

T.C
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
Doktora Programı

ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNİN HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE
UYGULANMASINA YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Nur ÜTKÜR
(Doktora Tezi)

İstanbul-2016

T.C
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
Doktora Programı

ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNİN HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE
UYGULANMASINA YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Nur ÜTKÜR
(Doktora Tezi)

Danışmanlar
Prof. Dr. Yücel KABAPINAR
Prof. Dr. Alev ÖNDER

İstanbul-2016

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2016**

ONAY

Nur ÜTKÜR tarafından hazırlanan “Örnek Olay Yönteminin Hayat Bilgisi Dersinde Uygulanmasına Yönelik Bir Eylem Araştırması” konulu bu çalışma 08.12.2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI	Prof. Dr. Yücel KABAPINAR	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Z. Nurdan BAYSAL	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Levent DENİZ	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Mehmet AÇIKALIN	
JÜRİ ÜYESİ	Yrd. Doç. Dr. Gül TUNCEL	

ÖZGEÇMİŞ

- 2002-2005** İstanbul Mustafa Saffet Anadolu Lisesi
- 2005-2009** **Lisans:** Uludağ Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
- 2009-2012** **Yüksek Lisans:** İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
- 2012-2016** **Doktora:** Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
- 2009-2011** **Sınıf Öğretmenliği Görevi:** İstanbul Beyoğlu İhsan Şerif İlköğretim Okulu
- 2011-2013** **Araştırma Görevlisi:** İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
- 2013-2016** **Görevlendirme ile Araştırma Görevlisi:** Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İLETİŞİM

Görev Yaptığı Kurum Marmara Üniversitesi

e-mail nur.utkur@marmara.edu.tr

ÖNSÖZ

Gelişen ve değişen dünyayla birlikte yaşanan toplumun sorunları da beraberinde gelmektedir. Sosyal sorunların sunumunda sıklıkla kullanılan yöntemlerden biridir örnek olay yöntemi. Özellikle Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde öğrenciler sosyal sorunlarla karşı karşıya getirilmekte, onların gerçek yaşamdan olgularla iç içe olmaları istenmekte ve böylece günlük hayatlarında karşılaşılabilecekleri problemleri çözme fırsatı tanınmaktadır. Eleştirel düşünme becerileri gelişirken, karşılaşılabileceği bir sorun karşısında soğukkanlı olup çözüm üretebilmesini de kolaylaştırmaktadır. Böylece yarınların kendine güveni yüksek olan ve çevresindekilerle rahat iletişim kurabilen bireyleri yetiştirilebilecektir. Örnek olay yönteminin öğretmenler tarafından etkili kullanımı, öğrencilerin bu bahsedilen unsurlarda nitelikli gelişimleri için oldukça önem taşımaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin bu konuda eğitim almaları ve kendilerini geliştirmeleri ön planda olması gereken bir unsur olarak ifade edilebilmektedir.

Hayat Bilgisi dersinde örnek olay yönteminin nitelikli kullanımının öğretmenlere aktarılabilmesi ve eğitimsel değerinin ortaya çıkarılabilmesi için bu çalışmada pek çok kişi, kurum ve kuruluştan destek alınmıştır. İlk olarak çalışmamın konusunun belirlenip akademik çerçevesinin oluşturulması ve ardından gelen her aşamada bana katkılarını, manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, beni şimdi ve gelecek için hazırlama konusunda elinden gelenin fazlasını yapan danışman hocam Sayın Prof. Dr. Yücel KABAPINAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Çalışmamın tasarlanması ve devamında gelen süreçlerde desteğini her zaman hissettiğim, değerli katkılarını benden hiçbir zaman esirgemeyen danışmanım Sayın Prof. Dr. Alev ÖNDER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tez izlemelerimde değerli görüş ve önerileriyle bana katkıda bulunan değerli hocalarım Doç. Dr. Z. Nurdan BAYSAL ve Doç. Dr. Levent DENİZ'e emekleri için teşekkür ederim.

Uzman görüşlerini aldığım ve çalışmamda beni destekleyen değerli hocalarım Prof. Dr. Mehmet Zeki AYDIN ve Doç. Dr. Mehmet AÇIKALIN'a, uygulamalarımı yaptığım özel okul ve devlet okulundaki müdür ve müdür yardımcılara, çalışma grubumdaki sevgili öğretmenlere ve öğrencilere teşekkürlerimi sunarım.

Doktora eğitim hayatım boyunca burs vererek çalışmalarında beni destekleyen ve kendimi ayrıcalıklı hissetmemi sağlayan TÜBİTAK-BİDEB'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Her zaman yanımda olduğunu hissettiren ve bana güvenen değerli hocalarım Prof. Dr. Sefer ADA ve Prof. Dr. M. Cihangir DOĞAN'a, araştırmamın farklı aşamalarında görüş ve desteklerini benden hiçbir zaman esirgemeyen Öğr. Gör. Dr. Bülent ÖZDEN, Öğr. Gör. Dr. Gönül SAKIZ, Öğr. Gör. Dr. Elif ESMER'e ve her zaman yanımda olduğunu hissettiren arkadaşlarım Arş. Gör. Zeynep AYDEMİR, Arş. Gör. Faruk MALBELEĞİ, Gökhan GÜLLÜHAN ve tüm hocalarımla mesai arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Tüm hayatım boyunca maddi-manevi desteklerini üzerimde hissettiğim, karşılaştığım her zorlukta mutlaka yanımda olan canım annem, babam ve kardeşime sonsuz teşekkürlerimi sunarım...

Nur ÜTKÜR

İstanbul, 2016

ÖZET

Bu araştırmanın amacı ilkokul 2. ve 3. sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi derslerinde örnek olay yöntemini sınıf ortamında nasıl kullandıklarını belirlemek ve öğretmenlere verilen örnek olay temelli eğitimin ardından, bu yöntemin sınıf içi kullanım niteliğinde ortaya çıkan değişimi tespit etmektir. Bu genel amaç doğrultusundaki araştırma soruları şunlardır:

1) Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrasında örnek olay yöntemini sınıfta kullanmalarının niteliği nasıl değişmiştir?

- a) Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrasında örnek olay yöntemini sınıfta kullanırken sordukları sorular nasıl farklılaşmıştır?
- b) Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrası örnek olay yöntemini sınıfta kullanırken yaptıkları etkinlikler nasıl farklılaşmıştır?
- c) Verilen eğitim öncesi ve sonrasında öğretmenlerin örnek olay yöntemini sınıfta kullanarak işledikleri ders süreçleri nasıl farklılaşmıştır?
- d) Verilen eğitim öncesi ve sonrasında örnek olay yöntemini sınıf içinde kullanmaya yönelik öğretmen algıları nasıl değişmiştir?

2) Örnek olay temelli eğitim süreci öğretmenleri ve öğrencileri nasıl etkilemiştir?

- a) Verilen eğitim öncesindeki ve sonrasındaki sınıf ortamına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- b) Verilen eğitim öncesi ve sonrasında kullanılan örnek olaylara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
- c) Verilen eğitim sonrasında öğretmenler tarafından oluşturulan örnek olay metinlerinin niteliği nasıldır?
- d) Verilen eğitim sonrasında işlenen derslere yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?

Bu araştırma nitel bir çalışma olup, eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu özel okul ve devlet okullarından seçilen toplam yedi kişiden oluşan 2. ve 3. sınıf öğretmeni ve onların öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın uygulaması 2014-2015 eğitim-öğretim yılının güz ve bahar dönemlerinde yapılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak, açık uçlu ön algı ve son algı anketi, gözlem formu, öğretmen günlükleri, öğrencilerle birebir yapılan yarı yapılandırılmış

görüşmeler ve öğretmenlerin oluşturduğu örnek olay metinleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir.

Elde edilen bulgular doğrultusunda, verilen eğitimle sonrasında öğretmenlerin örnek olay yöntemini Hayat Bilgisi derslerinde kullanma niteliklerinde olumlu bir değişimin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin de eğitim sonrasında işlenen dersleri oldukça beğendikleri ve bu şekilde daha aktif olduklarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler verilen eğitimden memnun kalmışlar ve bu eğitimin diğer meslektaşlarına da uygulanmasının yerinde olacağını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Örnek olay yöntemi, Hayat Bilgisi dersi, Eylem araştırması, Sınıf Öğretmenliği.

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine how effective 2nd and 3rd grade teachers are using the case study method in the Life Studies class and to show the change in the use of this method in the classroom after the case study based training to the teachers. In accordance with this general purpose, these research questions are:

- 1) How has the quality of using of case study method in classroom changed before and after training?
 - a) How have the types of questions, which teachers used during the practice of case study method, changed before and after the training?
 - b) How have the activities, which teachers used during the practice of case study method, changed before and after the training?
 - c) How have the process of lessons, which teacher teach by using case study method, changed before and after the training?
 - d) How have the perceptions of teachers for the use of case study method in classroom changed before and after the training?
- 2) How has the case study based training process affected teachers and students?
 - a) What are the opinions of teachers in regard to classroom environment before and after the training?
 - b) What are the opinions of teachers in regard to cases which are used before and after the training?
 - c) How is the quality of case texts which are formed by teachers before and after the training?
 - d) What are the opinions of students in regard to lessons before and after the training?

In this qualitative study, action research was used as a design. The working group of the research consists of seven people from 2nd and 3rd grade teachers, who are chosen from private and public schools, and their students. The application of the research was performed during fall and spring semester of 2014-2015 academic year. Preliminary and final test open-ended questionnaire, observation form, daybooks of teachers, semi-structured one-to one interviews with students and case texts formed by teachers were

used as data collection tools. Data obtained were analyzed with content analysis method.

It has been determined that there is a positive change in the quality of using of case study method in the Life Studies courses in the direction of the findings obtained. Also it was reached that the students enjoy the lessons after the training and thought that they were more active in this way. Teachers were satisfied after the training and they stated that it would be appropriate to apply this training to other colleagues.

Key Words: Case study method, Life Studies course, Action research, Primary Education.

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	i
ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1. 2. Amaç.....	4
1. 3. Önem	5
1.4. Sınırlılıklar.....	6
1.5. Sayıtlılar	6
1.6. Tanımlar.....	6
BÖLÜM II: ALANYAZIN/İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. Örnek Olay Yöntemi.....	8
2.1.1. Örnek Olay Yöntemi: Teorik Çerçeve	8
2.1.2. Örnek Olay Yöntemi: Tarihsel Gelişim, Tanım ve Kapsam	10
2.1.3. Örnek Olay Yönteminin Kullanılmasının Olumlu Yanları ve Kullanımında Karşılaşılan Sorunlar	15
2.1.5. Nitelikli Bir Örnek Olayın Sahip Olması Gereken Özellikler.....	22
2.1.6. Örnek Olay Yönteminde Kullanılan Soru Tipleri	25
2.1.7. Örnek Olay Yöntemi ile Kullanılabilecek Diğer Yöntem ve Teknikler.....	29

2.1.8. Örnek Olay Türleri	30
2.2. Örnek Olay Yönteminin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Ele Alınması	32
2.2.1. 1998 Öğretim Programı Kapsamında Örnek Olay	32
2.2.2. 2005 Öğretim Programı Kapsamında Örnek Olay	34
2.3. İlgili Araştırmalar	38
2.3.1. Diğer Ülkelerde Yapılan Araştırmalar	39
2.3.2. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	44
BÖLÜM III: YÖNTEM	52
3.1. Araştırmanın Modeli	52
3.2. Çalışma Grubu	57
3.3. Verilerin Toplanması	59
3.3.1. Veri Toplama Araçları.....	59
3.3.2. Veri Toplama Süreci.....	68
3.4. Verilerin Analizi	80
3.4.1. Gözlem Formunun Analizi	81
3.4.2. Açık Uçlu Ön Algı ve Son Algı Anket Formunun Analizi	81
3.4.3. Öğretmen Günlüklerinin Analizi	82
3.4.4. Doküman İncelemenin Analizi	82
3.4.5. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerin Analizi	83
3.5. Eylem Araştırmasında Geçerlilik ve Güvenirlik.....	84
3.6. Uygulama Sürecine Yönelik Eylem Planı	86
3.6.1. Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Sorunları Çözmeye Yönelik Birinci Eylem Planı.....	88
3.6.2. Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Sorunları Çözmeye Yönelik İkinci Eylem Planı.....	89

3.6.3. Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Sorunları Çözmeye Yönelik Üçüncü Eylem Planı	90
3.6.4. Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Sorunları Çözmeye Yönelik Dördüncü Eylem Planı	90
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	92
4.1. Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrasında örnek olay yöntemini sınıfta kullanmalarının niteliği nasıl değişmiştir?	92
4.1.1. Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrası örnek olay yöntemini sınıfta kullanırken sordukları sorular nasıl farklılaşmıştır?	92
4.1.2. Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrası örnek olay yöntemini sınıfta kullanırken yaptıkları etkinlikler nasıl farklılaşmıştır?	99
4.1.3. Verilen eğitim öncesi ve sonrasında, öğretmenlerin örnek olay yöntemini sınıfta kullanarak işledikleri ders süreçleri nasıl farklılaşmıştır?	106
4.1.4. Verilen eğitim öncesi ve sonrasında örnek olay yöntemini sınıf içinde kullanmaya yönelik öğretmen algıları nasıl değişmiştir?	133
4.2. Örnek olay temelli eğitim süreci öğretmenleri ve öğrencileri nasıl etkilemiştir?	145
4.2.1. Verilen eğitim öncesindeki ve sonrasındaki sınıf ortamına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?	145
4.2.2. Verilen eğitim öncesi ve sonrasında kullanılan örnek olaylara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?	155
4.2.3. Verilen eğitim sonrasında öğretmenler tarafından oluşturulan örnek olay metinlerinin niteliği nasıldır?	162
4.2.4. Verilen eğitim sonrasında işlenen derslere yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?	169
BÖLÜM V: SONUÇ	183
5.1. Yargı	183

5.1.1 Verilen eğitim öncesi ve sonrası öğretmenlerin örnek olay yöntemini sınıfta kullanmalarının niteliği nasıl değişmiştir?	183
5.1.2. Örnek olay temelli eğitim süreci öğretmenleri ve öğrencileri nasıl etkilemiştir?	186
5.1.2.1. Verilen eğitim öncesi ve sonrasındaki sınıf ortamına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?	186
5.2. Tartışma.....	189
5.3. Öneriler.....	192
5.3.1. Araştırmacılara Öneriler	192
5.3.2. Uygulayıcılara Öneriler	194
KAYNAKÇA.....	195
EKLER	201

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3. 1 Araştırma Sorularıyla Veri Toplama Araçlarının İlişkilendirilmesi	59
Tablo 3. 2 Açık Uçlu Ön Algı Anketindeki Maddelerin Kapsam Geçerlik Oranları	63
Tablo 3. 3 Açık Uçlu Son Algı Anketindeki Maddelerin Kapsam Geçerlik Oranları....	64
Tablo 3. 4 Örnek Olay Temelli Öğretmen Eğitimindeki Etkinliklerin Kapsam Geçerlik Oranları.....	71
Tablo 3. 5. Veri Toplama Araçlarının Güvenirlikleri	84
Tablo 4. 1. Eğitim Öncesi ve Sonrasındaki Gözlem Sonuçlarına Göre Toplam Soru Tipleri.....	92
Tablo 4. 2. Eğitim Öncesi ve Sonrasındaki Gözlem Sonuçlarına Göre Ayrıntılı Soru Tipleri	93
Tablo 4. 3. Eğitim Öncesi ve Sonrasında Öğretmen Günlüklerine Göre Kullanılan Soru Tipleri	94
Tablo 4. 4. Eğitim Öncesi ve Sonrasındaki Gözlem Sonuçlarına Göre Okullarda Kullanılan Toplam Etkinlik Sayıları	99
Tablo 4. 5. Eğitim Öncesi ve Sonrasındaki Gözlem Sonuçlarına Göre Devlet Okulunda Kullanılan Etkinlikler	100
Tablo 4. 6. Eğitim Öncesi ve Sonrasındaki Gözlem Sonuçlarına Göre Özel Okulda Kullanılan Etkinlikler	101
Tablo 4. 7. DÖ1'in Eğitim Öncesi ve Sonrası Genel Ders İşleme Şeması.....	110
Tablo 4. 8. DÖ2'nin Eğitim Öncesi ve Sonrası Genel Ders İşleme Şeması.....	112
Tablo 4. 9. DÖ3'ün Eğitim Öncesi ve Sonrası Genel Ders İşleme Şeması.....	114
Tablo 4. 10. ÖÖ1'in Eğitim Öncesi ve Sonrası Genel Ders İşleme Şeması.....	116
Tablo 4. 11. ÖÖ2'nin Eğitim Öncesi ve Sonrası Genel Ders İşleme Şeması.....	118
Tablo 4. 12. ÖÖ3'ün Eğitim Öncesi ve Sonrası Genel Ders İşleme Şeması.....	120
Tablo 4. 13. ÖÖ4'ün Eğitim Öncesi ve Sonrası Genel Ders İşleme Şeması.....	122
Tablo 4. 14. Verilen Eğitim Öncesinde DÖ1'in İşlediği Derste Yapılanlar.....	125
Tablo 4. 15. Verilen Eğitim Sonrasında DÖ1'in İşlediği Derste Yapılanlar.....	128

Tablo 4. 16. Verilen Eğitim Öncesinde ÖÖ2'nin İşlediği Derste Yapılanlar	130
Tablo 4. 17. Verilen Eğitim Sonrasında ÖÖ2'nin İşlediği Derste Yapılanlar	132
Tablo 4. 18. Örnek Olay Yönteminin Öğrencilerde Geliştirebileceği Unsurlara Yönelik Öğretmen Görüşleri	134
Tablo 4. 19. Örnek Olay Yöntemini Sınıfta Nitelikli Kullanmak İçin Dikkat Edilecekler Yönelik Öğretmen Görüşleri	136
Tablo 4. 20. Örnek Olay Yönteminin Hayat Bilgisi Derslerinde Kullanılmasının Yararına Yönelik Öğretmen Görüşleri	138
Tablo 4. 21. Hayat Bilgisi Ders Kitaplarındaki Örnek Olayların Kalitesine Yönelik Öğretmen Görüşleri	141
Tablo 4. 22. Örnek Olay Hayat Bilgisi Derslerinde Kullanılabileceği Konulara Yönelik Öğretmen Görüşleri	143
Tablo 4. 23. Son Algı Anketinden Elde Edilen Veriler Doğrultusunda Örnek Olay Temelli Eğitim Sonrasına Yönelik Öğretmen Görüşleri	145
Tablo 4. 24. Günlüklerden Elde Edilen Veriler Doğrultusunda Örnek Olay Temelli Eğitim Sonrasına Yönelik Öğretmen Görüşleri	148
Tablo 4. 25. Eğitim Öncesinde Kullanılan Örnek Olaylara Yönelik Öğretmen Görüşleri	155
Tablo 4. 26. Eğitim Sonrasındaki Örnek Olay Hazırlama Sürecine Yönelik Öğretmen Görüşleri	159
Tablo 4. 27. Öğretmenlerin Oluşturdıkları Örnek Olay Metinlerinin Özellikleri.....	163
Tablo 4. 28. Öğretmenlere Verilen Eğitim Sonrasında Derslerin İşlenişine Yönelik Öğrenci Görüşleri	170
Tablo 4. 29. Öğretmenlere Verilen Eğitim Sonrasında İşlenen Derslerin Hangi Bölümlerinin Beğenildiğine Yönelik Öğrenci Görüşleri	174
Tablo 4. 30. Verilen Eğitim Sonrasında İşlenen Derslerde Kullanılan Empatik Sorulara Yönelik Öğrenci Görüşleri	179

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2. 1. Nitelikli Bir Örnek Olayın İçeriğinde Barındırdığı Sorular	23
Şekil 2. 2. Örnek Olayların Sınıf İçi Analizinde Kullanılan Soru Tipleri	25
Şekil 2. 3. Örnek Olay Türleri 1	30
Şekil 2. 4. Örnek Olay Türleri 2	31
Şekil 2. 5. Hayat Bilgisi Programındaki Becerilerin Örnek Olay Yöntemiyle İlişkilendirilmesi.....	37
Şekil 2. 6. Türkiye ve Diğer Ülkelerdeki Çalışmaların Genel Bir Şeması	38
Şekil 2. 7. Örnek Olay Yöntemiyle İlgili Diğer Ülkelerdeki Çalışmaların Sınıflandırılması	39
Şekil 3. 1. Eylem Araştırmasının Ana Düşüncesi.....	54
Şekil 3. 2. Eylem-Yansıtma Çemberi	55
Şekil 3. 3. Eylem Araştırması Sürecine Ait Genel Şema.....	60
Şekil 3. 4. Anket Geliştirme Süreci	62
Şekil 3. 5. Doküman İnceleme Süreci.....	66
Şekil 3. 6. Eylem Araştırmasında Veri Toplama Süreci.....	69
Şekil 3. 7. Öğretmenlerin Ön Gözlem Konuları ve Kazanımları.....	70
Şekil 3. 8. Öğretmenlerin Son Gözlem Konuları ve Kazanımları	73
Şekil 3. 9. Farkındalık Kazandırma Bölümünde Yapılan Etkinlikler.....	75
Şekil 3. 10. Uygulama Bölümünde Yapılan Etkinlikler	76
Şekil 3. 11. Uygulamanın Değerlendirilmesi Bölümünde Yapılan Etkinlikler	78
Şekil 3. 12. Örnek Olay Sınıf İçi Analiz Süreci.....	79
Şekil 4. 1. Devlet Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Öncesi Ders İşlemelerinin Genel Şeması	106
Şekil 4. 2. Devlet Okulu Eğitim Sonrası Ders İşlemelerinin Genel Şeması.....	107
Şekil 4. 3. Özel Okul Öğretmenlerinin Eğitim Öncesi Ders İşlemelerinin Genel Şeması	108

Şekil 4. 4. Özel Okul Öğretmenlerinin Eğitim Sonrası Ders İşlemelerinin Genel Şeması	109
--	-----



KISALTMALAR LİSTESİ

Ed: Editör

Çev. Ed.: Çeviri Editörü

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı



BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın genel problem durumu, alt araştırma soruları, araştırmanın genel ve özel amacı, önemi, sınırlılık ve sayıltılar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsanoğlu yaşamı boyunca pek çok karar verir; okul seçimi, iş seçimi, eş seçimi, ev almak, araba almak, yatırım yapmak gibi. Bu süreçte bir seçim yapma noktasında karar kavşaklarına gelir ve dolayısıyla verilen kararlar da insanın yaşam kalitesini etkiler. İnsanların yaşamlarında okullar beceri geliştirme yuvaları haline gelirken, gelişen beceriler sayesinde daha iyi, daha nitelikli karar verebilen insan yetiştirilebilir.

Eğitimin çağdaşlaşması ve ilerlemesiyle birlikte hem eğiten hem de eğitilen bireyin en önemli sorunlarından biri, eğitimin nasıl ve hangi yollarla daha nitelikli hale getirilebileceği olmuştur. Bireyler gelişen ve değişen dünyanın niteliklerine uyum sağlayabilmek için her açıdan kendilerini geliştirmek zorunda kalmıştır. Bu nedenle okullarda işlenen derslerin niteliklerinin de bahsedilen boyutlarda geliştirilmesi gerekmektedir. Bu gelişim ve değişim sayesinde karar verme becerileri üst boyutlarda olabilen, kararlarının neden-sonuç ilişkilerini önceden düşünerek, kendisine, ailesine ve etrafındaki insanlara etkilerine dikkat eden bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir.

“Değişim ve dönüşümün oldukça yoğun yaşandığı 21. yüzyılın çok boyutlu toplum yapısına genç kuşakların uyum sağlayabilmesi, çağdaşlaşma yolundaki insanın önemli bir niteliğidir. Bu bağlamda derslerin içeriğine yaşamın kendisini taşımak, çağdaş Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Programlarının en önemli özelliklerinden biri olmuştur” (Kabapınar, 2012). İnsanların hayatlarındaki unsurların yoğun olarak yer aldığı derslerden olan Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde, öğrenciler gerçek hayatla bağlantı kurabilme fırsatıyla karşılaşmaktadırlar. Aynı zamanda bireylerin yakın çevresiyle ilişkilendirilerek işlenen bu derslerle, psikolojik, bilişsel ve sosyal gelişimlerine de katkıda bulunmaktadır (Aydın ve Gürler, 2012).

Ayrıca Hayat Bilgisi dersi, ilköğretim dersleri içerisinde ayrı bir öneme sahiptir ve diğer derslere göre önemli bir ayrıcalık göstermektedir. Gerek değişik gerçek yaşam

öykülerinin işlenmesi, gerekse de farklı disiplinleri ele alan bir yapıya sahip olması ve bireylerin kendi yaşantılarından unsurlar bulabilmeleri göz önüne alındığında, önemli bir yapısının olduğu görülmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009).

Bu bağlamda Hayat Bilgisi dersi, çocuğun doğumundan itibaren geçen 6-7 yıldan bu yana dünyayı nasıl anlamlandırdığına ilişkin deneyimleri merkeze alarak, bundan sonraki yaşamına ilişkin bilgi, beceri ve değerleri kazandırmaya, çevresini sosyal ve fiziki boyutta anlamasına katkıda bulunmaya çalışan bir derstir demek olasıdır (Kabapınar, 2012).

Bireylerin okula başladıkları ilk yıllarında, onun tamamen gelişim göstermesi konusunda yardımcı olan bu derste; algı, dikkat, bellek ve akıl yürütme gibi yetileri, iyi bir öğretimle birlikte gelişme olanağı bulmaktadır (Binbaşıoğlu, 2003). İyi bir öğretim ise, çocuğun öğretilenleri somut olarak anlamlandırabilmesi açısından, öğrenme ortamında uygulanacak öğretim yöntemleriyle doğrudan ilişkili olmaktadır.

Bu öğretim yöntemlerinden Hayat Bilgisi derslerinde kullanılması önem taşıyan yöntemlerden biri de “örnek olaydır”. Nitekim yapılandırmacı yaklaşım temelli 2004 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından pilot uygulanan Hayat Bilgisi Öğretim Programı çerçevesinde en aktif hale gelen öğretim yöntemlerinden biri de örnek olay olmuştur (Kabapınar, 2012). 2004 yılı programıyla birlikte davranışçı yaklaşım geride bırakılarak yapılandırmacı yaklaşıma geçilmiş, böylece öğrencilerin sınıf ortamında çeşitli öğretim yöntemleriyle iç içe olmasının sağlanmasına zemin hazırlanmıştır.

Örnek olay temelli eğitim, özellikle bir olayın ayrıntılı olarak ele alınması sayesinde, öğrencilerin günlük yaşamdan unsurlarla iç içe olmalarını sağlamaktadır. Bu bağlamda devamında gelen etkinliklerle öğrenciler birbirinden farklı karakterler içinde rol oynama fırsatlarıyla karşı karşıya gelmekte ve bu sayede gerçek hayatı deneyimleme şansı kazanmaktadırlar (Farahani ve Heidari, 2013). Örnek olay yönteminin eğitimde kullanıldığında sağladığı yararlarından bir diğeri de, bireylerin problemlerin çözümüne karşı farklı bakış açılarını geliştirme fırsatıdır. Aynı zamanda teori ve pratik arasında bağlantı noktaları oluşturmalarına yardımcı olmaktır. Ayrıca örnek olay yöntemi, öğrenme ve öğretme esnasında bireylerin problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini de geliştirebilmektedir (Badger, 2010).

Örnek olay yöntemi kullanılarak verilen eğitim, başlangıçta problem durumu odaklıdır ve gerçek hayatı deneyimlemeye olanak sağlamaktadır. Böylece öğrencilerin entelektüel ve davranışsal becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır. Aynı zamanda örnek olay

temelli öğretim Sokrates metodunun bir benzeri olarak da belirtilebilmektedir. Çünkü bu yöntem de tıpkı Sokrates metodu gibi problem temelli öğrenmeye dayanmakta ve var olan bir problem durumuna olası çözüm yolları bulunmaya çalışılmaktadır (Garvin, 1991; akt. Badger, 2010).

Hayat Bilgisi dersleri de çocuğun gerçek yaşamında karşılaştığı problemlere çözümler bulabilmesi ve kendisini rahatça ifade edebilmesi açısından etkili bir ders olduğundan, bu derslerde örnek olay yönteminin kullanılması önem taşımaktadır. Örnek olay, “bir olayın ya da sorunun yazılı veya sözlü şekilde anlatıldıktan sonra konu hakkında öğrencilerin tartışılmasıyla çözüm ve önerinin ortaya konulmasına dayanan bir yöntemdir” (Aydın, 2005, s. 85). Ayrıca Kabapınar ve Baysal’a (2004) göre, öğrencilerin derslerde aktif olabilmeleri ve bireysel anlamlar çıkarabilmeleri, öğrenmenin kalıcılığı açısından örnek olay, üzerinde durulması gereken bir konu olmaktadır. Bu amaçla farklı bakış açılarının ortaya konulması ve değişik fikirlerin tartışılmasına zemin hazırlanması açısından örnek olay yönteminin Hayat Bilgisi derslerinde kullanılması önemlidir.

Örnek olay yönteminin uygulanmasında uygun öğrenme ortamı hazırlandıktan sonra, öğrencilerin karşısına getirilen örnek olayların özelliklerine dikkat etmek gerekmektedir. Öğrenme ortamına getirilen bir örnek olay ne kadar nitelikli olursa olsun, onu sınıfta uygulayacak öğretmenin niteliği de önem taşımaktadır. Bu nedenle dersinde örnek olay yöntemini seçen öğretmen, planlamaya, sınıfta tartışılabilir bir konu seçmeye, sorunu çözme yönünde öğrencilerin izledikleri yollara dikkat etmelidir (Gözütok, 2006). Sosyal bilimlerle ilintili derslerde yaşam içerisinde karşılaşılabilecek olay ve durumların ancak çok küçük bir bölümünün sınıf içine taşınabildiği görülmektedir. Sınıf ortamındaki çeşitli gerekçelerden ötürü örnek olay yönteminin yeterince etkili biçimde kullanılmadığı ve bu bağlamda öğrencilerin gerçek yaşamıyla ilişkilendirmelerin yeterli ölçüde yapılamadığı tespit edilmiştir (Kabapınar, 2012; Özkan, 2010). Sınıfların kalabalık olması ve uzun zaman alan örnek olaylarda bütünlük sağlanamaması, öğrencinin olay ve ilişkiler arasında kolay bir bağ kuramamasına neden olmaktadır. Öte yandan Kabapınar (2009) Hayat Bilgisi ders kitaplarındaki örnek olayların öğrencileri zorlayan ve çatışma içerikli nitelikte olması gerektiğini belirtirken; Özkan (2010) çalışmasında öğretmenin seçtiği örnek olayların öğrencilerin yaşamlarıyla bağlantılı ve seviyelerine uygun olmasına dikkat edilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Bu konuda öğretmenlere büyük görev ve sorumluluğun düştüğü yadsınamaz bir gerçektir. Örnek olay yönteminin sınıf ortamında nitelikli kullanılabilmesi için öğretmenlerin bu konuda bilinçlendirilmesi önem taşımaktadır. Bu çalışmada ise, öğretmenlerin sınıf ortamında örnek olay yöntemini kullanmalarının niteliğini arttırmak amaçlanmıştır. Bu amaçla verilen örnek olay temelli eğitimin, öğretmenlerin Hayat Bilgisi derslerinde belirtilen yöntemi kullanabilmelerine ne derece etkinin olduğu araştırılmıştır.

1. 2. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı; ilkokul 2. ve 3. sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi derslerinde örnek olay yöntemini ne derece etkin kullandıklarını saptamak, öğretmenlere verilen eğitimin ardından bu yöntemin sınıf içinde kullanımında ortaya çıkan değişimi ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1) Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrasında örnek olay yöntemini sınıfta kullanmalarının niteliği nasıl değişmiştir?

- a) Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrası örnek olay yöntemini sınıfta kullanırken sordukları sorular nasıl farklılaşmıştır?
- b) Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrası örnek olay yöntemini sınıfta kullanırken yaptıkları etkinlikler nasıl farklılaşmıştır?
- c) Verilen eğitim öncesi ve sonrasında, öğretmenlerin örnek olay yöntemini sınıfta kullanarak işledikleri ders süreçleri nasıl farklılaşmıştır?
- d) Verilen eğitim öncesi ve sonrasında örnek olay yöntemini sınıf içinde kullanmaya yönelik öğretmen algıları nasıl değişmiştir?

2) Örnek olay temelli eğitim süreci öğretmenleri ve öğrencileri nasıl etkilemiştir?

- a) Verilen eğitim öncesindeki ve sonrasındaki sınıf ortamına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- b) Verilen eğitim öncesi ve sonrasında kullanılan örnek olaylara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

- c) Verilen eğitim sonrasında öğretmenler tarafından oluşturulan örnek olay metinlerinin niteliği nasıldır?
- d) Verilen eğitim sonrasında işlenen derslere yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?

1. 3. Önem

Çocuğun ilkokulda günlük yaşama dair beceriler kazanabileceği ve kendini ifade edebileceği çeşitli aktiviteleri içeren önemli derslerden biri, Hayat Bilgisi dersidir. Bireylerin hayatlarında önemli etkileri olan Hayat Bilgisi dersine yönelik kazandırılmak istenen unsurların etkin biçimde ders ortamında işlenebilmesi, özellikle somut işlemler dönemindeki çocuklar için kolay olmamaktadır. Soyut olan unsurların ders ortamında çocuklara aktarılabilmesi için onları çocukların anlayabileceği ölçüde somutlaştıracak bir takım yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu yöntemlerden örnek olay yöntemi, var olan bir durumdan yola çıkarak çocukların gündelik hayatla ilgili sorunlara çeşitli çözüm önerileri getirmelerini sağlamakta ve bu bağlamda karşılaştıkları sorunlar karşısında yaratıcı fikirler sunmasına yardımcı olmaktadır. Örnek olay devamında yapılan etkinlikler sayesinde de, çocukların birbirleriyle çalışma imkânı bularak grup içinde aktif olarak sosyalleşmeleri ön plana çıkmaktadır.

Hayat Bilgisi derslerinin yapısı gereği, örnek olay yöntemini öğretmenlerin sınıf ortamında etkin olarak kullanabilmelerinin oldukça önem taşıyan bir konu olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu araştırma öğretmenlere verilen eğitimin örnek olayı sınıf ortamında kullanabilmelerine ne derece etki ettiğini belirlemeyi amaçlaması yönüyle önem taşımaktadır. Böylece Hayat Bilgisi derslerindeki konuların örnek olay yöntemiyle daha etkili biçimde işlenebilmesi hedeflenmiştir.

Bu çalışmanın benzer uygulamalara yönelik sonraki araştırmalara ışık tutabilecek, örnek olay yöntemi kullanılarak yapılacak ders içi etkinliklere fikir verebilecek, farklı öğrenme alanlarına yönelik etkinlik geliştirmek isteyen araştırmacı ve çeşitli sınıf seviyelerindeki öğretmenlere yol gösterebilecek olanağa sahip olduğu söylenebilmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Araştırmada kullanılan eylem araştırmasının uygulama zamanı açısından 2014-2015 eğitim öğretim yılıyla,
- Araştırmacının kullandığı veri toplama araçlarıyla,
- Çalışma grubu, İstanbul ilinin Anadolu yakasından seçilen biri özel, diğeri devlet okulundan seçilen 7 sınıf öğretmeni ve bu öğretmenlerin girdikleri sınıflarından seçilen toplam 21 öğrenciyle,
- Araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin kadın olmasıyla sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

Bu araştırmada,

- Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin araştırma kapsamındaki açık uçlu ön algı ve son algı anket sorularını içtenlikle yanıtladıkları,
- Günlükleri samimi bir şekilde doldurdıkları,
- Öğrencilerin görüşme sorularına samimi biçimde yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Örnek olay: Örnek olaylar, zengin içeriğe sahip, herhangi bir konuyu çevresindeki öğelerle birlikte ele alan, hikâyemsi yazılardır. Gerçeğe oldukça yakın olmaları yönüyle ön plana çıkarken önemli bir diğer özellikleri ise, farklı seviyelerde analize ve yorumlamalara izin verebilecek sorunlar içermeleridir (Levin, 1995).

Yapılandırmacı yaklaşım: Yapılandırmacı yaklaşım, bireylerin aktif olarak bilginin oluşumuna, yorumlamalarına ve ön bilgilerine göre yeniden düzenlenmeleri inancı üzerine temellenmiş; kişilerin sahip oldukları zihinsel dönüşümler sayesinde, eğitimsel yaşantılarla mevcut bilgilerini, kültürel ve sosyal durumlarını bağdaştırmayı hedefleyen bir öğrenme yaklaşımıdır (Brooks ve Brooks, 1999; Twomey-Fosnot, 2007).

Eylem araştırması: Yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı veya diğer tür kuruluşlarda çalışan mühendis, yönetici, planlamacı, insan kaynakları uzmanı gibi bizzat

uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının kendisinin veya bir araştırmacıyla birlikte gerçekleştirdiği araştırmalardır. Bu araştırmalarda uygulama surecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da hali hazırda belirlenmiş bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamak ve analiz etmek amaçlanmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2011, s. 295).



BÖLÜM II: ALANYAZIN/İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Örnek Olay Yöntemi

2.1.1. Örnek Olay Yöntemi: Teorik Çerçeve

Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olan örnek olay yönteminin eğitimde kullanılması, öğrencilerin aktifliğini sağlaması bakımından önem taşımaktadır.

Bu yöntemin teorik temelleri, yapılandırmacı yaklaşıma yönelik görüşlere sahip olan J. Piaget (1932) ve L. S. Vygotsky'e (1978) dayanmaktadır. Bu araştırmacıların teorileri ise, çocukların bilişsel, ahlaki ve sosyal alanlardaki gelişmelerinde grup ve sosyal etkileşimin rolüyle ilişkilidir. Akranlar arasındaki sosyal etkileşim, öğrenmeyi ve gelişmeyi etkileyen bir unsur olarak görülmektedir (akt. Levin, 1995, s. 64).

Teorik olarak Piaget (1932) ve Vygotsky'nin (1978) görüşleri arasında farklılıklar bulunmasına rağmen, öğretmenlerle ilgili düşünme becerilerine yönelik çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda; iki araştırmacının teorisinin de örnek olayın eğitimde önemli bir rol oynadığına yönelik mantıklı bir çerçeve sunduğu tespit edilmiştir (akt. Levin, 1995, s. 64).

Piaget (1932) akran etkileşiminin gelişmeyi teşvik ettiğini, çünkü genel olarak değişimi sağlayan bilişsel çatışmaları yarattığını ifade etmiştir. Akran etkileşiminin değişimi sağlamanın nedeni ise, çocukların bireysel olarak kendilerini gösterebilmeleri ve birbirleriyle bir konuda çatışma yaşayarak sorunu çözmeye çalışmalarıdır. Piaget'e (1932) göre, çocukların birbirleriyle bu çatışmaları yaşamaları ve ardından sonuca ulaşmalarıyla denge sağlanabilmektedir. Çünkü var olan sistemle kendi oluşturdukları yapıları ancak bu şekilde bağdaşabilmektedir (akt. Levin, 1995, s. 64). Buna benzer bir durum ise, öğretmenlerde de grup içinde ya da bireysel olarak yeni bir öğrenme gerçekleştiğinde ortaya çıkmaktadır (Hutcheson ve Ammon, 1987; Levine, 1992; Schneider ve Ammon, 1992; akt. Levin, 1995, s. 64). Bu durum, öğretmenlerin de çocuklar gibi örnek olaylar kullanılarak tartıştırılmalarının, öğrenme ve gelişimde değerli bir araç olduğunu gözler önüne sermektedir.

Örnek olay ile ilgili bir tartışma esnasında sosyal etkileşim meydana gelmektedir. Öğrenciler bu sayede bilişsel çatışma yaşayarak, önceki öğrendikleriyle yeni bilgileri

birbirleriyle bağdaştırmakta ve kendi içlerinde var olan potansiyellerini kullanmış olmaktadırlar.

Bir diğer araştırmacı olan Vygotsky (1978) ise teorisinde, akran etkileşimi kadar doğal ortam yapısının da önemini ifade etmiştir. Çocukların sosyal etkileşimlerden fayda sağladıkları ve yetişkin ya da kendilerinden daha yetkin akranlarıyla iletişim ve etkileşimlerinde dolaylı da olsa ortaya çıkan bilişsel süreci benimsediklerini belirtmiştir. Ayrıca tüm üst düzey zihinsel etkinliklerin (gönüllü katılım, mantıksal hafıza, kavramsallaştırma vb.) sosyal ilişkiler, grup etkileşimi gibi sosyal olaylardan ve bireysellik gibi içsel psikolojiden kaynaklandığını söylemiştir. Bundan dolayı ise, bireyler arası sosyal ilişkilerin yüksek düzeyde zihinsel fonksiyonlardan etkilendiği görülmektedir (akt. Levin, 1995, s. 64).

Vygotsky'e (1978) göre, bir grup etkileşiminde bireylerin öğrenmesinin ön koşulu bireysel gelişim olmaktadır. Bu görüşe göre, grup içindeki tartışmanın içeriği ve bireyler arası sosyal etkileşimler, örnek olaylardan ne öğrenildiğiyle yakından ilişkili görülmektedir. Teorik olarak örnek olay tartışmalarına katılanlar ve katılmayanlar arasında farklılaşmanın olduğu bilinmektedir. Bunlara ek olarak ise Vygotsky'nin "Yakınsal Gelişim Alanı" dikkate alındığında, daha deneyimli öğretmenlerin daha az deneyimlilere göre, öğrencileri tartışmalar esnasında etkileyebileceği düşünülmektedir (akt. Levin, 1995, s. 64).

Tüm bu ifade edilen teorik temeller dikkate alındığında, gelişimsel ve sosyal psikolojiyle ilgili teorik bakış açılarının, bireysellik ve sosyallığın nasıl birleştirildiği hakkında bilgi sahibi olunmasını sağladığı görülmekteyken, örnek olayın bu konudaki öneminin ortaya konulduğuna dikkat çekilmiştir. Öğrencilerin akranlarıyla tartışma ortamlarında bulunmaları ile kendi bireysel gelişimlerinin doğru orantılı olduğu belirtilmektedir. Ayrıca deneyimli öğretmenlerin örnek olay yöntemi kullanırken öğrencileri tartışma ortamlarına sokması, özellikle bireysel gelişimleri daha ileri olan ve akran ilişkilerinde daha iyi olan öğrenciler için daha etkili olmaktadır.

Bu konuyla ilgili diğer bir unsur da, Antik Çağlardan beri bilinen ve katılımlı öğrenmeyi içeren Sokrates metodudur. Bu metodun içinde yer alan "buldurma yönteminin" temelinde buluş yoluyla öğrenmeye dayanan "soru-cevap yöntemi" vardır. Soru ve cevaplar sayesinde öğrencilere yeni bilgilerin öğretilmesi amaçlanmaktadır. Bu

yöntem, Sokrates'in felsefi tartışmalarında kullandığı ironi ve doğurtma yöntemlerinin öğretimde kullanıldığı şeklidir. Sokrates, ironi bölümünde hiçbir şeyi bilmediğini ifade ederken, aslında karşıdakine bildiklerini söyletmektedir. Böylece aslında düşüncelerinin yanlış olduğunu ortaya koyan Sokrates, doğurtmayla da karşısındaki kişilere yeni bilgiler öğretmektedir (Aydın, 2001). Örnek olay yöntemi de Sokrates metodu gibi sorular sormaya ve elde edilen bilgiler doğrultusunda var olan soruna çözüm yolları bulmaya dayanan bir yöntemdir. Sokrates metodunun felsefik dünyasında, bireylere sorulan zor ve kişisel sorular sayesinde ulaşılan bilgi ve başarı hikâyesi yer almaktadır. Bu şekilde yapılan eğitim, davranışçılığa dayanan geleneksel bilgi aktarımının tersi olarak görülmektedir (Nelson, Cushion ve Potrac, 2006; Chesterfield, Potrac ve Jones, 2010; akt. Roberts ve Ryrie, 2011).

Bireylere sorular sorarak verilen bir olaya yönelik düşüncelerini öğrenmeyi ve problemlere çözüm yolları bulmalarını sağlayan örnek olay yönteminin de Sokrates metoduyla benzeyen yönleri ortaya konulmuştur. Soru sorma ve elde edilen cevaplar sayesinde bireylerin bilmediklerinin ortaya konulmasına dayanan Sokrates metodundaki durum, örnek olay yönteminde sorular sorularak var olan problemlerin çözümünün bulunmasına dayalı bir biçimde sunulmaktadır. Örnek olay yönteminin tarihsel süreç içindeki gelişimi, tanım ve kapsamına yönelik bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

2.1.2. Örnek Olay Yöntemi: Tarihsel Gelişim, Tanım ve Kapsam

Olay ya da vaka inceleme, 20. yüzyılın başlarında Boston'daki Harvard İş Okulu'nda kullanılmaya başlanmıştır. Örnek olay temelli eğitim ve örnek olay yazma 1870'lerde Harvard Hukuk Fakültesi'nde ve ardından 1938'de Harvard Meslek Okulu'ndaki derslerde ele alınmıştır (Copeland, 1954; akt. Jones ve Russell 2008). Bu örnek olaylar öğrencilere gerçekliğe dayalı profesyonel ve akademik alıştırmalar yaptırmak için kullanılmıştır. 1960 yıllarında ise bu metot Kuzey Amerika'daki ekonomiyle ilgili diğer okullara yayılmaya başlamış ve 1970'lerde ise, ihtiyaca göre diğer alanlara yayılmıştır (Erskine, Leenders ve Maufette-Leenders, 1998; akt. Stjernquist ve Crang-Svalenius, 2007).

Örnek olaylar gerçek hayata ilişkin olarak profesörler tarafından yazılmakta, ardından sınıf ortamında öğrencilerle analiz edilerek tartışılmaktadır (Barach, 1985; McManus, 1986; akt. Jones ve Russell, 2008). Ayrıca genellikle okuyucunun bir çatışmayı veya bir

problemi çözmesine yönelik olarak hazırlanmaktadır. Böylece öğrencilerin örnek olayda anlatılan durumun içine çekilmeleri ve merkezdeki sorunu geliştirip ona çözüm önerileri sunmaları sağlanmaktadır. Bu şekilde yapılan çalışmaların, öğrencilerin gelecekteki yaşamlarında, yapacakları seçimlerde eleştirel bir bakış açısıyla hareket etmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir (Lynn, 1999; akt. Jones ve Russell 2008). Örnek olay yöntemi ayrıca tıp, sosyal çalışma, eğitim, beden eğitimi, hemşirelik ve psikoloji gibi farklı disiplinlerde de kullanılmaktadır (Jones ve Russell 2008).

Öğretmen eğitiminde örnek olayların kullanımı ise 1800'lü yıllara dayanmaktadır. (Sykes ve Bird, 1992; akt. Elksnin, 2001, s. 95). Sınıf ortamlarında örnek olayların kullanımı sayesinde teorik ve pratik anlamda bir bağ oluşturulduğu söylenmektedir. Ezberci ve didaktik öğretimin yoğunluklu olduğu ders işleme sisteminden sonra, öğrencilerin ilgi ve heveslerini artıran sistemle ders işlemek birtakım yargıları değiştirmiştir. Bu durum ise öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri konusunda umulmadık değişimler yaratmıştır (Cannon, 1900; akt. Roberts ve Ryrie, 2011).

Ertmer ve Russell (1995) da, örnek olay temelli eğitimin analitik ve yansıtıcı becerilerin gelişimini sağlayarak bireylerin profesyonel olarak ilerlemelerine yardımcı olduğunu, ayrıca kişilerarası ve konuşma becerilerinin gelişimini de sağlayarak kişisel gelişimi gerçekleştirdiğini belirtmiştir (akt. Elksnin, 2001, s. 95-96). Bu durum da, örnek olay yönteminin özellikle öğretmen eğitimi ve sınıflarda kullanılmasının ne derece önemli olduğunu göstermektedir.

Örnek olay yöntemi, farklı araştırmacılara göre değişik şekillerde tanımlanmıştır. Bu konuyla ilgilenen araştırmacıların benimsedikleri tanımları aşağıda belirtilmiştir ve ilk olarak olay tanımının nasıl yapıldığı ele alınmıştır: “Olaylar gerçek bir durumu tasvir eder ve genellikle bir organizasyonda bireylerin karşı karşıya geldikleri karar verme süreçlerini, fırsatları, problemleri ve konuları içerir. Aynı zamanda olaylar gerçek hayattan alınmış verilere dayanmaktadır” (Erskine, Leenders ve Mauffette-Leenders, 2005; akt. Apaydın, 2008).

Örnek olay tanımına bakıldığında ise, “örnek olay, bir olayın ya da sorunun yazılı veya sözlü şekilde anlatıldıktan ya da bir film gösterildikten sonra konu hakkında öğrencilerin tartışarak çözüm ve önerilerini ortaya koyma temeline dayanan bir öğretme yoludur” şeklinde tanımlandığı tespit edilmiştir (Aydın, 2005, s. 85). Örnek olay

yönteminin sınıf ortamında kullanılırken bu şekilde gerçek hayattan unsurlar yazılı, sözlü ya da görsel olarak ele alındığında, öğrencilerin dikkatini daha fazla çekici hale geldiği tanımdan anlaşılmaktadır.

Bir başka araştırmacı olan Levin'e (1995) göre örnek olaylar, zengin içeriğe sahip, herhangi bir konuyu çevresindeki öğelerle birlikte ele alan, hikâyemsi yazılardır. Gerçeğe oldukça yakın olmaları yönüyle ön plana çıkarken; önemli bir diğer özellikleri ise, farklı seviyelerde analize ve yorumlamalara izin verebilecek sorunlar içermeleridir. Bir kişiye öğretilenler, o konuya yönelik bir problemi, çelişkiyi ve karmaşayı içeren bir örnek olay olarak verilmektedir.

Sönmez'e (2005) göre ise örnek olay yöntemi, öğrencileri gerçek hayatta karşılaşılabilecek birtakım problemlerle karşılaştıran bir yöntem olarak görülmektedir. Örnek olayların yaşamdan alınması, kişilerin edineceği bilgi, beceri, duygu ve sezgiyi yaşama uyarlamasını kolaylaştırabilmektedir (akt. Alacapınar, 2008).

Örnek olay yöntemi ile ilgili bir başka tanım ise şu şekilde yapılmıştır: “Örnek durumlardan yola çıkarak farklı düşüncelere sahip insanların bakış açılarını anlama, empati kurma ve öğrencilerin çeşitli örnek olaylardan prensip oluşturup bunları hayata aktarmalarını sağlamayı amaçlayan bir yöntem olarak tanımlanmaktadır” (Yaylak, 2015, s. 131).

Araştırmacıların ele aldıkları örnek olay tanımları incelendiğinde, bunların ortak özelliklerinin gerçek hayattan alınmış problem durumlarına olası çözüm yolları aranması ve bu sayede öğrencilerin birtakım becerilerini çeşitli açılardan geliştirmesi şeklinde olduğu söylenebilmektedir.

Tüm bu tanımlardan yola çıkarak, örnek olay yöntemi bireylerin kendi yaşantılarından yola çıkarak hazırlanmış birtakım metin ya da görsel unsurların kullanılarak, çatışma durumu içeren bir problem durumuna çeşitli çözüm yolları bulunmasının amaçlandığı ve bunun çeşitli etkinliklerle desteklenerek öğrencilere belirlenen kazanımlar doğrultusunda bilgi vermenin amaçlandığı bir yöntem olarak tanımlanabilir.

Örnek olaylar uzunlukları ve var olan sorunların zorluk derecelerine göre farklılaşabilmektedir. Genel bir problemi çözme yolunun aksine, birden fazla doğru çözümü içinde barındırabilir. Öğrenciler bu süreçte kendilerini karar veren kişinin yerine koyar ve durumu değerlendirip çözümü sonuç olarak sunarlar (Apaydın, 2008).

Maufette-Leenders, Erkstin ve Leenders (2005) bu konuyla ilgili olarak, öğrencilerin örnek olaylarda geçen problemleri sanki kendilerininmiş gibi sahiplenmelerinin önemini vurgulamışlardır (akt. Apaydın, 2008).

Alanla ilgili birçok eğitimci ise (Greenwood ve Parkay, 1989; Kowalski, Weaver ve Henson 1990; Shulman, 1992) örnek olay yönteminin bireyleri eleştirel düşünmeye teşvik ettiğini belirtmektedir. Ayrıca örnek olayların kullanılmasının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmesi sayesinde teorik konuların bireyler tarafından daha iyi anlaşıldığını iddia etmektedir (akt. Levin, 1995). Örnek olay yöntemi, bir olaya ve bu bağlamda bir probleme bağlı olarak şekillenmektedir. Bu olayın gerçek hayattan seçilmiş olması da aynı zamanda önem taşımaktadır. Problemin tanımlanması ve süreç esnasında merkeze alınarak çözümlenmeye çalışılması da, öğrencilerin aktif bir ortamda tartışabilmeleri önemli noktalardan bir diğeridir (Stjernquist ve Crang-Svalenius, 2007).

Lynn (1999) de, örnek olaylarla öğretimin tartışma temelli öğrenmeye dayandığını ifade etmiştir. Öğrencilerin öğrenme sürecinin aktif bir parçası olması sayesinde, öğrencilerle öğretmen ve öğrencilerin kendi aralarında bir iletişim ve bilgi akışı olmaktadır. Rideout (1994) ise, bu şekilde işlenen derslerin işbirlikli yaklaşıma dayandığını ifade etmiştir (akt. Jones, 2003, s. 184). İşbirlikli yaklaşımla şekillenen dersler, örnek olaylarla harmanlandığında öğrencilerin problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini de arttırmaktadır. Bu şekilde dizayn edilmiş bir derste örnek olaylar, öğrencilerin problem çözmelerini, tartışmalarını, bir durumu analiz etmelerini ve çözümleri değerlendirmelerini sağlamaya dayanmaktadır (Forman ve Rymer, 1999; Naumes ve Naumes, 1999; akt. Jones, 2003, s. 184).

Örnek olay yöntemi kullanılarak işlenen derslerde, öğrencilerin gerçek hayattan deneyimlerle karşılaşmaları sağlanarak teori ve pratik arasında bir bütünleşme ortamı yaratılabilmektedir. Bu sayede örnek olay yöntemi ile öğrencilerin duygusal ve entelektüel talepleri karşılanabilmektedir (Towle, 1954; akt. Jones, 2003, s.184). Bu yöntem ile ders işlenmesi bireylere konuyla ilgili farklı deneyimler kazandırmasının yanı sıra, aynı zamanda gerçek hayat konusunda fikir edinmelerini sağlamak ve olaylar karşısında pratik becerilere sahip olmalarına yardım etmektedir. Ayrıca bu yöntemle ders işlenirken karşılaşılan bir sorunla ilgili olarak kanıtlar elde edilerek,

sorunu çözmek için çalışmalar yapılmaktadır (Hammerness, Darling-Hammond ve Shulman, 2002; akt. Mostert, 2007; Naumes ve Naumes, 1999; akt. Jones, 2003).

Tarcinale (1987) de bu konuda en iyi öğrenmenin bireyle dış ortamdaki unsurların etkileşimi sayesinde olacağını söyleyerek gerçek hayattan unsurlar kullanmanın önemini ifade etmiştir. Örnek olayların yaparak yaşayarak öğrenme yöntemi olan rol oynama ile öğretimi sonucunda, bireylerin ana karakterlerin yerine kendilerini koyarak dolaylı olarak bir öğrenme gerçekleştirme şansı yakalayabildiklerini ifade etmiştir (akt. Jones, 2003, s. 185).

Örnek olay yönteminin sınıf ortamında işleme yolları çeşitli araştırmacılar (Alacapınar, 2008; Aydın, 2001; Kabapınar, 2012) tarafından açıklanmıştır. Mostert'e (2007) göre, bu işleme şeklinin nasıl olduğu aşağıda ele alınmıştır:

Hazırlık: Bu aşamada öğrencilere, örnek olaylar üzerinde çalışmaları, olaylarda yer alan sorunları ve çözümleri düşünmeleri için yeterince zaman verilmektedir. Ardından öğrenciler bu çözümleri gerçekleştirmek için yapabileceklerini planlar.

Tartışma: Öğretmenin belirlediği küçük ya da büyük gruplar eşliğinde, örnek olayda yer alan problem ve çözümüne yönelik tartışma yapılır.

Analiz Etme: Bu kısımda öğrenciler bireysel ya da grupla çalışarak tüm bu örnek olay öğretimi sürecine yönelik çıkarımlarını ve görüşlerini analiz ederek ortaya koyarlar.

Kabapınar'a (2012) göre, örnek olay yöntemini kullanılırken ele alınan örnek olay metnine, görseline ya da gazete haberine yönelik analiz edici (düşünsel, ahlaki ve empatik çözümleme) sorular sorulmakta, öğrencilerin var olan probleme olası çözüm yolları bulmaları amaçlanmaktadır. Örnek olayın sorularla analiz edilmesinin ardından, örnek olay temelli yan etkinliklerle desteklenerek daha eğlenceli ve dolayısıyla konunun kavranmasına renk katacak bir hale getirilmektedir.

Tüm bu ifade edilenlerden, örnek olay yönteminin geçmişten günümüze nasıl geldiği, örnek olayın ve yöntemin ne olduğu, bireylere kazandırabileceklerinin neler olduğu ve sınıf ortamında nasıl kullanılacağı anlaşılmaktadır. Örnek olay yönteminin çeşitli yararlarının olduğu ve gerçek hayattan unsurların kullanılması sayesinde bireyleri yaşama hazırladığı araştırmacıların belirttiklerinden görülmektedir. Bu yöntemin çeşitli

yararları olduğu gibi, aynı zamanda kullanıldığında karşılaşılabilecek birtakım sorun ve güçlükler de bulunmaktadır.

2.1.3. Örnek Olay Yönteminin Kullanılmasının Olumlu Yanları ve Kullanımında Karşılaşılan Sorunlar

Gerçek hayata dayalı senaryolardan oluşan örnek olaylar kullanılarak sınıf ortamında eğitim yapıldığı bilinmektedir. Genellikle hikâye formatında sunulan olaylar, problem çözme içermekte ve sınıf ortamında gruplarla tartışmaya yönelik olarak ele alınmaktadır. Örnek olayların sınıf ortamında bu şekilde işlenmesi oldukça etkili olmaktadır. Çünkü bu sayede öğrenciler problem hakkında ek bilgilere sahip olabilmekte ve analiz sürecinde sıkıntı yaşamaları engellenmektedir (Beckisheva, Gasparyan ve Kovalenko, 2015; Herriet, 2014). Örnek olay yöntemiyle ders işlemek, sınıf ortamında öğretmen-öğrenci arasında çok boyutlu iletişim kurabilmenin ideal bir boyutudur (Mostert, 2007).

Örnek olay temelli eğitim, öğretmen ve öğrenci rolleri bakımından geleneksel öğretimden farklılık göstermektedir (Elksnin, 2001). Örnek olay işlenirken öğretmenin rolü, “yönetici, motivasyoncu, kaynak, başkan, koç, katalizör” şeklinde isimlendirilebilmektedir (Wasserman, 1994; akt. Elksnin, 2001, s. 96). Etkili bir şekilde ders işlenirse örnek olay yöntemi ile güvenli bir öğrenme ortamı yaratılır, öğrenciler etkileşime ve düşünmeye teşvik edilir. Bu sayede öğrencilerin problem çözme becerisinde başarılı olmaları sağlanır (Elksnin, 2001).

Ele alınması gereken bir diğer önemli nokta ise, bilişsel ve davranışsal öğrenmelerin hangisinin diğerinden üstün olduğuyla alakalı tartışmalardır. Birçok araştırmacı tarafından bilişsel ve davranışsal bileşenleri içeren bütünleşik öğrenmenin faydaları ortaya konmuştur (Inkpen ve Crossan, 1995). Bazı öğrenme kuramcıları bilişin davranışa göre daha önemli olduğu konusunda tartışırken (Mazur, 1990); araştırmacılar genel olarak iki sürecin de birbiriyle iç içe ve ayrılmaz bir bütün olduğunu ileri sürmüştür (akt. Apaydın, 2008).

Geleneksel sınıf ortamında, derslerin işleniş tam anlamıyla bilişsel öğrenme örneğini teşkil etmektedir. Bu sınıflarda bilgiler öğrenilmekte, analiz edilmekte ve bilinçli olarak önceden var olan bilişsel yapılarla birleştirilmektedir (Inkpen ve Crossan, 1995). Ancak bu durumdaki sınıf ortamlarında davranışsal öğrenmelerin bloke edildiğinin

düşünülmesi, araştırmacılar tarafından tartışılan bir nokta olmaktadır. Örnek olay yönteminin, öğrencilerin bilişsel çalışmaları esnasında aynı zamanda davranışsal öğrenmeye de izin verdiği düşünülmektedir. Çünkü bu yöntem, bireylerin analitik, karar verme, zaman yönetimi, sözlü ve yazılı iletişim, yaratıcılık, kişilerarası ve sosyal beceriler gibi anahtar becerilerini geliştirmektedir (Maufette-Leenders ve diğer, 2005; akt. Apaydın, 2008).

Örnek olay yönteminin yararları ve üstünlükleri hakkında görüş belirten araştırmacılar bunları şu şekilde ifade etmişlerdir (Aydın, 2011; Herreid, 2005; akt. Alacapınar, 2008, s.13-14; Kabapınar, 2012, s. 110-111; Mostert, 2007):

- Olaylar yaşamdan alındığından gerçeğe uygun ve somuttur. Böylece sorunların çözüm yollarıyla ilgili kuramsal bilgilerin ve açıklamaların okunmasıyla veya dinlenmesiyle öğrenilmesi yerine, bunların gerçek hayattaki sorunlara uygulanmasıyla öğrenme imkânı verilebilir (Aydın, 2011; Herreid, 2005; akt. Alacapınar, 2008, s. 13-14; Mostert, 2007).
- Örnek olaylar üzerinde çalışılırken öğrenciler yoğun zihinsel etkinliklere girebilirler. Böylece sorun çözme, özgün ve yeni bilgi üretme özellikleri gelişebilir. Bilgilerin ezberlenmesi yerine, yaratıcılığı teşvik eden, açıklama ve yorum yapmayı gerektiren sorular sayesinde öğrenciler düşünmeye yönlendirilebilmektedir. Böylece öğrenciler analiz, sentez ve değerlendirme yapma fırsatı bulmaktadırlar (Aydın, 2011; Herreid, 2005; akt. Alacapınar, 2008, s. 13-14; Mostert, 2007).
- Öğrenciler birlikte sorun çözerken ve tartışırken toplumsal becerileri gelişebilir. Böylece olay ve durumlar karşısında tutum geliştirirken, aynı zamanda güçlerini birleştirmeyi ve birlikte çalışmayı da öğrenirler. Bu sayede öğrencilerin tartışma ve değerlendirme becerileri gelişir (Aydın, 2011; Herreid, 2005; akt. Alacapınar, 2008, s. 13-14; Mostert, 2007).
- Bir olay karşısında birden fazla çözümün olabileceğini bu yöntem sayesinde öğrenebilirler. Bu yöntem problem durumlarını analiz ederek, birçok durum arasından sonuca ulaşmayı sağlamaktadır (Aydın, 2011; Herreid, 2005; akt. Alacapınar, 2008, s. 13-14; Mostert, 2007).

- Örnek olaylar, öğrencilerin daha önceden öğrendiklerinin ne zaman ve nasıl işe yaradığını anlamalarını sağlayabilir. Ayrıca önceki öğrendiklerinin yeni alanlara transferi konusunda da etkili olabilmektedir (Aydın, 2011; Herreid, 2005; akt. Alacapınar, 2008, s. 13-14; Mostert, 2007).
- Öğrencinin gerçek yaşamdaki benzer durumlarda daha çabuk ve doğru karar vermesini, sorumluluk almasını sağlayabilir. Bu durum da kişinin kendine güveninin artmasına yardımcı olabilir. Böylece karşılaştıkları sorunları çözme konusunda kişisel olmayan bir yaklaşım sergileyebilirler (Aydın, 2011; Herreid, 2005; akt. Alacapınar, 2008, s. 13-14; Mostert, 2007).
- Olayların derinlemesine incelenmesi sağlandığından, öğrencilerin olaylara yüzeysel yaklaşımı önlenmiş olur. Profesyonel karar verme ve eleştirel düşünme becerileri gelişir (Aydın, 2011; Herreid, 2005; akt. Alacapınar, 2008, s. 13-14; Mostert, 2007). “Öğrencilerin zihin yeteneklerinin gelişimine katkıda bulunulur ve böylece öğrenciler sosyal olayları ahlaki, empatik ve düşünsel boyutlarıyla irdeleme olanağı kazanırlar” (Kabapınar, 2012, s. 110).
- Derse katılmayan veya çekingen davranışlar sergileyen öğrencilerin derse katılmasına yardımcı olabilirken, diğer öğrencilerin de konuşma yeteneği ve ifade gücünü geliştirebilmektedir (Aydın, 2011; Herreid, 2005; akt. Alacapınar, 2008, s. 13-14; Kabapınar, 2012, s. 111; Mostert, 2007).
- Öğrencilerin sosyal olaylarda doğru ile yanlış arasındaki farkı anlamasına, doğru ile yanlış arasındaki farklılığın her zaman kesin olarak belirlenemeyeceğini kavramasına, bireyler, gruplar ve topluluklar arasındaki farklılık ve benzerlikleri tanımasına yardımcı olabilmektedir (Kabapınar, 2012, s. 111)

Yapılan çalışmalarda (Harrington, 1995; Merseth, 1996; Powell, 2000) örnek olay temelli öğretmen eğitiminin, öğretmenlerin bilinçli karar vermeleri ve bunu uygulamaya yansıtmaları konusunda bir araç olarak kullanıldığı da tespit edilmiştir (akt. Kaste, 2004). Bazı araştırmalarda ise (Teale, Leu, Labba ve Kinzer, 2002), örnek olay yöntemli eğitimlerin, öğretmenlerin analitik düşüncelerini geliştirdiği ve bu bağlamda en iyi uygulama modeli olduğu tespit edilmiştir (akt. Kaste, 2004). Ayrıca araştırmacılar (Moje ve Wade, 1997; Powell, 2000) örnek olay yönteminin öğretmenlerin uygulamaya yönelik düşüncelerini nasıl etkilediğini araştırmaktadır. Bununla ilgili olarak ise

kavramsal bir çerçevede hazırlanan örnek olayların, öğretmenlerin farklı yapılandırmacı perspektiflerdeki uygulamalarında fırsatlar sağladığı tespit edilmiştir (akt. Kaste, 2004).

Bu yöntemin kullanılması sırasında grup içindeki bireyler birbirleriyle etkileşime girer ve birbirlerinden etkilenirler. Bu nedenle örnek olay yönteminin kullanımında tartışma ve öğrencilerin önceden sahip oldukları deneyimin büyük rolü vardır (Levin, 1995). Öğrenciler önceden sahip oldukları deneyimler sayesinde, örnek olayları okuduklarında ve analiz sürecinde tartıştıklarında kendilerinden unsurlar bulabilir. Bu sayede gerçek hayattaki problemleri çözümleme noktasında birtakım beceriler edinebilirler. Bu nedenle öğretmenlerin örnek olayı analiz etme sürecinde, öğrencilerinin deneyimlerinden yararlanarak sorular sormaları oldukça önem taşıyan bir unsur olmaktadır.

Örnek olay yönteminin öğretmen eğitiminde neden etkili olduğunu inceleyen Shulman (1992), teorik ve pratiğin iç içe geçmesinin öneminden bahsetmiştir. Doğal ortama yönelik ilke ve kavramların teorik olarak ele alınması ve ardından pratiğe yönelik örnekler, etik ve ahlaki durumlar ile stratejilere yansıtılması öğretmen eğitiminde önemli rol oynamaktadır. Ayrıca örnek olayların bireylere vizyon sağladığı belirtilirken, bireylerin öğrenme motivasyonlarını artırmada da rol oynayabileceği ifade edilmektedir (Shulman, 1992; akt. Levin, 1995, s. 64). Bireyler örnek olayları analiz ederken karşılaştıkları problemlere çözüm yolları bulurken, farklı bakış açılarıyla olaylara bakabilme becerileri ve vizyonu kazanırlar. Bu durum da problem çözme ve analiz edebilme konusunda başarılı olduklarını gösterdiğinden, öğrencilerin öğrenmeye yönelik istekleri artış gösterebilmektedir.

Alanla ilgili bazı araştırmacılar (Merseth, 1991; Shulman, 1992; Sykes ve Bird, 1992) da, örnek olay temelli öğretimin, okullardaki öğrenme ve öğretme ortamlarında, öğretmenlerin karşılaştıkları karmaşık durumları çözmeye yardımcı olabileceğini belirtmektedir (akt. Levin, 1995, s. 64).

Örnek olay yönteminin aktif öğrenme yaklaşımının gelişimini desteklemek amacıyla benimsenen yöntemlerden biri olduğu bilinmektedir. Özellikle öğrencilerin problem çözme stratejileri kazanmalarına olanak sağlamada etkili olan bir yöntem olarak görülmektedir (Cooper, Shepherd ve Westlake, 1996; akt. Scott, 2007). Bu yöntemin en önemli amaçlarından biri, öğrencilere öğrenme ortamında teorik ve pratik alanları

bütünleştirmelerini sağlayıcı bir ortam yaratabilmektir. Bu yöntemle öğretim, bireylerde beceri ve davranış gelişiminde etkili bir alan olarak bilinmektedir. Aynı zamanda bireylerin karar alma, yargıda bulunma, eleştirel düşünme becerilerinin gelişiminde etkili olurken, problemi belirleme ve tanımlama gibi problem çözmeye yönelik durumlarda da işe yaramaktadır. Ayrıca öğrencinin aktif olduğu bu yöntemde, öğrenci grupları arasındaki tartışma ve etkileşimler oldukça önem taşımaktadır (Golich, 2000; Jennings, 1996, 1997; Smith, 2003; akt. Scott, 2007).

Örnek olaylar öğretim materyali olarak kullanıldıklarında, öğrencileri daha aktif bir yaklaşımla öğrenmeye teşvik etmektedir. Öğrenciler akranlarıyla işbirliği yaparak çalışma ve bu sayede örnek olayda geçen probleme çözüm bulma fırsatı yakalayabilmektedir (Lynn, 1999). Çalışmalar göstermektedir ki, örnek olayla öğretim yöntemi, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmekte (Snyder ve McWilliam, 1999), kavramları geniş çaplı anlamayı sağlamakta (Bolt, 1998), problem durumlarındaki esnek düşünmeyi geliştirmekte (Stoiber, 1991), örnek olayla ilgili kavram ve teorileri belirleyebilme yeterliliği kazandırmakta (Lundeberg ve Scheurman, 1997), öğrencilerin net olarak problemi tespit edebilmelerini sağlamakta, karar alma ve çözüm bulma süreçlerini geliştirmektedir (akt. Jones ve Russell 2008).

Tartışma temelli bir öğretim olarak görülen örnek olay temelli öğretim, öğrencilerin eleştirel düşünme ve konuşma becerilerini (Noblitt, Vance ve Depoy-Smith, 2010; akt. Roberts ve Ryrie, 2011), karar verme becerilerini (Brauer, Hanning, Arocha, Royall, Goy ve Grant, 2009; akt. Roberts ve Ryrie, 2011), değerlendirme becerilerini (Charters, Guntz ve Schoner, 2009; akt. Roberts ve Ryrie, 2011) geliştirmede yardımcı olmaktadır.

Ayrıca örnek olay temelli öğretim, öğrencilerin gerçek hayat problemlerini çözmelerine yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda bu problemlerin çözümü sırasında farklı disiplinler arasında ilişki kurulmasını da sağlamaktadır (Tårnvik, 2007; akt. Roberts ve Ryrie, 2011).

Bu kadar fazla yararı bulunan örnek olay yönteminin aynı zamanda birtakım sınırlılıkları ve olumsuz yanları da bulunmaktadır. Örnek olay yönteminin sınırlılıkları (eksik yönleri, güçlükleri) hakkında araştırmacıların görüşleri şu şekildedir (Aydın, 2005, s. 89-90; Herreid, 2005, akt. Alacapınar, 2008, s. 15-17; Kabapınar, 2012, s. 111):

- “Tanım ve genellemeler öğrenciye direkt olarak verilmediğinden bilgilere ulaşmak oldukça zaman alabilmektedir. Bu nedenle planlama aşaması öğretmen tarafından iyi yapılmalı ve gerektiğinde öğrencilere önceden örnek olayla ilgili sahip olmaları gereken bilgiler açıklanmalıdır.” (Aydın, 2005, s.89). Yine Kabapınar’ın (2012) belirttiğine göre, öğretmen önceden hazırlık yapmalı ve nitelikli soru sorma becerisine sahip olmalıdır (s. 111).
- Her konuyla ilgili öğrencilerin düzeyine uygun örnek olay bulunamayabilir. Bu durum da yöntemin kullanılmasında sıkıntı yaratan bir unsur olabilir (Aydın, 2005; Herreid, 2005, akt. Alacapınar, 2008, s.15-17; Kabapınar, 2012, s. 111). Bunun önüne geçmek için, öğretmenlerin özellikle okudukları gazetelerde karşlarına çıkan ilginç ve öğretim programıyla ilgili haberleri eğitim malzemesi olarak kullanmaları önerilmektedir (Kabapınar, 2012, s. 111).
- Kalabalık sınıflarda uygulanması zor olabilir ve öğretmenin yönetimi iyi uygulayamama durumlarında, sınıfta gürültü, kargaşa ve kavga gibi istenmeyen durumlar meydana gelebilir (Aydın, 2005, s. 90; Kabapınar, 2012, s. 111).
- Soruların cevaplandırılmasının sadece birkaç kişiyle sınırlı kalmaması için öğretmen tüm sınıfı bu sürece katmalıdır. Sorulara cevap veremeyen öğrencilerin kendilerine güvenlerinin azalmaması için öğretmenlerin bu noktada hoşgörülü olmaları gerekmektedir (Aydın, 2005, s. 90).
- “Sorulan soruların açık uçlu olması nedeniyle beklenmedik cevaplarla karşılaşılabilir. Bu durumda öğretmenin yönlendirme becerisinin olması gerekmektedir” (Kabapınar, 2012, s. 111).
- Seçilen örnek olay sınıfın ilgisini çekecek şekilde hazırlanmamışsa öğrencilerin dikkati toparlanamayabilir (Aydın, 2005, s. 90).
- “Her zaman gerçek hayata uygun örnek olaylar bulunamamasından kaynaklı olarak, öğrenciler yaşamın da örnek olaydaki gibi olacağını düşünebilir ve bu durum beklenmedik sonuçlara yol açabilir” (Herreid, 2005, akt. Alacapınar, 2008, s. 15).
- “Örnek olayların sınıf düzeyine uygun olmadığı, ilgiyi çekecek nitelikte olmadığı ve gerçekten yaşanmışlık hissi uyandırmadığı durumlarda beklenen sonuçların elde edilmesi güç olabilir” (Kabapınar, 2012, s. 111).

- Öğrencilerin bakış açıları, ön bilgi ve yargıları problemlerin çözümünü çoğu zaman engelleyebilir (Herreid, 2005, akt. Alacapınar, 2008, s. 15).
- Örnek olayın analizi doğru biçimde gerçekleşmemişse, elde edilen sonuçlar gerçek yaşama transfer edilemez (Herreid, 2005, akt. Alacapınar, 2008, s. 15).
- Örnek olayların oldukça uzun olduğu durumlarda en can alıcı yerlerinden kesilerek sınıfta parça parça sunulmasının sağlanması, öğrencilerin eve verilen ödevleri ailelerine yaptırmalarını engelleyici bir unsur olabilmektedir. Ancak bu durum, verilen örnek olayın bütün halinde görülmesini engelleyebilmektedir (Herreid, 2005, akt. Alacapınar, 2008, s. 16).
- Öğrencilerin çoğu kez örnek olayın o anki durumuna odaklanarak devamını düşünmemeleri, gelecekteki sonuçları kestirememelerine neden olabilmektedir (Herreid, 2005, akt. Alacapınar, 2008, s. 16).

Mostert'e (2007) göre de, örnek olay yöntemini sınıf ortamında kullanmanın pedagojik ve uygulamaya dönük birtakım zorlukları bulunmaktadır. Pedagojik zorlukların içinde; öğrencilerin örnek olay çalışmalarına alışık olmamaları, örnek olayın bir teorisinin olması, örnek olaya hazırlık aşaması, örnek olayın vurgulama içeren bölümü, şüphesiz durumlar barındırması, örnek olayın kompleks yapıda olması, örnek olayı sunma stratejileri, örnek olayın öğretim stili, tartışmaya katılma durumları, tartışma sırasındaki iletişim, soru sorma teknikleri, tartışmaya odaklanma, direkt olarak öğretim yer almaktadır. Uygulamayla ilgili zorluklar ise, sınıf büyüklüğü, zaman, düşünceleri ifade etmede yaşanan problem, tartışmanın fiziksel ortamının ayarlanması, öğrenci isimlerinin akılda tutulması zorluğu, öğretmenin deneyimli ve model olmasının gerekliliği, kaynaklara ulaşmanın net biçimde ifade edilmesidir.

Görüldüğü üzere, örnek olay yönteminin birbirinden farklı birçok olumlu noktası ve yararı bulunmasının yanı sıra, uygulanması konusunda da gerekli hassasiyetin gösterilmesi gerekmektedir; bu durum birçok zorluğu beraberinde getirmektedir. Bu nedenle örnek olay yönteminin sınıf ortamında kullanılmasında etkili olunabilmek için, öğretmenlere birden fazla görev ve sorumluluk düşmektedir. Bu konuda öğretmenlere eğitim verilmesi ve örnek olay yönteminin nitelikli kullanımının artırılması da özellikle önem taşıyan bir konu olarak görülmektedir.

2.1.5. Nitelikli Bir Örnek Olayın Sahip Olması Gereken Özellikler

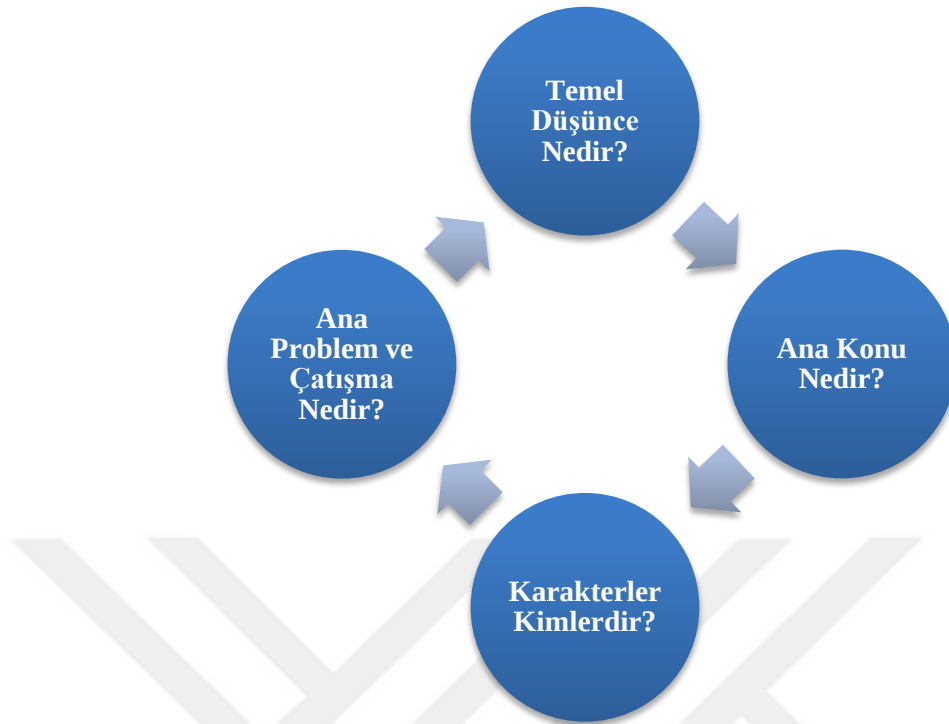
Sosyal sorunların sıklıkla yer aldığı bir ders olan Hayat Bilgisi derslerinde örnek olay yönteminin kullanımının ne derece yararlı olduğunun ve sınıf ortamında nitelikli kullanımında ortaya çıkabilecek zorlukların ele alınmasından sonra; derslerde kullanılabilecek bir örnek olayın nitelikli olabilmesi için hangi özellikleri taşıması gerektiği incelenmek istenmiştir.

Örnek olay yönteminin sınıflarda kullanılması sırasında ele alınan örnek olayların kaliteli olarak belirlenmesi, belirlenen kazanımlara ulaşılabilmesi açısından önem taşımaktadır (Elksnin, 1998). Bir örnek olayı konuya uygun olarak seçerken ya da yazarken, öğretmenler onun nitelikli olmasına dikkat etmelidir. McWilliam'a (1992) göre, örnek olaylar yazılırken diyalog, betimsel durumlar ve içsel sesleri kullanmak okuyucunun ilgisini çeken unsurlar olmaktadır (akt. Elksnin, 2001, s. 103)

Örnek olaylar; notlar, mektup, makale, rapor ve müdahale planlar ile desteklenebilir. Uzunluk olarak ise, bir paragraftan 20-25 sayfaya kadar çıkabilmektedir. Önemli unsurlardan bir diğeri ise, örnek olayların öğrencilerin deneyimlerini içermesinin gerekliliğidir. Bu olayların illa ki, gerçek olması gerekmemektedir ancak inandırıcı ve yaşama uygun olmaları oldukça önem taşımaktadır (Elksnin, 2001).

Lawrance'a (2010) göre iyi bir örnek olay sınıf içi tartışmaya olanak sağlamaktadır. Böylece gerçek hayattaki problem durumlarıyla yüzleşme imkânı bulunmuş olunur. Barkley'e (2005) göre ise, öğretimsel bir strateji olarak örnek olayın birçok avantajı bulunmaktadır. Örnek olay, akademi ve çalışma alanı arasında teori ve pratikteki boşluğu doldurmada bir köprü niteliği taşımaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin problem durumlarını fark etme konusunda pratik kazanmalarını, fikirlerini ortaya koymalarını ve farklı bakış açıları doğrultusunda tartışmalarını sağlamaktadır (akt. Beckisheva, Gasparyan ve Kovalenko, 2015, s. 293).

Alanla ilgili birçok araştırmacının (Ertmer ve Russell, 1995; Graf, 1991; Romiszowski, Mulder ve Peters, 1990; Wasserman, 1994) belirttiğine göre, nitelikli bir örnek olay yazılırken, örnek olayın Şekil 2.1.'de belirtilen sorulara cevap taşıması oldukça önem taşımaktadır (akt. Elksnin, 2001, s. 96).



Şekil 2. 1. Nitelikli Bir Örnek Olayın İçeriğinde Barındırdığı Sorular

Örnek olayda yer alan temel düşüncenin ve ana konunun ne olduğunun net bir şekilde belirtilmesi nitelikli bir örnek olay için oldukça önem taşımaktadır. Ayrıca bu örnek olayın içinde, karakterlerin kim olduğu ve ana problem ile çatışmanın ne olduğu net bir biçimde ifade edilmelidir.

Belirtilen sorular cevaplandığında, örnek olay aşağıdaki yapıda organize edilmiş olmaktadır (Ertmer ve Russell, 1995, akt. Elksnin, 2001, s. 96-97).

Örnek Olaya Genel Bakış: Olayın temel hedefi ve düşüncesinin belirlenmesi (Öğrencilerle temel kavramlara göz atılması)

Örnek Olayın Hedefleri: Olayın belirli odak noktalarının belirlenmesi (Öğrencilerin kavram ve ilkeleri analiz etmelerinin desteklenmesi)

Örnek Olayın Arka Planı: Olayın senaryosuyla ilgili arka plan bilgilerinin sunulması (Probleme yönelik içerik, kilit noktalar, mevcut kaynaklar, var olan sıkıntı ve zaman unsurlarının ortaya konulması)

Konuya İlişkin Veriler: Örnek olayla direkt ilgili gerçeklerin, olayların, koşulların sunulması (Eğer mümkünse bu verilerin, günlük, mektup, değerlendirme ve gözlemsel veriler gibi çeşitlilik göstermesi)

Çalışma Soruları: Örnek olaya yönelik öğrencilerle yapılan tartışma esnasındaki soruların cevaplanması

Genel Betimleme: Durumun tüm ayrıntılarına yönelik net, kısa ve öz bir betimlemenin yapılması (Problemin özgün, akla yatkın ve teknik olarak geçerliliğinin incelenmesi)

Örnek olayın genel nitelikleri, hedefleri, arka planı, konuyla ilgili verilerin ortaya konulması, oluşturulan soruların sorulması ve son olarak genel bir değerlendirmenin yapılmasıyla birlikte, derslerde nitelikli bir örnek olay işlenmesi gerçekleştirilmiş olmaktadır.

Bir başka araştırmacı olan Davis'e (1993) göre ise nitelikli ve etkili bir örnek olay şu özellikleri taşımalıdır:

- Gerçek hayattan alınmış özellikler içermelidir.
- Ele alınan örnek olay düşünmeyi ve tartışmayı içeren bir konu olma özelliği taşımalıdır.
- İçerisinde çatışma içeren durumları barındırmalıdır.
- Merkezde yer alan karakterle empati kurmaya teşvik edici olmalıdır.
- Belirgin ve net cevaplar içermemelidir.
- Öğrencileri düşünme ve olaydaki problem çözümüne yönelik karar alma konusunda cesaretlendirmelidir.
- Olaya yönelik betimleme yapılmalıdır.
- Karakter, yer ve olay hakkında yeterli bilgi verilmelidir.
- Kısa ve öz olmalıdır (akt. Beckisheva, Gasparyan ve Kovalenko, 2015).

Bütün bu belirtilen özellikleri taşıyan örnek olayların nitelikli olduğu ve sınıfta kullanılmalarının öğrencilerin çeşitli açılardan gelişimleri ve derslerin işlenmesinde elde edilebilecek özellikler bakımından etkili olacağı düşünülmektedir.

Ancak bu şekilde nitelikli bir örnek olay yazmak oldukça zor olmaktadır. Beckisheva, Gasparyan ve Kovalenko'ya (2015) göre nitelikli bir örnek olayın yazımı konusunda ise, birçok farklı basamak bulunmaktadır. Bunlar aşağıdaki şekildedir:

- Öğretimsel amaç ve örnek olayın bu amaç doğrultusunda nasıl kullanılacağı saptanır.
- Örnek olayın ne olacağına yönelik bir tasarım yapılır.
- Konuyla ilişkili bilgiler toplanır.
- Duruma yönelik bir model inşa edilir.
- Örnek olay türü seçilir.
- Örnek olay metni yazılır.
- Örnek olayın etkililiği ve doğruluğunun tespiti yapılır.
- Öğretimsel süreçte örnek olay uygulamaya konulur.

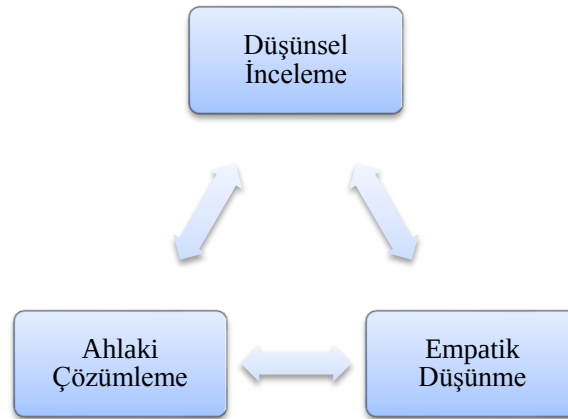
Herreid'e (1997) göre ise iyi ve nitelikli bir örnek olay, gerçekte yaşanılabilir bir özellik göstermeli ve bir başlangıcı, ortası ve sonucu olmalıdır (akt. Jones ve Russell, 2008). Aynı zamanda Lynn (1999), örnek olayın nitelikli olabilmesi için okuyucunun örnek olaydaki karakterleri rahatlıkla tanımlayabilmesinin öneminden bahsederken (akt. Jones ve Russell, 2008) Naumes ve Naumes (1999) de, örnek olayda yer alan problem durumu

çözümlerin çok kolay ya da çok zor olmaması gerektiğini ifade etmiştir (akt. Jones ve Russell, 2008). Ayrıca araştırmacılar, nitelikli bir örnek olayın öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilecekleri ve potansiyel çözüm önerileri üretebilecekleri unsurları içinde barındırması gerektiğinden de bahsetmiştir (Leenders, Mauffette-Leenders ve Erskine, 2001; akt. Jones ve Russell, 2008, s. 38).

Araştırmacıların da ifade ettikleri gibi, öğretmenlerin sınıf ortamlarında nitelikli bir örnek olayı yazabilmeleri ve uygulayabilmelerinin zorlukları bulunmaktadır. Çeşitli bileşenlerin bir arada bulunduğu nitelikli örnek olay özelliklerine göre, öğretmenlerin şekillendirdikleri bir plan doğrultusunda örnek olayları yazabilmeleri ve işleyebilmeleri gerekmektedir. Bunun için de belirtilen genel tema, olayın genel özellikleri, örnek olayda yer alan karakterler ve onlarla empati kurabilme özellikleri, temelde bir çatışmanın yer alması ve her şeyden önemlisi gerçek hayattan unsurların yer aldığı bir olayın, sosyal bir sorunun yansıtılması gerekmektedir. Çocuğun kendinden unsurları bulamadığı, içselleştiremediği bir örnek olay metni ne kadar nitelikli olursa olsun öğrencinin ilgisini çekmeyecektir. Bu nedenle tüm bu özellikler dikkate alınarak nitelikli bir örnek olay yazabilmek ve sınıfta uygulayabilmek önem taşımaktadır.

2.1.6. Örnek Olay Yönteminde Kullanılan Soru Tipleri

Sosyal boyutlu konuları içeren örnek olayların sınıf içinde değerlendirilmesinde eğitimcilere üç boyut içeren bir yaklaşım önerilmiştir (Kabapınar, 2012; Rowe ve Newton, 1994). Bunlara Şekil 2.2.'de yer verilmektedir.



Şekil 2. 2. Örnek Olayların Sınıf İçi Analizinde Kullanılan Soru Tipleri

Şekil 2.2.'de yer alan düşünsel inceleme, ahlaki çözümleme ve empatik düşünme soruları örnek olayın analizinde öğrencilere sorulmaktadır. Bu sorular sorulurken, örnek olayın öncesine yönelik varsayım dayalı sorular sorulabilirken, öğrencilere kendi yaşantılarından benzer bir olayla karşılaşmış olmalarına dayalı sorular da sorulabilir. Böylece öğrencilerin ön bilgileri harekete geçirilmiş olmaktadır. Aynı zamanda olayın sonrasında neler olabileceğinin düşünülmesine yönelik sorular da sorulabilecek sorular arasındadır (Kabapınar, 2012, s. 112).

2.1.6.1. Düşünsel İnceleme Soruları

Örnek olayların sınıf içi analizinde kullanılan soru tiplerinden en yaygın olarak kullanılan düşünsel inceleme sorularıdır.

Düşünsel çözümleme sırasında sorulabilecek sorular, olayda geçen kahramanların düşüncelerine ve kavramlara ilişkindir. Bu çerçevede yer alan soruların genel yapısı incelenecek olursa, düşünsel sorulardan ilki 5N (ne, neden, nasıl, niçin, nerede) ile 1K (kim) sorularıdır. Ancak 5N1K soruları içerisinde yer alan 'ne, nerede ve kim' gibi sadece örnek olaydaki olguları tekrar etme amaçlı sorular, daha çok Türkçe dersleri için uygun görülmektedir. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde ise 'neden, niçin, nasıl' gibi olayı, davranışı, düşünceyi analiz etmeyi amaçlayan soruların ön planda olması gerekmektedir (Kabapınar, 2012, s. 113).

Örnek olayın en önemli yararlarından birisinin soyut olayları somutlaştırmak olduğu bilindiğine göre, düşünsel inceleme sorularının bir diğer özelliği de bu somutlaştırma işlemini sağlamasıdır. Öğretmen merkezli olarak işlenen derslerdeki soyut kavramların daha net anlaşılmasını sağlamak amacıyla bu tarz soru tipleri kullanılmaktadır. Ayrıca konuyla ilgili deyim, atasözü, özlü söz gibi kalıplaşmış cümlelerle ilgili soruların sorulması da bu soru tipleri içinde yer almaktadır (Kabapınar, 2012).

Düşünsel inceleme sorularıyla ilgili örnekler aşağıdaki gibidir:

- “Ak akçe kara gün içindir” atasözünü okunan örnek olayla ilgili olarak değerlendiriniz.
- Size göre “yardımlaşmak” ne demektir, neden önemlidir?
- Sınıf içinde birtakım kurallar olmasının nedenleri neler olabilir? Tartışınız.

Bu tarz soruların öğrencilerin örnek olaya yönelik düşünsel becerilerini kullanarak cevaplayabilecekleri sorular olduğu görülmektedir. Öğrencilere örnek olayla ilişkili birtakım kavram, atasözü veya deyimlerin ne olduğunun sorulması ya da gündelik

hayatta karşılaştıkları bir durumun örnek olayla ilişkilendirilerek sorulması, onların verilen örnek olayı nitelikli biçimde analiz etmelerini sağlamaktadır.

2.1.6.2. Ahlâkî (Etik) Çözümleme Soruları

Örnek olayların analizi sırasında kullanılan soru tiplerinden bir diğeri ise ahlâkî (etik) çözümleme sorularıdır.

Ahlâkî çözümleme boyutunda ele alınacak nokta, sınıfta okunan ya da anlatılan örnek olayda yer alan öğelerin öğrenciler tarafından incelenmesi ve onların bu öğelere ilişkin değerlendirme ve düşüncelerin açığa çıkarılmasıdır. Bu bağlamda, öğretmen tarafından sınıfta sorulacak sorular, olayda yer alan kahramanların ahlaki davranışlarının doğru ya da yanlış olup olmadığına ilişkin olacaktır. Olayların etik boyutunun sorgulanması, çocuğun olaydaki doğru ve yanlış olay ve olgulara nedenleri ile birlikte tavır almasını sağlamaktadır. Bu durum öğrencilerin toplumsal ve evrensel etik değerlerle tanışmasına olanak tanımaktadır. Ahlâkî çözümleme boyutunda öğrenciden, olayda geçen kahramanların hareket ve davranışlarının etik açıdan doğru ya da yanlışlığının nedenleri ile tartışılması istenmektedir (Kabapınar, 2012, s. 113)

Sınıf içinde öğretmenin olay ile ilgili olarak öğrencilere yönlendirebileceği ahlâkî çözümleme temelli sorulara yönelik örneklerle aşağıda yer verilmiştir:

- Size göre olaydaki X kişinin belirtilen durumdaki davranış şekli doğru mudur, yanlış mıdır? Neden?
- Okunan örnek olaydaki A ve B'nin davranışlarından hangisi size göre daha doğrudur? Neden?

Aydın (2011) da örnek olaylarda ahlâkî ikilemlerin olmasını, bu durumu çocuğa yansıtmının, çocuğa seçim yaptırmanın önemini belirtmiştir. Sınıfta ahlaki ve sosyal ikilemlerin tartışılmasının öğrencilerin bakış açılarını geliştirmelerine olanak sağladığını ve kendi ahlaki anlayışlarını geliştirmeleri konusunda da yardımcı olduğunu belirtmiştir. “Aydın’a (2011) göre ahlaki ve sosyal bir ikilem, içinde çeşitli iddiaların ve çatışmaların olduğu, farklı hakların ve bakış açılarının tanımlanabildiği bir durum olmaktadır”. Herhangi bir ahlaki ikilemi içeren örnek olay, öğrencilerin hayali olabilirken kendi yaşantıları da olabilmekte, bu nedenle incelenmesi ve ele alınması önem taşımaktadır (s. 91).

Ahlaki çözümleme soruları, öğrencilerin “doğru ya da yanlış, güzel ya da çirkin, iyi ya da kötü” gibi ikili durumlardan hangisini seçmelerinin daha etik olduğuna karar

vermelerini sağlamaktadır. Gündelik hayatta sıklıkla karşılaşılan böylesi durumlarda ahlaki boyutlarda karar verebilmelerini sağlamak açısından bu tarz soruların örnek olaylara yönelik olarak sorulması önem taşımaktadır. Böylece öğrenciler örnek olaylar üzerinden karşılaştıkları bu durumları gerçek hayatlarına entegre edebilmektedir.

2.1.6.3. Empatik Düşünme Soruları

“Empati, etkili bir nitelik (başkalarının duygularını hissetmek gibi), bilişsel bir beceri (başkalarının duygularını anlamak gibi) olan, psikolojinin farklı alanlarından oluşmuş kavramlardan biridir” (Joliffe ve Forrington, 2006; akt. Önder ve Gülay, 2007, s. 25). Kişinin, kendisinin ve başkalarının duygularının farkına varmasının gerek kişilerarası ilişkilerdeki önemi ve gerekse psikolojik sağlık üzerindeki etkisi pek çok yazar tarafından kabul edilmektedir (Önder, 1999).

İnsanların yaşamlarında empatinin ne derece önemli olduğu, birçok sorunla karşılaşılmasındaki asıl nedenin empati eksikliği olduğu bilinmektedir. Bu nedenle sınıf ortamında öğrencileri gerçek yaşamdan unsurlarla karşılaştıran örnek olayların empatik özelliklerinin de incelenmesi, bu sorunları önleme konusunda bir adım atmak açısından önem taşıyan bir durum olarak görülmektedir.

Örnek olayların analizi sırasında kullanılan soru tiplerinden sonuncusu ise empatik düşünme sorularıdır. Bu çerçevede sorulabilecek sorular, öğrencilerden kendilerini olayda yer alan kahramanların yerine koymalarını sağlayan sorular olmaktadır. Ayrıca öğrencinin kendisinin ya da diğer kişilerin duygularının neler olabileceğine ilişkin sorular da bu kategori içine girmektedir (Kabapınar, 2012).

Empatik düşünmeye yönelik soru örnekleri aşağıdaki gibidir:

- Sizce okunan örnek olaydaki X kişisi neler düşünmüş, neler hissetmiş olabilir?
- Sen örnek olaydaki A’nın yerinde olsaydın böyle bir olay karşısında ne yapardın, nasıl davranırdın?

Bireylerin kendilerini başkalarının yerine koyarak, onların düşündüğü gibi ya da hissettiği gibi olaylara bakabilmeleri birçok sorunun çözümünde etkili olmaktadır. İyi ya da kötü bir durumla karşılaşan kahramanın yerine kendini koyan öğrenci, sorunlara örnek olaydaki kişinin çerçevesinden bakabilecek, bu doğrultuda kendisine yöneltilen sorulara cevap verebilecektir. Böylece örnek olaylarda yer alan gerçek yaşamdan

sorunların çözümünde de, öğrencilerin birileriyle ya da bir şeylerle empati kurmalarının sağlanması oldukça önem taşıyan bir unsur olmaktadır.

2.1.7. Örnek Olay Yöntemi ile Kullanılabilecek Diğer Yöntem ve Teknikler

Örnek olay yönteminin sınıf içi öğrenme deneyimlerine birçok faydasının bulunduğu ve bu metodun geleneksel sınıf içi yöntemlerinden oldukça farklı olduğu bilinmektedir. Ancak yine de herhangi bir yöntem için de söylenebileceği gibi; örnek olay yönteminin sınıf içinde kullanımı “ya hep ya hiç” şeklinde algılanmamalı, diğer yöntemlerle desteklenebilmelidir. Örnek olay yönteminin sınıf içinde kullanımında destekleyici öğrenme deneyimleri; konferanslar, problemler, alıştırmalar, deneysel öğrenme, problem temelli öğrenme, simülasyonlar, oyunlar, filmler veya diğer öğretim teknikleri olarak ifade edilebilir (Apaydın, 2008).

Kabapınar’a (2012) göre örnek olayların sınıf içinde sorularla analiz edilmesinin ardından, birtakım etkinliklerle desteklenmesi gerekmektedir. Bu etkinler aşağıdaki gibidir (s. 116):

- *Örnek olayın bütünü/ sonuç kısmını drama ile oynatma*
- *Örnek olaya yaratıcı başlık bulma*
- *Örnek olayı tamamlatma (sonunu tamamlama, ortadan yarım bırakma)*
- *Sorunu çözmek için beyin fırtınası*
- *Olayın incelenmesi ile ulaşılan sonuçlar/ ilkeler/ kurallar/ hedefler*
- *Slogan yazdırma*
- *Doğru ve yanlış eylemleri listeleme*
- *Olaydaki kim olmak isterdin/ istemezdin; kimi beğendin/ sevdin/ sevmedin/ takdir ettin/ etmedin/ eleştirdin*
- *Olaydaki aktörlerden birinin cep telefonuna kısa mesaj/ e-posta yollama/ mektup yazma/ Facebook duvarına yazma/ Tweet atma*
- *Farklı düşünen arkadaşlarımıza alkış*
- *Kendi örnek olayınızı yazın (konunun ya da temaların öğrencilere sunulmasının ardından)*
- *Başından geçen benzer olayı anlatma ve analiz*
- *Olayla ilgili arkadaşlarına soru sor.*

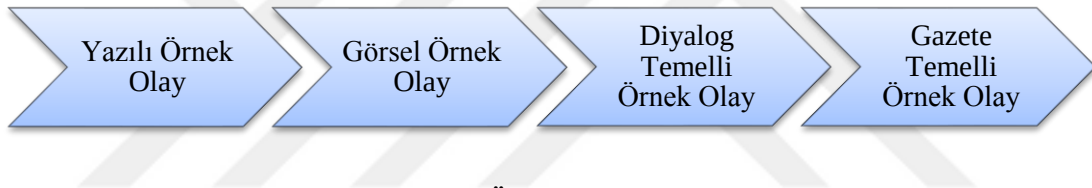
Örnek olay yönteminde çok çeşitli yöntem ve teknik kullanıldığı araştırmacılar tarafından ifade edilmiştir (Sönmez, 2005; Herreid, 2005; akt. Alacapınar, 2008, s. 17-31). Küçük ve büyük grup tartışması, zıt panel, münazara, kartopu, açık oturum, rol yapma, proje, altı şapka, istasyon, beyin fırtınası, konuşma halkası, workshop, problem

çözme, karar verme gibi yöntem ve teknikler örnek olayın sunulmasında ve sonrasında kullanılabilir.

Örnek olayın kullanımında analiz sorularından sonra bu şekilde çeşitli etkinliklerin kullanılması ve kazanımları destekleyici çeşitli faaliyetler yapılması, konuların kavranmasında ve daha eğlenceli hale getirilmesinde özellikle önemli rol oynamaktadır. Aynı zamanda ortaya konulan ürünlerin derslerin sonunda sergilenmesi, öğrencilerin kendi yaptıklarını başkalarının görmesi ve kendilerine güvenmelerinin sağlanması açısından önem taşıyan bir durum olmaktadır.

2.1.8. Örnek Olay Türleri

Örnek olay türleri araştırmacılar tarafından değişik şekillerde sınıflandırılmıştır. Kabapınar'ın (2012) sınıflandırmasına göre dört çeşit örnek olay olduğu görülmektedir.



Şekil 2. 3. Örnek Olay Türleri 1

Yazılı Örnek Olay: Bireysel ya da sosyal bir sorunun yazılı olarak ortaya konulduğu en bilinen ve en sık kullanılan örnek olay türüdür. Genelde kitaplarda yer aldığı çok uzun olmaması önerilmektedir. Bu tür örnek olaylarda ana ve yardımcı temalar yer almaktadır ve örnek olayı inceleme süreci bu temaların analiz edilmesiyle başlamaktadır (Kabapınar, 2012, s. 117-118).

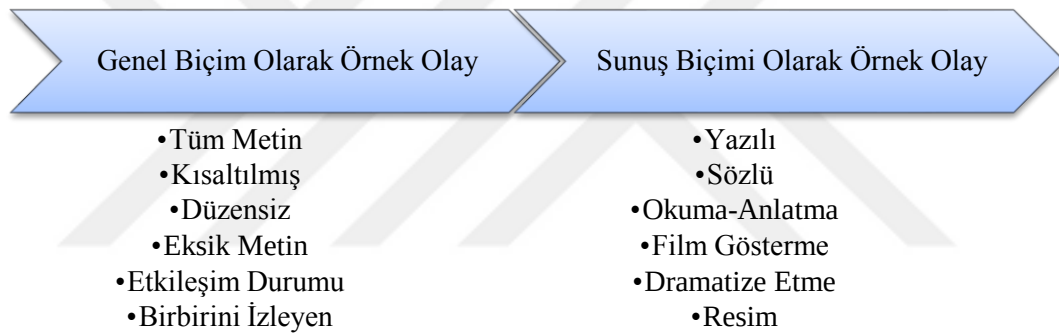
Görsel Örnek Olay: Bireysel ya da sosyal bir sorunun karikatür ya da resim gibi araçların kullanılarak sergilenmesi ile oluşan örnek olaylardır. Özellikle yapılandırmacı temelli Hayat Bilgisi ders kitaplarında oldukça sık olarak rastlanılan örnek olay tipidir. Aynı zamanda bu tarz örnek olaylar öğrencilerin görsel okuma becerilerinin gelişmesine de katkıda bulunabilmektedir (Kabapınar, 2012, s. 121).

Diyalog Temelli Örnek Olay: Bireysel ya da sosyal bir sorunun en az iki kişi arasındaki konuşma gibi bir senaryo dahilinde yazılmasıyla ortaya çıkan örnek olay çeşididir. Bu örnek olaylarda yazılılardan farklı olarak giriş, gelişme öğeleriyle birlikte

zenginleştirmeye yardımcı temalara genellikle yer verilmemektedir (Kabapınar, 2012, s. 123).

Gazete Temelli Örnek Olay: Örnek olaylar gazeteden alınan haberler olarak geliştirilebilir. Çünkü bu haberler gerçek hayattan alınma özellikler taşımakta, aynı zamanda çatışma içeren durumlar barındırabilmektedir. Bu nedenle öğretmenler derslerde bu haberleri, kazanımlara göre planlayarak kullanabilirler. Ancak önemli olan seçilen haberin niteliğidir. Öğrencilerin psikolojisini olumsuz yönde etkileyecek haberlere yer verilmemesi gerekmektedir (Kabapınar, 2012, s. 125).

Bir diğer sınıflandırmaya göre, örnek olaylar temelde iki çeşittir. Bu sınıflandırma genel biçim ve sunuş biçimine göre örnek olaylar şeklinde yapılmıştır (Aydın, 2011, s. 95-96; Sönmez, 2005; akt. Alacapınar, 2008, s. 7-8).



Şekil 2. 4. Örnek Olay Türleri 2

Genel biçim olarak örnek olaylar Şekil 2.4.'te görüldüğü üzere kendi içinde beş farklı kategoride incelenmektedir (Aydın, 2011; Sönmez, 2005; akt. Alacapınar, 2008, s. 7-10).

- *Tüm metin:* Bu tür örnek olaylarda gerekli olan tüm bilgiler verilir ve bu nedenle metinlerin uzunluğu sekiz ile on beş sayfa arasında değişebilmektedir. Kazanımlarla ilgili olarak her türlü bilgiye yer verildiğinden öğrenciler örnek olayda yer alan sorunu çözmek için başka kaynağa başvuramazlar.
- *Kısaltılmış örnek olay:* Sorunun yalnızca bir nokta üzerinde odaklandığı örnek olaydır. Sınırlı bir senaryo üzerinde çalışıldığından, çözümler de sınırlı olabilir. Bu tarz örnek olaylar bir ile birkaç sayfa arasında değişebilir.

- *Düzensiz örnek olay:* Metnin bir düzen içinde sunulmadığı örnek olay türüdür. Karışık halde verilen örnek olayın öğrenciler tarafından mantıklı bir sıralamaya konulması ve ardından metindeki sorunun çözülmesi istenir.
- *Eksik metin:* Öğrencilere oldukça sınırlı bilginin verildiği örnek olay türüdür. Metinde var olan sorunun çözümü için ne tür bilgilere ihtiyaç duyulduğuna öğrencinin kendisi karar verir. Bu örnek olay türünde öğrencinin var olan problemi doğru biçimde analiz etmesi ve doğru bilgiye ulaşmak için öğretmene hangi soruları soracağına kendisinin karar vermesi gerekmektedir.
- *Etkileşim durumu:* Bu örnek olayda da öğrencilere eksik bilgiler verilmekte, gerek duydukları bilgilere gerekli kişilerden ya da kurumlardan ulaşmaları beklenmektedir.
- *Birbirini izleyen örnek olay:* Bu tarz örnek olaylarda, olayın başlangıcı verildikten sonra öğrencilerden devamını getirmeleri, nasıl geliştirebileceklerini belirlemeleri istenir. Gelişme ve sonuç bölümleri bu şekilde yazıldıktan sonra, üzerinde tartışılan ve sorunun çözümüne ulaşılan örnek olay türüdür.

Sunuş biçimi olarak örnek olaylarda ise Kabapınar'ın (2012) sınıflandırmasına benzer biçimde, örnek olayların sunum şekilleriyle ilgili bir sınıflandırma yapılmıştır. Buradaki sınıflandırma ise yazılı, sözlü, okuyarak ya da yazarak anlatma, filmle, resimle anlatım, dramatize ederek anlatım şeklindedir (Aydın, 2011; Sönmez, 2005; akt. Alacapınar, 2008, s. 9).

2.2. Örnek Olay Yönteminin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Ele Alınması

2.2.1. 1998 Öğretim Programı Kapsamında Örnek Olay

1998 öğretim programının davranışçı yaklaşıma dayandığı ve bu bağlamda şekillendirildiği bilinmektedir. Davranışçı yaklaşımda günümüzde kullanılan yapılandırmacı yaklaşıma göre birtakım farklılıklar bulunmaktadır. Bunların ifade edilebilmesi için davranışsal teorinin nasıl ortaya çıktığının ele alınması yerinde olmaktadır.

Davranışsal teorinin temelleri ilk olarak J. Locke (1690) ile atılmıştır. Locke'a göre bireyler boş bir zihinle dünyaya gelirler, yetişkinler ödül ve cezalarla bu boş zihnin (levhanın) üzerine yazarak zihni işler (akt. Seefeldt, Castle ve Falconer, 2015, s. 143).

Davranışçılarının inandığı unsurlara ise aşağıda yer verilmektedir (akt. Seefeldt, Castle ve Falconer, 2015, s. 143):

- Skinner (1974) öğrenmenin, kişinin bir eylemi ya da doğru davranışı gösterdiğinde aldığı ödül veya pekiştireç sayesinde gerçekleştiğini savunmaktadır.
- Öğrenme kişide ihtiyaçların giderilmesi ya da giderilmemesi sonucu gerçekleşmektedir.
- Çocuğun davranışları ödülleriyle desteklenirse tekrarlanmakta, görmezden gelinirse kaybolmaktadır.

Davranışçı yaklaşımda öğrenciler pasif, dışsal motivasyona gereksinim duyan ve pekiştirmeden etkilenen bireyler olarak görülmektedir (Skinner, 1953; akt. Twomey-Fosnot ve Perry, 2007, s. 10). Bu yaklaşımda bilgi kaynaktan direkt olarak öğrenciye aktarılmakta, öğrenci de verilenleri aynen almaktadır (Kabapınar, 2007).

Davranışçı yaklaşımın temel alındığı 1998 programındaki Hayat Bilgisi dersinin genel hedefleri her sınıf düzeyinde ünitelerin hedef davranışları şeklinde yazılmıştır. Özel hedefler bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özellikler taşımaktadır. Her sınıfta işlenecek ünitelerle ilgili hedefler ve davranışlar yazılmıştır (Tebliğler Dergisi, 1998; akt. Güven, Apaydın-Timur ve Işık, 2004). Programda 1. sınıfta 18, 2. sınıfta 21, 3. sınıfta ise 22 hedef belirlenmiştir. Özel hedefler bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özellikler taşımaktadır (Güleryüz, 2013, s. 104).

Hayat Bilgisi programının uygulanmasıyla ilgili esasların 14 maddede, genel hedeflerin ise 26 maddede verildiği görülmüştür. Her ünite plan dahilinde ele alınarak; ünitenin süresi, önemi, hedef ve davranışlar, konular, öğrenme ve öğretme etkinlikleri, yöntemleri kaynaklar, levha ve afişler, videokasetler, araç ve gereçler, ölçme ve ünite sonunda açıklamalar verilmiştir (MEB, 1998; akt. Çatak, 2015).

Programda yer alan konuların isimleri incelendiğinde, “Sınıfımızın Temizliği, Sınıfımızda Bulunan Eşyalar, Sınıf Başkanının Seçimi, Bayram Töreni, Ailede İlişkiler, Sağlıklı ve Yararlı Bir Tatil İçin Neler Yapmalıyız?, Alışverişlerimizde Nelere Dikkat Etmeliyiz?” şeklinde konuların olduğu belirlenmiştir (Güleryüz, 2013, s. 105-114). Bu konularda öğrencilere ne yapmaları gerektiğini açıklayan didaktik ifadeler yer almaktadır. Öğrencilere birtakım öğütler verilirken, neden öyle yapmamaları ya da

davranmamaları konusunda açıklamalara yer verilmemekte, yalnızca didaktik bir üslup kullanılmaktadır (Kabapınar ve Baysal, 2004). Kullanılan bu didaktik üslupla beraber sorunsuz, mükemmel ortamlar Hayat Bilgisi derslerinde ortaya konulmuş, öğrencilerin gerçek yaşamlardan unsurlarla karşılaşmalarına olanak verilmemiştir.

Davranışçı yaklaşımın hakim olduğu 1998 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında örnek olayların sunumu ele alındığında, ideal ve sorunsuz bir yapıda olduğu görülmüştür. Herkesin ideal davrandığı ve hayali bir çerçevede kişilerin ele alındığı bu örnek olaylar, gerçek hayatla örtüşmemektedir. Bu anlamda çocuğun yaşadığı dünya ile ders kitaplarında tasvir edilen ortamlar arasında bir uyum olmadığı görülmektedir. Bu durumun da Hayat Bilgisi derslerinin çocuğu yaşama hazırlama konusunda yeterli deneyimleri yaşatamadığını söylemek yerinde olmaktadır (Kabapınar, 2012, s. 127-129).

Aynı zamanda öğrencide “istendik davranış değiştirmeyi” amaçlayan Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan örnek olaylarda “-meliyiz, -malıyız” takıları içeren cümleler yer almaktadır. Bu cümlelerin metinlerde yer alması kitapları “öğütler manzumesi” haline getirirken, aynı zamanda derse monoton bir hava da katmaktadır (Kabapınar, 2007, s. 112-113). Farklı görüş, çelişki, zıtlık ve düşünsel çatışma bulunan metinler, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimini harekete geçirebilmektedir. Ancak 1998 programındaki davranışçı yaklaşım temelli ders kitaplarında daha çok ezber temelli etkinlikler mevcuttur. Bu nedenle de öğrencilerin aktifliğini sağlayıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirici unsurların yeterince bulunmadığı düşünülmektedir (Kabapınar, 2012, s. 130).

2.2.2. 2005 Öğretim Programı Kapsamında Örnek Olay

2005 programına hakim olan yapılandırmacı öğretim anlayışının öğeleri araştırmacılar tarafından beş temel başlık altında toplanmaktadır. Bunlar; “önceki bilgilerin harekete geçirilmesi, bilginin kazanılması, bilginin anlaşılması, uygulanması ve farkında olunması şeklindedir” (Brooks ve Brooks, 1999; Özden, 2011; Philips ve Soltis, 2005; Schunk, 2011; Twomey-Fosnot, 2007).

Önceki bilgilerin harekete geçirilmesi: Yeni öğrenilenler, bireyin önceden öğrendiği ve zihninde yer alan bilgi yapısıyla direkt ilgili olduğundan, var olan bilgilerin ne olduğunun belirlenmesi önem taşıyan bir nokta olmaktadır. Hem öğretmenler hem de öğrenciler, sahip oldukları bilginin farkında olmalıdır. Öğrencilerin var olan bilgilerinin harekete geçirilmesi, yeni deneyim kazanılmalarında yeni bilgi yapılarının gerekli olup

olmadığını anlamalarında yardımcı olmaktadır. Öğretmenler ise bu ön bilgiler sayesinde, öğrencilerin sahip oldukları bilgilerin üzerine inşa edebilecekleri öğrenme yaşantılarını saptayabilmektedir.

Yeni bilginin kazanılması: Bilgi, zihinde var olan yapıya uyup uymadığına karar vermelerine yardımcı olacak şekilde sunulmalıdır. Öğretmenler uygun öğretim etkinliklerini planlayıp kullanarak yeni vermek istedikleri konuyu öğrencilere kavratmalıdır. Bu süreçte öğrenci yeni verilen bilgiyle mevcut bilgisi arasında uyum olup olmadığına karar vermelidir.

Bilginin anlaşılması: Öğrenciler yeni karşılaştıkları bilgileri daha önceden zihinlerinde var olanlarla karşılaştırarak anlama ve kavrama sürecini başlatır. Bu süreçte mevcut bilgilerle çelişmeyen yeni bilgiler kolayca kabullenilirken, çelişki durumunda zihinsel işlemler başlatılmaktadır.

Bilginin uygulanması: Yeni kazanılan bilginin öğrenci tarafından istenilen düzeyde kavrandığının göstergesi, o bilginin karşılaşılan yeni ve farklı problemlerin çözümünde kullanılmasıdır.

Bilginin farkında olunması: Öğrencinin var olan bilgilerin farkında olmalarını sağlayacak etkinlikler, bilgiyi nasıl ve hangi yollardan geçerek kullandıklarını görmelerine olanak sağlayan etkinliklerdir. Öğrenme sürecinde, bireyler elde ettikleri yeni bilgilere kendilerine özgü bir anlam yüklemektedir. Bireyin öğrenmesi, sunulan bilgilenin ham şekliyle değil, kendi zihninde yapılandığı biçimiyle gerçekleşmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşım temelli 2005 yılı öğretim programındaki anlayışla birlikte öğrencilerin sınıf ortamında kendilerini ifade etmelerine daha fazla imkan verilmeye başlanmış, bu durum da özellikle sosyal olguların yer aldığı Hayat Bilgisi derslerinde kendini gösteren önemli bir faktör olmaya başlamıştır.

Bu yaklaşımda bilginin kaynaktan öğrenene aynen geçişini içeren bir süreç yer almamakta, aksine öğrenenin mevcut bilgisi doğrultusunda yeni bilgileri anlamlandırma ve ilişkilendirme yoluna gittiği görülmektedir. Bilgi tamamıyla öznel olarak ele alınmıştır (Kabapınar, 2007, s. 116).

2005 Hayat Bilgisi ders programının 1998 programından önemli bir farkı da, hedef ifadelerine yer verilmemiş olması, bunun yerine çocukların doğrudan gözlenebilir davranışlarının yanı sıra bilgi, beceri, tutum ve değerlerini de içeren ifadeler olarak tanımlanan kazanımlara yer verilmiştir. Kazanımların öğrenciler tarafından gerçekleştirilecek etkinlikler aracılığıyla elde edilmesi söz konusu olduğundan öğrenme-öğretme etkinlikleri bu programda en kritik öge olarak görülmektedir (MEB, 2004; akt. Güven, Apaydın-Timur ve Işık, 2004).

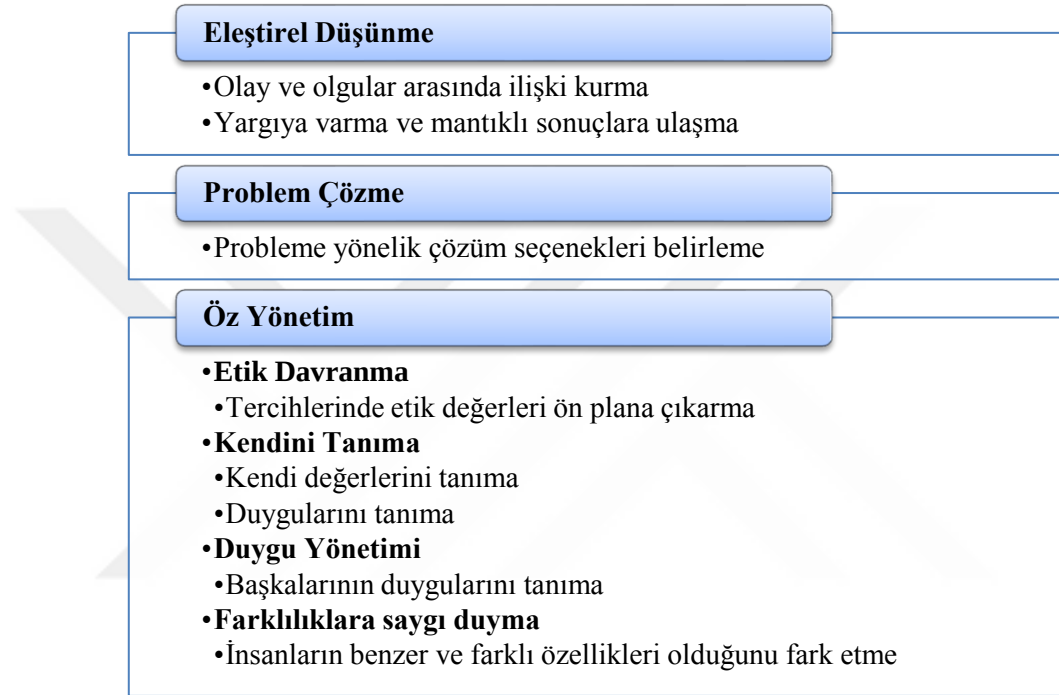
Bu programda Hayat Bilgisi dersinin ilkeleri arasında “Hayat Bilgisi programı öğretmen ya da konu merkezli değil, çocuk merkezli olmalı, çocuğun bakış açısını yansıtmalıdır” ve “Hayat Bilgisi dersleri yetişkinlere özgü bir ciddiyet içinde geçmek zorunda değildir. Aksine okul ve ders programları çocuğun eğlenme gereksinimini de karşılamalıdır.” yer almaktadır (MEB, 2004; akt. Kabapınar, 2007, s. 116-117). Bu ilkeler doğrultusunda şekillenen Hayat Bilgisi dersi konuları incelendiğinde, “Hayır Kabul Edemem, Kazanmak da Kaybetmek de Doğal, Ben Sorun Çözebilirim, Bana Yardım Ettiğin İçin Mutluyum, Kabul Edemem Çünkü, Ben de Lider Olabilirim” şeklinde konuların yer aldığı belirlenmiştir (MEB, 2009). Bu konular 1998 programında yer alan konuların aksine didaktik bir üslup içermemektedir. Konu isimlerinde öğrencilerin “birey” olarak değerli olduklarına vurgu yapılmıştır ve öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine izin veren, doğru ve yanlış kendilerinin tespit etmesine olanak sağlayan, empatik ve eleştirel düşünme becerilerine geliştirebilecek konular olarak programda yer almaktadır.

Ayrıca 2005 yılı öğretim programı temelli Hayat Bilgisi ders kitapları incelendiğinde, her iki konudan birinde örnek olay yöntemi kullanıldığı tespit edilmiştir (Özkan, 2010). Ders kitaplarında fazlaca yer verilen örnek olaylarda olumsuzluklar, çatışma ve çelişkiler yansıtılmakta, öğrenciler doğru ve yanlışın neler olabileceğine yönelik ipuçlarıyla karşılaşmaktadır (Kabapınar, 2012, s. 131).

Hayat Bilgisi derslerinde örnek olay yönteminin kullanılması, öğrencilerin derslerde gerçek yaşam problemleriyle karşı karşıya getirilmesi bakımından önem taşımaktadır. Nitekim Hayat Bilgisi Dersi Programı’nda “program aracılığıyla öğrencilere kazandırılmak istenen temel bilgi ve beceriler, gerçek yaşamda çocuğun gereksinimleriyle örtüşmelidir.” (s. 6) ve “olaylarla olgular yaşamın bütünlüğü içinde ele alınmalıdır.” (s. 7) şeklinde ibarelerle bu durumun önemi belirtilmiştir (MEB, 2009).

Örnek olay yöntemi, öğrenciye bir olayla karşılaştığında nasıl davranması, ne tarz değişik çözüm yolları bulunabileceğini göstermesi, eylemlerinin sonuçlarında oluşabileceklere ilişkin öngörü geliştirebilmesi olanağı sağlamasıyla ilgili olarak birtakım deneyimler sunmaktadır (Kabapınar, 2012, s. 133-134). Örnek olayın sahip olduğu bu özellikleri nedeniyle Hayat Bilgisi programında yer alan bazı becerilerin öğrencilere kazandırılması bakımından önemli olabileceği düşünülmektedir.

Programda yer alan eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri, öz yönetim becerisi altında yer alan etik davranma, kendini tanıma, duygu yönetimi ve farklılıklara saygı duyma becerileri örnek olay yöntemi kullanılarak öğrencilere kazandırılabilir bazı beceriler arasında yer almaktadır (MEB, 2009, s. 14). Bu becerilerin örnek olay yöntemiyle ilişkilendirilebilecek kısımlarına Şekil 2.5.'te yer verilmiştir.



Şekil 2. 5. Hayat Bilgisi Programındaki Becerilerin Örnek Olay Yöntemiyle İlişkilendirilmesi

Eleştirel düşünme becerisi altında yer alan “olay ve olgular arasında ilişki kurma” ile “yargıya varma ve mantıklı sonuçlara ulaşma kısımları” örnek olay yönteminin kullanılmasında öğrencilere kazandırılabilir unsurlardandır. Özellikle örnek olayın analizi ve soruların cevaplanması kısmında kullanılan becerilerdendir.

Örnek olay içinde yer alan soruna çözüm bulma aşamasında, probleme yönelik çözüm seçenekleri belirlenmektedir. Bu nedenle “problem çözme becerisi” de örnek olay yöntemi kullanılarak kazandırılabilir beceriler arasında yer almaktadır.

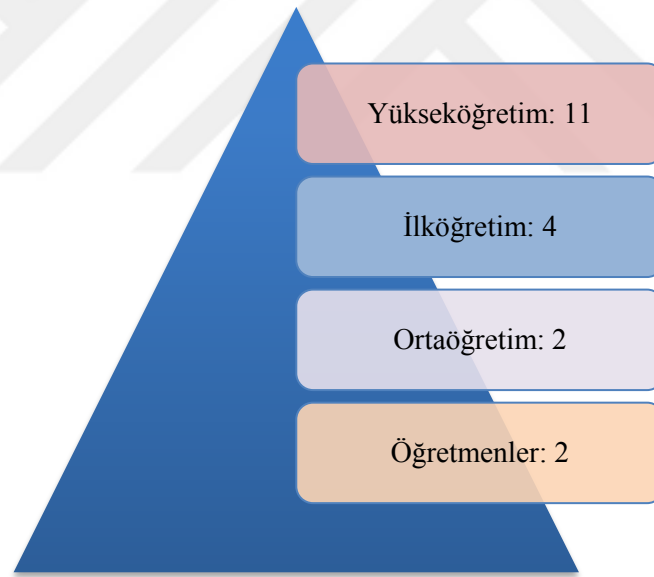
Öz yönetim becerisi altında yer alan “etik davranma becerisi”, özellikle örnek olayla ilgili ahlaki sorulara cevap verme kısmında devreye girmektedir. Bireyler sorulan

sorulara verdikleri cevaplara olan tercihlerinde etik değerleri ön plana çıkarmayı kullanarak bu beceriyi kazanabilmektedir.

“Öz yönetim becerisi” altında yer alan diğer beceriler, “kendini tanıma”, “duygu yönetimi” ve “farklılıklara saygı duymadır”. Bu beceriler ise, örnek olay yöntemi analiz edilirken sorulan empatik sorulara verilen cevaplarda ön plana çıkmaktadır. Bireyler sorulan empatik sorular sayesinde kendilerinin ve başkalarının duygularının farkına varmaktadır.

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde alanyazında örnek olay yöntemi kullanılarak yapılan Türkiye ve diğer ülkelerden ulaşılabilen çalışmalara yer verilmiştir. Bu araştırmalarda hangi gruplarla çalışıldığına yönelik genel bir bilgi edinebilmek amacıyla Şekil 2.6. oluşturulmuştur.



Şekil 2. 6. Türkiye ve Diğer Ülkelerdeki Çalışmaların Genel Bir Şeması

Türkiye ve diğer ülkelerde örnek olay yöntemi kullanılarak yapılan çalışmalardan ulaşılabilenler incelendiğinde, yükseköğretimde 11, ilköğretimde 4, ortaöğretimde 2 ve öğretmenlerle 2 çalışmanın yapıldığı belirlenmiştir. Özellikle yükseköğretimde yoğunluğun yaşanması, öğretmen adaylarıyla örnek olay çalışmalarının sıklıkla yapıldığını göstermektedir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, bunların nicel, nitel veya karma desenli olduğu tespit edilmiştir. Özellikle Türkiye’de yapılan çalışmaların genellikle deneysel metotla desenlendirildiği ve nitel çalışmalara ağırlık verilmediği tespit edilmiştir. Bu araştırmanın ise nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması ile dizayn edilmesinin ve alanyazında az sayıda çalışma bulunan grup olan öğretmenlerle çalışılmasının literatüre katkısı olacağı düşünülmektedir.

2.3.1. Diğer Ülkelerde Yapılan Araştırmalar

Yurtdışında örnek olay yöntemiyle ilgili “case study method, case base teaching, case method teaching” gibi şekillerde çalışmalar yapıldığı tespit edilmiştir. Bu çalışmalarda genel olarak incelenenler ve örnek olay yönteminin nelere etkisinin olduğunun ele alındığı Şekil 2.7.’de genel bir çerçeve olarak sunulmuştur.

Akademik başarıyı artırma	4
Yapılan çalışmalara yönelik olumlu tutum sergileme	4
Eleştirel düşünme becerisini geliştirme	2
Değerlendirme yapabilme özelliği kazandırma	2
Aidiyet artışı sağlama ve takım çalışması yapabilme	1
Problem çözme becerisini geliştirme	1
Bilgi ve strateji anlayışı geliştirme	1
İletişim kurabilme	1

Şekil 2. 7. Örnek Olay Yöntemiyle İlgili Diğer Ülkelerdeki Çalışmaların Sınıflandırılması

Şekil 2.7’de yurtdışında yapılan çalışmalarda örnek olay yönteminin nelere etkisinin olduğu ve bu konudaki çalışmaların sayısına yer verilmiştir.

Akademik başarıyı artırma ve yapılan çalışmalara yönelik olumlu tutum geliştirme konusunda 4’er çalışmaya ulaşılmıştır. Ayrıca eleştirel düşünme becerisini ve değerlendirme yapabilme özelliğini geliştirme konusunda 2’şer çalışmaya ve aidiyet artışı ve takım çalışması yapabilme, problem çözme becerisini geliştirme, bilgi ve strateji anlayışı geliştirme ve iletişim kurabilmeye yönelik 1’er çalışmaya rastlanmıştır.

Grant'ın (1997) çalışmasında örnek olay yönteminin ve örnek vakaların kaynakları incelenerek nasıl kullanılacakları detaylandırılmıştır. Araştırmacı, iki yıldır üniversitedeki 5-10 kişilik öğrenci gruplarına uyguladığı örnek olay çalışmalarının özellikle iki pozitif etkisi olduğunu gözlemlemiştir. İlki öğrencilerin sınavlarda daha iyi performans sergilemeleri, ikincisi ise öğrencilerin öğretim sürecini değerlendirme becerileridir. Bir diğer pozitif etkisi ise, eğitimi veren ve öğrenciler arasında çok iyi bir iletişim ve ilişki kurulmasını sağlamasıdır. Bu uygulamaların yapıldığı süreçte her bir katılımcının diğer katılımcılar üzerine etkisinin olduğu görülmüş ve bu durumun süreci de etkilediği tespit edilmiştir. Bu nedenle örnek olay yöntemiyle ders işlenmesi öğrenciler arasında bilgi üzerinden tartışmayı da sağlamaktadır. Araştırmacıya göre, örnek olay çalışmalarının sınırlılığı ise küçük veya orta büyüklükteki (40 ve daha az sayıda kişiden oluşan) sınıflar için ideal olmasıdır. Araştırmacı, örnek olay yönteminin 40 ve daha fazla sayıdaki sınıflarda da etkin şekilde uygulanabildiğini gördüğünü ancak bunu sağlamak için bu alanda becerilerini geliştirmiş bir kişinin uygulama yapması gerektiğini belirtmektedir.

Weil, Oyelere, Yeoh ve Firer'in (2001) çalışmalarında, örnek olay yöntemiyle işlenen derslerin öğrencilerin örnek olay kullanmaya ilişkin tutum ve algılarına olan etkisi incelenmiştir. Bu çalışmada özellikle, literatürde öğrencilerde geliştirileceği öngörülen bilgi ve becerileri geliştirip geliştirmediği ele alınmıştır. Anket temelli çalışma Güney Afrika Üniversitesi'nde gerçekleştirilmiştir. 1998 yılında bir dönemde 12 haftalık bir eğitimle gerçekleştirilen çalışmada, 72 onur öğrencisiyle çalışılmıştır. Sınıf ikiye bölünmüş ve her hafta iki örnek olay çalışması öğrenciler tarafından sunulmuştur. Olay anlatımı yaklaşık yarım saat sürmüştür. Böylece tartışma ve öneriler için daha uzun zaman kalmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin örnek olaya yönelik tutum ve algılarında olumlu yönde anlamlı farklılık bulunduğu ve düşünme becerilerinin geliştiği görülmüştür.

Lincoln (2006) Kanada Ontario Üniversitesi'nden seçilen 21 öğrenciyle "İş Okulu Örnek Olay Çalışması" adlı bir workshop yapmıştır. Günde 50 dakika, haftada 3 gün boyunca çalışılan ve toplamda 16 hafta süren bu çalışmanın ilk 7 haftasında, geleneksel anlayıştan uzaklaşarak öğrenci merkezli bir anlayışa yönelmeye çalışılmıştır. Bu süreçte örnek olay okumaları yapılmış, kısa deneme yazıları yazılmış, örnek olaya yönelik tartışmalar ve akabinde karar verme çalışmaları yapılmıştır. Sonraki haftalarda

ise, öğrencilerin kendi örnek olaylarını yazmaları, örnek olayda yer alan sorunları çözme, tartışma ve bunları sınıf ortamında sunmaları istenmiş, böylece kendilerini ifade etme ortamı sağlanmıştır. 16 hafta sonunda öğrencilerin bu çalışmadan memnun kaldıkları görülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerin final notlarının yükseldiği, çalışmadaki skorlarının oldukça yüksek olduğu, çalışmaya katılım oranında tüm süreç boyunca herhangi bir azalma olmadığı ve dönem sonunda yapılan yapılandırılmış görüşme sonuçlarının olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Yabancı literatürdeki çalışmalarda, problem temelli öğrenme ile örnek olay temelli öğrenmenin karşılaştırılmalarının yapıldığı tespit edilmiştir (Bowe, Voss ve Aretz, 2009; akt. Roberts ve Ryrie, 2011). Yapılandırmacı anlayışta yer alan problem temelli öğrenmede bilginin üretimi öğrencilerin kendi üretimlerine bağlıdır. Öğrencilerin nitelikli ürünler ortaya koyabilmeleri için, yeterince motive edilmeleri ve desteklenmeleri gereklidir. Örnek olay temelli eğitimde ise, öğrencilerin örnek olayları kullanarak uzmanlaşmış düzeyde bir analiz yapmaları sağlanır ve bilgi temelli tartışmalar yapılır (Bowe, Voss ve Aretz, 2009; akt. Roberts ve Ryrie, 2011). Ayrıca örnek olay temelli öğrenmede daha spesifik becerilerin elde edilmesi ve sorulara cevaplar vererek ilerlenmesi gerekmektedir. Öğrenciler birbirleriyle tartışarak örnek olaydaki problemlere yaratıcı çözümler bulur ve elde ettikleri sonuçları kritik eder (Pinsonneault, Barki, Gallupe ve Hoppen, 1999; akt. Roberts ve Ryrie, 2011). Bu nedenle problem temelli öğrenme ile örnek olay temelli öğrenmenin birbirleriyle ilişkisi olsa da aynı olmadıklarının bilinmesi gerekmektedir.

Scott'un (2007) çalışması, 2004 ve 2005 yıllarında Avustralya'daki Queensland Üniversitesi 3. sınıf öğrencilerinden 55 kişiye uygulanmıştır. Bu çalışmada turizm ve iş planlarıyla ilgili olarak öğrencilerle örnek olay yöntemiyle tartışma ve analizler yapılmıştır. Ardından öğrencilerin eğitimle düşüncelerini öğrenebilmek amacıyla, beşli likert tipi "Queensland Üniversitesi Öğretim Değerlendirme Ölçeği" uygulanmıştır. Bu ölçeğin ilk bölümünde öğretimden memnun olup olmama durumu incelenirken, ikinci bölümünde öğrenci memnuniyeti ve öğretim elemanının etkililiği ele alınmıştır. Bu ölçek analiz edildiğinde öğrencilerin, 2005'teki eğitimde öğretmenin materyali daha ilginç sunduğunu, akılda tutmaktansa düşünmenin daha önemli olduğunu ifade ettiğini, öğrenme becerileri konusunda kendilerine yardım ettiğini ve kursun kalitesinden çok memnun kaldıklarını belirttikleri ortaya çıkmıştır. Örnek olay yöntemiyle işlenen

derslerin etkisini değerlendirmek için haftalık olarak her uygulamanın ardından anket yapılmıştır. Sonuç olarak ise, örnek olay yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini artırdığı, öğretimin etkililiğine yönelik değerlendirmelerini geliştirdiği söylenebilmektedir. Özellikle iş ve turizmde örnek olay ile eğitimin yapılması gerektiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Hourigan'ın (2008) alışmasının amacı öğrenciler tarafından yazılmış örnek olayların enstrümantal müzik metotları sınıfında kullanımını incelemektir. Öğrenciler tarafından yazılmış örnek olayların olumlu ve olumsuz yönlerinin neler olduğu ve Müzik ğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin enstrümantal müzik dersinde örnek olay yazmaya ilişkin algılarının nasıl olduğu çalışmada ele alınmıştır. Müzik ğretmenliği bölümü öğrencilerinden 5'i bu araştırmacının katılımcılarıdır. Çalışma 2005 yılında yarıyıl tatilinde sekiz haftada gerçekleştirilmiştir. Öncelikle katılımcılara bu yöntem tanıtılmış ve iki örnek olay çalışması gerçekleştirilmiştir. Daha sonra araştırmacılar kendi örneklerini yazmaları istenmiştir. Bu araştırmada “nitel araştırma yöntemlerinden karşılaştırmalı örnek durum çalışması deseni” kullanılmıştır. Öğrenciler tarafından yazılmış örnek olaylar, araştırmanın geribildirimleri ve katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Yapılan analizlere göre, öğrencilerin düzeltme ve geribildirimler sayesinde sınıf ortamında aidiyetlerinin artması bu çalışmanın olumlu yönleri olarak görülürken, geribildirimlerin daha açık olması ve tartışmalar için zamanın yetersiz olması gibi durumlar olumsuz olarak grlmştir. Ayrıca katılımcılar bu aktivitenin oldukça değerli olduğunu ve kendileri için yararlı olduğunu düşündüklerini ifade etmiştir.

Timken ve Mars'ın (2009) alışmasında Beden Eğitimi ğretmenliği'nde okuyan 10 öğrenciyle bir akademik yıl boyunca dört kez grşlmştir. Bu araştırmada örnek olay destekli ve işbirlikli bir çalışma yürütülmüş, ğretmen adayları uygulamaları gerçekleştirirken bir niversite hocası onlara destek olmuş ve bir de devlet okulu ğretmeni süreçte gözlem yapmıştır. Süreç boyunca katılımcılar üç kez etkinliklere katılmıştır. Uygulanan programın içeriğinde, örnek olayların okunması ve fiziksel eğitimde disipliner uzmanlık ya da sosyal sorumluluğu içeren konuların tartışılması gibi kısımlar yer almaktadır. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde, örnek olay temelli çalışmanın Beden Eğitimi Bölümü ğretmen adaylarının örnek olaya yönelik değer yönelimlerinde farklılaştırılmış etkileri olduğu grlmştir. Beden Eğitimi ğretmen

adaylarının değer yönelimleri farklı oranlarda değişmişken, tüm öğrencilerin de örnek olaylarda belirtilen temaya doğru yönelim göstermediği, uygulamada aktif olanlarla pasif olanlar arasında farklılaşma olduğu görülmüştür.

Culpin ve Scott'un (2011) çalışmasında, örnek olay çalışması Ashridge İş Okulu'nda 19 katılımcı ile (17 erkek, 2 kadın) uygulamalı eğitim programının bir parçası olarak gerçekleştirilmiştir. Organizasyonun düzenlendiği yer olarak İsviçre tabanlı büyük bir seyahat firması belirlenmiştir. Örnek olaylar üretilerek bu firmada yaşanan sorunlar üzerinden katılımcılarla çalışılmıştır. Bir hafta sınıfta eğitim verilen katılımcılar, bu eğitim süresince işletme okullarında yaygın olan yöntemler ve araçlar kullanılarak geliştirilmiş, katılımcılar İngiltere'den İsviçre'ye seyahat etmiştir. Katılımcılar örnek olay çalışmasını iki buçuk günde tamamlamıştır. Sonuçlar açık bir şekilde göstermiştir ki, örnek olay çalışmaları bilgi ve strateji anlayışı geliştirmek için mükemmel bir yöntem olmuştur. Bu yöntemin bilgiyi, anlayışı ya da transfer edilebilir becerilerin öğretimini geliştirdiği tespit edilirken, katılımcıların özgüven gelişiminde anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Ruey, Shieh, Lyu ve Cheng'in (2012) çalışmasında, "Harvard Örnek Olay Metodu" kullanılmıştır. Bu yaklaşım öğrencilerin yönetsel becerilerini geliştirmek ve gerçek yaşam problemleri üzerinde tartışma yoluyla interaktif ve işbirliği içinde çalışmalarını sağlamak için geliştirilmiş bir yaklaşımdır. Tayvan'da Harvard İş Okulu'ndaki yönetimle ilişkili alanların öğretiminde bir grup öğretim üyesi arasından Harvard Örnek Olay çalışmasına katılan üyelerle 2006 yılında gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın okulun hazırlanması ve program geliştirme şeklinde iki alt boyutu vardır. Örnek olay çalışmalarının kalitesinin uygulayıcıların öğretme becerilerine dayandığı bilindiğinden örnek olay çalışmalarına katılım gösteren gönüllüler arasından seçilmiştir. Sınıftaki akıllı tahtanın ve projektörün ayarlanması gibi biçimsel hazırlıklar tamamlandıktan sonra, meslektaşlar arasında işbirlikli çalışma için program düzenlenmiştir. 14 örnek olaydan oluşan bu çalışma sekiz farklı bölümden ve sekiz farklı derse girenlerin katılmasını sağlayacak şekilde hazırlanmıştır. 22 kişinin katıldığı bu çalışmada katılımcıların hepsi lisansüstü eğitim alan kişilerdir. Çalışmadaki eğitim "planla, yap, kontrol et, uygula modeli" örnek olay modeline indirgenerek uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, uygulayıcı ve çalışmaya katılanların tutumları olumlu yönde anlamlı bulunmuştur. Uygulamadan sonra yapılan anket sonuçlarına göre yüksek düzeyde

öğrenme gerçekleştiği görülmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre, yüksek öğretimde örnek olay çalışmalarının yaygınlaştırılmasının oldukça önemli olduğu belirlenmiştir.

Young (2013), fizyoterapi öğrencilerinin kendilerini değerlendirme stratejilerine ilişkin örnek olay çalışmasında, öğrencilerin sınıfta öğrenilen klinik becerilere ilişkin kolay bir şekilde yapılacak eleştirel değerlendirmeye yönelik yenilikçi bir yöntem sunmuştur. Araştırmaya Griffin Üniversitesi'nde Fizyoterapi alanında eğitim alan 67 öğrenci dahil edilmiştir. Dönem başında ve sonunda öğrencilerin klinik becerilerini değerlendirmek için ayrıntılı kriterler ve bütünsel analitik puanlama içeren formlar uygulanmış ve böylece öğrencilerin kendi alanlarına yönelik oluşturulmuş örnek olayları değerlendirmeleri sağlanmıştır. Araştırma süreci 10 haftayı kapsamakta olup, sürecin başında ve sonunda dört soru etrafında oluşturulan formlar uygulanmıştır. Bu formlardaki puanlamalar analiz sürecine alınarak veriler analiz edilmiştir. Öğrenciler yapılan örnek olay yöntemi destekli bu faaliyetlerin öğrenmelerine olumlu katkı yaptığını belirtmişlerdir. Dönem sonunda öğrencilerin sınıf formları puanlarında gösterilip yapılanların anlamlı olarak daha yüksek çıktığı belirlenmiştir.

2.3.2. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de örnek olay yöntemi kullanılarak yapılan çalışmaların genellikle ortaokul seviyesinde yoğunlaştığı ve genel olarak Fen ve Teknoloji ile Sosyal Bilgiler derslerinde çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca ilkokul seviyesinde Hayat Bilgisi dersinde çalışmalar da yapılmış olup ve lise ile üniversite seviyelerinde de çalışmalara yer verilmiştir.

Ülkemizde yapılan çalışmaların incelenmesi sonucu yönteminin nelere etkisinin olduğu Şekil 2.8.’de genel bir çerçeve ile sunulmuştur.

Akademik başarıyı arttırma	5
Eleştirel düşünme becerisini geliştirme	3
Bilgiye ulaşmayı öğrenme	2
Derse yönelik olumlu tutum sağlama	2
Kavram öğrenme	2
Kalıcılığı sağlama	2
Gerçek hayat problemleriyle yüzleşme	1
Grup çalışması yapma	1
Farkındalık kazanma	1
Örnek olaydaki problemleri yorumlayabilme	1
Okuduğunu anlama becerisi kazanma	1

Şekil 2. 8. Örnek Olay Yöntemiyle İlgili Yurtiçindeki Çalışmaların Sınıflandırılması

Türkiye’de yapılan 2005 sonrası ulaşılabilen çalışmalar incelendiğinde örnek olay yönteminin kullanıldığı çalışmaların 5’inin akademik başarıyı arttırdığı, 3’ünün eleştirel düşünme becerisini geliştirdiği, 2’ser tanesinin bilgiye ulaşmayı öğrenmeyi, derse yönelik olumlu tutum kazandırmayı, kavram öğrenmeyi ve kalıcılığı sağladığı ve 1’er tanesinin ise gerçek hayat problemleriyle yüzleşmeyi, grup çalışması yapmayı, farkındalık kazanmayı, örnek olaydaki problemleri yorumlayabilmeyi ve okuduğunu anlama becerisi kazanmayı sağladığı tespit edilmiştir.

Pehlivanlar’ın (2005) çalışmasında, 6. sınıf Fen Bilgisi dersinde “Canlının İç Yapısına Yolculuk” ünitesinde örnek olay yöntemini kullanmanın başarı, hatırlama ve bilişüstü becerilerin gelişimine etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Sosyo-ekonomik düzeyi farklı iki devlet okulunda yapılan çalışmada toplam 179 altıncı sınıf öğrencisi deney ve kontrol gruplarını oluşturmaktadır. Bu öğrencilere ön test ve son test olarak başarı testi, açık uçlu sorular ve bilişüstü beceri ölçeği uygulanmıştır. Deney grubu olarak seçilen öğrencilere ders, örnek olay yöntemi kullanılarak işlenmiştir. Hazırlanan örnek olaylar beyin fırtınası, problem çözme, diyalog, drama, grup çalışması gibi yöntemlerle birleştirilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerle ise dersler geleneksel yöntemle yine

araştırmacı tarafından işlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, seçilen ünitenin örnek olay yöntemiyle işlenmesinin öğrencilerin başarısında, hatırlamasında, bilişüstü becerilerin ve bilişüstü becerilerin alt kavramı olan farkındalıklarının gelişiminde olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Şimşek ve Yaşar'ın (2006) çalışmasında, örnek olaya dayalı öğretimin İlköğretim 3. sınıf Hayat Bilgisi dersinde uygulanmasının öğrencilerin akademik başarı ve kalıcılığına etkisi incelenmiş ve bu yöntemin ne derece etkili olduğu incelenmiştir. Araştırmada ön test ve son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmış ve akademik başarı ile öğrenme kalıcılığının ölçülmesinde başarı testi geliştirilmiştir. Hayat Bilgisi dersinin örnek olaya dayalı işlenebilmesi için, örnek olay metinleri ve resimli biçimleri ders planları olarak hazırlanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ön test, son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları karşılaştırmalarında bağımlı ve bağımsız grup t testinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinde örnek olaya dayalı öğretimin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ve kalıcılık testi puanlarının, kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p < 0.05$). Bu sonuç ise Hayat Bilgisi dersinde örnek olay ile işlenen derslerde yöntemin etkili olduğunu göstermektedir.

Coştu, Ünal ve Ayas'ın (2007) çalışması, “öğrencilerin fen kavramlarıyla günlük yaşamda karşılaşılan olaylar arasındaki ilişkileri inceleyen ve tartışmalarla zenginleştirilen öğretimin, geleneksel öğretime göre ne derece etkili olduğunu tespit edebilmek amacıyla yapılmıştır.” Çalışmada lise 2. sınıfa devam eden 50 öğrenci deney grubuna 50 öğrenci de kontrol grubuna seçilerek yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerle günlük hayatta karşılaşılan örnek olay ve problem durumları tartışmalarla işlenirken, kontrol grubunda geleneksel öğretimle ders işlenmiştir. Ders ortamında sunulan örneklerle benzer, fakat yeni problem durumları içeren olaylar soru haline dönüştürülerek her iki gruptaki öğrencilere son test olarak uygulanmıştır. “Son testin sonuçları deney grubunun günlük yaşamdaki olayları yorumlama düzeyinde kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde başarılı olduğunu göstermiştir.” ($p = 0.000 < 0.05$).

Çamur'un (2008) çalışmasının amacı, örnek olay yönteminin mürettebat koordinasyonu dersinde geleneksel öğrenmeye göre öğrenci başarısına etkisini belirlemek ve öğrenci

görüşlerini almaktır. Araştırmada 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Kara Havacılık Okulu'nda Helikopter Pilot Subay Temel Kursu'nu takip eden 47 öğrenciyle çalışılmıştır. Örnek olay yöntemi ile yapılan uygulama yedi iş günü sürmüştür. Uygulamada kullanılan örnek olayların konuları, “insan faktörü ve mürettebat koordinasyonu, havacılıkta karar verme, havacılıkta risk yönetimi, durumsal farkındalık, havacılıkta iletişim, havacılıkta stres yönetimi ve kokpit dış etkenler, mürettebat koordinasyon unsurlarının ilişkisi” şeklindedir. Örneğin “havacılıkta karar verme” konusuyla ilgili olarak yaşanmış bir olay kullanılmıştır. Olayda başından yangın geçen bir pilotun arızayı tespiti ve helikopteri emniyetle yere indirmesi anlatılmıştır. Bu olayda öğrencilerin pilotun verdiği kararları değerlendirmesi, pilotun yerinde olsalar ne yapacaklarını açıklamaları istenmiştir. Çalışmada son test kontrol gruplu araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın veri toplama araçlarını başarı testi ve görüşme formu oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre, örnek olay yöntemi ile işlenen derslerin geleneksel öğretime göre öğrenci başarısı üzerinde daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Yapılan görüşmelerin sonuçlarında ise, öğrencilerin örnek olay yöntemi ile işlenen derslerin başlarında zorlandıkları ancak sonrasında etkinliklere uyum sağladıkları yer almaktadır. Ayrıca öğrenciler farklı kişilerle çalışarak grup çalışması yapabilmişler, birbirlerini dinleme, fikirlere saygı duyma, farklı fikirlerden ortak noktalara ulaşma konusunda kendilerini geliştirmişlerdir. Örnek olay yöntemiyle yapılan uygulama, öğrencilere bilgiye nasıl ulaşacaklarını öğretmiş, bilgiyi içselleştirmelerini sağlamış ve özellikle gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri sorunlarla yüzleşme imkanı vermiştir.

Aydemir'in (2010) çalışmasında, ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinde örnek olay yöntemiyle desteklenmiş öğrenme-öğretme süreci ile mevcut programa dayalı yürütülen öğretimin öğrencilerin başarı ve tutumları üzerinde anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin örnek olay yöntemiyle desteklenmiş öğrenme-öğretme sürecine yönelik görüşleri de incelenmiştir. 2008-2009 eğitim ve öğretim yılında İstanbul ilindeki bir devlet okulu ilköğretim 6. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmada 30 deney ve 30 kontrol grubu öğrencisi yer almaktadır. Uygulama süreci toplam altı hafta sürmüş olup, ön test ve son testten oluşan başarı testi ve tutum ölçeği uygulanarak veriler toplanmıştır. Uygulamanın bitiminden sonra ise kalıcılık testi uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, örnek olay yöntemi ile desteklenmiş öğretimin yürütüldüğü deney

grubu ile mevcut programa dayalı öğretimin yürütüldüğü kontrol grubunun son test başarı puan ortalamaları, son test tutum ölçeği puan ortalamaları ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p=0.000<0.05$). Elde edilen bulgular doğrultusunda örnek olay yöntemi ile desteklenmiş öğretimin Sosyal Bilgiler dersine karşı olumlu tutum geliştirdiği ve derse olan ilgiyi artırdığı, temel beceri ve değerlerin gelişimine olumlu katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sancar'ın (2010) çalışmasında, "ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda okutulmakta olan Fen ve Teknoloji dersi 'Kuvvet ve Hareket Ünitesi'nin öğretiminde kullanılan örnek olay yönteminin öğrencilerin akademik başarı ve Fen ve Teknoloji dersi ile ilgili tutumlarına nasıl bir etkisinin olduğunu araştırmak amaçlanmıştır." 4. ve 5. sınıflardan ikişer şube olarak toplamda 168 öğrenci seçilmiştir. Her iki sınıf için de bir şube kontrol grubu diğeri ise deney grubu olarak belirlenmiştir. Veri toplama araçları olarak, 4. sınıf Fen ve Teknoloji dersi başarı testi, 5. sınıf Fen ve Teknoloji dersi başarı testi, Fen Bilgisi tutum ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Yapılan uygulama dört hafta sürmüş olup, kontrol grubunda öğretmen kılavuzunda belirtilen şekilde ders işlenirken, deney grubunda örnek olay yöntemiyle ders işlenmiştir. Deney grubunda uygulayıcılar önce örnek olay metnini öğrencilere dağıtmışlar, daha sonra bu metindeki problem durumları hakkında öğrencilere sorular yöneltilmişlerdir. Her örnek olay metnine ait olan çalışma yaprakları ile dersin işlenişine devam etmişlerdir. "Analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre, örnek olay yönteminin kullanıldığı gruptaki öğrencilerin akademik başarısının, kontrol grubundaki öğrencilerin başarısına göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunduğu tespit edilirken ($p=0,000<0,01$). Fen Bilgisi dersine yönelik tutumlarına herhangi bir etkisinin bulunmadığı belirlenmiştir."

Şahin, Atasoy ve Somyürek'in (2010) çalışmasında, örnek olay yönteminin kullanıldığı 115 makale taranmıştır. "Öğretmenlerin eğitiminde farklı disiplinlerde örnek olay yönteminin ele alındığı tespit edilmiştir. Bunlar, dil bilgisi, aile ve ev ekonomisi, fen bilgisi, özel eğitim, eğitim psikolojisi, müzik eğitimi, drama, beden eğitimi, fizik eğitimi ve matematik eğitimidir." Çalışmalarda bilgi kazandırma, beceri geliştirme, tutum ve farkındalık oluşturma gibi kazanımların elde edildiği görülmektedir. Araştırmalarda kullanılan yöntemler, tutum ile uygulama odaklı ve kılavuzlayıcı şekilde sınıflandırılmıştır. Ayrıca araştırmalardaki amaç ve ortamlar da, web-temelli tartışma

sistemleri, örnek olay kütüphaneleri, örnek olay temelli öğrenme ortamları şeklinde sınıflara ayrılmıştır. Yapılan tüm araştırmalar incelendiğinde, yapılan örnek olay temelli bu çalışmaların öğretmen eğitiminde önemli bir yer sahip olduğu tespit edilmiştir.

Şahin ve Hacıoğlu'nun (2010) çalışmasında, “bilimsel tartışma destekli örnek olayların ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kalıtım konusundaki kavram öğrenmelerine ve okuma-anlama becerilerine etkisi araştırılmıştır.” Çalışmada 101 öğrenci yer almakta ve deneysel desenle dizayn edilmiş bir çalışma olma özelliği taşımaktadır. Kontrol grubunda, dersler yapılandırmacı yaklaşıma uygun yöntemlerle işlenirken, deney grubunda yapılandırmacı yaklaşıma ek olarak bilimsel tartışma destekli örnek olaylar eklenmiştir. Her iki grupta da kavram öğrenmeleri anlamlı olarak artarken, bilimsel tartışma destekli örnek olay etkinliklerinin öğrencilerin kavramları öğrenmede daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bilimsel tartışma destekli örnek olaylar öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine de anlamlı düzeyde etki etmiş ve bu becerileri artırmıştır.

Uluyol'un (2011) çalışmasının amacı “web destekli örnek olay yönteminde çoklu bakış açısı ve yüz yüze etkileşimin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini incelemektir.” Tek gruplu tekrarlı ölçümler deseni kullanılan araştırmaya Gazi Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde 2010-2011 güz döneminde 2. sınıfta okuyan ve “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersini alan 65 öğretmen adayı katılmıştır. Yedi hafta boyunca süren uygulama sonucunda veri toplama aracı olarak, eleştirel düşünme becerilerinin ölçümü için “Bütüncül Eleştirel Düşünme Derecelendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, “öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ortalama puanları arasında, örnek olay destekli çoklu bakış açılarını içeren ortamda çalıştıktan sonra anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Benzer bir şekilde yüz yüze sınıf etkileşiminin ardından, eleştirel düşünme becerileri puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir.”

Yılmaz'ın (2011) çalışmasında örnek olay yönteminin lise 1. sınıf öğrencilerinin anlatım bozukluklarıyla ilgili başarılarına, kavram öğrenmelerine ve eleştirel düşünme becerilerine etkisinin tespiti amaçlanmıştır. Çalışma 2010-2011 eğitim-öğretim yılında 72 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışmada uygulama aşamasında deney grubuyla işlenen derslerde kazanımlar çerçevesinde hazırlanan iki örnek olay kullanılırken, kontrol

grubunda geleneksel yaklaşımla ders işlenmiştir. Ölçme araçları olarak “Anlatım Bozuklukları Başarı Testi ve Türkçe Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Bu araçlardan elde edilen puan ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki puanların kontrol grubundaki puanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir (Başarı Testi: $p=0,028<0,05$, Tutum Ölçeği: $p=0,024<0,05$).

Kabapınar ve Özkan’ın (2012) çalışmasında “Hayat Bilgisi ders kitaplarında kullanılan öğretim yöntemlerinden biri olan örnek olayın nicelik ve nitelik olarak nasıl kullanıldığı ele alınmıştır.” Doküman incelemesi yapılan çalışmada 11 Hayat Bilgisi ders kitabı ele alınarak incelenmiştir. Ayrıca bu ders kitaplarını kullanan 65 öğretmenle kitaplarda bulunan olaylara ve bunları sınıfta nasıl kullandıklarına yönelik görüşmeler yapılmıştır. “Araştırmanın sonucunda örnek olayın Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan öğretim yöntemlerinden en fazla sayıda bulunan olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenler davranışçı sistemin ders kitaplarıyla karşılaştırdıklarında, yeni kitaplardaki örnek olay gelişimini olumlu olarak değerlendirmişlerdir.”

İbrahimoğlu ve Öztürk’ün (2013) çalışmasının amacı ise, ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde örnek olay yöntemi kullanılmasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri, ders başarıları ve derse ilişkin tutumlarına ilişkin etkilerini belirlemektir. Ön test ve son test kontrol gruplu desen kullanılan çalışmada veri toplama aracı olarak “Cornell Eleştirel Düşünme Testi, Başarı Testi ve Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerle 5 hafta boyunca örnek olay yöntemiyle ders işlenirken, kontrol grubundaki öğrencilerle geleneksel yöntemlerle ders işlenmiştir. Verilerin analizinde bağımlı ve bağımsız grup t testleri kullanılmıştır. Sonuç olarak örnek olay yöntemi kullanılan deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme beceri puanları, ders başarıları ve derse yönelik tutum puanları, kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde örnek olay yönteminin birbirinden çok farklı alanlarda kullanıldığı tespit edilmiştir. Ancak sosyal sorunların sunumunda kullanılması Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde oldukça uygun olmasına rağmen, ulaşılan kaynakların sınırlılığı içinde, bu derslerde kullanıldığına çok fazla rastlanılmamıştır. Yapılan çalışmaların çoğunun nicel araştırma yöntemlerinden deneysel çalışma ile desenlendirildiği tespit edilmiş, nitel araştırmalara çok rastlanılmamıştır. Ayrıca öğretim

ve öğrenme sürecini gündeme getiren nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırmasıyla desenlenen çalışmalarla da karşılaşılmamıştır.



BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizinde kullanılan tekniklerle ilgili açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi derslerinde örnek olay yöntemini etkili kullanabilme düzeylerine, öğretmenlere araştırmacı tarafından verilen eğitimin ne derece katkısı olduğu incelenmiştir. Bu çalışmanın doğasına en uygun olduğu düşünülen nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması seçilmiştir.

Eylem araştırması, ilk olarak sosyal psikolog Kurt Lewin'in 1900'lü yılların ortalarında yaptığı çalışmalar sonucu ortaya çıkmıştır. "Lewin'in eylem araştırması modeli, araştırmacı ile araştırılanı net bir şekilde ayıran, keşfetme, müdahale ve değerlendirme döngüsüne sahip pozitivist paradigmaya dayalıdır" (Byrant, 1996; akt. Glesne, 2012, s.31; Kemmis, 1980; akt. Elliott, 1991). "Sosyal uygulama için aranan iyi araştırmalar, öncelikle sosyal girişimlerin ve sosyal tekniklerin hizmetinde olmalıdır. Bu durum ise en iyi eylem araştırması ile ele alınabilmektedir. Çünkü eylem araştırmalarında sosyal eylemin çeşitli biçimleri, koşulları ve etkileri karşılaştırmalı olarak ele alınarak sosyal eyleme dönüştürülmektedir" (Lewin, 1982; akt. Mayring, 2011, s. 55).

İlk eylem araştırmalarına bakıldığında, farklı ekollerin ortaya çıktığı görülmüştür. Mills'in (2003) belirttiğine göre Amerikan ekolü, temelini ilerlemeci eğitim hareketinden ve John Dewey'in çalışmasından almıştır. Bu ekole göre sınıf demokratik bir ortam olarak ele alınmış ve eğitimcilerin düşünme ve gelişime önem vermesi gerektiği belirtilmiştir (Tomal, 2010; akt. Derince ve Özgen, 2015, s. 146). İngiliz ekolü ele alındığında, öğretimde profesyonelliğe ve eğitim programı reformuna vurgu yapıldığı görülmektedir. Ayrıca bu ekolde, araştırma yapmanın ve eğitim programları geliştirmenin öğretmenlerin odaklanması gereken konular arasında olduğu vurgulanmıştır (Elliot, 1991; akt. Derince ve Özgen, 2015, s. 146). Avustralya ekolünde ise eylem araştırması, işbirlikli eğitim programı planlamasına yönelik bir çerçevede ele alınmıştır (Kemmis ve McTaggart, 1998; akt. Derince ve Özgen, 2015, s. 147). Bu

ekolde araştırmacılar eğitim ve sosyal bilimlerde pozitivist araştırma modellerini reddetmişlerdir.

Eylem araştırmasında esas amaç, toplumsal değişimi kolaylaştırmak veya değer yönelimli bir sosyopolitik hedefi gerçekleştirebilmektir. Bu araştırmalarda bilimsel araştırma yöntemleri ile sosyal alanlardaki değişim ve gelişime yönelik uygulamalar birleştirilmektedir (Neuman, 2006, akt. Derince ve zgen, 2015, s. 147; Norton, 2009, akt. Balcı, 2015, s. 49). Eylem araştırması teori-eylem düzlemindeki son kategori olarak görülmektedir ve bir program, örgüt ya da topluluktaki özel problemleri zmeyi amaçlamaktadır. Eylem araştırmaları kendi problemlerini zmeleri için insanları program ve örgütlere dahil ederek açık ve amaçlı bir şekilde değişim sürecinin bir parçası haline getirmektedir (Whyte, 1989, akt. Patton, 2014, s. 221).

Eylem araştırmaları, pratik, döngüsel ve problem zmeye yönelik bir yapıya sahiptir. Araştırma, değişimi yaratacak temel araç olarak görülürken, aynı zamanda öğretmenin kendisi olarak da ele alınmaktadır. Öğretmen, değişimi yaratan aracı olarak araştırma sürecine aktif bir şekilde kendisi katılmaktadır (Gray, 2004, akt. Derince ve zgen, 2015, s. 148). Eğitimde eylem araştırması kullanılması öğretmenlerin profesyonel yönelimlerini geliştirmekle ilgilidir. Öğretmenler sınıflarında ve yaptıkları uygulamalarda öğrenen bireyler olmaları konusunda teşvik edilmektedir. Öğretmenler, kendileri ve ğrencilerinin davranışlarıyla ilgili yeni bir anlayış geliştirmek amacıyla eylem araştırması yaptıklarında şu noktalarda güçlenmektedir (Mills, 2003; Derince ve zgen, 2015, s. 149):

- Neyi değiştirip neyi değiştirmeyeceklerine yönelik bilinçli karar alma
- Eski ve yeni bilgiler arasında bağlantı kurma
- Başarısızlık sonuçlansa bile deneyimlerden ğrenme
- Sorular sorup, sistematik olarak cevaplar bulma

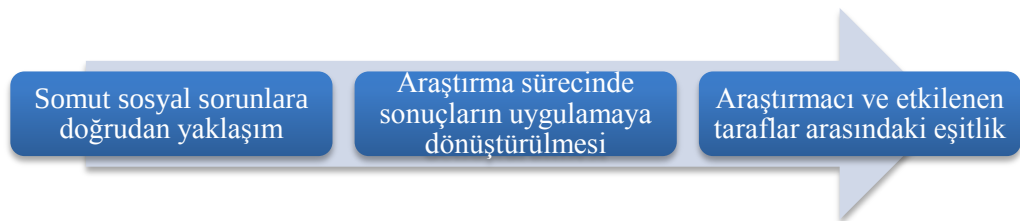
Öğretmenlere yönelik eylem araştırmalarının birtakım zellikleri Elliott (1991) tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

- Bu araştırmalarda öğretmenlerin pratikte karşı karşıya kaldıkları eğitimsel problemleri fark etmek ve bu konuda çözüm bulmak üzerine odaklanılır. Bu nedenle teoriden ziyade pratik çalışmaların ele alındığı bir araştırma türüdür.

- Öğretmenlerin öğrencilerle etkileşimde bulunmaları önem taşıyan bir unsur olarak ele alınmaktadır.
- Eylem araştırmalarında öğretmenlerin aktiviteleri sürecinde kendilerini değerlendirmeleri ön planda olmaktadır.
- Eğitimsel teorilerle pratik birbirine entegre edilmektedir. Uygulamalar geliştirildikçe teorilerin de gelişmesine yardımcı olunmaktadır. Çünkü teori gelişimi ve pratiğin ilerlemesi birbirinden ayrı düşünülemez unsurlardandır.
- Bu araştırmalar gerçek olaylardaki unsurları ortaya koyarak, akabinde değerlendirme yapılmasını sağlamaktadır.

Bu konuda görüş belirten bir diğer araştırmacı olan Whitehead (1989), öğretmenlerin eylem araştırmaları sayesinde kendi gelişimleri ve bireysel anlamlandırmalarının farkına vardıkları konusunda fikir belirtmiştir. Bu araştırmalarda bireysel değerlendirme ve akran değerlendirme iç içe geçmiştir. Öğretmen eğitimi içeren eylem araştırmalarında öğretmenler, birbirlerinin gelişimlerini de değerlendirmektedir. Bu nedenle bu araştırmalar, öğretmenlerin problemlerinin uygulamaya dayalı olarak en iyi nasıl çözümlenebileceğine yönelik fikir verici unsur taşımaktadır.

Mayring'in (2011) belirttiğine göre ise, eylem araştırmasının ana düşüncesine Şekil 3.1.'de yer verilmiştir:

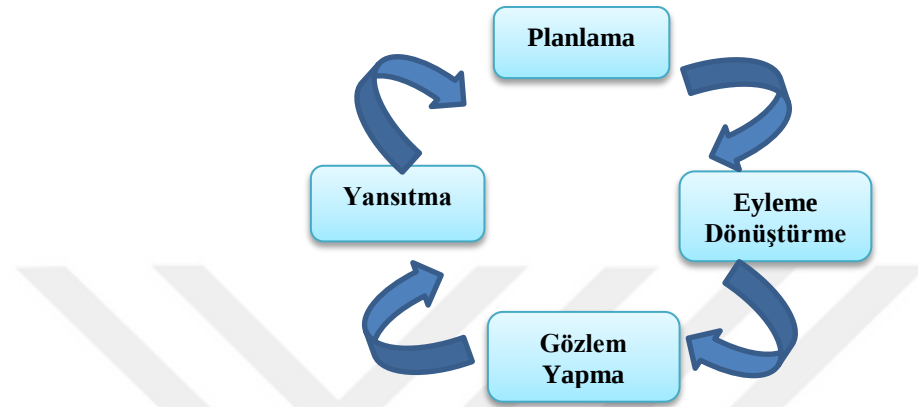


Şekil 3. 1. Eylem Araştırmasının Ana Düşüncesi

“Eylem araştırmasının ana düşüncesine göre, sorun başlangıçta tanımlanmalı ve uygulamalı değişiklik hedefinin ne olduğu belirlenmelidir. Projenin akışıyla ilgili adımda ise, bilgi toplama, tartışma ve pratik eylemler arasında gidip gelme mevcuttur.” (Mayring, 2011, s. 57). Ayrıca eylem yöneliminin irdelenmesi için sistematik bilgilerin toplanması ve tartışmaya katılması gereklidir. Bu bilgiler söylem çerçevesi içinde sorunsal hale getirilir ve eldeki bilgiler tekrar sorgulamaya alınarak genel bilgi, alan literatürü vs. gibi diğer bilgi kaynaklarıyla yüzleştirilir. Hedef ise, eylem yönelimlerinin

sosyal alanda eylemi nelerin yönlendirdiğinin irdelenmesidir (Moser, 1977; akt. Mayring, 2011, s. 57).

Lewin (1946) eylem araştırmasının aşamalarını içeren eylem ve yansıtma çemberini aşağıdaki şekilde belirtmiştir (akt. McNiff ve Whitehead, 2002, s. 40).



Şekil 3. 2. Eylem-Yansıtma Çemberi

Eylem ve yansıtma çemberine göre eylem araştırmaları dört adımda gerçekleştirilmektedir. İlk adım olan planlamada, mevcut olan sorunun çözümüne yönelik bir hazırlık gerçekleştirilir. İkinci aşamada yapılan hazırlıklar eyleme dönüştürülür. Üçüncü aşamada bu eylem sürecinin sonuçları ortaya konulur ve ne kadarlık bir gelişim ya da değişimin olduğu gözlemlenir. Dördüncü aşamada ise gözlem sonuçlarından yararlanarak ortaya çıkan durum ve sonuçları ayrıntılı biçimde ele alınarak değerlendirilir. Bu biten bir süreç değildir. Eylem araştırmalarında belirtilen çember sürekli yeniden ortaya konulmaktadır. Elde edilen sonuçlar ışığında eylem gözden geçirilerek yeniden planlanır ve uygulamaya konulur.

“Eylem araştırmalarının geçerliğini test etmek için inandırıcılık, transfer edilebilirlik, güvenilmeye layık olma ve onaylanabilirlik ölçütleri kullanılmaktadır.” Bu ölçütler ise Mills (2003) tarafından şu şekilde açıklanmıştır (akt. Balcı, 2015, s. 55):

- *Araştırmanın inandırıcı olması; onun tüm karmaşıklıklarla ve kolayca açıklanamayan kalıplarla baş etmede becerili olmasıdır.*
- *Transfer edilebilirlik: Araştırmacının her şeyin bağlama dayalı olduğuna ilişkin inancıdır. Araştırmacı bağlamla ilgili ayrıntılı betimsel veri toplayarak, araştırma raporunu da ayrıntılı yazarak transfer edilebilirliği sağlamaya çalışır.*

- *Güvenilmeye layık olma, verilerin sağlamlığı ve dengeliliğidir. Araştırmacı çeşitli veri toplama tekniklerinden yararlanarak güvenirliliğini ortaya koymaya gayret eder.*
- *Onaylanabilirlik: Verilerin yansız ve objektif olmasıdır. Araştırmacı çeşitli veri toplama tekniğini ve verileri karşılaştırarak ve yansıtma yaparak onaylanabilirliği sağlar.*

Belirtilen çeşitli özellikler doğrultusunda ele alınan eylem araştırmalarının türleri araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde ifade edilmiştir. Berg (2001) eylem araştırmasının “teknik/bilimsel/işbirlikli, uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı, özgürleştirici/geliştirici/eleştirel” şeklinde 3 türü olduğunu ifade etmiştir (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 296-297). Öte yandan Hendricks (2010) bu sınıflamayı “işbirlikli, eleştirel, sınıf içi ve katılımcı” şeklinde yapmıştır (akt. Derince ve Özgen, 2015, s. 151).

- Teknik/bilimsel/işbirlikli eylem araştırmalarında amaç daha önceden belirlenmiş kuramsal bir çerçeve içinde bir uygulamayı test etmek ya da değerlendirmektir. Kuramsal çerçeveye hâkim bir araştırmacının rehberliğinde uygulayıcı yeni bir yaklaşımı uygulamaya koyabilir ve bu süreç araştırmacı tarafından analiz edilerek uygulamaya ilişkin bir değerlendirme yapılabilir.
- Uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı eylem araştırmalarında araştırmacı ve uygulayıcı bir araya gelerek uygulamada ortaya çıkan sorun alanlarını, bu sorunlara neden olan olası etmenleri ve olası müdahale yollarını saptarlar (Holter ve Schwartz-Barcott, 1993; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 296). Araştırma problemi uygulayıcı ile araştırmacı tarafından sorunların değerlendirilmesi sonucunda işbirliği içinde saptanır (Grundy, 1988; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 296).
- Özgürleştirici/geliştirici/eleştirel yaklaşımda ise amaç uygulayıcıya yeni bilgiler, beceriler ve deneyimler kazandırmak ve kendi uygulamalarına karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirmesine yardımcı olmaktır. Böylece uygulayıcı kendi uygulamalarını bir problem çözme süreci olarak görecektir ve sürekli olarak bu süreç içindeki kendi rolünü sorgulayacaktır.

Hendricks’in (2010) sınıflamasında ise,

- İşbirlikli eylem araştırmalarının amacı, işbirliğinde bulunan kişilerin uzmanlığından faydalanmak ve eğitimin farklı alanlarındaki kişiler arasındaki diyalogun devamlılığını sağlamaktır.
- Eleştirel eylem araştırmalarında amaç, toplumsal konuları değerlendirmektir. Bu tarz değerlendirme sonucunda toplumsal dönüşümün gerçekleşmesi beklenmektedir.
- Sınıf içi eylem araştırmalarında, öğretmenler öğrencilerinden topladıkları veriler doğrultusunda çıkarımları yorumlarlar. Bu eylem araştırmaları genelde kişisel bir çabanın ürünüdür, fakat öğretmenler birlikte işbirliğiyle bu şekilde bir araştırmayı yürütebilirler.
- Katılımcı eylem araştırması ise, toplumsal ve dayanışmaya dönük bir süreçtir. Amaç eğitimin de içinde bulunduğu daha büyük toplumsal bağlam içinde herhangi bir konuyla ilgili gerçeği araştırmaktır. Bu tür bir araştırma, özgürlükçü, eleştirel ve dönüştürücü olarak da nitelendirilebilir (Hendricks, 2010; akt. Derince ve Özgen, 2015, s. 151).

Bütün açıklananlar ele alındığında bu çalışmanın, Berg'in (2001) sınıflamasındaki teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırmasına ve Hendricks'in ise işbirlikli eylem araştırmasına uyduğu tespit edilmiştir. Bu yaklaşımlardaki amacın önceden belirlenmiş kuramsal çerçeveyle bir uygulamayı test etmek veya değerlendirmek olmasından ötürü bu çalışmanın doğasına uymaktadır. Bu tarz eylem araştırmalarında araştırmacı ve uygulayıcı arasında uygulama sürecine ilişkin yoğun bir etkileşim bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.296). Aynı zamanda eylem araştırmalarının veri toplama süreçlerinde yer alan birbirinden farklı veri toplama araçlarının olması özelliği de bu çalışmada yer almaktadır. Bu nedenlerden ötürü, bu çalışma doğasına en uygun olan nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması ile şekillendirilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada 2014-2015 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakası Ataşehir ilçesinden seçilen görece sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bir özel okul ve Kadıköy Fikirtepe'den seçilen sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan bir devlet ilkokulunda eğitim

veren 8 sınıf öğretmeni ve onların öğrencileri çalışma grubunu oluşturmaktadır. Okulların seçiminde aykırı durum örnekleme kullanılmıştır (Patton, 2014, s. 233). Bu örnekleme birbirine aykırı olan uç durumlar kullanılarak veri toplamak amaçlanmaktadır. Öğretmenler özel okul ve devlet okulunun her ikisinde de 2. sınıftan 2'şer ve 3. sınıftan 2'şer olmak üzere gönüllülük esasına uygun olarak seçilmiştir.

Ön gözlemler (her öğretmenin 6'şar ders saatinin izlenmesi) yapıldıktan sonra, devlet okulunda görev yapmakta olan 2. sınıf öğretmenlerinden biri okuldan ayrılmak zorunda kaldığı için öğretmen sayısı 7'ye düşmüştür. Böylece öğretmenlere verilen eğitime ve son gözlemlere toplam 7 öğretmenle devam edilmiştir. Öğretmenlerin hepsinin cinsiyeti kadındır.

Araştırmada öğretmen grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede, daha önceden belirlenmiş bazı ölçütlere göre örnekleme seçilmektedir. Seçilen durumların ise bilgi verme açısından zengin olması önem taşımaktadır (Patton, 2014, s. 238). Öğretmenleri seçerken özel okul ve devlet okullarının müdürleriyle görüşülmüş ve çalışmalara katılım açısından istekli olan öğretmenlerin belirlenmesi önemli bir ölçüt olmuştur. Güz ve bahar dönemi olarak eğitim-öğretim yılının tamamında çalışmalara katılmaya istekli olan 2. ve 3. sınıf öğretmenleri belirlenmiştir.

Öğretmenlere verilen eğitim sonrasında, her öğretmenin sınıfında bulunan öğrencilerden 3'er tanesinin (2. sınıflardan 9 ve 3. sınıflardan 12 olmak üzere toplam 21 öğrencinin) tüm sürece yönelik görüşleri alınmıştır. Öğrencilerden 12'si kız, 9'u erkektir. Öğrencilerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik (heterojenite) örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde, farklı karakteristik özellikler veya ölçütler belirlenir. Böylece maksimum bilgiye ulaşmak amaçlanır (Patton, 2014, s. 235). Bu çalışmada ise, öğrenci örnekleme belirlenirken derslere katılım düzeyleri ölçüt olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin seçiminde de her sınıftan derslere en çok katılan, orta düzeyde katılan ve en az katılan öğrencilerden 1'er kişi seçilerek heterojen bir grup oluşturulmaya çalışılmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

3.3.1. Veri Toplama Araçları

Araştırma sürecinde aşağıda yer alan veri toplama araçları kullanılmıştır.

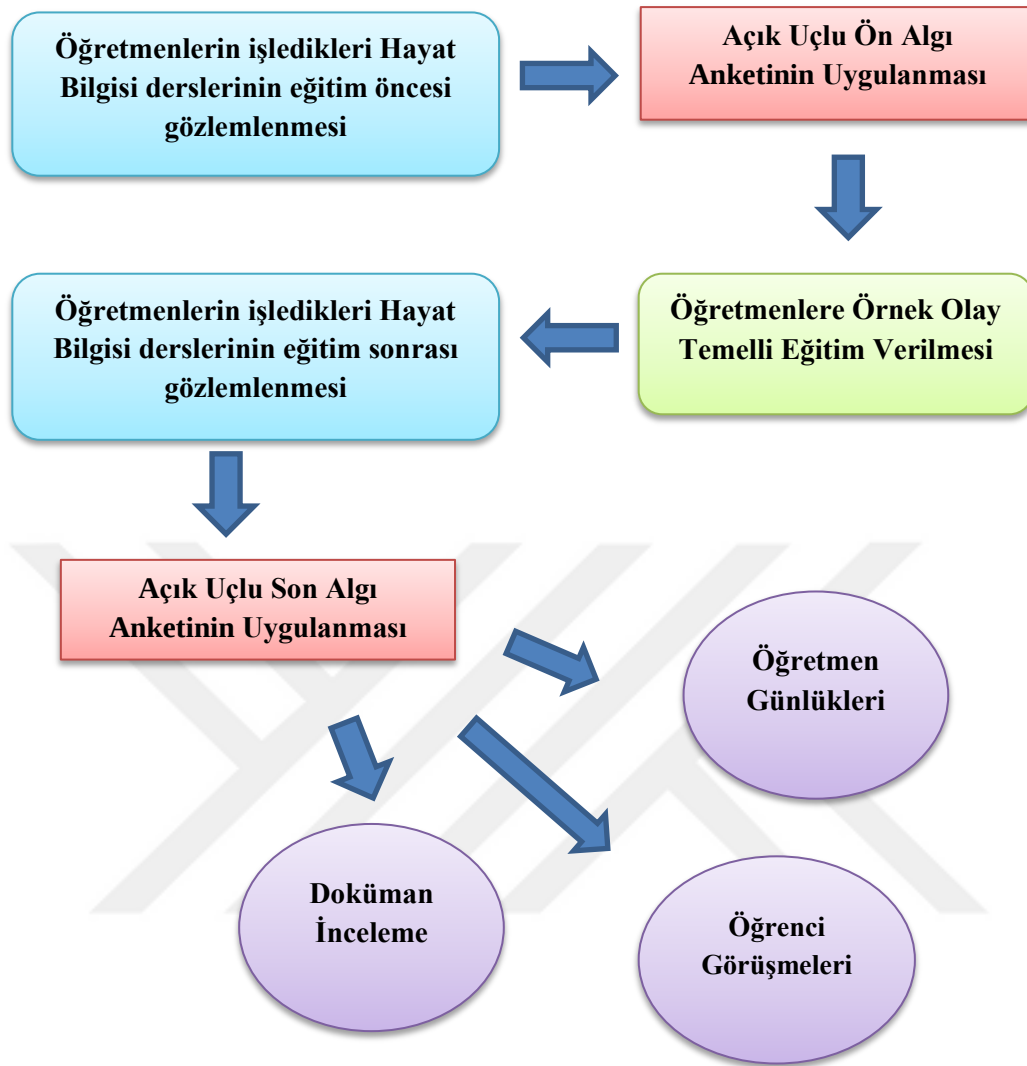
- Gözlem (42 ders saati ön gözlem/42 ders saati son gözlem)
- Açık Uçlu Öğretmen Ön Algı/Son Algı Anketi
- Öğretmen Günlükleri
- Doküman İnceleme (örnek olay metinleri)
- Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Bunlarla ilgili olarak ise, Tablo 3.1.'de hangi araştırma sorusunda hangi veri toplama aracından yararlanıldığına yer verilmiştir.

Tablo 3. 1 Araştırma Sorularıyla Veri Toplama Araçlarının İlişkilendirilmesi

Araştırma Sorusu	Veri Toplama Araçları
Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrası örnek olay yöntemini sınıfta uygularken kullandıkları soru tipleri nasıl farklılaşmıştır?	Gözlem Öğretmen Günlükleri
Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrası örnek olay yöntemini sınıfta uygularken kullandıkları etkinlikler nasıl farklılaşmıştır?	Gözlem Öğretmen Günlükleri
Verilen eğitim öncesi ve sonrasında, öğretmenlerin örnek olay yöntemini kullanarak işledikleri bir ders süreçleri nasıl farklılaşmıştır?	Gözlem
Verilen eğitim öncesi ve sonrasında örnek olay yöntemini sınıf içinde kullanmaya yönelik öğretmen algıları nasıl değişmiştir?	Ön Algı/Son Algı Anketi: 2, 3, 4, 5, 6. sorular
Verilen eğitim öncesi ve sonrasındaki sınıf ortamına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?	Son Algı Anketi: 8. soru Öğretmen Günlükleri
Verilen eğitim öncesi ve sonrasında kullanılan örnek olaylara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?	Öğretmen Günlükleri
Verilen eğitim sonrasında öğretmenler tarafından oluşturulan örnek olay metinlerinin niteliği nasıldır?	Doküman İnceleme (Örnek olay metinleri)
Verilen eğitim sonrasında işlenen derslere yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Öğretmen Günlükleri

Bu araştırma sürecinde yapılanlar ve kullanılan veri toplama araçlarıyla ilgili olarak genel araştırma çerçevesine Şekil 3.3'te yer verilmiştir:



Şekil 3. 3. Eylem Araştırması Sürecine Ait Genel Şema

3.3.1.1. Gözlem

“Gözlem, herhangi bir ortamda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntem olup, araştırmacının uygun bulduğu her türlü sosyal ve kurumsal ortamda bir veri toplama aracı olarak kullanılabilir.” Gözlem formu ise, kapalı ve açık uçlu sorulardan oluşan, araştırmacının her oturum bitiminde doldurması beklenen, oturum boyunca doğal olarak yaptığı gözlemleri aktardığı bir formdur (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 169). “Gözlem tekniğinin en önemli özelliği, gözlenenlerin kendi doğal ortamları içinde bulunmalarıdır. Çünkü birçok davranış, ancak bu şekilde objektif olarak belirlenebilmektedir” (Karasar, 2015, s. 157).

Kerlinger’e (1996) göre, gözlemdeki sürekliliğe göre olgu ve zaman örneklemesine dayalı olarak yapılan iki tür gözlem bulunmaktadır. Bunlar sürekli gözlem ve aralıklı

gözlem şeklidir. Sürekli gözlemlerde belli bir olgu, başından sonuna kadar bütünüyle izlenirken; aralıklı gözlemlerde belli bir oluşum içinde bulunan gözlem üniteleri belli zaman aralıkları ya da örneklenmiş zaman aralıkları ile izlenmektedir. Sürekli gözlemler az rastlanan, olgunun başlama zamanını önceden bilmenin mümkün olmadığı durumlarda yapılırken; aralıklı gözlemler sık sık rastlanan olgularda yapılır. Aralıklı gözlemlerde, süreyi amaca uygun olarak araştırmacı kendisi kararlaştırabilir (akt. Karasar, 2015, s. 158-159).

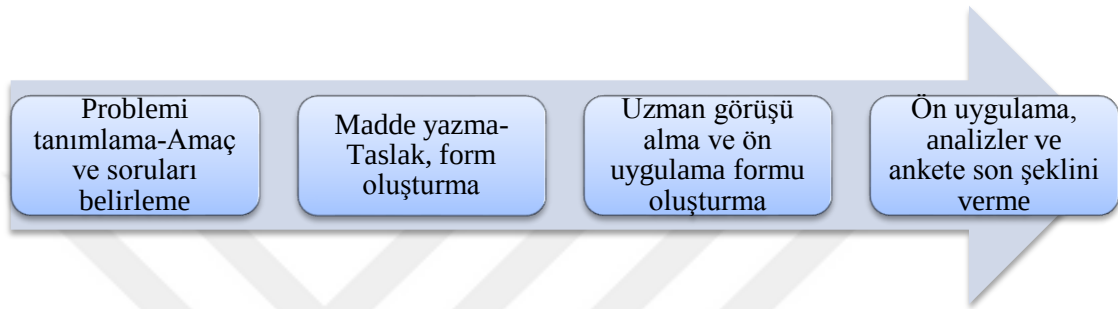
Foster'a (2006) göre ise, gözleme dayalı araştırmalarda birden fazla yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar yapılandırılmış ve daha az yapılandırılmış şeklinde tanımlanmaktadır. Yapılandırılmış gözlemlerin amacı, etkileşimlere ait önceden tanımlanan davranış ve düzenler hakkında doğru nicel veriler oluşturmaktır. Bu nedenle gözlem başlamadan önce ön yapılandırma yapılır ve gözlemlenen davranışların gruplandırılacağı belirli kategoriler oluşturulur. Daha az yapılandırılmış gözlemlerde ise nesnel bir biçimde ölçüm yapıp, bireylerin düşünce, davranış, güdü, niyet ve dünyayı algıma biçimleri üzerinde durulur (akt. Sart, 2015, s. 220).

Bu çalışmada zamanın araştırmacı tarafından belirlendiği aralıklı ve kısmen yapılandırılmış gözlem yapılmıştır (Bakınız, Ek 2). Yapılan gözlemin temel amacı, öğretmenlere verilen örnek olay temelli eğitimden önce ve sonra öğretmenlerin Hayat Bilgisi derslerinde örnek olay yöntemini kullanma becerileri arasında fark olup olmadığını saptamaktır. Bu amaçla her öğretmenin eğitimden önce ve sonra olmak üzere altı örnek olayı işleme süreleri gözlemlenmiş, eğitimden önce toplam 42, eğitimden sonra toplam 42 ders saati olmak üzere toplam 84 saat gözlem yapılmıştır. Bu gözlemlerde,

- öğretmenlerin kullandıkları soru tiplerinin (düşünsel, ahlaki, empatik) neler olduğu,
- hangi etkinlikleri kullandıkları,
- etkinlik süreleri,
- dersleri işlemeye nasıl başlayıp nasıl bitirdikleri gibi boyutlar gözlenmiş ve gözlem formuna ayrıntılı olarak rapor edilmiştir.

3.3.1.2. Açık Uçlu Öğretmen Ön Algı/Son Algı Anketi

“Thomas (1998) tarafından anket, insanların yaşam koşullarını, davranışlarını, inançlarını veya tutumlarını betimlemeye yönelik birtakım sorulardan oluşan materyal olarak tanımlanmıştır. Anket geliştirme süreci dört aşamada açıklanabilmektedir” (akt. Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013, s. 124). Şekil 3.4’te bu anket geliştirme sürecine yer verilmiştir.



Şekil 3. 4. Anket Geliştirme Süreci

Problemi tanımlama aşaması: Bu aşamada araştırmanın amaçlarının net biçimde ortaya konulması gerekmektedir. Problemin tanımlanması ne kadar sistematik yapılırsa araştırmanın genel amaçlarının ortaya konulması da o kadar kolay olur.

Madde yazma aşaması: Araştırmacı, amaçlardan yola çıkarak ihtiyaç duyulan verilere yönelik madde yazar. Bu maddeler açık uçlu ya da kapalı uçlu maddeler olabilir. Açık uçlu maddelerin avantajı araştırmacının beklemediği cevapları alabilmesi, daha geniş ve ayrıntılı cevaplara ulaşabilmesidir. Kapalı uçlu soruların avantajı ise, hızlı ve analizi kolay cevaplara ulaşılabilmesidir.

Uzman görüşü alma aşaması: Bu kısımda ankette yer alan maddelerin ihtiyaç duyulan olgusal veya yargısal verileri kapsama konusunda ne derece yeterli olduğu incelenmektedir. Bunun için çeşitli uzmanlardan görüş alınır ve uzmanların her bir sorunun geçerli olduğu noktasında uyuşma düzeylerinin %90’ın üzerinde olması beklenir. Uzmanların %70-80 oranında uyuşma gösterdikleri maddelerde düzeltmeler yapılarak kullanılabilir.

Ön uygulama aşaması: Bu aşama, anketin geçerlik ve güvenirliğin gözleme dayalı verilerle uygulandığı bir aşamadır. Bu aşamadan sonra anketlere son şekli verilmektedir (akt. Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013, s. 124-136).

Bu çalışmada da anket geliştirme süreci dikkate alınarak, öğretmenlere eğitimden önce ve sürecin en sonunda uygulanan ön algı ve son algı anketleri, açık uçlu anket soruları şeklinde düzenlenmiştir. Düzenlenen sorularla ilgili olarak, 6 akademisyen ve 3 sınıf öğretmeni uzman görüşü alınmıştır. Elde edilen görüşlere göre ankette yer alan soruların kapsam geçerliğini belirlemek amacıyla Lawshe (1975) tekniği uygulanmıştır. Buna göre kapsam geçerlik oranının (KGO) belirlenmesi için, her bir maddenin gerekli olduğunu düşünen uzman sayısı (NG), toplam uzman sayısının (N) yarısına bölünmekte ve 1 eksiği alınmaktadır (akt. Yurdugül, 2005).

$$KGO = \frac{N_G}{N/2} - 1$$

Bu şekilde her madde için uygulanan kapsam geçerlik oranı formülü sonucunda çıkan değerlerin geçerliği, uzman sayısına göre değişmektedir. Buna göre Lawshe (1975) tekniği uygulanırken, 9 uzman bulunduğu kapsam geçerlik oranının istatistiksel olarak anlamlı bulunabilmesi için minimum 0,75 olması gerekmektedir (Veneziano ve Hooper, 1997; akt Yurdugül, 2005).

Ön algı ve son algı anket soruları uzmanlara dağıtıldıktan sonra, uzmanlardan her maddeyi “gerekli, yararlı/yetersiz ve gereksiz” olarak 3 skalada değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanların değerlendirmeleri sonucunda elde edilen verilere göre gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Maddelerin kapsam geçerlik oranlarına Tablo 3.2.’den ulaşılabilmektedir.

Tablo 3. 2 Açık Uçlu Ön Algı Anketindeki Maddelerin Kapsam Geçerlik Oranları

	Gerekli	Yararlı/Yetersiz	Gereksiz	Kapsam Geçerlik Oranları (KGO)
Madde 1	9	-	-	1
Madde 2	9	-	-	1
Madde 3	9	-	-	1
Madde 4	9	-	-	1
Madde 5	8	1	-	0,78
Madde 6	9	-	-	1
Madde 7	8	1	-	0,78
Uzman Sayısı				9
Kapsam Geçerlik Ölçütü (min)				0,75
Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ)				0,93

Açık uçlu ön algı anketinde yer alan maddelerin kapsam geçerlik indeksi, maddelerin kapsam geçerlik oranlarının ortalamaları alınarak bulunmaktadır (Yurdugül, 2005). Tablo 3.2.'de açık uçlu ön algı anketindeki maddelerin KGİ'leri 0,93 olarak görülmekte ve $KGİ > 0,75$ olduğu için de ön algı anketindeki maddelerin istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilmektedir. Tablo 3.3.'te ise açık uçlu son algı anketindeki maddelerin kapsam geçerlik oranlarına yer verilmiştir:

Tablo 3. 3 Açık Uçlu Son Algı Anketindeki Maddelerin Kapsam Geçerlik Oranları

	Gerekli	Yararlı/Yetersiz	Gereksiz	Kapsam Geçerlik Oranları
Madde 1	9	-	-	1
Madde 2	9	-	-	1
Madde 3	9	-	-	1
Madde 4	9	-	-	1
Madde 5	8	1	-	0,78
Madde 6	9	-	-	1
Madde 7	8	1	-	0,78
Madde 8	9	-	-	1
Uzman Sayısı				9
Kapsam Geçerlik Ölçütü (min)				0,75
Kapsam Geçerlik İndeksi				0,94

Tablo 3.3.'te yer alan verilere bakıldığında, ön algı anketinde yer alan maddelere yalnızca Madde 8'in eklendiği görülmektedir. Son algı anketinde yer alan maddelerin KGİ'leri 0,94 olup 0,75'ten büyük olduğu için bu ankette yer alan maddeler istatistiksel olarak anlamlı olup, uygulanabilir nitelik taşımaktadır.

Açık uçlu ön algı anketinde toplam 7 soru bulunurken, son algı anketine bir soru eklenmiş olup toplam 8 soru yer almaktadır. Ön algı ve son algı anketinde ortak olan sorular, öğretmenlerin yapılandırmacılık bağlamında Sosyal Bilimlerin yöntemine bakabilmeleri ve örnek olayı Hayat Bilgisi derslerinde kullanmalarına yönelik algılarının neler olduğu, ders kitaplarında yer alan örnek olay metinlerinin niteliği, örnek olay yönteminin öğrencilerde geliştirebileceği tutum ve becerilerdir. Son algı anketi formunda ise ön algı anketinden farklı olarak öğretmenlerden, verilen eğitim süreci ve akabinde kendilerinde gördükleri değişimlerle ilgili olarak görüşlerini yazmaları da istenmiştir (Bakınız, Ek 3).

3.3.1.3. Öğretmen Günlükleri

Günlükler öz-değerlendirme araçları olup, günlük durumlar içerisinde sosyal ve psikolojik süreçleri araştırma fırsatı veren deneyimleri incelemek üzere tekrar tekrar kullanılabilen, böylece sürecin gelişimine dair içerik konusunda bilgi sahibi olunmasını sağlamaktadır. Bu nedenle genel olarak günlükler, bilinçli olarak meydana gelen ve çalışma yaşamını dolduran günlük hayattaki küçük deneyimlere ulaşabilmek için tasarlanmıştır (Bolger, Davis ve Rafaeli, 2003).

Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre, eylem araştırmalarında araştırma sürecinde, öğretmen, öğrenciler ya da araştırmaya katılan diğer bireylerden bir uygulama ya da sorunla ilgili olarak günlük tutmaları istenebilir. Günlükler bireysel gözlemlere, duygulara, tepki ya da yorumlara ve açıklamalara ulaşmada yararlı olabilmektedir (s. 301).

Bu çalışmada öğretmen günlüklerinden yararlanılmasının araştırma kapsamında önemli olduğu düşünüldüğünden, verilen örnek olay temelli eğitim öncesi, sonrası ve ayrıca öğretmenlerin ders işleme sürecine dair öğretmen günlüklerinden yararlanılmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin süreçte yaşadıkları problemler ve çözüm yolları ile duygu ve düşünceleri ve araştırmacı açısından dönüt oluşturabilmesi bakımından öğretmen günlükleri kullanılmıştır. Öğretmenlerin eğitim öncesindeki ders işlemelerine herhangi bir etkinin olmasının engellenmesi için, araştırmacı tarafından neyin gözlemlendiği öğretmenlere belirtilmemiştir. Bu nedenle öğretmenler süreç hakkındaki düşüncelerini yazmak için günlükleri tutmaya eğitimin verilmesinden sonra başlamışlardır. Öğretmenlere günlükleri belirlenen amaçlar çerçevesinde tutabilmeleri amacıyla, belirli kategoriler verilmiş ve bunlar doğrultusunda sürece yönelik görüşlerini yazmaları istenmiştir (Bakınız, Ek4).

3.3.1.4. Doküman İnceleme

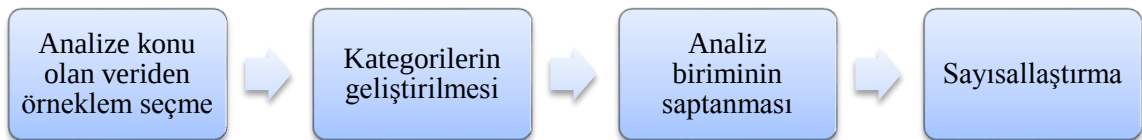
Çalışmada öğretmenlerin yazdıkları örnek olay metinlerinin analizi, doküman inceleme yöntemi ile yapılmıştır. Dokümanlar, gözlem ya da görüşme gibi kısmen daha uzun süren veri toplama araçlarına gerek kalmadan bilgiye ulaşmayı sağlayan ve nitel araştırmalarda özellikle kullanılması gereken kaynaklardır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Ayrıca bu konuda görüş belirten araştırmacılardan Hills (1993), "antropolojide

geleneksel olarak materyal kültürü olarak tanımlanan kayıtlar, dokümanlar, eserler ve arşivlerin, özellikle birçok organizasyon ve programla ilgili olarak zengin bir veri kaynağı oluşturduğunu belirtmiştir. Ona göre arşiv stratejileri ve teknikleri, araştırma ve değerlendirmenin repertuar alanını oluşturmaktadır” (akt. Patton, 2014, s. 293).

Mogalakwe (2006), “sosyal bilimlerin çok disiplinliğe yönelmesiyle birlikte, öncelikle yalnızca tarih, antropoloji, kütüphanecilik gibi alanların tekelinde olduğu düşünülen ya da sosyal bilimlerin görüşme, katılımlı gözlem gibi geleneksel yöntemlerinin yanında destekleyici bir yöntem olarak görülen doküman analizi yönteminin öneminin de artmaya” başladığını belirtmiştir (akt. Ulutaş, 2015, s. 279).

Araştırmacı için doğrudan kaynak niteliği taşıyan dokümanlar iki grupta alınmaktadır: Olay ya da olguların yaşandığı dönemde oluşturulmuş, bir olayı çok yakından takip etmiş kişilerin kaleme aldığı eser “ana kaynak” statüsünde değerlendirilir ve birinci gruba dâhil edilebilir. Ana kaynaklara ulaşamayan durumlarda kullanılan ve ana kaynaklardan yararlanılarak oluşturulmuş “birinci elden kaynaklar” araştırmacı için yine doğrudan kaynak değeri taşımaktadır ve ikinci grubu oluştururlar. Hem ana kaynaklara hem de ana kaynaklardan yararlanılarak oluşturulan birinci elden kaynaklara ulaşamayan durumlarda, birinci elden kaynaklardan yararlanılarak oluşturulan “ikinci elden kaynaklar” bulunmaktadır. Bunlar araştırmacı için dolaylı yollardan bilgi sağlayan kaynaklar olarak görülmektedir. Araştırmacı doküman seçiminde öncelikle ana kaynaklara, ulaşamadığı durumlarda birinci elden kaynaklara, her ikisine de ulaşamadığı durumlarda ikinci elden kaynaklara başvurmalıdır (Kütükoğlu, 1991; akt. Ulutaş, 2015, s. 286).

Bailey’e (1982) göre de, dokümanların analizi dört aşamada gerçekleşmektedir. Bunlar Şekil 3.5.’te belirtilmiştir (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 197).



Şekil 3. 5. Doküman İnceleme Süreci

- Doküman verisinin çok zengin olduğu araştırmalarda, tüm verinin analiz edilmesi mümkün olmayabilir. Bu durumlarda araştırmacılar eldeki veri setinden bir örneklem oluştururlar.

- Alandaki kuramlardan yola çıkarak ya da araştırmacının geliştirdiği kategoriler yoluyla işe başlanır. Amaçlar ve alt problemler doğrultusunda ortaya konulan kategorilerin birbirinden bağımsız olmasına dikkat edilir.
- Araştırmanın amacına bağlı olarak, sözcük, tema, karakter, cümle, madde ve içerik gibi farklı birimler bulunmaktadır. Bunlardan araştırma problemine uygun olarak belirlenen birimler seçilir.
- Elde edilen verinin mutlaka nicelleştirilmesi gerekmez. Düz yazı şeklinde de elde edilenler sunulabilir. Eğer nicel şekilde sunulmak isteniyorsa, var veya yok, yüzde dağılımı ya da kapsanan alan şeklinde seçenekler seçilebilir. Var veya yok seçeneğinde, ilgili kategorinin dokümanda var olup olmamasına göre bir veya sıfır değeri verilmektedir. Yüzde dağılımında, kategori tekrarları yüzde anlamında sayılıp sunulmaktadır. Kapsanan alanda ise, bir kategorinin dokümanda yer aldığı alan bir ölçüt olarak kullanılabilir.

Bu çalışmada, verilen eğitim sonrasında öğretmenlerin hazırladıkları örnek olay metinleri doküman incelemesine tabi tutulmuştur. Bunun için nitelikli bir örnek olay metninin içinde barındırması gereken özellikleri ele alan Davis'in (1993) kriterlerinden yararlanılmıştır (akt. Beckisheva, Gasparyan ve Kovalenko, 2015). Öğretmenlerin verilen eğitim sonrasında yazdıkları örnek olay metinleri incelenerek nitelik düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır.

3.3.1.5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Görüşme, sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniği olup, nitel araştırmalarda en çok kullanılan veri toplama araçlarından biridir. Bu veri toplama aracında katılımcıların yaşamları ve hikâyelerinin tasviri sayesinde onların deneyimlerine, duygularına ve sosyal dünyalarına ulaşılır. Sadece belli sorulara cevap aranmaz, katılımcının konu ile ilgili paylaşmak istediği kişisel bakış açısını ve anlamlandırma mekanizmalarını derinlemesine keşfetmeye çalışır. Konuşulanlar araştırmanın yönlendirmesi değil, katılımcının aktif rolü üzerine inşa edilir. Ayrıca görüşmeler sayesinde sıradan olmayan bazı unsurlar gözler önüne serilmekte, böylece nadir olarak ortaya çıkan bazı ayrıntılara ulaşılmaktadır (Fossey, Harvey, McDermott ve Davidson, 2002; Myers ve Newman, 2007; Weiss, 1995; akt. Akmehmet-Şekerler, 2015).

Merriam'ın (2009) sınıflandırmasına göre; yapılandırılmış, yarı-yapılandırılmış ve yapılandırılmamış şeklinde görüşme çeşitleri bulunmaktadır. Bu bağlamda en esnek yapıdaki görüşmeler yapılandırılmamış görüşmelerdir. Yapılandırılmış görüşmeler, açık uçlu bir anketin sözel formudur. Yarı-yapılandırılmış görüşmeler ise hem belirgin hem de açık uçlu sorular içererek diğer iki türün karışımı olarak ortaya çıkmaktadır (akt. Akmeahmet-Şekerler, 2015, s.187).

Dilman'a (1978) göre, görüşmelerde iki temel amaç güdülmektedir. Bunların biri kaynak kişiyi tam ve doğru cevap verme konusunda güdülemekken, diğeri onun sosyal isteklilik, uyum gibi kaynaklardan gelen yanlılıklarından arınmasını sağlamaktır (akt. Balcı, 2015, s.165).

Bu araştırmada, öğrenci görüşme formu öğretmenlere örnek olay temelli eğitiminin verilmesinin ve öğretmenlerin Hayat Bilgisi derslerinde örnek olay ile işlenebilecek konuları, bu doğrultuda işlemelerinin ardından öğrencilere uygulanmıştır ve onlarla yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Formun amacı öğretmenlerin örnek olay eğitimini almalarından önce ve sonra Hayat Bilgisi derslerini çocuklarla nasıl işlediklerine yönelik olarak öğrencilerin görüşlerini almaktır. Bu form yarı yapılandırılmış bir şekilde hazırlanmış ve 7 sınıftan seçilen 3'er kişi, toplam 21 öğrencinin görüşü kayıt altına alınmıştır. Öğrenci görüşme formunda, öğretmenlere verilen eğitim öncesi ve sonrasında işlenen derslerdeki farklılıkları öğrencilerin fark edip etmediklerini saptamak, işlenen derslerin bölümlerinden en çok hangi kısımları beğendiklerini tespit etmek ve öğretmenlerin sordukları empatik sorularla ilgili neler düşündüklerini belirleyebilmektir (Bakınız, Ek 5).

3.3.2. Veri Toplama Süreci

Çalışmanın yapılabilmesi için gerekli izinler İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır (Bakınız, Ek 1). Ardından İstanbul ilinin Anadolu yakasındaki sosyo-ekonomik düzeyi düşük bir bölgesinden bir devlet okulu ve görece daha yüksek sosyo-ekonomik düzeyli bir bölgesinden özel bir okul seçilmiştir. Ardından bu özel okul ve devlet ilkokullarından 4'er kişi olmak üzere toplam 8 sınıf öğretmeni seçilmiştir. Her iki okul için de bu öğretmenlerden ikisi 2. sınıf ve ikisi 3. sınıfların öğretmenleridir. Ancak devlet okulu öğretmenlerinden birinin dönem arasında okuldan ayrılması gerektiğinden, eğitime ve dolayısıyla devamındaki süreçlere katılamamıştır. Bu nedenle 7 öğretmenle

sürece devam edilmiştir. Sürece başlamadan önce okulların müdürleri ve çalışmaya katılacak olan öğretmenlerle bundan sonra izlenecek olan süreç hakkında konuşulmuştur. Bu sürecin oldukça uzun olacağı ve gönüllülüğün esas olması gerektiği özellikle söylenmiştir. Bu bağlamda seçilen bu öğretmenlerle 1 tam yıl boyunca çalışılacağı belirtilmiştir. Tüm süreç boyunca nelerin yapıldığına yönelik eylem planı adımlarına Şekil 3.6.'da yer verilmiştir.



Şekil 3. 6. Eylem Araştırmasında Veri Toplama Süreci

Şekil 3.6.'da tüm araştırma boyunca gerçekleşen veri toplama sürecinin genel çerçevesine yer verilmiştir. Bu aşamaların bazıları birbirinin devamında gerçekleşirken, bazıları eş zamanlı olarak gerçekleştirilmiştir.

Ön Gözlemler: Veri toplama sürecine öncelikle gözlemlerle başlanmıştır. Öğretmenlerin 2. ve 3. sınıf Hayat Bilgisi Öğretmen Kılavuzu'nda örnek olay yöntemini kullanmaları öngörülen konulardan seçilen 6'şar konuyu işlemleri araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. 7 öğretmenin belirlenen 6 kazanıma ait konuyu işleme süreleri toplam

42 ders saati sürmüştür (20.10.2014-26.12.2014). Öğretmenlerin gözlemlenen derslerinin konularının neler olduğuna ve kazanımlarına Şekil 3.7.'de yer verilmiştir.

Devlet Okulu ve Özel Okul 2. Sınıf	Ah Şu Duygularımız: Duygularının kendisi ve arkadaşlarını nasıl etkilediğini fark eder.
	Eşyalar Konuşuyor: Okul ve sınıf eşyalarını neden özenli kullandığını açıklar.
	Benim İçin Önemli: Kendisinin ve arkadaşlarının etik olmayan davranışlarını fark eder, arkadaşlarıyla ilişkilerinde olumlu değerleri gözetir.
	Sihirli Sözcükler: Özensiz iletişimin yaratacağı sorunları belirleyerek, öğretmeni ve arkadaşlarıyla iletişim kurarken nezaket ifadeleri kullanır.
	Tüketirken Bilinçli miyiz?: Okuldaki kaynakları bilinçli tüketmenin önemini açıklar.
Devlet Okulu ve Özel Okul 3. Sınıf	Çözümü Ne?: Okulda ortaya çıkabilecek sorunlarla ilgili farklı çözüm yolları üretir, sorunları çözmek için gerektiğinde okul çalışanlarından, öğretmenlerinden ve arkadaşlarından yardım ister.
	Arkadaşlarıma Eşit Davranıyorum: Arkadaşlarının yanlış davranışlarını fark eder ve yanlışlık içermeyen davranışlar sergiler.
	Eşyaların Dili Olsa: Okul ve sınıf eşyalarını özenli kullanmadığında ortaya çıkabilecek sorunları çözmek için alternatifler üretir.
	Kuralsızlık Sorun Üretir: Okulda kurallara uyulmadığında ortaya çıkabilecek sorunlarla ilgili çözüm yolları üretir ve en uygun çözüm yolunu uygular.
	Acil Durum: Okulda bir kaza ya da acil durum meydana geldiğinde neler yapması gerektiğini ifade eder.
	Güvenilir Olmak: Dürüst davranışlarda bulunarak arkadaşlarının güvenini kazanır.
	Bilinçli Tüketici miyim?: Tüketici olarak sahip olduğu hakları bilir ve bilinçli tüketici davranışları sergiler.

Şekil 3. 7. Öğretmenlerin Ön Gözlem Konuları ve Kazanımları

Şekil 3.7.'de devlet okulu ve özel okul 2. ve 3. sınıf öğretmenlerinin gözlemlendikleri 6'şar konunun isimleri ve bu konuların kazanımları ele alınmıştır. Bu konuların öğretmenlerin sınıflarında işlemedikleri konular olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca örnek olay yöntemi kullanmaya uygun olup olmama durumu, sosyal bir sorun olup olmamaları göz önüne alınmıştır. Öğretmenler derslerin işlenmesinden önce hangi konuların işleneceğine yönelik bilgilendirilmiş ancak neyin gözlemleneceği, nelerin inceleneceği hakkında herhangi bir bilgi verilmemiştir.

Ön Algı Anketinin Uygulanması: Gözlemlerin ardından öğretmenlerin Hayat Bilgisi derslerinde örnek olay yöntemini etkili kullanıp kullanmadıklarına, dersleri nasıl

işlediklerine ve bu konudaki algılarının neler olduğuna yönelik açık uçlu sorulardan oluşan ve uzman görüşü alınmış olan ön algı anketi uygulanmıştır (02.03.2015).

Uzman Görüşü Alınması: Öğretmen eğitiminin pilot uygulaması yapılmadan önce örnek olay eğitimi içeriğine ilişkin uzman görüşü alınmıştır. Bu uzmanlar 3'ü profesör, 3'ü doçent olarak 6 akademisyen ve 3 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Uzmanların görüşleri alındıktan sonra uygulanan Lawshe testi KGİ oranlarına Tablo 3.4.'te yer verilmiştir.

Tablo 3. 4 Örnek Olay Temelli Öğretmen Eğitimindeki Etkinliklerin Kapsam Geçerlik Oranları

	Gerekli	Yararlı/Yetersiz	Gereksiz	Kapsam Geçerlik Oranları
Etkinlik 1	9	-	-	1
Etkinlik 2	9	-	-	1
Etkinlik 3	7	2	-	0,56
Etkinlik 4	9	-	-	1
Etkinlik 5	9	-	-	1
Etkinlik 6	9	-	-	1
Etkinlik 7	9	-	-	1
Etkinlik 8	9	-	-	1
Etkinlik 9	9	-	-	1
Etkinlik 10	9	-	-	1
Etkinlik 11	9	-	-	1
Etkinlik 12	9	-	-	1
Etkinlik 13	6	3	-	0,33
Etkinlik 14	9	-	-	1
Uzman Sayısı				9
Kapsam Geçerlik Ölçütü (min)				0,75
Kapsam Geçerlik İndeksi				0,92

Örnek olay temelli öğretmen eğitiminde yer alan etkinliklerin uzmanlarca değerlendirilmesinden elde edilen Tablo 3.4. incelendiğinde, etkinliklerin kapsam geçerlik indeksinin 0,75'ten büyük olduğu (0,92) ve Lawshe (1975) tekniğine göre istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir (akt. Yurdugül, 2005).

Etkinlik 3'te uzmanlardan 2'si örnek olayların iyi örnek olay/kötü örnek olay yerine nitelikli ve daha az nitelikli örnek olay olarak adlandırılmasının daha doğru olacağını belirtmiştir. Bu etkinlikteki belirtilen ifadeler uzmanların söylediği şekilde değiştirilmiştir. Uzmanlardan 3'ü ise etkinlik 13 ile ilgili olarak uzun sürdüğünü, kısaltılmasının uygun olacağını belirtmiştir. Yapılan pilot uygulamada da bu durum onaylandığından, belirtilen etkinlik çıkarılmıştır.

Pilot Uygulama: Öğretmenlere verilecek olan eğitimin gidişatını görmek ve oluşabilecek sorunlara çözüm bulabilmek amacıyla öncelikle pilot bir uygulama yapılmıştır (10.03.2015). Bu amaçla eğitim, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 3. sınıf öğrencilerinden sekiz kişiye verilmiştir. Bu öğrencilerin 3. sınıftan seçilmesinin nedeni, çeşitli öğretim derslerini ve Okul Deneyimi dersini almış olmaları, ayrıca Hayat Bilgisi Öğretimi dersi kapsamında “örnek olay” yöntemini işlememiş olmalarıdır. Pilot çalışma kapsamında öğretmen adaylarına, öğretmenlere verilecek eğitimde yer alan etkinlikler uygulanmış ve değerlendirmesi yapılmıştır. Bu etkinliklerin uygulanmasının sonuna gelindiğinde, örnek olay ile bir dersin yapılandırılmasına yönelik olan 13. etkinlik uzun sürmüş ve öğretmen adaylarının sıkıldıkları gözlemlenmiştir. Bu nedenle belirtilen etkinliğin çıkarılmasına karar verilmiştir. Ayrıca pilot uygulama sonucunda, öğretmen adaylarına eğitimi nasıl bulduklarına yönelik sorular sorulmuştur. Verilen cevaplara göre adayların, soru oluşturma (düşünsel-ahlaki-empatik), örnek olaya yönelik farklı etkinlikler üzerine çalışma ve birbirinden farklı öğretmenlerin dersleri üzerinde tartışma kısımlarının kendileri için yararlı olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir.

Öğretmen Eğitimi: Pilot uygulamanın ardından gerekli düzenlemeler yapılmış olan eğitim öğretmenlere verilmiştir. Ancak yer ve zaman sıkıntısından ötürü bu eğitim özel okul ve devlet okulu öğretmenlerine ayrı ayrı olmak üzere, devlet okulundaki öğretmenlere 18.04.2015 tarihinde ve özel okul öğretmenlerine 02.05.2015 tarihinde verilmiştir. Devlet okulundaki öğretmenlerden birinin ayrılmasından ötürü çalışmalara 3 öğretmenle devam edildiğinden, eğitim de 3 öğretmene verilmiştir. Bu nedenle eğitimde yer alan 2’şerli çalışmaların yapılması gereken etkinlikleri, öğretmenlerin 3’ü birlikte çalışarak yapmışlardır. Ancak özel okul öğretmenleri 4 kişi olduklarından 2’şerli çalışmaların yer aldığı etkinlikleri yapabilmişlerdir. Her iki gruptaki öğretmenler, sürecin sonunda oldukça keyif aldıklarını belirtmiş ve diğer öğretmen arkadaşlarının da bu eğitimi almalarını istediklerini ifade etmişlerdir.

Materyallerin Hazırlanması: Verilen örnek olay temelli eğitimin ardından, araştırmacı tarafından belirlenen 4 kazanıma uygun olarak örnek olay metinleri hazırlanmıştır. Ardından bu metinlerle ilgili olarak uzman görüşü alınmıştır. Uzmanların örnek olay metinlerinde yer alan çatışma içerikli kısımların daha net ifade edilmesi önerisi göz önüne alınarak, metinler bir kez daha düzenlendikten sonra öğretmenlere işleyecekleri derslerden önce dağıtılmıştır. Öğretmenlerin bu örnek olay metinlerine yönelik

soracakları “düşünsel-ahlaki-empatik” soruları ve kullanacakları etkinlikleri önceden hazırlamaları istenmiştir (02.05.2015-11.05.2015)

Son Gözlemler: Öğretmenlerin son gözlemlerde işledikleri 6’şar dersin araştırmacı tarafından gözlemlenmesi toplam 42 ders saati sürmüştür. Bu konuların neler olduğuna ve kazanımlarına Şekil 3.8’de yer verilmiştir.

Devlet Okulu ve Özel Okul 2. Sınıf	1) Trafik Kuralları: Okula geliş ve gidişlerinde kendisinin ve başkalarının güvenliği için trafik işaret ve levhalarına, trafik kurallarına uyar. .
	2) Ne İş Yapar?: Yakın çevresindeki kişilerin iş ve meslekleriyle ilgili gözlemler yaparak bu kişilerin hayatımızı kolaylaştırmak için neler yaptıklarını açıklar.
	3) Lider: Aile yaşamında aldığı liderlik rolünü açıklar.
	4) Çevremizi Nasıl Koruruz?: Yaşadığı çevreyi temiz tutmasının kendisinin ve başkalarının sağlığı ve gelişimiyle ilişkili olduğunu kavrar.
	5) Kime, Nasıl Yardım Edebilirim?: Ailesindeki yardımlaşmayı gözlemleyerek, aile içinde üstlenebileceği görevlerle ilgili yeni fikirler üretir.
Devlet Okulu ve Özel Okul 3. Sınıf	6) Hayır Olmaz: Çevresindekilerin kabul edilemeyen önerileriyle karşılaştığında etkili reddetme davranışı sergiler.
	1) Trafik Kuralları: Trafik işaret ve levhalarına, trafik kurallarına uyar.
	2) Hangi Mesleği Seçsem?: Gelecekteki mesleğini seçerek göz önünde bulundurması gereken noktalar hakkında sorular sorar.
	3) Liderlik Özellikleri: Atatürk’ün kişisel özellikleriyle ulusal bir lider olması arasında bağlantı kurar.
	4) Çevremizi Temiz Tutalım: Yaşadığı çevreyi temiz tutmasının kendisinin ve başkalarının sağlığı ve gelişimiyle ilişkili olduğunu kavrar.
	5) İyilik Yapalım: Ailesi ve yakın çevresiyle olan ilişkilerinde olumlu tepkiler yaratan ve görgü kurallarına uyan davranışlar gösterir.
	6) Hayır Diyebiliyorum: Başkalarının kabul edilemez önerileriyle karşılaştığında etkili reddetme davranışı sergiler.

Şekil 3. 8. Öğretmenlerin Son Gözlem Konuları ve Kazanımları

Şekil 3.8.’de yer alan konuların seçiminde öğretmenlerin sınıflarında işlemedikleri ve sosyal sorun olma özelliği taşıyan, örnek olay yöntemiyle işlenebilecek en uygun konular seçilmiştir.

Öğretmenlerin son gözlemlerde işledikleri derslerde ilk 4 konunun örnek olay metinleri araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uzman görüşleri alınmıştır. Ancak hangi soru tiplerinin kullanılacağı ve etkinliklerin yapılacağı planlanması öğretmenlere bırakılmıştır. Bu dersler öğretmenler tarafından işlendikten ve araştırmacı tarafından

gözlemlendikten sonra, öğretmenlere belirli konularda dönüt verilmiştir. Bu dönütler her dersin işlenmesinin hemen ardından verilmiş olup, öğretmenlerin çeşitli açılardan eksik oldukları kısımlar hakkında önerilerde bulunulmuş, bir sonraki ders planının ve işlenmesinin daha nitelikli olması için öğretmenlerle birebir çalışmalar yapılmıştır.

Bu derslerin bitiminden ve verilen dönütlerden sonra, son 2 derste kullanılacak örnek olayların (Hayır Diyebilmek ve İyiilik Yapabilmek-Yardımlaşmak) öğretmenlerin kendileri tarafından hazırlanması istenmiştir. Özel okul öğretmenleri örnek olay metinlerini 2'şerli çalışarak hazırlarken, devlet okulu öğretmenleri bireysel olarak hazırlamıştır. Metinlerin hazırlanmasının ardından, araştırmacı tarafından dönüt verilmiş ve gerekli düzeltmeleri yapmaları sağlanmıştır. Bu düzeltmeler, örnek olay metinlerinde çatışmanın olmasının sağlanması ve sonucun net biçimde belli olmamasına yönelik olmuştur.

Örnek olay metinlerini yazan, düşünsel-ahlaki-empatik soru tiplerini oluşturan ve örnek olayı destekleyici etkinliklerini hazırlayan öğretmenlerin bu dersleri işlemeleri araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir (11.05.2015-05.06.2015).

Öğrenci Görüşmeleri: Ayrıca tüm bu işlemlerden sonra öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası işlenen derslere yönelik algılarını öğrenebilmek amacıyla her sınıftan 3 öğrenci olmak üzere, toplam 21 öğrenci seçilerek onlarla yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Öğrencilerin örnek olay yöntemi ile işlenen Hayat Bilgisi derslerine yönelik görüşleri alınırken, eğitim öncesi ve sonrası derslere yönelik fikirlerini belirtmeleri sağlanmıştır. Böylece öğrencilerin dersler sürecindeki davranışları, etkinlikleri yapabilme becerileri ile ilgili fikir sahibi olunmuştur (01.06.2016-08.06.2016).

Son Algı Anketinin Uygulanması: Öğretmenlerin verilen eğitime ve örnek olay yöntemi kullanarak işledikleri derslere yönelik görüşlerinin neler olduğu ve örnek olay hazırlarken karşılaştıkları güçlükleri tespit etmek amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan son algı anketi uygulanmıştır (08.06.2015).

Öğretmen Günlüklerinin Toplanması: Verilen eğitim sonrasında öğretmen günlüklerinin tutulması sağlanarak, öğretmenlerin tüm sürece yönelik düşünceleri alınmış ve ayrıntılar gözden kaçırılmamaya çalışılmıştır. Öğretmenler günlüklerinde önceden belirlenen kategorilere göre eğitim öncesi, eğitim sırası ve sonrasına yönelik düşüncelerini ifade

etmiştir. Öğretmenlerin derslerinin son gözlemleri bittikten sonra bu günlükler analiz edilmek üzere toplanmıştır (08.06.2015).

3.3.2.1. Örnek Olay Temelli Eğitim ve Kapsamı

Öğretmenlere verilen eğitim 3 aşamadan oluşmaktadır. Bu bölümler farkındalık kazandırma, uygulama ve uygulamanın değerlendirilmesi şeklindedir. Farkındalık kazandırma bölümünde, öğretmenlerin örnek olayı tam anlamıyla tanıyıp, nitelikli örnek olayın özelliklerinin neler olduğuna yönelik farkındalık kazanmalarını sağlayıcı çalışmalar yapılmıştır. Uygulama bölümünde, bir örnek olayın analizi sürecinde ne tarz soruların sorulabileceğine, sorulacak soruların çeşitleri ve niteliğine, örnek olayın öncesine, olay sırasına ve olay sonrasına yönelik ne tarz sorular sorulabileceğine, örnek olay türlerine ve olayı destekleyici ne tarz etkinliklerin kullanılabileceğine yönelik çalışmalar yapılmıştır. Değerlendirme bölümünde ise, Özkan'ın (2010) çalışmasında gözlemlenen öğretmenlerin örnek olayı kullanarak işledikleri derslerden kesitler ve bu araştırmanın çalışma grubundan farklı bir öğretmenin örnek olay yöntemini kullanarak işlediği ve kayıt altına alınmış görüntüler incelenmiş, örnek olayı etkili kullanabilme düzeyi göz önüne alındığında bu derslerin ne derece nitelikli olduğu tartışılmıştır. Ayrıca bu bölümde son olarak, örnek olay yöntemi kullanılırken öğretmenlerin sınıf ortamında nelere dikkat etmeleri gerektiği öğretmenlerin de fikirleri alınarak özetlenmiştir.

Örnek olay temelli eğitim 3 aşamadan oluşmaktadır ve ilk aşamasına Şekil 3.9'da yer verilmiştir:

Bölüm 1: Farkındalık Kazandırma



Şekil 3. 9. Farkındalık Kazandırma Bölümünde Yapılan Etkinlikler

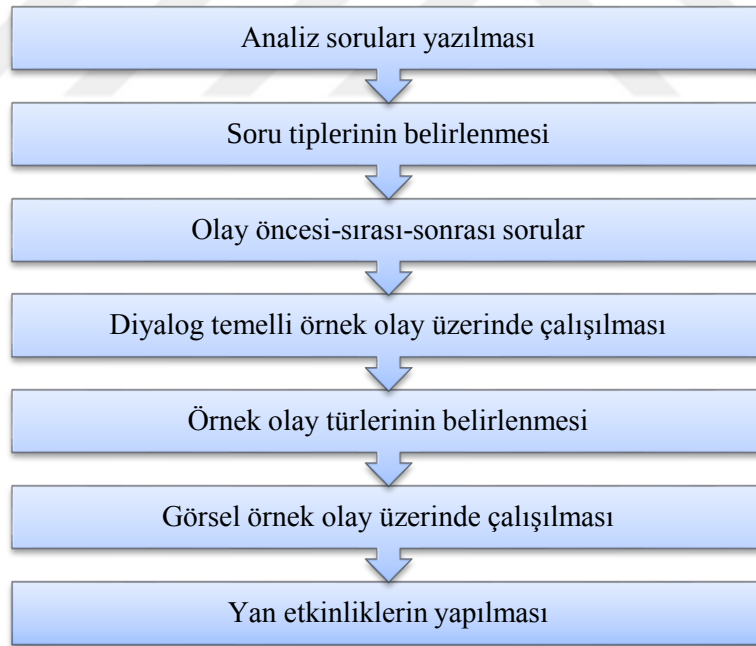
1. *Etkinlik:* Öğretmenlere davranışçı (eski sistem) ve yapılandırmacı (yeni sistem) ilkokul 2. ve 3. sınıf Hayat Bilgisi ders kitapları dağıtılır. Öğretmenlerin 2’şerli çalışmaları istenerek, bu kitaplarda yer alan metin, görsel ve etkinliklerin incelenmesi ve bunlarla ilgili görüşlerini yazmaları istenir (15-20 dakika).

2. *Etkinlik:* Öğretmenlerden bireysel olarak çalışarak verilen metinlerden hangisinin/hangilerinin masal veya örnek olay olduğunu belirlemeleri istenir. Ardından masal ve örnek olay arasındaki farklılıklar yazılır (8-10 dakika).

3. *Etkinlik:* Öğretmenlerin bireysel çalışmaları istenerek, verilen örnek olay metinlerinden hangilerinin “nitelikli” hangilerinin “daha az nitelikli” olduklarını belirlemeleri istenir. Ardından öğretmenlerin nitelikli örnek olayın özelliklerinin neler olduğunu bulmaları istenir ve tartışılır (15-20 dakika).

Eğitimin ikinci aşaması “Uygulama” aşamasıdır ve buna Şekil 3.10.’da yer verilmiştir:

Bölüm 2: Uygulama



Şekil 3. 10. Uygulama Bölümünde Yapılan Etkinlikler

4. *Etkinlik:* Öğretmenlerin bireysel çalışmaları istenir ve “*Arkadaşlarının yanlış davranışlarını fark eder ve yanlışlık içermeyen davranışlar sergiler*” kazanımına uygun “*Tarafsız Olmak*” başlıklı Hayat Bilgisi ders kitabından seçilen bir örnek olay metni

verilir. Öğretmenlerin bu örnek olayı derslerinde işlerken sorabilecekleri *8-10 tane analiz sorusu* oluşturmaları istenir (12-15 dakika).

5. *Etkinlik:* Öğretmenlerin oluşturdıkları analiz sorularının hangi “soru tipi kategorisine” girebileceğini düşünmeleri ve belirlemeleri istenir. Soru tipi kategorisini kendi ön bilgilerinden yararlanarak belirlemeleri söylenir. Ardından 4. etkinlikteki analiz sorularının yanlarına soru tiplerini yazarak, oluşturdıkları soruları, belirledikleri kategoriler içine yerleştirmeleri istenir (8-10 dakika).

6. *Etkinlik:* Öğretmenlerin kendi soru tipi kategorileri üzerinde tartışıldıktan sonra, sosyal sorunların çözümünde kullanılan örnek olay metnlerinin analizi sürecinde kullanılabilecek soru tipleri (düşünsel, ahlaki ve empatik), olay öncesi-olay sonrası-olay sonrası sorular hakkında bilgi verilir. (10-12 dakika).

7. *Etkinlik:* Öğretmenlere diyalog temelli bir örnek olay metni verilerek buna yönelik “düşünsel-ahlaki-empatik” soru oluşturulması istenir. Ancak bu sırada olay öncesi-sırası ve sonrası” soru sormaya dikkat edilmesinin önemi belirtilir (15-20 dakika).

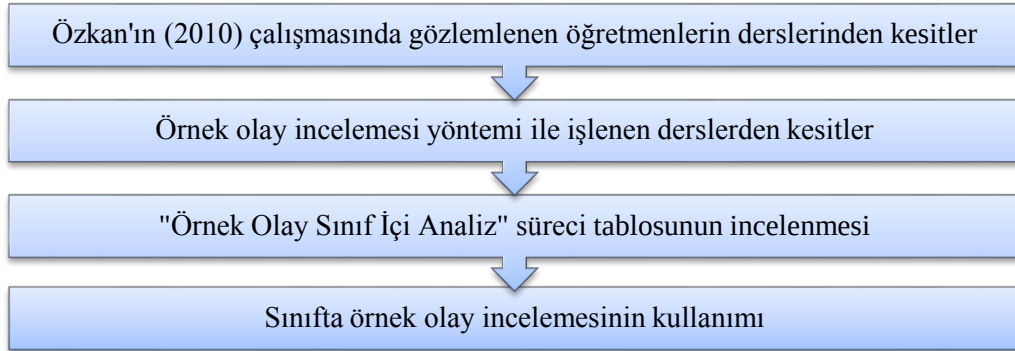
8. *Etkinlik:* Öğretmenlere “yazılı, görsel, diyalog temelli ve gazete temelli” olarak örnek olay türleri hakkında bilgi verilir (10-12 dakika).

9. *Etkinlik:* İçinde öğretmen ve öğrencinin yer almadığı, darmadağın bir sınıfa yönelik görsel örnek olay öğretmenlere gösterilir. Bu görselin içinde bir çatışma barındırmasından dolayı görsel bir örnek olay olduğu söylenir. Ardından öğretmenlerin bu görsele yönelik olay anı-olay öncesi ve olay sonrasıyla ilgili olarak “empatik, ahlaki, düşünsel” sorular üretmeleri istenir (15-20 dakika).

10. *Etkinlik:* Öğretmenlerin derslerinde 9. etkinlikteki gibi bir örnek olay kullansalardı, ders sonunda ne tarz etkinlikler yapabileceklerini yazmaları istenir. Ardından Kabapınar’ın (2012) örnek olay ile işlenen derslerde yapılabilecek yan etkinliklerden verdiği örneklere yönelik olan etkinlikler tablosu gösterilir. Verilen etkinliklerden bir ya da birkaçını seçmeleri ve buna yönelik 9. etkinlikte verilen görsel örnek olayla ilgili olarak bir çalışma yapmaları istenir (20-25 dakika).

Eğitimin üçüncü aşaması, “Uygulamanın Değerlendirilmesi”dir. Buna Şekil 3.11.’de yer verilmiştir:

Bölüm 3: Uygulamanın Değerlendirilmesi



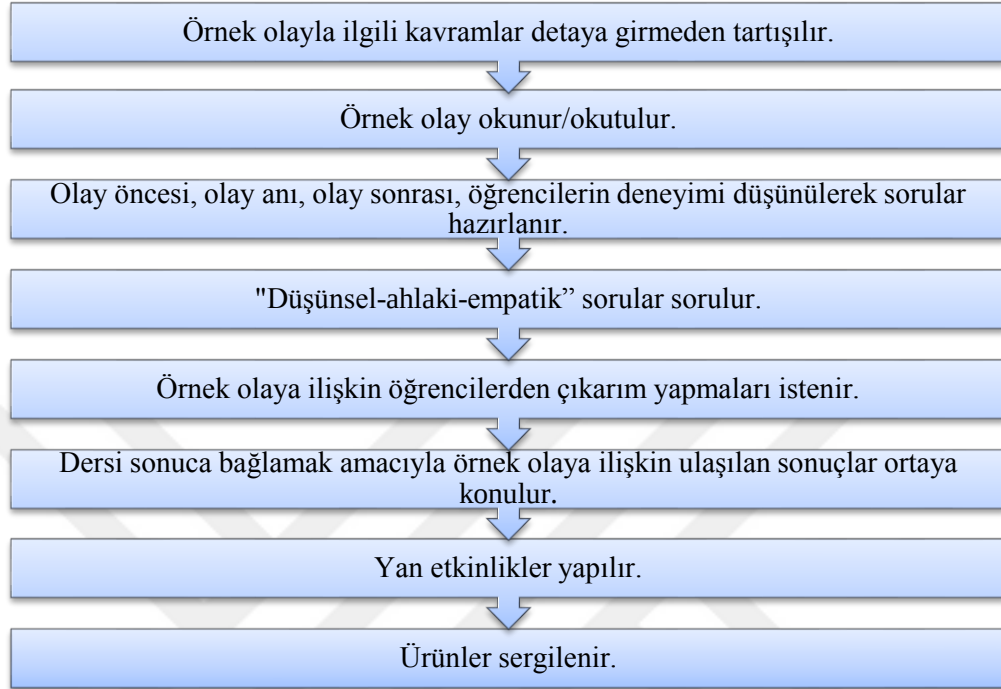
Şekil 3. 11. Uygulamanın Değerlendirilmesi Bölümünde Yapılan Etkinlikler

11. Etkinlik: Özkan'ın (2010) çalışmasında gözlemlenen öğretmenlerin derslerine yönelik alıntılar yazılı olarak öğretmenlere verildikten sonra, bunların verilen kategoriler doğrultusunda irdelenmesi istenir. Bu kategoriler içinde ise, ders işleyen öğretmenlerin davranışçılık ya da yapılandırmacılıktan hangisine daha yakın oldukları, sorulan soruların kalitesi ve türleri, ayrıca eğer kendileri bu dersi işleselerdi daha başka ne tarz sorular sorabileceklerine yönelik kısımlar bulunmaktadır (30-40 dakika).

12. Etkinlik: Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden farklı bir öğretmenin (örnek olay temelli eğitim kendisine verilmedi) daha önceden örnek olay yöntemiyle işlediği iki farklı dersten kesit izletilir. Bu öğretmenin örnek olay yöntemini kullanma kalitesine yönelik, öğretmen görüşleri alınarak tartışma yaptırılır. Öğretmenlerin videoları izlerken etkin bir inceleme yapabilmeleri için, üzerinde durmaları gereken noktalar şu şekilde verilir:

- Yapılandırmacılık düzeyi
- Kullanılan örnek olay türleri
- Soruların kalitesi
- Ne tarz sorular eklenebileceği
- Öğretmenin değer yargısını karıştırıp karıştırmadığı (60-80 dakika).

13. *Etkinlik*: Örnek olayların sınıf ortamında işlenmesiyle ilgili olarak Şekil 3.12.’deki liste öğretmenlerle paylaşılır.



Şekil 3. 12. Örnek Olay Sınıf İçi Analiz Süreci

Şekil 3.12’de yer alan “Örnek Olay Sınıf İçi Analiz Süreci” tablosu öğretmenlere verilir. Bu tabloyu göz önüne alarak kendilerine verilen kazanımlardan birini seçmeleri ve buna yönelik bir örnek olay yazarak süreçte yer alan aşağıdaki basamakları uygulamaları istenir (50-60 dakika).

- Yazılan örnek olayı okuyunuz. Tema ve yan temaların neler olduğunu belirleyiniz.
- Örnek olaya yönelik, olay anı, öncesi ve sonrasını yansıtacak “ahlaki-düşünsel-empatik” 6-8 soru yazınız.
- Bu soruları sınıfta sorulacak sıraya göre diziniz, yanlarına numara koyunuz.
- Sorular okunup yanıtları alındıktan sonra, örnek olay temelli ne tarz yan etkinlikler yapabileceğinizi belirleyiniz.
- Seçtiğiniz yan etkinliklerden birini sergileyiniz *(Bu etkinlik pilot uygulama sonrasında uzun sürdüğü gerekçesiyle çıkarılmıştır. Yalnızca “Örnek Olay Sınıf İçi Analiz Süreci” tablosu verilerek öğretmenlerle birlikte üzerinde tartışılmıştır).*

14. *Etkinlik*: Örnek olay yöntemi kullanılırken öğretmenlerin sınıf ortamında nelere dikkat etmeleri gerektiği tartışılır (5-10 dakika).

3.4. Verilerin Analizi

Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrası derslerine yönelik gözlemlerden, açık uçlu ön ve son algı anketlerinden, öğretmen günlüklerinden, örnek olay metinlerinden ve öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde; içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

İçerik analizi, ilk olarak 20. yüzyılın başında Amerika Birleşik Devletlerinde analitik bir teknik olarak bilim dünyasında yerini almıştır. Önceleri nicel fakat sonraları nitel olmak üzere, 1950’li yıllardan beri çok farklı geleneklerden gelen farklı araştırmacılar tarafından kullanılmıştır (Berelson, 1952; Burnard, 1991, 1996; Downe-Wamboldt, 1992; Findahl ve Höijer, 1981; Krippendorp, 2004; Polit ve Hungler, 1999; Woods ve Catanzaro, 1998; akt. Kızıltepe, 2015, s.254).

“İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde temelde yapılacak işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucuların anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.227).

Araştırmanın nitel araştırma olmasından ve elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yönteminin kullanılmasının uygunluğundan ötürü bu yöntemle veriler analiz edilmiştir. Bu çerçevede araştırmada kullanılan gözlem formları, açık uçlu ön ve son algı anketleri, öğretmen günlükleri, örnek olay metinleri ve görüşmeler incelenmiş olup, kod, kategori ve temalar oluşturularak analiz edilmiştir.

Bu araştırmada içerik analizi yapılırken kodlayıcı güvenilirliğini sağlamak için ikinci bir araştırmacının da verileri kodlaması ve kodlamaları gözden geçirmesi sağlanmıştır. Miles ve Huberman’a (1994) göre, nitel araştırmalarda kodlamanın güvenilirliğini ve geçerliğini sağlamak oldukça önem taşımaktadır. Güvenirlik değerinin hesaplanmasında %70’in üzerinde değer çıktığında, analiz güvenilir kabul edilmektedir. Bu değer

aşağıdaki şekilde her oluşturulan kategori için, kodlayıcıların uzlaşma sayılarının, uzlaşma ve uzlaşmama sayılarının toplamına bölünmesiyle bulunmaktadır.

$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Uzlaşma Sayısı}}{\text{Uzlaşma} + \text{Uzlaşmama Sayısı}}$$

3.4.1. Gözlem Formunun Analizi

Gözlem formu analiz edilirken, öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrasındaki ders işlemlerinde ele alınan kategoriler aşağıdaki gibidir:

- Öğretmenlerin kullandıkları soru tipleri (Düşünsel, ahlaki ve empatik olarak sayısallaştırılmıştır.)
- Öğretmenlerin kullandıkları etkinlikler (Sınıf içi etkinlikler saptanmış ve sayısallaştırılmıştır.)
- Öğretmenlerin derse başlama yöntemleri (Öğretmelerinin derslere nasıl başladıkları bireysel olarak ele alınmış ve şekiller oluşturulmuştur.)
- Öğretmenlerin dersi bitirme yöntemleri (Öğretmelerinin dersleri nasıl bitirdikleri bireysel olarak ele alınmış ve şekiller oluşturulmuştur.)

Yapılan analizlerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla başka bir araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar sonucu, iki araştırmacının kodlamaları arasındaki tutarlılık katsayısı soru tipi sayılarında 0,98 bulunmuşken, etkinlik sayılarındaki katsayı 0,97 olarak hesaplanmıştır.

3.4.2. Açık Uçlu Ön Algı ve Son Algı Anket Formunun Analizi

Öğretmenlere uygulanan açık uçlu ön algı ve son algı anket formu analiz edilirken, anketteki sorulardan elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Kodlardan, kategorilere ve temalara ulaşılmış, ardından sayısallaştırılarak araştırma sorularına göre tablolar oluşturulmuştur.

Öğretmenlerin kimliklerinin belli olmaması için devlet okulu öğretmenleri DÖ1, DÖ2 şeklinde kodlanırken; özel okul öğretmenleri ÖÖ1, ÖÖ2 şeklinde kodlanmıştır. Yapılan

analizlerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda doktora yapmakta olan bir öğretim elemanı ikinci kodlayıcı olarak belirlenmiştir. 2 araştırmacının kodlamaları arasındaki tutarlılık katsayısı ön algı anketinde 0,93 iken, son algı anketinde 0,91 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca veriler yorumlanırken öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilerek güvenilirlik arttırılmaya çalışılmıştır.

3.4.3. Öğretmen Günlüklerinin Analizi

Öğretmen günlükleri dağıtılmadan önce araştırmacılar tarafından belli kategoriler oluşturulmuş, böylece öğretmenlerin günlükleri tutarken daha rahat olmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Belirlenen kategoriler aşağıdaki şekildedir:

- Öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrasında kullandıkları örnek olayın nitelikleri,
- Öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrasında kullandıkları soru tipleri,
- Öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrasında kullandıkları etkinlikler,
- Eğitim süreci, örnek olay oluşturma süreci ve ders işleme planlarına yönelik düşünceler,
- Eğitim sonrasında önceye göre kendilerinde gördükleri farklılıklar,
- Öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrasında öğrencilerden aldıkları cevaplarda gördükleri farklılıklar.

Veriler analiz edilirken araştırmacı tarafından dikkatle okunmuş, kodlardan alt ve ana kategorilere, temalara ulaşarak sayısallaştırılan veriler tablo haline getirilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yazdıklarından birebir alıntılara yer verilerek elde edilen bulgular desteklenmiştir. Veriler ikinci araştırmacı tarafından da kodlanmış olup, iki araştırmacının kodlayıcı tutarlılık değeri 0,94 bulunmuştur.

3.4.4. Doküman İncelemenin Analizi

Öğretmenlerin eğitim sonrasındaki ders işleme süreçlerinde oluşturdukları örnek olay metinlerinin niteliğinin tespit edilebilmesi için, araştırmacı tarafından doküman analizi yöntemi ile metinler analiz edilmiştir. Bu metinlerin analizinde, nitelikli örnek olayın özellikleri esas alınmıştır. Bu kategoriler aşağıdaki şekildedir:

- Gerçek hayattan alınmış özellikler taşıması,
- Karakterlerle empati kurulabilmesi,
- Karakter, yer ve olay hakkında bilgi vermesi,
- Düşünme ve tartışmayı içermesi,
- Çatışma içeren durumlar barındırması,
- Sonucun net olarak belli olmaması,
- Kısa ve öz olması.

Belirlenen kategoriler çerçevesinde kod, kategori ve temalar oluşturularak analiz edilen veriler sayısallaştırılarak tablo haline getirilmiştir. Veriler ikinci araştırmacı tarafından tekrar kodlanmış ve kodlayıcı tutarlılık değeri 0,90 olarak tespit edilmiştir.

3.4.5. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerin Analizi

Öğrencilerle yapılan görüşmeler sırasında ses kayıt cihazına kaydedilen dosyaları bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmacı tarafından hiçbir değişiklik yapılmadan yazıya dökülen metinler, başka bir araştırmacı tarafından da kontrol edilmiş ve metinlerle ses dosyalarının birebir aynı olup olmadığı değerlendirilmiştir. Araştırmacı tarafından görüşme metinleri dikkatli bir şekilde okunarak kodlamalar yapılmıştır. Kodlardan alt ve ana kategorilere, kategorilerden de temalara ulaşılmıştır. Daha sonra veriler sayısallaştırılarak tablo haline getirilmiştir. İkinci araştırmacı tarafından da yapılan kodlamalar incelenmiş ve her iki araştırmacının kodlamaları arasındaki tutarlılık hesaplanarak öğrenci görüşme formunun güvenilirlik değeri 0,89 olarak bulunmuştur. Araştırmacı bulguları yazarken güvenilirliği arttırmak için sık sık alıntılara yer vermiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının nasıl analiz edildiği ve güvenilirlik değerleri verilmiştir. Bunların genel bir şemasına Tablo 3.5.'ten ulaşılmaktadır.

Tablo 3. 5. Veri Toplama Araçlarının Güvenirlikleri

Veri Toplama Aracı	Güvenirlik Değeri
Açık Uçlu Ön Algı Anket Formu	0,93
Açık Uçlu Son Algı Anket Formu	0,91
Gözlem Formu	Soru Tiplerinin Analizi: 0,98 Etkinliklerin Analizi: 0,97
Öğretmen Günlükleri	0,94
Örnek Olay Metinleri	0,90
Öğrenci Görüşmeleri	0,89
Ortalama	0,93

Veri toplama araçlarının güvenilirlik değerlerinin ortalaması alındığında 0,93 çıkmaktadır. Miles ve Huberman’a (1994) göre, bu değer %70’in üzerinde çıktığında veri toplama aracı güvenilir sayılmaktadır. Buradan da anlaşıldığı üzere araştırmanın veri toplama araçları güvenilirirdir denilebilmektedir.

3.5. Eylem Araştırmasında Geçerlilik ve Güvenirlik

Araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması önem taşımaktadır. “Nitel araştırmalarda geçerlik, belirli süreçler vasıtasıyla bulguların doğruluğu için araştırmacı kontrolünü ifade ederken, nitel güvenilirlik, farklı projeler ve farklı araştırmacıların açısından da araştırmacının yaklaşımının tutarlılığını işaret etmektedir” (Creswell, 2016, s. 201). Aynı zamanda üçgenleme, çeşitli yöntemleri bir araya getirmek suretiyle araştırmaları güçlendirici bir rol oynamaktadır. Denzin’in (1978) belirttiğine göre, üçgenleme dört temel şekilde yapılmaktadır:

“Veri üçgenlemesi: Bir çalışmada farklı veri kaynaklarının kullanılmasıdır.

Araştırmacı üçgenlemesi: Farklı araştırmacılar veya değerlendirmeciler kullanılmasıdır.

Kuram üçgenlemesi: Tek veri setini yorumlamak için çoklu bakış açılarının kullanılmasıdır.

Yöntemsel üçgenleme: Tek programı veya problemi çalışmak için çoklu yöntemler kullanılmasıdır” (akt. Patton, 2014, s. 247).

Creswell ve Miller (2000), geçerliğin nitel araştırmaların güçlü yanlarından biri olduğunu belirtmiştir. Okuyucu, katılımcı ve araştırmacının bakış açısından bulguların doğru olup olmadığının belirlenmesine dayanmaktadır (akt. Creswell, 2016).

Cresswell'in (2016) belirttiğine göre araştırmacıların kullandığı geçerlik stratejileri sekiz temel şekilde ifade edilmektedir (s. 201-202):

Üçgenleme: Kaynaklardan delillerin incelenmesiyle bilginin farklı veri kaynaklarını gösterir ve temaların tutarlı bir doğrulamasını inşa etmek için kullanılır.

Sonuç raporu: Özel betimlemeleri veya temaları katılımcılara geri verme ve katılımcıların bunların doğru olup olmadığını hissetmelerinin belirlenmesi ile nitel bulguların doğruluğunun belirlenmesi için üye kontrolü kullanılır. Bu süreç, çalışmadaki katılımcılarla yapılan mülakatların gerçekleştirilmesini içerebilir ve bulgular üzerine yorum yapma fırsatı sağlar.

Derinlemesine betimleme: Okuyuculara ortamı aktarma ve paylaşılan deneyimlerini tartışma konusunda imkan sağlar.

Araştırmacının çalışmaya getirdiği yanlılığın açıklanması: Derinlemesine düşünme, okuyucularda iyi bir şekilde yankılanacak açık ve doğru bir anlatı oluşturur.

Temalarda karşılaşılan negatif veya uyumsuz bilginin tanıtımı: Günlük yaşam daima birbiriyle bütünleşik olmayan farklı perspektiflerden oluştuğu için, karşıt bilginin eklenmesinin tartışılması önem taşımaktadır.

Alanda uzun zaman geçirilmesi: Bu sayede araştırmacılar incelenen fenomen hakkında derinlemesine bir anlama geliştirir ve detaylı bilgi aktarımında bulunabilirler.

Anlatımın doğruluğunu zenginleştirmek için akran değerlendirmesi: Bu strateji araştırmacıdan farklı bir yorumu ve farklı birine yetki vermeyi içermektedir.

Dış denetleyici kullanma: Akran değerlendirmesinden farklı olarak bu değerlendirici araştırmacı veya projeye aşina değildir ve nesnel bir değerlendirme sağlar.

Gibbs'in (2007) ifade ettiği nitel güvenilirlik süreçlerine bakıldığında, çözümlemelerin, birtakım hataları içermediğinden emin olmak için kontrolünün yapılması gerektiğiyle başladığı görülmektedir. Ardından kodlama sürecinde kodlamaların tanımlanmasında bir sapmanın olmadığından ve kodlarının anlamının değişmediğinden emin olunması gerekmektedir. Ayrıca farklı araştırmacılar tarafından kodlamaların yapılıp kodlayıcılar arası uyumun da sağlanması önem taşımaktadır (akt. Cresswell, 2016, s. 203).

Tüm bu araştırmacıların ele aldıkları geçerlik ve güvenilirlik stratejileri ele alınarak, bu çalışmada da geçerliği ve güvenilirliği artırma stratejilerinden “veri üçgenlemesi, sonuç raporu, temalarda karşılaşılan negatif veya uyumsuz bilginin tanıtımı, akran değerlendirilmesi ve dış denetleyici” kullanılmıştır.

Veri üçgenlemesi olarak, birbirinden farklı nitel veri toplama araçları (gözlem, açık uçlu ön ve son algı anketi, öğretmen günlükleri, doküman inceleme ve öğrenci görüşmeleri) kullanılmıştır. Elde edilen verilerin birbirini destekleyip desteklemediğine bakılarak geçerlik artırılmaya çalışılmıştır.

Ön gözlemlerden elde edilen verilerdeki öğretmenlerin kullandıkları “düşünsel, ahlaki ve empatik” soru sayıları, öğretmenlere eğitimde verilmiştir. Böylece öğretmenlerin kendi işledikleri derslerle ilgili bir *sonuç raporuna* ulaşmaları sağlanmıştır. Bu sayede öğretmenlere bulgular üzerine yorum yapma fırsatı tanınmıştır.

Verilerin kodlanması sırasındaki *temalarda karşılaşılan negatif veya uyumsuz veriler* de bulgularda yansıtılmıştır. Böylece farklı perspektiften ele alınan görüşlere de yer verilerek verilerin zenginliği konusunda ödün verilmemeye çalışılmıştır.

Elde edilen tüm verilerin farklı bir *araştırmacı tarafından kodlanması* sağlanmıştır. Bu şekilde ele alınan kod, kategori ve temalar tekrar gözden geçirilmiştir. İki araştırmacı arasındaki kodlayıcı güvenirlik katsayısı her veri toplama aracı için ayrı ayrı hesaplanmıştır (Miles & Huberman, 1994).

Ayrıca elde edilen tüm veriler araştırma sonunda, çalışmaya aşina olmayan *dış denetleyiciler* tarafından gözden geçirilmiş ve nesnel bir değerlendirme ortaya konulmaya çalışılmıştır.

3.6. Uygulama Sürecine Yönelik Eylem Planı

Eylem Planının Başlama ve Bitiş Tarihleri: 20.10.2014-08.06.2015

Amaç: Hayat Bilgisi dersi kapsamında Örnek Olay Temelli Eğitimin öğretmenlere verilmesi ve öğretmenlerin örnek olayları sınıftaki işleme niteliklerindeki değişimin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda araştırmacı tarafından planlanan ve 7 sınıf öğretmeniyle birlikte uygulanması düşünülen eylem adımları sunulmuştur.

Eylem Adımları

1. Örnek Olay Temelli Eğitimin uygulanması, ön ve son gözlemler sürecinde karşılaşılabilecek sorunların neler olabileceği öngörülmeye çalışılmış ve bunlara ilişkin çözümler için uzmanlar ve öğretmenlerle işbirliği yapma yoluna gidilmiştir.

- **Görev Paylaşımı:** Araştırmacı tarafından hazırlanan ve 9 uzman tarafından incelenerek gerekli düzeltmeleri yapılan Örnek Olay Temelli Eğitim öğretmenlere verilmiştir. Öğretmenlerin verilen eğitim sonrasında işledikleri derslerin materyallerinin hazırlanması kendileri tarafından yapılmıştır. Ancak her ders bitiminde araştırmacı tarafından gerekli dönütler verilerek, bir sonraki dersin daha verimli geçmesi için öğretmenlerle birebir çalışmalar yapılmıştır.
- **Öğretmen Motivasyonu:** Öğretmenlerin tüm sürece olan ilgilerini sürekli tutmak ve çalışmayı yeterince önemsemelerini sağlamak için aşağıdaki açıklamalarda bulunulmuştur.
 - ✓ Alacağınız eğitimin meslek hayatınızda size yardımcı olacağı düşünülmektedir.
 - ✓ Tüm süreç sonunda eğitime katıldığınızı belirten sertifika verilecektir.
 - ✓ Elde edilen veriler sayesinde araştırmacının doktora tezine katkıda bulunacaksınız.
- **Zaman:** 2014-2015 eğitim ve öğretim yılında öğretmenlerin dersleri işlemelerinin düzeni bozulmadan, güz ve bahar döneminde resmi tatiller de göz önüne alınarak toplam 33 hafta süren bir çalışma planı oluşturulmuştur. Ön gözlemler 20.10.2014 tarihinde başlamış ve 26.12.2014 tarihinde bitirilmiştir. 26.12.2014 ve 02.03.2015 tarihleri arasında örnek olay temelli eğitimin hazırlanması tamamlanmıştır. 02.03.2015 tarihinde ön algı anketi öğretmenlere uygulanmıştır. Uzman görüşlerinin alınması, pilot uygulamanın yapılması ve öğretmenlere eğitim verilmesi süreçleri 02.03.2015 ile 02.05.2015 tarihleri arasında tamamlanmıştır. Öğretmenlere sürece dair tüm düşüncelerini yazmaları için günlükler dağıtılmıştır. 02.05.2015 ve 11.05.2015 tarihleri arasında öğretmenlerin eğitim sonrası derslerini planlayabilmeleri, materyal hazırlamaları ve araştırmacıya danışmaları için süre verilmiştir. 11.05.2015 ve 05.06.2015 tarihleri arasında öğretmenlerin işledikleri derslerin son gözlemleri yapılmıştır. 01.06.2015 ve 08.06.2015 tarihleri arasında öğrenci görüşmeleri tamamlanmıştır. 08.06.2015 tarihinde son algı anketi öğretmenlere uygulanmış ve öğretmen günlükleri toplanarak süreç sonlandırılmıştır.

2. Öğretmenler süreçle ilgili olarak bilgilendirilmiş ve uzun süreceği (1 yıl) belirtilmiştir. Bu nedenle gönüllü olan öğretmenler çalışma kapsamına alınmıştır.

3. Öğrenciler süreçle ilgili olarak bilgilendirilmemiş, örnek olaydan kesinlikle öğrencilere bahsedilmemiştir.
4. Öğrenciler sınıf içinde gözlem yapılacağı ile ilgili olarak bilgilendirilmiştir.
5. Öğretmenlerin belirlenen konuları akademik takvim kapsamında işlemelerine, branş öğretmenlerinin derslere girmelerine ve resmi tatillere özen gösterilerek ön gözlemler (1. dönem) ve son gözlemlerde (2. dönem) zaman çizelgesi hazırlanmıştır.
6. Eğitim sonrasında öğretmenlerin günlüklerini tutmaları hatırlatılmış, bir sorun olduğunda araştırmacıya başvurabilecekleri belirtilmiştir.
7. Son gözlemler sırasında, öğretmenlerin materyalleri hazırlamaları konusunda karşılaştıkları sorunların çözümüne yardımcı olunmuştur.
8. Son gözlemler sırasında, her dersin gözlemlenmesinden sonra öğretmenlere dönüt verilerek bir sonraki dersin işlenmesi hususunda yardımcı olunmuştur.
9. Eğitim sonrasında işlenen derslerin öncekilerle ne gibi farklılıkları olduğuna yönelik öğrenci görüşleri alınmıştır.
10. Tüm süreç sonucunda öğretmenlere sertifika ve hediye verilmiştir.

Verilerin Toplanması: Öğretmenlere verilen örnek olay temelli eğitimin ne derece etkili olduğunun ortaya konulabilmesi açısından çeşitli veri toplama araçları kullanmıştır. Bu kapsamda veriler; gözlem, açık uçlu ön ve son algı anketi, öğretmen günlükleri, örnek olay metinlerinin doküman analizi ve öğrenci görüşmelerinden elde edilmiştir.

Uzman görüşleri, öğretmen görüşmeleri, pilot uygulamalar sonucunda tüm süreçte ortaya çıkabilecek problemler öngörülmeye çalışılarak eylem planı geliştirilmiştir. Öğretmenlere eğitim araştırmacı tarafından verilirken, derslerin işlenmesi sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmüştür.

3.6.1. Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Sorunları Çözmeye Yönelik Birinci Eylem Planı

Sorun: Öğretmenlerden birinin okuldan ayrılması

Amaç: Ön gözlemleri yapılmış olan devlet okulu öğretmenlerinden birinin verilecek eğitime ve ardındaki süreçlere katılamayacak olmasından ötürü öğretmen sayısını 7'ye düşürmek.

Eylem Adımları

- Öğretmenin neden okuldan ayrıldığı ve ne zaman geri döneceği konuları okul müdürüyle görüşülmüştür.
- Öğretmenin sağlık sebeplerinden ötürü 2. dönem göreve başlayabileceği anlaşıldıktan sonra öğretmen sayısının 7'ye düşürülmesine karar verilmiştir.

Verilerin Toplanması: Öğretmen sayısının tek sayıya düşmesinden ötürü, eğitim sırasında 2'şerli olarak yapılması planlanan etkinliklerin bireysel olarak yapılmasına karar verilmiştir. Son gözlemlerde ise, toplam 7 öğretmenin ders işleyişleri gözlemlenmiştir.

3.6.2. Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Sorunları Çözmeye Yönelik İkinci Eylem Planı

Sorun: Eğitimdeki etkinliklerden birinin oldukça uzun olması

Amaç: Örnek olay temelli eğitimin içeriğinde yer alan etkinliklerden uzun süren son etkinliği çıkarmak.

Eylem Adımları

- Sınıf öğretmeni adaylarıyla yapılan pilot uygulama sonucu etkinliklerden birinin uzun sürdüğü ve öğretmen adaylarının sıkılarak süreçten koptukları tespit edilmiştir.
- Danışmanlar/uzmanlarla görüşme sonucunda bu etkinliğin eğitimden çıkarılmasına karar verilmiştir.

Verilerin Toplanması: Öğretmenlere verilen eğitimde farkındalık kazandırma, uygulama ve uygulamanın değerlendirilmesi adımları ele alınmıştır. Öğretmenlerin derslerinde işleyecekleri örnek olayları nasıl biçimlendirecekleri ve soracakları soruların nitelikleri üzerinde çalışmalar yapılmıştır. Belirtilen son etkinlik kısaca özetlenerek öğretmenlerin süreçten koptukları engellenmiştir.

3.6.3. Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Sorunları Çözmeye Yönelik Üçüncü Eylem Planı

Sorun: Öğretmenlere eğitim verilebilmesi hususunda mekan sıkıntısı

Amaç: Öğretmenlere eğitim verilebilmesi için uygun bir mekanı ayarlayabilmek.

Eylem Adımları

- Devlet okulu ve özel okul öğretmenlerine eğitim verilebilmesi için ortak bir mekan sağlanmaya çalışılmıştır.
- Her iki okulun müdürleriyle görüşülmüş, ortak bir gün ve mekan belirlenmiştir.
- Hafta içi öğretmenlerin dersleri olduğu ve okulda boş yer bulunamadığından, hafta sonu eğitim vermeye karar verilmiştir.
- Ancak devlet okulu ve özel okul öğretmenleri için ortak bir gün bulunamadığından, her iki okul öğretmenlerine ayrı ayrı eğitim vermeye karar verilmiştir.

Verilerin Toplanması: Devlet okulu öğretmenlerine 18.04.2015 tarihinde ve özel okul öğretmenlerin 02.05.2015 tarihinde eğitim verilmiştir. Öğretmenlerin eğitim sonrasında işleyecekleri dersler için materyallerini bu eğitimde ele alınanlar doğrultusunda şekillendirmeleri istenmiştir. Ardından son gözlemlerde öğretmenlerin örnek olay ile ders işlemeleri gözlemlenmiştir.

3.6.4. Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Sorunları Çözmeye Yönelik Dördüncü Eylem Planı

Sorun: Öğretmenlerin materyal hazırlarken zorluk çekmeleri

Amaç: Örnek olay temelli eğitimde ele alınan materyalleri hazırlarken öğretmenlere yardım edebilmek.

Eylem Adımları

- Öğretmenlere verilen eğitimden sonra materyaller hazırlanırken, öğretmenler özellikle örnek olay yazımında çatışma oluşturmakta ve empatik-ahlaki soru yazımında zorluk çektiklerini belirtmişlerdir.

- Öğretmenlerin gözlemlenen ilk 4 derslerinde işleyecekleri örnek olaylar araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Empatik ve ahlaki sorular ile etkinlikleri öğretmenler kendileri oluşturmuştur.
- Son 2 dersteeki örnek olayların yazımında ve empatik-ahlaki soru üretebilmede öğretmenlerle birebir çalışılarak yardımcı olunmuştur.

Verilerin Toplanması: Öğretmenlerin işledikleri her ders sonrasında, onlara dönüt verilerek bir sonraki dersin daha verimli olmasına çalışılmıştır. Öğretmenlerin verilen dönütlerden sonra daha nitelikli örnek olaylar hazırlayıp, bunları sorular ve etkinliklerle işledikleri tespit edilmiştir.



BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde veri toplama araçlarından elde edilen veriler, araştırmanın sorularını yanıtlamaya yönelik bulgular halinde sunulmuştur.

4.1. Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrasında örnek olay yöntemini sınıfta kullanmalarının niteliği nasıl değişmiştir?

4.1.1. Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrası örnek olay yöntemini sınıfta kullanırken sordukları sorular nasıl farklılaşmıştır?

Birinci araştırma sorusunun alt sorusuna cevap aramak için kullanılan veri toplama araçları gözlem formu ve öğretmen günlükleridir. İlk olarak öğretmenlere verilen eğitim öncesi ve sonrasında yapılan gözlemlerden elde edilen verilere yer verilmiştir. Öğretmenlerin Hayat Bilgisi dersinden seçilen altışar konuyu örnek olay yöntemi kullanarak işlemeleri eğitim öncesi ve sonrasında 42'şer saat toplam 84 saat olmak üzere gözlemlenmiştir.

Öğretmenlerin bu derslerde kullandıkları toplam soru tiplerine Tablo 4.1.'de yer verilirken; ilk ve son gözlem sonuçlarına göre derslerde kullanılan soru tipleri öğretmenler bazında ayrıntılı olarak Tablo 4.2.'de ele alınmıştır.

Tablo 4. 1. Eğitim Öncesi ve Sonrasındaki Gözlem Sonuçlarına Göre Toplam Soru Tipleri

Okul Türü	Düşünsel Sorular		Ahlaki Sorular		Empatik Sorular	
	Eğitim Öncesi	Eğitim Sonrası	Eğitim Öncesi	Eğitim Sonrası	Eğitim Öncesi	Eğitim Sonrası
Devlet Okulu	403	168	12	66	19	107
Özel Okul	311	191	3	78	16	129
Toplam	714	359	15	144	35	236

Tablo 4.1.'de özel okul ve devlet okulu öğretmenlerinin eğitim öncesinde ve sonrasında kullandıkları düşünsel, ahlaki, empatik soru sayılarına toplam olarak yer verilmiştir.

Genel olarak bakıldığında, eğitim öncesinde tüm öğretmenlerin kullandıkları soru tipleri arasında düşünsel soruların (714), ahlaki (15) ve empatik (35) sorulara göre oldukça fazla (714) olduğu tespit edilmiştir. Eğitim sonrasında ise ahlaki (144) ve empatik soruların artması (236), düşünsel soruların (359) eğitim öncesine göre azalmasıyla, tüm soru tipleri arasında görece bir denge sağlanmış olduğu belirlenmiştir.

Devlet okulu ve özel okuldaki öğretmenlerin eğitim sonrasında kullandıkları düşünsel soruların azalmasının yanı sıra ahlaki ve empatik soruların da artmasıyla, eğitim öncesine göre daha dengeli dağıldığı tespit edilmiştir.

Devlet okulu ve özel okul öğretmenlerinin eğitim öncesi ve sonrasındaki gözlem sonuçlarına göre kullandıkları düşünsel, ahlaki ve empatik soru tiplerine Tablo 4.2.'de yer verilmiştir.

Tablo 4. 2. Eğitim Öncesi ve Sonrasındaki Gözlem Sonuçlarına Göre Ayrıntılı Soru Tipleri

Eğitim Öncesinde Kullanılan Soru Tipleri				
Okul Türü		Düşünsel Soru Sayısı	Ahlaki Soru Sayısı	Empatik Soru Sayısı
Devlet Okulu	DÖ1	155	10	14
	DÖ2	110	1	1
	DÖ3	138	1	4
	Toplam	403	12	19
Özel Okul	ÖÖ1	62	1	8
	ÖÖ2	84	1	5
	ÖÖ3	104	-	-
	ÖÖ4	65	1	3
	Toplam	311	3	16
Genel Toplam		714	15	35
Eğitim Sonrasında Kullanılan Soru Tipleri				
Okul Türü		Düşünsel Soru Sayısı	Ahlaki Soru Sayısı	Empatik Soru Sayısı
Devlet Okulu	DÖ1	63	27	44
	DÖ2	57	21	37
	DÖ3	48	18	26
	Toplam	168	66	107
Özel Okul	ÖÖ1	60	11	27
	ÖÖ2	37	25	34
	ÖÖ3	70	16	27
	ÖÖ4	24	26	41
	Toplam	191	78	129
Genel Toplam		359	144	236

Tablo 4.2.'ye göre devlet okulundaki öğretmenlerin kullandıkları düşünsel soru sayısı eğitim öncesinde toplam 403 iken, özel okuldakilerin 311 olduğu tespit edilmiştir. Bu soru tiplerinin eğitim sonrasında devlet okulundaki öğretmenler için 163'e, özel okuldaki öğretmenler için ise 191'e düştüğü görülmüştür.

Öğretmenlerin kullandıkları ahlaki ve empatik sorulara bakıldığında, devlet okulundaki öğretmenlerin eğitim öncesinde 12 ahlaki ve 19 empatik; özel okuldaki öğretmenlerin

ise 3 ahlaki ve 16 empatik soru kullandığı tespit edilmiştir. Eğitim öncesinde kullanılan soru tipleri ayrıntılı olarak incelendiğindeyse, en çok ihmal edilen soru tipinin ahlaki çözümleme soruları olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerden 1'nin hiç ahlaki soru kullanmadığı, 4'ünün ise yalnızca 1'er ahlaki soru kullandığı belirlenmiştir. Verilen eğitim sonrasında kullanılan soru tiplerinin devlet okulundaki öğretmenler için 66 ahlaki ve 107 empatik; özel okuldaki öğretmenler için ise 78 ahlaki ve 129 empatik soruya çıkmıştır.

Toplam olarak, öğretmenlerin eğitim öncesinde 714 düşünsel, 15 ahlaki ve 35 empatik soru kullanırken; eğitim sonrasında 354 düşünsel, 144 ahlaki ve 236 empatik soru kullandığı tespit edilmiştir. Verilen eğitim sonrasında düşünsel soruların kullanımında bir düşüş yaşanırken; empatik ve ahlaki sorularda bunun tam tersi olmuştur.

Aynı zamanda Tablo 4.3.'e bakıldığında, eğitim sonrasındaki düşünsel sorulardaki azalmanın ve empatik, ahlaki sorulardaki artışın her öğretmen için ayrı ayrı görüldüğü de tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kullandığı genel soru sayılarındaki azalmanın nedeni ise kullandıkları etkinlik sayılarındaki artış olarak belirlenmiştir (Bakınız, Tablo 6-7).

Öte yandan bir diğer veri toplama aracı olan öğretmen günlüklerinden elde edilen veriler de değerlendirilmiştir. Öğretmenlerden eğitim sonrasında kendilerini, öğrencileri ve süreci değerlendirmek için günlük tutmaları istenmiş olup, böylece günlükler öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Tutulan günlüklerden edinilen verilere Tablo 4.3.'te yer verilmiştir. Öğretmenlerin derslerde kullandıkları soru tiplerine yönelik düşünceleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 4. 3. Eğitim Öncesi ve Sonrasında Öğretmen Günlüklerine Göre Kullanılan Soru Tipleri

Ana Temalar	Alt Temalar	Sayı (f)
Eğitim Öncesindeki Öğretimlerine İlişkin Görüşleri	Sorularım düşünsel ağırlıklıymış	7
	Empatik ve ahlaki sorularım azmış	4
	Konuyu anlamaya yönelik soru soruyordum	1
	Kitapta yer alan soruları soruyordum	1
Eğitim Sonrasındaki Öğretimlerine İlişkin Görüşleri	Empatik ve ahlaki sorularım arttı	7
	Nitelikli öğrenci cevapları gelmeye başladı	3
	Empatiyi ve ahlaki değerleri içeren cevaplar arttı	2
	Net ve açıklayıcı cevaplar gelmeye başladı	2
	Öğrencilerde farklı bakış açıları görüldü	1

Öğretmenlerin eğitim sonrasında tutmaya başladıkları günlüklerde yazdıklarından elde edilen verilerin yer aldığı Tablo 4.3.'e bakıldığında, gözlem sonuçlarını destekler

nitelikte olduğu görülmektedir. Eğitim öncesinde öğretmenlerin tümünün “*düşünsel sorulara ağırlık verdiği*”, eğitim sonrasında ise daha çok “*empatik ve ahlaki sorulara ağırlık verdiği*” tespit edilmiştir. Öğretmenler eğitim öncesinde empatik ve ahlaki soru tipleri hakkında fazla bilgi sahibi olmadıklarını, eğitim sonrasında ise bu konuya yönelik yorum yapabildiklerini belirtmişlerdir. Empatik ve ahlaki soru sormaya başladıktan sonra, öğrencilerin cevaplarındaki niteliğin oldukça arttığını fark eden öğretmenlerden üçü, aynı zamanda öğrencilerin net ve açıklayıcı cevaplar verdiklerini de ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerden biri eğitim öncesinde, öğrencilerin “*konuyu anlamalarına yönelik soru sorduğunu*” ifade ederken; yine öğretmenlerden biri eğitim öncesinde “*kitapta yer alan soruları sorduğunu*” belirtmiştir. Eğitim sonrasında ise bir öğretmen “*öğrencilerde farklı bakış açılarının görüldüğüne*” yönelik görüşünü belirtmiştir.

Öğretmenlerin bu konuda yazdıklarından alıntı örnekleri, eğitim öncesi ve sonrası şeklinde ele alınmıştır. Öncelikle devlet okulu öğretmenlerinden DÖ2’nin günlüğünde bu konuya ilişkin yazdıklarından alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

DÖ2’nin Eğitim Öncesindeki Derslerine Bakış Açısı:

* Eğitimi aldıktan sonra farkettim ki daha çok düşünsel sorular soruyorum. Amacım çocukları düşünmeye sevk etmektir.

DÖ2’nin Eğitim Sonrasındaki Derslerine Bakış Açısı:

Dersle cevap veremeyen bazı öğrencilerin ahlaki ve empati sorularına çok nitelikli cevaplar verebildiğini gözlemledim. Çocukların daha çok söz alma ve konuşma yapmak istediğini gözlemledim.

DÖ2’nin günlüğünde yazdıklarına göre, eğitim öncesinde daha çok düşünsel sorular sorduğunu fark ettiği ve eğitim sonrasında kullandığı ahlaki ve empatik sorular sayesinde öğrencilerin daha nitelikli cevaplar verdiğini söylediği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen eğitim sonrasında ahlaki ve empatik sorular kullandıkça öğrencilerin daha çok söz alma eğiliminde bulunduklarını ve daha nitelikli cevaplar verdiklerini belirtmiştir. Öğretmenin yazdıklarına göre, eğitim sonrasında kullanılan ahlaki ve empatik sorular artıp, düşünsel sorular eğitim öncesine göre azaldıkça, çocukların daha çok konuşmak ve sorulara daha ayrıntılı cevap vermek istediklerini gözlemlediği tespit

edilmiştir. Devlet okulu öğretmenlerinden bir diğeri DÖ3'ün günlüğünden alıntılar ise aşağıdaki şekildedir:

DÖ3'ün Eğitim Öncesindeki Derslerine Bakış Açısı:

— Eğitim Öncesi ahlaki ve empatik soruları daha az sordum ve çatışma ortamı çok fazla yaratmadığımı gördüm.

DÖ3'ün Eğitim Sonrasındaki Derslerine Bakış Açısı:

— Örnek day oluşturma sürecinde Ahlakî.
— Empatik
— Düşünsel soru tipleri oluşturulmuştur.
— Ahlakî ve Empatik sorulara ağırlık verilmıştır.

Devlet okulu öğretmenlerinden DÖ3 günlüğünde; eğitim öncesindeki Hayat Bilgisi derslerinde daha çok düşünsel soru kullandığını, eğitim sonrasındaki derslerde ise ahlaki ve empatik sorulara da ağırlık verdiğini belirtmiştir. Öğretmen günlük tutmaya eğitim sonrasında başladığından, eğitim esnasında sorularla çatışma ortamı yaratmanın önemini keşfetmiş olup, eğitim öncesinde işlediği dersleri de buna göre yorumlamış ve bu tarz ortamları çok yaratamadığını belirtmiştir.

Özel okul öğretmenlerinin de bu konudaki görüşlerine yer verebilmek için eğitim sonrasında tutmaya başladıkları günlükler incelenmiştir. Öğretmenlerden ÖÖ1'in, eğitim öncesi ve sonrasına yönelik görüşü aşağıdaki gibidir:

ÖÖ1'in Eğitim Öncesindeki Derslerine Bakış Açısı:

* Kitap üzerinde yer alan soruları sorardım. Daha çok konuyu anlayıp anlayamadıklarını değerlendirmeye yönelik düşünsel, açık-kapalı sorulardı.

ÖÖ1'in Eğitim Sonrasındaki Derslerine Bakış Açısı:

* Ders işleme konusunda hazırladığım soru tipleri eğitim öncesine göre hazırladığım soru tiplerinden daha çok ahlaki, düşünsel ve empatik sorular oldu. Bu tip soruların sayısı gergeldi.

ÖÖ1'in eğitim öncesinde kullandığı soru tiplerine yönelik görüşü kitapta yer alan soruları sorması ve bu soruların genel olarak düşünsel açık ve kapalı sorular olması şeklindeyken; eğitim sonrasına yönelik görüşü ise, kullandığı soru tiplerine ahlaki ve empatik soruların da eklendiği şeklindedir. ÖÖ1, eğitim öncesinde düşünsel sorular kullanmasının nedenini öğrencilerin konuyu anlayıp anlamamalarını tespit etmeye bağlamaktadır.

Özel okul öğretmenlerinden bir diğeri ÖÖ3'ün günlüğüne yazdıklarından alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

ÖÖ3'ün Eğitim Öncesindeki Derslerine Bakış Açısı:

• Kullandığım soru tipleri: Eğitim öncesinde; Ahlaki, empatik, düşünsel soru tiplerinden en çok düşünsel, ikinci sırada empatik sorular kullandım. Ahlaki soruları çok az sordum. Tabi bunun farkına eğitim aldıktan sonra vardım.

ÖÖ3'ün Eğitim Sonrasındaki Derslerine Bakış Açısı:

• Soruları hatırlarken ahlaki, empatik ve düşünsel olarak üç soru tipine uygun olmasına ,
• Soruların açık net, anlaşılır olmasına,
• Örnek olayla bağlantılı olmasına
• Evet, hayır gibi kısa olmayan, öğrencinin açıklama yapmasına fırsat tanıyan sorular olmasına,

ÖÖ3, eğitim öncesinde daha çok düşünsel sorular kullanırken; eğitim sonrasında 3 farklı soru tipini de kullandığını ifade etmiştir. Eğitim sonrasındaki soruların daha çok uzun cevap gerektiren, öğrencilerin konuşmalarına olanak sağlayan sorular olmasına özen gösterdiğini belirten öğretmen aynı zamanda, kullandığı soruların örnek olayla ilişkili olmasına da önem verdiğini günlüğüne yazmıştır.

Özel okul öğretmenlerinden olan ÖÖ4'ün kullandığı soru tiplerinin eğitim öncesi ve sonrasında nasıl farklılaştığına yönelik düşünceleri günlüğünde aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

ÖÖ4'ün Eğitim Öncesindeki Derslerine Bakış Açısı:

En çok düşünsel sorular, sonra empatik ahlaki soru sormadığını fark ettim.

ÖÖ4'ün Eğitim Sonrasındaki Derslerine Bakış Açısı:

Eğitim alındıktan sonraki soru tarzlarım değişti. Bu sorular öğrenciler için daha dikkat çekiciydi. Kendini olaydaki kişiler yerine koymak öğrencileri inanılmaz heyecanlandırırdı, istekli öğrenci sayısı arttı. Bir birey olduklarını sorular sorular sayesinde daha çok hissettiler. Ancak ahlaki sorular sormanın farkını öğrencilerin eğitim ortamında davranışlarıyla, düşünceleriyle bariz belli ettiler. Sorguladılar, duyarlılıkları arttı, toplum bilinci pekiştiğini düşünüyorum.

ÖÖ4, eğitim öncesinde daha çok düşünsel sorular sorduğunu ifade etmiş; eğitim sonrasında özellikle empatik ve ahlaki sorulara ağırlık verdiğinden, bunun neticesinde de öğrencilerde gördüğü olumlu değişikliklerden bahsetmiştir. Özellikle sorulan empatik ve ahlaki soruların öğrencilerin dikkatini oldukça çektiğini ifade etmiş, bu sorular sayesinde sorulara cevap vermek isteyen öğrenci sayısının arttığını ifade etmiştir. Empatik sorular sayesinde öğrencilerin kendilerini olaydaki kişilerin yerine koyarak cevap verirken mutlu olduklarını, bir birey olduklarını daha çok hissettiklerini ve özellikle bundan dolayı ne derece heyecan duyduklarını ifade etmiştir. Öte yandan ahlaki soruların sorulmasının sayesinde de, öğrencilerin toplum bilinçlerinin pekiştiğinden, sorgulama sürecine girdiklerinden ve duyarlılıklarının arttığından bahsettiği dikkat çekmiştir.

Tüm bunlar doğrultusunda, yapılan gözlem ve tutulan öğretmen günlüklerinden elde edilen verilerin birbirini destekler nitelikte olduğu belirlenmiştir. Bunlara göre, öğretmenlerin verilen eğitim öncesinde daha çok düşünsel sorulara yöneldikleri, empatik ve ahlaki soruları oldukça az kullandıkları görülmüş; eğitim sonrasında ise kullandıkları düşünsel sorularla empatik ve ahlaki soruları kendi içlerinde dengeledikleri, empatik ve ahlaki soruların arttığı, bu durumun ise öğrenci cevaplarındaki niteliği de artırdığı tespit edilmiştir.

4.1.2. Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrası örnek olay yöntemini sınıfta kullanırken yaptıkları etkinlikler nasıl farklılaşmıştır?

Bu alt araştırma sorusuna cevap aramak için kullanılan veri toplama araçları gözlem formu ve öğretmen günlükleridir.

İlk olarak toplam 84 ders saati gözlemlenen derslerden elde edilen verilere yer verilmiştir. Bu veriler eğitim öncesi ve sonrasında olmak üzere öğretmenlerin örnek olay yöntemiyle ders işlemleri gözlemlenerek elde edilmiştir. Bunlara göre eğitim öncesi ve sonrasında devlet okulu ve özel okul öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları toplam etkinlik sayılarına aşağıda yer verilmektedir.

Tablo 4. 4. Eğitim Öncesi ve Sonrasındaki Gözlem Sonuçlarına Göre Okullarda Kullanılan Toplam Etkinlik Sayıları

	Okul Türü	Etkinlik Sayısı (f)
Eğitim Öncesi	Devlet Okulu	27
	Özel Okul	54
Eğitim Sonrası	Devlet Okulu	52
	Özel Okul	62

Tablo 4.4.'te devlet okulu ve özel okuldaki öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrasında kullandıkları etkinlik sayılarına yer verilmiştir. Bu sayılara bakıldığında eğitim öncesinde devlet okulunda kullanılan etkinlik sayısının öğretmen başına 9, özel okulda kullanılan etkinlik sayısının ise 13 olduğu görülmektedir. Eğitim sonrasında ise, her iki okulda kullanılan etkinlik sayısının arttığı tespit edilmiş; özel okulda öğretmen başına bu sayının 15'e çıkarken, devlet okulunda ise 17'ye çıktığı belirlenmiştir. Özel okulda kullanılan etkinlik sayıları eğitim öncesi ve sonrasında fazla artış göstermezken; devlet okulunda neredeyse 2 katına çıkan bir artış görülmüştür. Tablo 2'de yer alan eğitim sonrasındaki düşünsel soruların yarı yarıya azalmasının bir nedeni de, eğitim sonrasında devlet okulu öğretmenlerinin daha çok etkinlik kullanmaya başlamaları olarak belirlenmiştir.

Bu etkinliklerin neler olduğunun ayrıntılı olarak incelenmesi amacıyla, Tablo 4.5.'te devlet okulu öğretmenlerinin ve Tablo 4.6.'da özel okul öğretmenlerinin kullandıkları toplam etkinlik sayıları ve türleri ele alınmıştır.

Tablo 4. 5. Eğitim Öncesi ve Sonrasındaki Gözlem Sonuçlarına Göre Devlet Okulunda Kullanılan Etkinlikler

Ana Temalar	Alt Temalar	DÖ1	Sayı (f)	
			DÖ2	DÖ3
Eğitim Öncesi	Drama	4	-	3
	Kavram/değer yargısı vb. karşılaştırma	2	1	-
	Yaşantıdan benzer örnekler sunma	2	-	3
	Ulaşılan sonuçları listeleme	1	-	-
	Beyin fırtınası	1	5	1
	Kavram haritası oluşturma	-	-	1
	Kavramları listeleme	-	1	2
	Toplam	10	7	10
Genel Toplam			27	
Eğitim Sonrası	Drama	5	1	5
	Örnek olayı tamamlatma	4	2	3
	Yaşantıdan benzer örnekler sunma	3	5	3
	Atasözü/Özlü söz yazdırma	1	2	-
	Bilmece sorma	1	-	-
	Yaratıcı başlık buldurma	1	-	-
	Slogan yazdırma	1	4	-
	Kavram/değer yargısı vb. karşılaştırma	1	-	-
	Beyin fırtınası	1	2	-
	Afiş çalışması yaptırma	-	3	-
	Kavramları listeleme	-	2	2
	Toplam	18	21	13
Genel Toplam			52	

Tablo 4.5.’te, devlet okulu öğretmenlerinin ilk ve son gözlemlerde (eğitim öncesi 6, sonrası 6 olmak üzere toplam 12 ders saatinde) kullandıkları etkinlik türleri ve sayılarına yer verilmiştir. İlk gözlemde toplam 27 etkinlik kullanan öğretmenlerin, son gözlemde kullandıkları etkinlik sayısının toplam 52’ye çıktığı tespit edilmiştir.

Ayrıca öğretmenlerin kullandıkları etkinlik türleri sayısının eğitim öncesinde 7 iken, eğitim sonrasında 11 olduğu belirlenmiştir. Her öğretmenin bireysel olarak kullandığı etkinlik sayıları da eğitim sonrasında, eğitim öncesine göre artmıştır. Ancak öğretmenlerden ilk 2’sinin kullandığı etkinlik türü sayısının son gözlemde ilkinin göre arttığı; üçüncüsünün (DÖ3) ise ilk gözlemde 5 farklı etkinlik kullanırken, son gözlemde 4 farklı etkinlik kullandığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin ilk gözlemde son gözlemde farklı olarak “*kavram haritası oluşturma*” etkinliğini kullandıkları; son gözlemde ise ilkinden farklı olarak “*yaratıcı başlık buldurma, slogan/atasözü/özlü söz yazdırma, bilmece sordurma, örnek olayı tamamlatma, afiş çalışması yaptırma*” etkinliklerini kullandıkları tespit edilmiştir.

Eğitim öncesi ve sonrasında özel okul öğretmenlerinin kullandıkları etkinliklerin sayısallaştırılmış haline Tablo 4.6.'da yer verilmiştir.

Tablo 4. 6. Eğitim Öncesi ve Sonrasındaki Gözlem Sonuçlarına Göre Özel Okulda Kullanılan Etkinlikler

Ana Temalar	Alt Temalar	Sayı (f)			
		ÖÖ1	ÖÖ2	ÖÖ3	ÖÖ4
Eğitim Öncesi	Yaşantıdan benzer örnekler sunma	5	2	1	4
	Doğru/yanlış eylemleri listeleme	3	1	-	-
	Afiş çalışması	1	-	-	-
	Olayda kimi takdir ettin/ eleştirdin/ sevdin/sevmedin	1	2	-	-
	Ulaşılan sonuçları listeleme	1	3	3	3
	Beyin fırtınası	1	1	1	1
	Drama	-	5	3	5
	Slogan yazdırma	-	2	1	-
	Şarkı sözü yazdırma	-	-	-	1
	Karikatür çizdirme	-	-	1	-
	Mektup yazdırma	-	-	1	-
	Resim çizdirme	-	-	1	-
	Toplam	12	16	12	14
Genel Toplam		54			
Eğitim Sonrası	Yaşantıdan benzer örnekler sunma	3	2	-	2
	Beyin fırtınası	2	1	2	2
	Afiş çalışması	2	1	1	1
	Olaydaki kahramanların yerine kendini koyma	2	1	2	-
	Kavram/değer yargısı vb. karşılaştırma	2	1	-	-
	Slogan yazdırma	2	-	1	-
	Kavramları listeleme	2	2	-	-
	Kavram haritası yaptırma	1	-	-	-
	Atasözü/Özlü söz yazdırma	1	1	-	-
	Ulaşılan sonuçları listeleme	1	-	1	-
	Drama yaptırma	-	-	2	6
	Broşür yaptırma	-	1	-	-
	Amblem yaptırma	-	1	-	-
	Cümleleri tamamlatma	-	1	-	-
	Farklı düşünceleri alkışlatma	-	1	-	-
	Hediye kartları oluşturma	-	1	-	-
	Karikatür çizdirme	-	-	1	-
	Günlük yazdırma	-	-	1	-
	Şarkı sözü yazdırma	-	-	1	-
	Hikâye haritası yaptırma	-	-	-	1
	Arkadaşlarına empatik ve ahlaki sorular sordurma	-	-	-	2
	Örnek olayı tamamlatma	-	-	-	1
	Şiir yazdırma	-	-	-	1
	Toplam	18	16	12	16
Genel Toplam		62			

Tablo 4.6.’da özel okul öğretmenlerinin eğitim öncesi ve sonrasındaki gözlemlerde (eğitim öncesi 6 saat, sonrası 6 saat olmak üzere toplam 12 ders saatinde) kullandıkları etkinlik türlerine ve sayılarına yer verilmiştir. Eğitim öncesinde toplam 54 adet etkinlik kullanan öğretmenlerin, eğitim sonrasında kullandıkları etkinlik sayısının toplam 62’ye çıktığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin kullandıkları toplam etkinlik türleri sayısının eğitim öncesinde 12 iken, eğitim sonrasında 23 olduğu belirlenmiştir. Özel okuldaki öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrasında kullandıkları etkinlik sayılarında fazla bir artışın olmadığı, ancak kullanılan etkinlik türü sayısının yaklaşık 2 katına çıktığı gözlemlenmiştir.

Ayrıca eğitim öncesinde öğretmenlerin eğitim sonrasından farklı olarak; “*mektup yazdırma, doğru-yanlış eylemleri listeleme ve olayda kimi takdir ettin/kimi eleştirdin/ kimi sevdin/kimi sevmedin*” etkinliklerini kullandıkları tespit edilmiştir. Eğitim sonrasında ise öncesinden farklı olarak “*olaydaki kahramanların yerine kendini koyma, karşılaştırma yapma, atasözü/özlü söz yazdırma, kavramları listeleme, kavram/hikâye haritası yaptırma, broşür/amblem yaptırma, cümleleri tamamlatma, farklı düşünceleri alkışlatma, hediye kartları oluşturma, günlük/şiir yazdırma, örnek olayı tamamlatma, arkadaşlarına ahlaki/empatik sorular sordurma*” etkinliklerini kullandıkları belirlenmiştir.

Devlet okulu ve özel okuldaki öğretmenlerin genel olarak eğitim öncesi ve sonrasında ortak olarak kullandıkları etkinliklerin içindeyse, “*drama yaptırma, sorunu çözmek için beyin fırtınası yaptırma, kendi yaşantılarından benzer örnekler verme, ulaşılan sonuçları listelemenin*” yer aldığı tespit edilmiştir. Ancak öğretmenlerin eğitim sonrasında kullandıkları etkinliklerin her iki okul türü için de oldukça farklılaştığı görülmüştür. Verilen eğitimde bahsedilen ve kullanılmasının örnek olayı tamamlamak için nitelikli olabileceği öngörülen etkinliklerin öğretmenler tarafından kullanıldığı gözlemlenmiştir.

Öte yandan bu araştırma sorusunun cevabını tespit edebilmek için kullanılan ikinci veri toplama aracı ise öğretmen günlükleridir. Öğretmenlerin kendilerini, öğrencileri ve süreci değerlendirmek için tuttıkları günlüklerden de eğitim öncesi ve sonrasındaki derslerde kullandıkları etkinliklere yönelik veriler elde edilmiştir. İlk olarak devlet

okulu öğretmenlerinden DÖ2'nin günlüğünden, kullandığı etkinliklere yönelik alıntılara yer verilmiştir.

DÖ2'nin Eğitim Öncesindeki Derslerine Bakış Açısı:

★ Resimle anlatma, canlandırma, sözlü ve yazılı anlatım yöntemlerini kullanarak ders işliyoruz. Konunun resmini çizme Resimde çizdiklerini anlatma.

DÖ2'nin Eğitim Sonrasındaki Derslerine Bakış Açısı:

★ Slogan oluşturma
- Hikaye tamamlama
- Canlandırma ile kendi örnek olayı anlatma
- Atasözü oluşturma
- Şiir yazma etkinliği
- Bulmaca etkinliği
- Resmini yapma
- Şarkı söyleme ve oluşturma

DÖ2, günlüğünde eğitim öncesinde kullandığı etkinlikleri sade bir biçimde belirtirken; eğitim sonrasındaki etkinliklere maddeler halinde ve ayrıntılı şekilde yer vermiştir. Eğitim öncesinde “resim çizdirme ve canlandırma” etkinliklerini kullandığı görülürken; eğitim sonrasında “slogan oluşturma, hikâye tamamlama, canlandırmayla örnek olay anlatma, atasözü, şiir yazma, şarkı söyleme, resim yapma, bulmaca” gibi birbirinden farklı etkinlikler kullandığı tespit edilmiştir. Buna göre, gözlemdaki verileri destekler şekilde DÖ2'nin eğitim sonrasındaki derslerinde kullandığı etkinliklerin sayı ve çeşitlerinde artış olduğu tespit edilmiştir.

Devlet okulu öğretmenlerinden bir diğeri olan DÖ1'in eğitim öncesi ve sonrasındaki derslerinde kullandığı etkinliklere yönelik bakış açısı aşağıdaki gibidir:

DÖ1'in Eğitim Öncesindeki Derslerine Bakış Açısı:

Hayat Bilgisi dersinde kullandığım etkinlikler anlatım, - soru - cevap, canlandırmadır.

DÖ1'in Eğitim Sonrasındaki Derslerine Bakış Açısı:

En fazla kullandığım etkinlikler drama, beyin fırtınası, bozundan geçen benzer olayı anlattırma, örnek olayı tamamlatma (sözlü olarak), Başlık bulma, olaydaki kim olmak isterdin.

DÖ1'in günlüğünden alıntılar incelendiğinde, eğitim sonrasında kullandığı etkinliklerde eğitim öncesine göre niteliksel ve niceliksel bir artış olduğunu belirtmiştir. Eğitim öncesinde “*düz anlatım, soru-cevap ve canlandırma*” gibi etkinlikler kullandığını; eğitim sonrasında ise bu etkinliklerin sayısının arttığını, “*drama, beyin fırtınası, başından geçen benzer olayı anlattırma, örnek olayı tamamlatma, yaratıcı başlık bulma, olaydaki kim olmak isterdin*” gibi etkinlikler kullandığını ifade etmiştir. DÖ1'in eğitim sonrasında kullandığı etkinliklerin, eğitim sürecinde onlara örnek verilen etkinliklerden olduğu tespit edilmiştir.

Aşağıda özel okul öğretmenlerinden ÖÖ3'ün eğitim öncesi ve sonrasında kullandığı etkinliklere yönelik olarak günlüğünde yazdıkları incelenmiş ve alıntılara yer verilmiştir.

ÖÖ3'ün Eğitim Öncesindeki Derslerine Bakış Açısı:

Eğitim öncesinde: etkinlik yapmayı çok sevdiğim için mutlaka her dersimde bir ya da birkaç etkinliği birarada kullandım.

ÖÖ3'ün Eğitim Sonrasındaki Derslerine Bakış Açısı:

Örnek olay yöntemiyle ilgili çalışırken konuya uygun olarak seçtiğim

- afis hazırlama, pankart hazırlama, poster hazırlama
- işaret ve levha tasarlama
- günlük yazdırma
- drama
- kavram haritası hazırlama
- karikatür hazırlama
- mektup yazma
- şarkı sözü yazma
- resim yapma
- konuşma baloncukları hazırlama

gibi etkinlikler uygulamıştır.

ÖÖ3'ün günlüğünde belirttiğine göre eğitim öncesinde derslerinde çeşitli etkinlikler kullandığı, eğitim sonrasında ise kullandığı birbirinden farklı etkinliklerin isimlerine daha net ve ayrıntılı olarak yer verdiği tespit edilmiştir. ÖÖ3'ün eğitim sonrasında kullandığına yönelik ifade ettiği etkinliklerin, öğretmenlere verilen eğitimde örnek

verilen etkinliklerden olduğu görülmüştür. Öğretmen, öğrencilerin aktif olmalarına olanak sağlayan ve işlenen örnek olayı destekleyen birbirinden farklı birçok etkinlik düzenlediğini ifade etmiştir. Özel okul öğretmenlerinden bir diğeri ÖÖ4'ün günlüğünde belirttiklerine aşağıda yer verilmiştir:

ÖÖ4'ün Eğitim Öncesindeki Derslerine Bakış Açısı:

Eğitim öncesindeki etkinliklerimle, eğitim sonrasındaki etkinliklerim değışmedi. Drama , afiş hazırlama , resim yapma , slogan yazma , karikatür hazırlama , konuşma baloncuğu , beyin fırtınası , kavram haritası gibi etkinlikler kullandım . Sadece eğitimden sonra bu etkinliklerin niteliği arttı .

ÖÖ4'ün Eğitim Sonrasındaki Derslerine Bakış Açısı

Çalışmalarımı yaparken konuya uygun olarak seçtiğim ,
 — Kavram Haritası hazırlama
 — Şarkı sözü , akrostiş hazırlama
 — Resim yapma , mektup yazma
 — Drama
 — Tasarımlar gibi etkinlikler uygulamam .

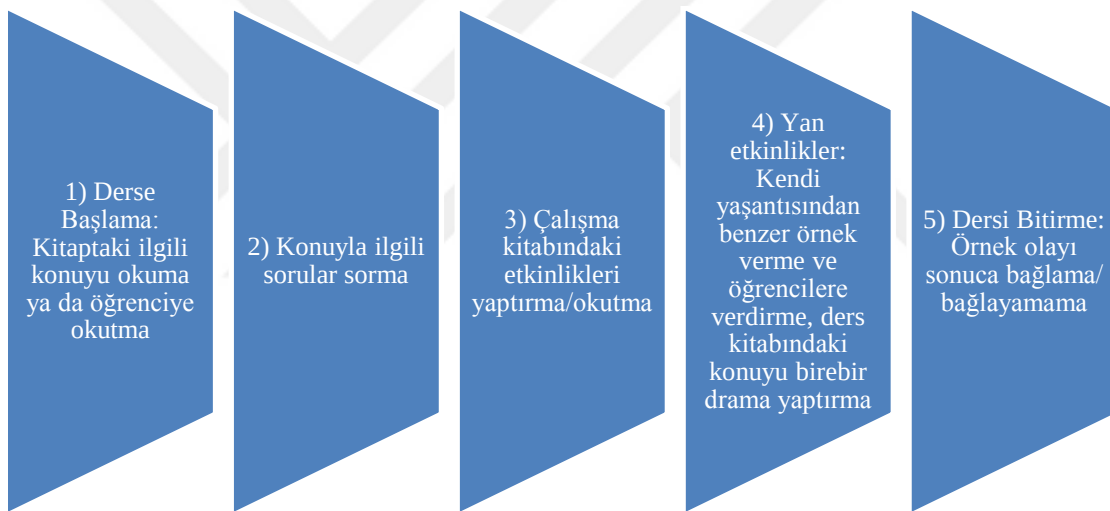
ÖÖ4, eğitim sonrasında kullandığı etkinliklerin, öncekilerden farklı olmadığını sadece niteliklerinin arttığını günlüğünde ifade etmiştir. Öğretmen eğitim öncesinde “drama afiş hazırlama, slogan yazma, karikatür hazırlama, konuşma baloncuğu, beyin fırtınası, kavram haritası” gibi etkinlikler kullandığını, eğitim sonrasında ise bunlardan farklı olarak “şarkı sözü, akrostiş hazırlama, resim yapma, mektup yazma ve tasarım yapma” gibi etkinlikler kullandığını ifade etmiştir.

Yapılan gözlemler ve öğretmenlerin tuttıkları günlüklerden elde edilen verilerin birbirini destekler nitelikte olduğu belirlenmiştir. Bunlara göre, devlet okulundaki öğretmenlerin verilen eğitim sonrasında kullandıkları etkinliklerin sayıları ve çeşitleri artarken; özel okuldaki öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrası olarak etkinlik sayılarında fazla farkın görülmediği, ancak etkinlik çeşitlerinin ve dolayısıyla da bunlara bağlı olarak etkinliklerin niteliklerinin de arttığı tespit edilmiştir.

4.1.3. Verilen eğitim öncesi ve sonrasında, öğretmenlerin örnek olay yöntemini sınıfta kullanarak işledikleri ders süreçleri nasıl farklılaşmıştır?

Bu sorunun cevabına ulaşmak için; yapılan 84 saatlik (eğitim öncesi 42 saat, eğitim sonrası 42 saat) gözlem sonucunda devlet okulu ve özel okuldaki öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrası ders işlemlerinin genel özellikleri ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Bu sayede öğretmenlerin ders işleme süreçlerinin genel özelliklerinin eğitim öncesi ve sonrasında nasıl farklılaştığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu farklılıklar önce genel çerçeve halinde, ardından bireysel şekilde ele alınarak sunulmuştur.

Öncelikle verilen eğitim öncesinde yapılan 42 ders saatindeki gözlemlerden elde edilen veriler doğrultusunda devlet okulu öğretmenlerinin ders işlemlerinin genel karakteristik özelliğine Şekil 4.1.'de yer verilmiştir.

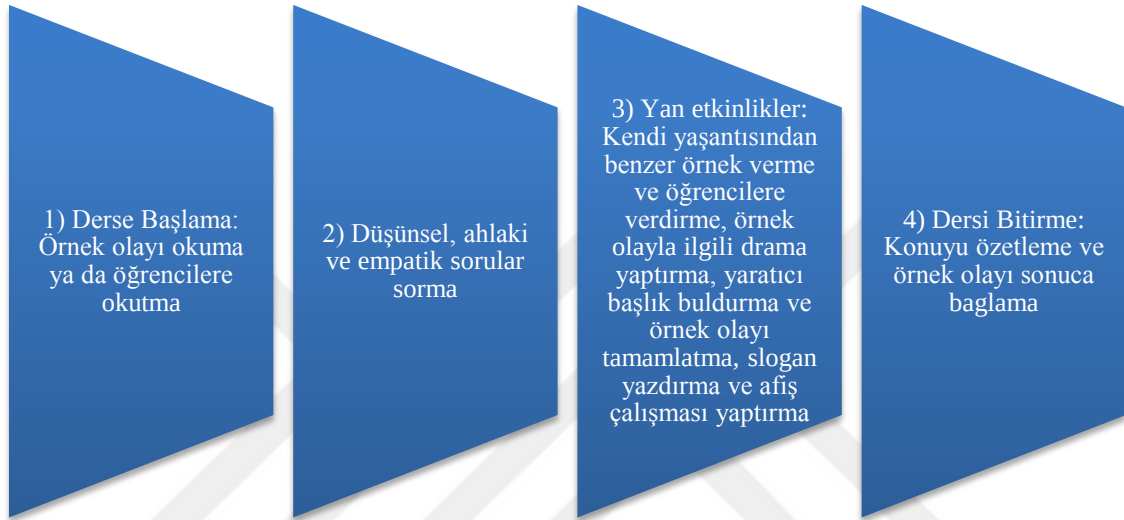


Şekil 4. 1. Devlet Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Öncesi Ders İşlemlerinin Genel Şeması

Şekil 4.1.'de devlet okulu öğretmenlerinin verilen eğitim öncesinde işledikleri derslerde genel olarak derse nasıl başladıkları, kullandıkları etkinliklerin neler olduğu ve dersi nasıl sonuçlandırdıklarının genel şeması ele alınmıştır. Öğretmenler eğitim öncesinde genel olarak derslere, kitaptan konuyu okuyup görsellerle ilgili sorular sorarak başlayıp, öğrencilere çalışma kitabındaki etkinlikleri yaptırarak devam etmişlerdir. Örnek olayı destekleyici yan etkinlikler ise, kendi yaşantılarından benzer örnekler verme, öğrencilere benzer konuda örnek verdirme ve ders kitabındaki konuyu birebir drama yaptırma şeklindedir. Yapılan 42 saatlik gözlemler sonucunda öğretmenlerin eğitim öncesinde işledikleri dersleri sonuca bağlayamadan bitirdikleri, konuların genelde yarım

kaldığı tespit edilmiştir. Örnek olayların çoğu sonuca bağlanamamış, kazandırılmak istenen kavramlara vurgu yapılamamıştır.

Devlet okulundaki öğretmenlerin verilen eğitim sonrasındaki dersleri işleyişlerinin 42 saatlik gözlemlenmesi sonucunda ulaşılan genel karakteristik özellikleri ise Şekil 4.2.'de yansıtılmıştır.



Şekil 4. 2. Devlet Okulu Eğitim Sonrası Ders İşlemelerinin Genel Şeması

Şekil 4.2.'ye bakıldığında, yapılan 42 saatlik gözlemler sonucunda devlet okulu öğretmenlerinin verilen eğitim sonrasında işledikleri derslerde örnek olayı temel aldıkları tespit edilmiştir. Örnek olayı kendileri okuyarak ya da öğrencilere okutarak derse başlayan öğretmenler, ardından örnek olayı irdeleyici düşünsel, ahlaki, empatik sorular sormuşlardır. Örnek olayı destekleyici etkinliklere sıklıkla yer vererek; kendi yaşantılarından benzer örnekler verme, canlandırma yaptırma, yaratıcı başlık buldurma ve örnek olayı tamamlatma, slogan yazdırma ve afiş çalışması yaptırma gibi çeşitli etkinlikler yapmışlardır. Devlet okulu öğretmenleri verilen eğitim sonrasında, örnek olayla işledikleri konuları özetlemiş ve sonuca ulaşmışlardır. Böylece kazandırılmak istenen kavramlar net biçimde öğrencilere sunulmuştur.

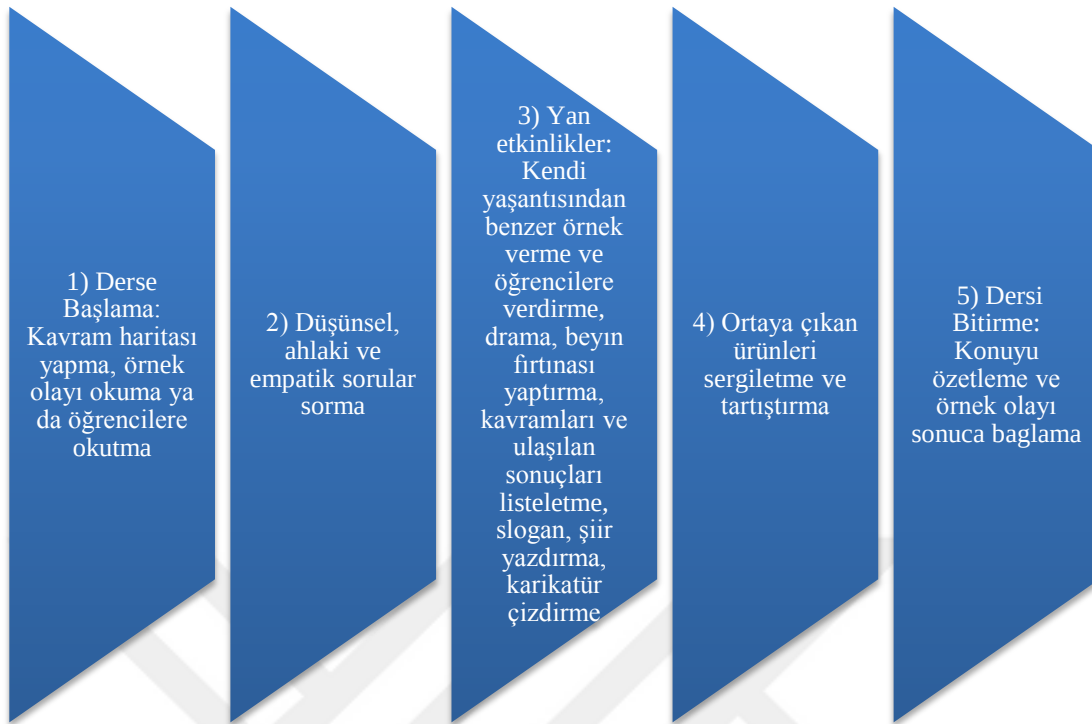
Verilen eğitim öncesinde yapılan 42 saatlik gözlemler sonucunda özel okul öğretmenlerinin ders işlemelerinin genel karakteristik özellikleri Şekil 4.3.'te ele alınmıştır.



Şekil 4. 3. Özel Okul Öğretmenlerinin Eğitim Öncesi Ders İşlemelerinin Genel Şeması

Özel okul öğretmenlerinin verilen eğitim öncesindeki ders işlemleri yapılan gözlemler sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda analiz edilmiştir. Öğretmenlerin ders kitabından konuları okuyarak, öğrencilere okutarak derse başladıkları, ardından konuyla ilgili sorular sordukları belirlenmiştir. Öğretmenler derse çalışma kitabındaki ya da kâğıdındaki etkinlikleri yaptırarak devam etmişlerdir. Derslerin genelinde ise konuyla ilgili yapılan yan etkinlikler “konuyu birebir drama yaptırma, ulaşılan sonuçları listeletme, karikatür, resim çizdirme, beyin fırtınası ve afiş çalışması yaptırma, şarkı sözü, mektup, slogan yazdırma, kendi yaşantısından benzer örnek verme ve öğrencilere benzer örnek verdirmek” şeklindedir. Öğretmenler derslerin sonunda konuyu sonuca bağlayamamışlar, henüz etkinlikler yarımken zil çalmış ve dersi bitirmek zorunda kalmışlardır.

Verilen eğitim sonrasında yapılan 42 saatlik gözlemler sonucunda ulaşılan verilerden öğretmenlerin ders işleyişlerinin genel karakteristik özellikleri ise Şekil 4.4.’te sunulmuştur.



Şekil 4. 4. Özel Okul Öğretmenlerinin Eğitim Sonrası Ders İşlemelerinin Genel Şeması

Özel okul öğretmenlerinin verilen eğitim sonrasındaki ders işlemelerinin genel özellikleri incelendiğinde, öğretmenlerden bazıları derse başlarken kavram haritası kullandıktan sonra örnek olaya geçiş yapmışlardır. Genel olarak örnek olayları ya kendileri okuyarak ya da öğrencilere okutarak derse başladıkları belirlenmiştir. Örnek olayı irdeleyici düşünsel, ahlaki ve empatik sorular soran öğretmenler; örnek olayı destekleyici “*kendi yaşantılarından benzer örnekler verme ve öğrencilere verdirmek, drama ve beyin fırtınası yaptırma, kavramları ve ulaşılan sonuçları listeletme, slogan ve şiir yazdırma ve karikatür çizdirme*” şeklinde çeşitli yan etkinliklere yer vermişlerdir. Öğretmenler bu etkinlikler sonucunda ortaya çıkan ürünleri sergilemiş ve öğrencileri bunlarla ilgili olarak tartıştırmışlardır. Eğitim öncesinde dersleri sonuçlandırmakta zorlanan öğretmenler, eğitim sonrasında ise örnek olay yöntemi ile işledikleri dersleri bir sonuca bağlamış ve dersi bitirmişlerdir.

Devlet okulu ve özel okul öğretmenlerinin eğitim öncesi ve sonrası ders işleyişlerinin genel karakteristik özellikleri ele alındıktan sonra, öğretmenlerin bireysel olarak ders işleme şekillerine aşağıda yer verilmiştir.

4.1.3.1. Devlet Okulu Öğretmenlerinden DÖ1'in Eğitim Öncesi ve Sonrası Ders İşlemesinin Genel Özellikleri

Devlet okulu öğretmenlerinden DÖ1'in verilen eğitim öncesinde 6 ders saati ve eğitim sonrasında yine 6 ders saati gözlemlenmesi sonucunda dersleri nasıl işlediği ve hangi etkinlikleri kullandığına yönelik elde edilen verilere Tablo 4.7.'de yer verilmiştir.

Tablo 4. 7. DÖ1'in Eğitim Öncesi ve Sonrası Genel Ders İşleme Şeması

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalar	Ders Sayısı
Eğitim Öncesi	Derse Başlama	Ders kitabındaki konuyu okutarak derse başlama	6
		Ders kitabındaki görsellerle ilgili soru sorma	5
	Yan Etkinlikler	Çalışma kitabındaki etkinlikleri yaptırma	5
		Konuyu birebir drama yaptırma	4
		Karşılaştırma yaptırma	2
		Kendi yaşantısından benzer örnek verme	2
		Beyin fırtınası yaptırma	1
		Ulaşılan sonuçları listeleme	1
	Dersi Bitirme	Örnek olayı sonuca bağlamadan dersi bitirme	5
Eğitim Sonrası	Derse Başlama	Kitaptaki görsellerle ya da kavramlarla ilgili soru sorarak derse başlama	6
		Örnek olayı okuma	6
		Soru Sorma	6
	Yan Etkinlikler	Düşünsel, ahlaki, empatik soru sorma	6
		Örnek olayla ilgili drama yaptırma	5
		Örnek olayı tamamlatma	4
		Öğrencilere kendi yaşantısından örnek verdirme	3
		Yaratıcı başlık buldurma	1
		Özlü söz ve atasözü yazdırma	1
		Bilmece sorma	1
		Slogan yazdırma	1
		Karşılaştırma yaptırma	1
		Beyin fırtınası yaptırma	1
	Dersi Bitirme	Konuyu özetleme ve örnek olayı sonuca bağlama	6

Verilen eğitim öncesinde devlet okulu öğretmenlerinden DÖ1'in örnek olay yöntemi kullanarak işleyebileceği 6 ders saati gözlemlenmiştir. DÖ1 tüm bu dersler boyunca toplam 155 düşünsel, 10 ahlaki ve 14 adet empatik soru kullanmıştır. Öğretmen genel olarak derslere ders kitabındaki ilgili konuyu açtırıp, öğrencilere okutmayla başlamıştır. Derslerin 5'inde kitaptaki görsellerle ilgili sorular sormuş, derslerin 4'ünde öğrencilere konuyu birebir drama yaptırmış, 2'sinde karşılaştırmalar yaptırmış ve yine 2'sinde kendi yaşantısından benzer örnekler verip sorular sormuştur. Örneğin öğretmen, *"Eşyalar Konuşuyor"* konusunu işlerken eşyaların özenli kullanılmasıyla ilgili olarak örnekler verilirken, *"Geçen gün tahtadaki çizilmiş yeri virgül olarak gördünüz ve hepiniz yanlış yazdınız. Oysa ki tahtamız çizilmemiş ve yıpranmamış olsaydı böyle bir*

sorun yaşamaz, dersi yanlış anlamazdınız.” şeklinde bir cümle söylemiştir. Ardından *“Sınıfımızdaki eşyaları bu şekilde kötü kullanmak güzel mi?”* şeklinde bir soru yöneltmiştir. Öğretmen derslerin 1’inde ulaşılan sonuçları listelemiş ve yine derslerin 1’inde beyin fırtınası yaptırmıştır. Derslerin 5’inde çalışma kitabındaki etkinlikleri yaptırmakla dersi sonlandıran öğretmen, derslerin 5’inde sonuca bağlamadan süre bitmiş ve zil çalmıştır. Öte yandan öğretmen derslerden 1’inde öğrencilere önceden hazırlattığı ürünleri sergiletmış ve 1 derste ise konuyu bir cümleyle sonuca bağlayabilmiştir.

Verilen eğitim sonrasında ise DÖ1’in işlediği 6 ders boyunca toplam 63 düşünsel, 27 ahlaki ve 44 adet empatik soru kullandığı tespit edilmiştir. Öğretmenin kullandığı düşünsel sorular azalırken, empatik ve ahlaki sorular artmış, soru tipleri arasında görece bir denge sağlanmıştır. Öğretmen tüm derslerde önce öğrencilerden ders kitabından, ilgili konuyu açmalarını isteyerek konuda yer alan görselleri ve kavramları inceletmiş ve bunlarla ilgili sorular sormuştur. Ardından tüm derslerde kendisine verilen örnek olayı okumuş ve derslerin 3’ünde öğrencilere kendi yaşantısından da örnekler vererek düşünsel, ahlaki, empatik sorular sormuştur. Derslerin 5’inde öğrencilere örnek olayla ilgili drama yaptırmış, 4 derste ise örnek olayın devamını getirmelerini istemiştir. Ayrıca 1’er derste özlü söz, atasözü ve slogan yazdırmış, verilen soruna çözüm bulmak için beyin fırtınası yaptırmış, yaratıcı başlık buldurmuş, karşılaştırma yaptırmış ve bilmece sormuştur. Örneğin öğretmen, *“Çevremizi Nasıl Koruruz?”* konulu derste örnek olayın sorularla analiz edilmesinden sonra, *“Siz bu parçanın yazarı olsaydınız, nasıl bir başlık bulurdunuz?”* şeklinde bir soru yönelterek öğrencilerden konuya yaratıcı başlık bulmalarını istemiştir. Öğrencilerden gelen cevaplardan örnekler ise, *“Çevre ve Çocuk, Zavallı Çevre, Temizliğin Önemi...”* şeklindedir. Derslerin tümünde öğretmen örnek olayı sonuca bağlayıcı birkaç cümle söyleyerek ana fikre kendisi ulaşarak dersi bitirmiştir.

4.1.3.2. Devlet Okulu Öğretmenlerinden DÖ2’nin Eğitim Öncesi ve Sonrası Ders İşlemesinin Genel Özellikleri

Devlet okulu öğretmenlerinden DÖ2’nin verilen eğitim öncesinde 6 ders saati ve eğitim sonrasında yine 6 ders saati gözlemlenmesi sonucunda dersleri nasıl işlediği ve hangi etkinlikleri kullandığına yönelik elde edilen verilere Tablo 4.8.’de yer verilmiştir.

Tablo 4. 8. DÖ2'nin Eğitim Öncesi ve Sonrası Genel Ders İşleme Şeması

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalar	Ders Sayısı
Eğitim Öncesi	Derse Başlama	Ders kitabındaki görselleri inceleyerek derse başlama	5
	Soru Sorma	Soru-cevap kullanarak ders işleme	6
	Yan Etkinlikler	Çalışma kitabındaki etkinlikleri yaptırma	5
		Beyin fırtınası yaptırma	5
		Karşılaştırma yaptırma	1
		Kavramları listeletme	1
	Dersi Bitirme	Örnek olayı sonuca bağlamadan dersi bitirme	4
Eğitim Sonrası		Örnek olayı sonuca bağlayarak dersi bitirme	2
	Derse Başlama	Örnek olayı okuyarak derse başlama	6
	Soru Sorma	Düşünsel, ahlaki ve empatik soru sorma	6
	Yan Etkinlikler	Yaşantıdan benzer örnekler sunma	5
		Slogan yazdırma	4
		Afiş çalışması yaptırma	3
		Örnek olayı tamamlatma	2
		Özlü söz ve atasözü yazdırma	2
		Kavramları listeleme	2
		Beyin fırtınası yaptırma	2
		Örnek olayla ilgili drama yaptırma	1
	Dersi Bitirme	Örnek olayı sonuca bağlayarak dersi bitirme	6
		Ürünleri sergileme ve üzerinde konuşurma	5

DÖ2, eğitim öncesindeki 6 ders boyunca toplam 110 düşünsel, 1 ahlaki ve 1 adet empatik soru kullanmıştır. Genel olarak ders kitabındaki konuyla alakalı resimleri incelettirip, ardından sorular sormuştur. Soru-cevap yöntemini tüm derslerde sıklıkla kullanarak ve genellikle tartışma ortamı yaratarak, derslerin 5'inde ise beyin fırtınası yaptırarak dersleri işlemiştir. Örneğin öğretmen, “*Güvenilir Olmak*” adlı konuda “*Size arkadaşınız öyle tekliflerde bulunuyor ki, bunlar çok yanlış olabiliyor. Onları reddetmek gerekiyor. Mesela bunlar ne olabilir?*” şeklinde soru yöneltip öğrencilerin cevap vermelerini istemiş, böylece sınıfta bir tartışma ortamı oluşturmuştur. Derslerin 5'inde çalışma kitabından etkinlikleri yaptıran öğretmen, 1'er derste ise kavramları listelemiş ve karşılaştırma yaptırmıştır. Öğretmen derslerin 2'sinde örnek olayı sonuca bağlayıcı cümle söylemiştir. Geriye kalan 4 derste ise, öğrenciler etkinlikleri yapıp okuma aşamalarında ders zili çalmış ve ders bitmiş, örnek olay sonuca ulaştırılamamıştır.

Verilen eğitim sonrasında DÖ2, işlenen 6 ders boyunca toplam 57 düşünsel, 21 ahlaki ve 37 adet empatik soru kullanmıştır. Öğretmenin kullandığı düşünsel sorular azalıp, empatik ve ahlaki sorular artarken sorular arasında kendi içinde görece bir denge olduğu görülmüştür. Öğretmen derslerin tümünde örnek olayları okuyarak derse

başlamış, derslerin 5'inde ise yaşantısından benzer örnekler vermiş ve öğrencilere de vermiştir. Düşünsel, ahlaki ve empatik soruları dengeli biçimde sormaya çalışan öğretmen, derslerin 2'sinde beyin fırtınası yaptırmıştır. Öğretmen 2 derste örnek olayların devamının getirmelerini öğrencilerden istemiş ve 1 derste ise öğrencilere örnek olay ile ilgili drama yaptırmıştır. 4 dersin sonunda örnek olayla ilgili slogan yazdırmış, derslerin 3'ünde afiş çalışması yaptırmış, 2'sinde ise ulaşılan kavramların listelenmesini sağlamış ve 2'sinde özlü söz ve atasözü yazdırarak bunları okutmuştur. Örneğin öğretmen, “*Ne İş Yapar?*” konusunu işlerken dersin sonunda öğrencilerin konuyla ilgili özlü sözü ve atasözü yazmalarını istemiş, ardından öğrencilere yazdıklarını okutturmuştur. Öğrencilerin yazdığı özlü sözlerden örnekler, “İnsan sevdiği işte başarılı olur, meslek olmazsa evde ekmek olmaz, meslek olmazsa hayat olmaz...” şeklindedir. Öğretmen derslerin tümünde öğrencileri ortaya konulan ürünler hakkında konuşturarak örnek olayı sonuca bağlanmıştır. Böylece kazandırılmak istenenler net biçimde ortaya konulmuş ve öğrencilerle tartışılmıştır.

4.1.3.3. Devlet Okulu Öğretmenlerinden DÖ3'nin Eğitim Öncesi ve Sonrası Ders İşlemesinin Genel Özellikleri

Devlet okulu öğretmenlerinden DÖ3'ün verilen eğitim öncesinde 6 ders saati ve eğitim sonrasında yine 6 ders saati gözlemlenmesi sonucunda dersleri nasıl işlediği ve hangi etkinlikleri kullandığına yönelik elde edilen verilere Tablo 4.9.'da yer verilmiştir.

Tablo 4. 9. DÖ3'ün Eğitim Öncesi ve Sonrası Genel Ders İşleme Şeması

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalar	Ders Sayısı
Eğitim Öncesi	Derse Başlama	Konuyla ilgili sorular sorarak derse başlama	5
		Kitaptaki görsellerden yararlanma	2
	Yan Etkinlikler	Öğrencilere kendi yaşantısından örnekler verdirme	3
		Kitaptaki konuyu birebir drama yaptırma	3
		Beyin fırtınası yaptırma	1
	Dersi Bitirme	Örnek olayı sonuca bağlamadan bitirme	4
Eğitim Sonrası		Örnek olayı sonuca bağlayarak dersi bitirme	2
	Derse Başlama	Örnek olayı okuyarak derse başlama	4
		Örnek olayı öğrencilere okutarak derse başlama	2
	Soru Sorma	Düşünsel, ahlaki, empatik sorular sorma	6
	Yan Etkinlikler	Örnek olayla ilgili drama yaptırma	5
		Öğrencilere kendi yaşantısından örnekler verdirme	3
		Örnek olayı tamamlatma	3
		Kavramları listeleme	2
	Dersi Bitirme	Örnek olayı sonuca bağlayarak dersi bitirme	6

Eğitim öncesinde 6 ders boyunca DÖ3'ün, toplam 138 düşünsel, 1 ahlaki ve 4 adet empatik soru sormuştur. Öğretmen derslerin 5'inde sorular sorarak derse başlamışken; 1'inde kitaptaki görsellerden yola çıkmıştır. 2 derste ise, dersin ortalarında kitaptaki görsellerden yararlanılmıştır. Örneğin öğretmen *“Kuralsızlık Sorun Üretir”* konusunda, öğrencilere birtakım sorular yöneltmiştir. Bu sorular düşünsel ağırlıklı olup soru örnekleri ise, *“Okulumuzda veya sınıf içinde ne tarz kurallar olabilir?, Merdivenlerden inip çıkarken neye dikkat etmemiz gerekir?, Mesela lavabolarda uymamız gereken kurallar nelerdir?”* şeklindedir. Bu soruların özelliklerine dikkat edildiğinde, öğrencilere ne yapmaları ya da yapmamaları gerektiğini dikte etmeye yönelik olduğu görülmektedir. Öte yandan öğretmen derslerin 3'ünde öğrencilere örnek olayı birebir olarak drama yaptırmış, 3'ünde öğrencilerin kendi hayatlarından örnekler vermelerini sağlamış ve 1'inde ise beyin fırtınası yaptırmıştır. Derslerin 2'sinin sonunda konuyu sonuca bağlayıcı cümle söylemiş, 4 dersin sonunda ise sorulan soru cevaplanmamışken ders bitmiştir. Bu şekilde derslerin yarım kalması kazandırılmak istenen kavramın ve ulaşılmak istenen sonucun ortaya konulmasını engellemiştir.

Verilen eğitim sonrasındaki 6 ders boyunca ise DÖ3, toplam 48 düşünsel, 18 ahlaki ve 26 adet empatik soru sormuştur. Öğretmenin sorduğu düşünsel sorular eğitim öncesine göre azalırken, ahlaki ve empatik sorular artarak soru tipleri arasında görece denge sağlanmıştır. Öğretmen derslerin 4'ünde örnek olayı kendisi okuyarak derse başlarken,

2'sinde öğrencilere okutarak derse başlamıştır. Ardından derslerin tümünde örnek olayla ilgili düşünsel, ahlaki ve empatik sorular sormuştur. Öğretmen *“Trafik Kuralları”* konusunda *“Çocuğun bu şekilde karşıdan karşıya geçerken yola atlamak istemesi doğru mudur? Neden?”* şeklinde ahlaki bir soru yönelterek öğrencilerin bu konunun doğru ya da yanlış olduğuna yönelik neler düşündüklerini söylemelerini istemiştir. *“Hangi Mesleği Seçsem?”* konusunda *“Arkadaşlarınız sizinle bu şekilde dalga geçse ne hissedersiniz?”* şeklinde empatik bir soru sormuş ve öğrencilerin böyle bir olay karşısında neler hissedebileceklerini öğrenmeye çalışmıştır. Derslerin 5'inde örnek olayla ilgili drama yaptırmış, 3'ünde öğrencilerin yaşantılarından benzer örnekler vermelerini isteyen öğretmen, yine derslerin 3'ünde örnek olayı tamamlamalarını istemiş ve derslerin 2'sinde kavramları listeleyerek öğrencilerin kavramları daha iyi anlamalarını sağlamıştır. Örneğin öğretmen, *“Sizce bundan sonra örnek olayın devamında neler olmuş olabilir?”* şeklinde bir soru yönelterek örnek olayı tamamlamalarını öğrencilerden istemiştir. Öğretmen derslerin tümünde özetleme yaparak örnek olayları sonuca bağlamıştır. Böylece ulaşılmak istenen ana düşünce tam olarak öğrencilere yansıtılmaya çalışılmıştır.

4.1.3.4. Özel Okul Öğretmenlerinden ÖÖ1'in Eğitim Öncesi ve Sonrası Ders İşlemesinin Genel Özellikleri

Özel okul öğretmenlerinden ÖÖ1'in verilen eğitim öncesinde 6 ders saati ve eğitim sonrasında yine 6 ders saati gözlemlenmesi sonucunda dersleri nasıl işlediği ve hangi etkinlikleri kullandığına yönelik elde edilen verilere Tablo 4.10.'da yer verilmiştir.

Tablo 4. 10. ÖÖ1'in Eğitim Öncesi ve Sonrası Genel Ders İşleme Şeması

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalar	Ders Sayısı
Eğitim Öncesi	Derse Başlama	Soru sorarak başlama	3
		Kitaptan konuyu öğrencilere okutarak başlama	2
		Olay anlatarak başlama	1
	Yan Etkinlikler	Çalışma kitabındaki etkinlikleri yaptırma ve okutma	3
		Öğrencilerin yaşantılarından benzer örnek vermelerini isteme	5
		Doğru ve yanlış eylemleri listeleme	3
		Olaydaki kimi takdir ettin veya etmedin	1
		Beyin fırtınası yaptırma	1
		Afiş çalışması yaptırma	1
	Dersi Bitirme	Örnek olayı sonuca bağlamadan dersi bitirme	5
		Örnek olayı sonuca bağlayarak dersi bitirme	1
Eğitim Sonrası	Derse Başlama	Örnek olayı okuyarak derse başlama	3
		Kavram haritası oluşturarak derse başlama	3
	Soru Sorma	Düşünsel, ahlaki ve empatik soru sorma	6
	Yan Etkinlikler	Kendi yaşantısından benzer örnekler verme	3
		Olaydaki kahramanların yerine kendini koyma	2
		Kavramların karşılaştırmasını yaptırma	2
		Beyin fırtınası yaptırma	2
		Afiş çalışması yaptırma	2
		Slogan yazdırma	2
		Ulaşılan sonuçları listeleme	1
		Atasözü ve özlü söz yazdırma	1
	Dersi Bitirme	Örnek olayı sonuca bağlayarak dersi bitirme	6
		Ürünleri sergileme ve üzerinde konuşurma	2

Eğitim öncesindeki 6 ders boyunca ÖÖ1, toplam 62 düşünsel, 1 ahlaki ve 8 adet empatik soru sormuştur. Öğretmen derslerin 3'ünde soru sorarak, 2'sinde kitaptan konuyu öğrencilere okutarak, 1 derste ise olay anlatarak derse başlamıştır. Öğretmenin “*Ah Şu Duygularımız*” konusunu işlerken sorduğu sorular “*Duygularımızı hissedebiliyoruz değil mi?, Dıştan baktığımızda bu duygular arkadaşlarımızın yüzüne yansıyor değil mi?, Herkesin farklı farklı duygulara tepkileri var değil mi?*” şeklindedir. Öğretmenin sorduğu sorular “evet ya da hayır” şeklinde cevap verilebilecek kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır. Öğretmen derslerin 3'ünde öğrenci çalışma kitabından etkinlikleri yaptırmıştır ve derslerin 5'inde yaşantısından benzer örnekler vererek ders işlerken, 3 derste doğru ve yanlış eylemleri listelemiş, 1 derste beyin fırtınası yaptırmış, 1 derste olaydaki kimi takdir edip etmedikleri konusunda konuşturmuş ve yine 1 derste ise öğrencilere afiş çalışması yaptırmıştır. Öğretmen “*Benim İçin Önemli*” konusunun ortalarında davranışçı yaklaşıma uygun cümleler söylemiştir. “*Ahlaklı olan bir insan böyle davranmamalıdır. Yanlışlıkla yaparsanız önemli değil ama sürekli*

yapmamalıdır.” şeklinde neleri yapmaları ya da yapmamaları konusunda dikte edici biçimde cümleler söylemiştir. Derslerin 5’inde örnek olay sonuca bağlanmadan bitmişken, yalnızca 1 derste özetleme yaparak konuyu sonuca bağlamıştır. Örnek olayların sonuca bağlanmaması, ulaşılmak istenen ana düşüncenin öğrencilere tam anlamıyla yansıtılamamasına neden olmuştur.

Verilen eğitim sonrasındaki 6 ders boyunca ÖÖ1, toplam 60 düşünsel, 11 ahlaki ve 27 adet empatik soru sormuştur. Öğretmenin sorduğu düşünsel sorular eğitim öncesine göre azalırken, ahlaki ve empatik sorular artarak soru tipleri arasında görece denge sağlanmıştır. Öğretmen derslerin 3’ünde örnek olayı okuyarak derse başlarken, diğer 3’ünde kavram haritası oluşturarak derse başlamıştır. Ayrıca derslerin tümünde düşünsel, ahlaki ve empatik soruları dengeli biçimde kullanmıştır. Öğretmenin “*Liderlik Özellikleri*” konusunu işlerken sorduğu sorular “*Bir oyunda hepinizin lider olduğunuzu düşünün. Nasıl bir lider olurdunuz? Siz Berk’in mi yoksa Tunahan’ın yerinde mi olmak isterdiniz?*” şeklindedir. “*Ne İş Yapar?*” adlı konuda ise öğretmen, “*Siz bu sınıfta olsaydınız bu oyunda hiç kimsenin üzülmemesi için nasıl bir çözüm bulurdunuz?*” şeklinde bir soru sormuştur. Bu sorularla öğretmen, öğrencilerin kendilerini örnek olaydaki kahramanların yerine koymalarını sağlamıştır. Kullanılan etkinliklere bakıldığında ise; derslerin 3’ünde yaşantısından benzer örnekler kullandığı, derslerin 2’sinde sorunu çözmek için beyin fırtınası kullandığı, derslerin 2’sinde afiş çalışması yaptırdığı, derslerin 2’sinde slogan yazdırdığı, 2’sinde ulaşılan sonuçları ve konuyla ilgili olumlu ve olumsuz davranışları listelemelerini istediği ve 1’inde örnek olayı destekleyici atasözü ve özlü söz yazdırdığı tespit edilmiştir. Öğretmen “*Çevremizi Temiz Tutalım*” konusunun sonunda, slogan yazdırmıştır. Yazılan sloganlar, “*Çevremizi koruyalım!, Doğayı kirletmeyelim!, Doğayı öldürme yaşat!, Kimsenin doğayı kirletme hakkı yoktur!*” şeklindedir. Öğretmen derslerin 2’sinde ortaya çıkan ürünleri sergileterek tüm öğrencilerin görmesini ve ürünler üzerinde tartışılmasını sağlamıştır. Derslerin tümünde ise örnek olayı öğrencilerle birlikte sonuca bağlayarak dersi bitirmiştir.

4.1.3.5. Özel Okul Öğretmenlerinden ÖÖ2'nin Eğitim Öncesi ve Sonrası Ders İşlemesinin Genel Özellikleri

Özel okul öğretmenlerinden ÖÖ2'nin verilen eğitim öncesinde 6 ders saati ve eğitim sonrasında yine 6 ders saati gözlemlenmesi sonucunda dersleri nasıl işlediği ve hangi etkinlikleri kullandığına yönelik elde edilen verilere Tablo 4.11.'de yer verilmiştir.

Tablo 4. 11. ÖÖ2'nin Eğitim Öncesi ve Sonrası Genel Ders İşleme Şeması

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalar	Ders Sayısı
Eğitim Öncesi	Derse Başlama	Drama yaptırarak derse başlama	3
		Oyun oynatarak derse başlama	2
		Soru sorarak derse başlama	1
	Yan Etkinlikler	Çalışma kitabındaki etkinlikleri yaptırma	4
		Ulaşılan sonuçları listeleme	3
		Slogan yazdırma	2
		Çalışma kağıdındaki etkinlikleri yaptırma	2
		Kendi yaşantısından benzer örnekler verme	2
		Beyin fırtınası yaptırma	1
	Dersi Bitirme	Örnek olayı sonuca bağlamadan dersi bitirme	4
		Örnek olayı sonuca bağlayarak dersi bitirme	2
Eğitim Sonrası	Derse Başlama	Örnek olayı okuyarak derse başlama	6
	Soru Sorma	Düşünsel, ahlaki ve empatik sorular sorma	6
	Yan Etkinlikler	Kendi yaşantısından benzer örnekler verme	2
		Kavramları listeleme	2
		Afiş çalışması yaptırma	1
		Broşür ve amblem çalışması yaptırma	1
		Hediye kartları yaptırma	1
		Cümle tamamlatma ve atasözü yazdırma	1
		Beyin fırtınası yaptırma	1
	Dersi Bitirme	Ürünleri sergileme ve üzerinde konuşturma	6
		Örnek olayı sonuca bağlayarak dersi bitirme	6

ÖÖ2 verilen eğitim öncesindeki 6 ders boyunca, toplam 84 düşünsel, 1 ahlaki ve 5 adet empatik soru sormuştur. Öğretmen derslerin 3'ünde drama yaptırarak, 2'sinde oyun oynatarak, 1'indeyse soru sorarak derse başlamıştır. Öğretmenin “Benim İçin Önemli” konusunda sorduğu sorulara bakıldığında, “Doruk girdiği rolde dürüst müydü?, Taraf tutan birine mi güveniriz, tutmayana mı?, Birini çok sevip öbürüne bu yüzden haksızın dersem bana güvenir misiniz?” şeklinde olduğu görülmüştür. Bu sorular kapalı uçlu olup öğrencileri düşündürmeye ve konuşturmaya yönelik değildir. Derslerin 4'ünde çalışma kâğıtları dağıtarak etkinlik yaptıran öğretmen, 2'sinde öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikleri yaptırmıştır. Öğretmenin kullandığı yan etkinliklere bakıldığında, derslerin 3'ünde öğrencilerden ulaşılan sonuçların listelemelerini istediği, 2'sinde slogan yazdırdığı, 2'sinde kendi yaşantısından benzer örnekler verdiği,

1’inde beyin fırtınası yaptırdığı tespit edilmiştir. Öğretmen derslerin yalnızca 2’sini özetleyerek örnek olayı bir sonuca bağlarken, derslerin 4’ünde konuyu sonuca bağlayamadan dersler bitmiştir.

ÖÖ2 verilen eğitim sonrasındaki 6 ders boyunca, toplam 37 düşünsel, 25 ahlaki ve 34 adet empatik soru sormuştur. Öğretmen derslerin tümünde örnek olayı okuyarak derse başladıktan sonra, düşünsel, ahlaki ve empatik soruları dengeli olarak öğrencilere sormuştur. Öğretmen, *“Hayır Diyebiliyorum”* konusunu işlerken *“Siz Yağmur’un yerinde olsaydınız, Serhat’a nasıl davranırdınız?”* şeklinde empatik bir soru yöneltmiştir. Bu tarz sorular sayesinde öğrencilerin kendilerini örnek olaydaki kahramanların yerine koyarak sorulara cevap vermelerini sağlamıştır. Ayrıca *“Dışlanmak ne demektir?”* sorusuyla da öğrencilerin örnek olayla ilgili kavramları tespit etmelerini sağlamıştır. Öğretmen, derslerin 2’sinde kendi yaşantısından benzer örnekler verirken, yine 2’sinde öğrencilerden kavramları listelemelerini istemiştir. Ayrıca öğretmen derslerde 1’er kere beyin fırtınası, afiş çalışması, broşür, amblem çalışması, hediye kartları, cümle tamamlama ve atasözleri yazdırma çalışması yaptırmıştır. Öğretmen *“Çevremizi Temiz Tutmalıyız”* konusunda, *“Şimdi siz bir afiş hazırlasanız ve bunu piknik alanının girişine assanız, sizce Defne onu gördüğünde ne yapardı? Acaba daha doğru davranabilir miydi? Haydi afişinizi hazırlayın, resim ve cümlelerle destekleyin.”* şeklinde bir yönerge vererek öğrencilere afiş çalışması yaptırmıştır. Öğretmen derslerin tümünde oluşturulan ürünleri sergileterek, öğrencileri ürünler üzerinde tartıştırmış bu şekilde örnek olayı sonuca bağlamıştır. Öğrencilerin yaptıkları ürünlerin sergilenmesi sonucunda, birbirlerinin konuyla ilgili yaptıklarını görmeleri ve örnek olayın sonuca bağlanması ana düşüncenin tam olarak öğrencilere aktarılması bakımından özellikle önem taşımaktadır.

4.1.3.6. Özel Okul Öğretmenlerinden ÖÖ3’ün Eğitim Öncesi ve Sonrası Ders İşlemesinin Genel Özellikleri

Özel okul öğretmenlerinden ÖÖ3’ün verilen eğitim öncesinde 6 ders saati ve eğitim sonrasında yine 6 ders saati gözlemlenmesi sonucunda dersleri nasıl işlediği ve hangi etkinlikleri kullandığına yönelik elde edilen verilere Tablo 4.12.’de yer verilmiştir.

Tablo 4. 12. ÖÖ3'ün Eğitim Öncesi ve Sonrası Genel Ders İşleme Şeması

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalar	Ders Sayısı
Eğitim Öncesi	Derse Başlama	Ders kitabındaki konu hakkında sorular sorarak derse başlama	6
		Drama yaptırma ve ulaşılan sonuçları listeleme	3
	Yan Etkinlikler	Çalışma kitabındaki etkinlikleri yaptırma	2
		Karikatür ve resim çizdirme	1
		Beyin fırtınası yaptırma	1
		Öğrencilerin yaşantılarından örnek vermelerini isteme	1
		Mektup ve slogan yazdırma	1
	Dersi Bitirme	Örnek olayı sonuca bağlamadan bitirme	6
Eğitim Sonrası	Derse Başlama	Örnek olayı okuyarak ya da öğrenciye okutarak derse başlama	6
	Soru Sorma	Düşünsel, ahlaki ve empatik sorular sorma	6
	Yan Etkinlikler	Beyin fırtınası ve drama yaptırma	2
		Ulaşılan sonuçları listeleme	1
		Afiş çalışması yaptırma	1
		Slogan ve şarkı sözü yazdırma	1
		Karikatür çizdirme	1
		Günlük yazdırma	1
	Dersi Bitirme	Örnek olayı sonuca bağlayarak dersi bitirme	6
		Ürünleri sergileme ve üzerinde konuşurma	4

Verilen eğitim öncesindeki 6 ders boyunca ÖÖ3, toplam 104 düşünsel soru sormuş, ahlaki ve empatik sorulardan hiç sormamıştır. Öğretmen derslerin tümünde ders kitabından konuyu açtırıp, konu ve görseller hakkında sorular sorarak derse başlamıştır. Öğretmen “*Acil Durum*” konusunu işlerken, “*Öğrenciyi böyle bir durumda hareket ettirmeli miyiz? Ettirmemeliyiz değil mi?, Yaralanma ve hafif sıyrıklarla karşılaşılabilen olaylara ne diyoruz? Kaza değil mi?*” şeklinde sorduğu soruların cevaplarını kendisi vererek, öğrencilerin cevap vermesine ve düşünmesine fırsat vermemiştir. Derslerin 3’ünde drama yaptıran ve ulaşılan sonuçların öğrenciler tarafından listelenmesini isteyen öğretmen, derslerin 1’inde karikatür ve resim çizdirme, mektup ve slogan yazdırma, yaşantılarından benzer örnekler sunmalarını isteme ve beyin fırtınası gibi etkinlikler yaptırmıştır. Ayrıca derslerin 2’sinde öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerden de yararlanmıştır. Öğretmen 6 dersin tümünde örnek olayı sonuca bağlamadan zil bitmiş ve öğrencilerin yaptıkları etkinlikler yarım kalmıştır.

Eğitim sonrasındaki 6 ders boyunca ÖÖ3, toplam 70 düşünsel, 16 ahlaki ve 27 adet empatik soru sormuştur. Öğretmenin sorduğu düşünsel sorular eğitim öncesine göre azalırken, ahlaki ve empatik sorular artarak soru tipleri arasında görece denge sağlanmıştır. Öğretmen derslerin tümünde örnek olayı bir öğrenciye okutmuş, sonra

kendi okumuş ve aralarda keserek düşünsel, ahlaki ve empatik sorular sormuştur. Örneğin, “Çevremizi Temiz Tatalım” konusunu işlerken öğretmen öğrencilere, “Kuzenlerinin Defne’yi uyarmamasını doğru buluyor musunuz? Neden?, Siz olsaydınız böyle bir durumda Defne’ye neler söylerdiniz?” şeklinde ahlaki ve empatik sorular sormuştur. Derslerin 2’sinde beyin fırtınası ve drama yaptıran öğretmen, bu dramalarda öğrencilerin kendilerini olaydaki kahramanların yerlerine koymalarını istemiştir. Ayrıca öğretmen derslerin 1’inde afiş çalışması yaptırmış, slogan, şarkı sözü, günlüğe yazı yazdırmış, karikatür çizdirmiş ve ulaşılan sonuçları listelemelerini istemiştir. Örneğin, “Trafik Kuralları” konusunda öğretmen, trafik kurallarıyla ilgili şarkı yazmalarını söylemiştir. Ardından öğrencileri tahtaya çıkararak yazılan şarkıları söyletmiştir. Öğretmen derslerin 4’ünde öğrencilerin ürünlerini herkesle paylaşmalarını sağlayarak ve bu ürünler üzerinde öğrencileri konuşturarak dersleri sonuçlandırmıştır. Diğer 2 derste ise örnek olayı sonuca bağlamıştır ancak öğrencilere ürünleri sergiletmemiştir.

4.1.3.7. Özel Okul Öğretmenlerinden ÖÖ4’ün Eğitim Öncesi ve Sonrası Ders İşlemesinin Genel Özellikleri

Özel okul öğretmenlerinden ÖÖ4’ün verilen eğitim öncesinde 6 ders saati ve eğitim sonrasında yine 6 ders saati gözlemlenmesi sonucunda dersleri nasıl işlediği ve hangi etkinlikleri kullandığına yönelik elde edilen verilere Tablo 4.13.’te yer verilmiştir.

Tablo 4. 13. ÖÖ4'ün Eğitim Öncesi ve Sonrası Genel Ders İşleme Şeması

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalar	Ders Sayısı
Eğitim Öncesi	Derse Başlama	Ders kitabındaki konuyu öğrencilere okutma	5
		Ders kitabındaki konuyu okuma	1
	Soru Sorma	Konuyla ilgili düşünsel ağırlıklı sorular sorma	6
	Yan Etkinlikler	Çalışma kitabındaki etkinlikleri yaptırma	4
		Öğrencilerin yaşantılarından örnek vermelerini isteme	4
		Ulaşılan sonuçları listeletme	3
		Beyin fırtınası yaptırma	1
		Şarkı sözü yazdırma	1
	Dersi Bitirme	Örnek olayı sonuca bağlamadan dersi bitirme	5
		Örnek olayı sonuca bağlayarak dersi bitirme	1
Eğitim Sonrası	Derse Giriş	Örnek olayı okuyarak ya da öğrenciye okutarak derse başlama	6
	Soru Sorma	Düşünsel, ahlaki ve empatik sorular sorma	6
	Yan Etkinlikler	Drama yaptırma	6
		Öğrencilerin yaşantılarından örnek vermelerini isteme	2
		Beyin fırtınası yaptırma	2
		Arkadaşlarına empatik ve ahlaki soru sordurma	2
		Afiş çalışması ve hikaye haritası yaptırma	1
		Örnek olayı tamamlatma ve şiir yazdırma	1
	Dersi Bitirme	Örnek olayı sonuca bağlayarak dersi bitirme	4
		Örnek olayı sonuca bağlamadan dersi bitirme	2

Verilen eğitim öncesindeki 6 ders boyunca ÖÖ4, toplam 65 düşünsel, 1 ahlaki ve 3 adet empatik soru sormuştur. Öğretmen derslerin 5'inde ders kitabındaki konuyu öğrencilere okutmuş ve sorular sormuşken; 1'inde konuyu kendisi okuyarak düşünsel ağırlıklı sorular sormuştur. Öğrencilerin çalışma kitaplarında etkinlikleri derslerin 4'ünde yaptıran ÖÖ4, yine derslerin 4'ünde öğrencilerin yaşantılarından benzer örnekler vermelerini istemiş, derslerin 3'ünde ulaşılan sonuçlarını listelemelerini söylemiştir. Derslerin 1'inde ise beyin fırtınası yaptırıp, şarkı sözü yazdırmıştır. Öğretmen “*Trafik Kuralları*” konusunu işlerken, “*Levhalar bize bilgileri veren işaretlerdir. Kurallara uymamız çok önemlidir. Bu nedenle kurallara uymamız gerekiyor.*” şeklinde davranışçı yaklaşıma uygun, didaktik bir üslup içeren cümleler kullanmıştır. “*Güvenilir Olmak*” konusunda ise “*Tanımadığınız insanlarla konuşmayın. Onlar sizi organlarınızı satabilir, çocukları dövüyorlar, kesiyorlar, dilencilik yaptırıyorlar.*” şeklinde öğrencileri derinden etkileyebilecek cümleler kullanmıştır. Derslerin 5'inde henüz örnek olay sonuca ulaştırılmamışken ve öğrenciler etkinlik yapmaktayken ders sona ermiştir. Öğretmen yalnızca 1 derste öğrencilerin neler öğrendiklerini sorup, örnek olayı sonuca bağlamıştır.

Verilen eğitim sonrasındaki 6 ders boyunca ÖÖ4, toplam 24 düşünsel, 26 ahlaki ve 41 adet empatik soru sormuştur. Öğretmenin sorduğu düşünsel sorular eğitim öncesine göre azalırken, ahlaki ve empatik sorular artarak soru tipleri arasında görece denge sağlanmıştır. Öğretmen derslerin tümünde örnek olayı önce öğrencilere okutup, sonra kendi okumuş ve ardından düşünsel, ahlaki ve empatik soruları dengeli biçimde sormaya çalışmıştır. Örneğin öğretmen, “*Hangi Mesleği Seçsem?*” konusunu işlerken, “*Toplumda en önemli meslek doktorluktur, demek doğru mudur yanlış mıdır? Neden?, Siz Seda’nın yerinde olsaydınız böyle bir durumda üzülür müydünüz?*” şeklinde ahlaki ve empatik sorular yönelterek öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Derslerinde çeşitli etkinlikler kullanan öğretmen, öncelikle tüm derslerde drama yaptırmış olup, derslerin 2’sinde yaşantılarından benzer örnekler sunmalarını istemiş, beyin fırtınası yaptırmış, arkadaşlarına empatik ve ahlaki soru sormalarını söylemiştir. Öğretmen 1’er derste ise afiş çalışması, hikâye haritası yaptırmış, örnek olayı tamamlamış ve şiir yazdırmıştır. Dersi sonuca bağlama noktasında ise, derslerin 4’ünde konuyu özetlemiş ve öğrencilerin neler öğrendiklerini sormuşken, derslerin 2’sinde öğrenciler etkinlikleri tamamlayamadan ders zili çalmıştır.

4.1.3.8. Devlet Okulu ve Özel Okul Öğretmenlerinin Verilen Eğitim Öncesi ve Sonrası İşledikleri Ders Örnekleri

Devlet okulu ve özel okul öğretmenlerinin eğitim öncesi ve sonrası ders işlemelerinin genel çerçevesi ve öğretmenlerin bireysel olarak ders işleme süreçleri ele alındıktan sonra; öğretmenlerin kullandıkları soru tipleri ve etkinlikler ayrıntılı olarak incelenmek istenmiştir. Bu amaçla biri devlet okulu diğeri özel okuldan seçilen 2 öğretmenin, eğitim öncesi ve sonrası örnek olay yöntemi kullanarak işledikleri derslerden birer örneğe aşağıda yer verilmiştir. Öncelikle devlet okulu öğretmenlerinden DÖ1’in verilen eğitim öncesindeki ayrıntılı ders işleme örneği aşağıda yer almaktadır:

Verilen Eğitim Öncesi DÖ1’in İşlediği Bir Ders Örneği:

Sınıf: 2/D

Konu: Çözümü Ne?

Öğretmen: Hayat Bilgisi kitaplarımızın 47. sayfasını açıyorsunuz. Kitabımızda bir resim görüyorsunuz. Resmi inceleyelim. Nerede bu çocuklar?

Öğrenci 1: Sınıfta.

Öğretmen: Nasıl bir sınıf bu?

Öğrenci 1: Karmaşık bir sınıf.

Öğretmen: Neden karışık bu sınıf?

Öğrenci 2: Top oynuyorlar.

Öğretmen: Peki bu karışıklığı ortadan kaldırmanın çözümü ne olabilir?

Öğrenci 2: Arkadaşlarımızla dışarıda oynamamız gerekiyor.

Öğretmen: Bazen yaşadığımız toplumda istemediğimiz durumlarla karşılaşabiliyoruz. Bu sınıftaki çocuklar da bu tarz problemlerle karşılaşmışlar. Mesela okulda nasıl problemler oluyor, bu problemi nasıl hallediyorsunuz?

Öğrenci 3: Tuvaletle ilgili bir problem olduğunda nöbetçi öğretmene söylüyoruz. Tuvaletler ıslaksa hizmetlilere söylüyoruz.

Öğretmen: Evet ama okul müdürüne söylemiyoruz değil mi, siz müdüre söylüyorsunuz bu yanlış... Dün size karşılaştığınız sorunları çizmenizi söylemiştim. Şimdi bunları konuşalım.

(Bir çocuk tahtaya kalkıyor. Karmaşık bir sınıf resmi çizmiş. Onun nasıl bir sınıf olduğunu anlatıyor. Sınıfı kirleten çocuklar var.)

Öğretmen: Sınıfın öğretmeni buna nasıl bir ceza verebilir? Nasıl bir caydırıcı davranışta bulunabilir?

Öğrenci: Mesela bedene çıkarmama, kütüphaneye götürmeme.

Öğretmen: Başka neler olabilir?

Öğrenci: Tek ayak üstünde bekletmek.

Öğrenci 2: Köşede bekletmek.

Öğrenci 3: Tahtayı sildirmek.

Öğretmen: Ama o hoşuna gidebilir, çünkü hareket ediyor. Başka neler olabilir? Mesela, sıraların altını temizletme cezası verebilir. Yaptığı sorunu çözmek zorunda kalır. **(Başka bir çocuk resmiyle beraber tahtaya kalkıyor. Masaya basan çocukları çizmiş, onları anlatıyor.)**

Öğretmen: Bu sınıf için çözümün ne olabilir?

Öğrenci: Bu arkadaşlarımızı uyarmalıyız. Utanır ve belki bir daha yapmaz.

Öğretmen: Büyük sınıflardan biri size zarar verdiğinde ne yapıyorsunuz?

Öğrenci: Öğretmene söylüyoruz.

Öğretmen: Bir çocuk kalemini sürekli kaybediyor. Çözüm ne olmalıdır?

Öğrenci: Kalemin arkasına etiket yapıştırması. Ya da çantamıza koymalıyız.

Öğretmen: Toplumdaki kurallar insanların iyiliği ve düzeni içindir. Bunlara uymamız gerekir.

(Başka bir çocuk tahtaya çıkıyor. Kantinden ürünlerin alınmasıyla ilgili bir resim çizmiş.)

Öğretmen: Kantinde satılan ürünler sağlığımızı bozuyor. Ne yapılması lazım?

Öğrenci: Satmasınlar. Yasaklansın.

Öğretmen: Evet satılmaması lazım çünkü canınız çekiyor. Bunları müdür, kantin komisyonu ve veliler kontrol etmeliler.

Öğretmen: **(Başka bir resim göstererek)** Bakın kantinin önündeki çocuklar düzgün sıra olmuyor. Ne yapıyorlar?

Öğrenci: Kantinden uzun şeker alıyorlar.

Öğretmen: Başka ne sorun var orada?

Öğrenci: Kantinin önünde sıra olmamışlar.

Öğretmen: Evet ne alacaklarını önceden planlamamışlar, zaman kaybediyorlar.

(Başka bir çocuk resmiyle birlikte tahtaya çıkıyor.)

Öğrenci: Bazen tuvaletlerde kayıyorum.

Öğretmen: Evet çözümü ne olabilir?

Öğrenci 1: Tuvaletler iyice silinmeli ve kurutulmalıdır.

Öğrenci 2: Temizlikçiye uyarmak gerekir.

Öğretmen: Kim o?

Öğrenci: Nihat abi.

Öğretmen: Ne diyeceksin ona?

Öğrenci: Yerleri iyice kurut.

Öğretmen: Ama biraz daha kibar söyler misin?

Öğrenci: Lütfen yerler çok ıslak, kurutabilir misin?

Öğretmen: Peki Nihat abi yoksa kime haber veriyoruz?

Öğrenci: Nöbetçi öğretmene.

(Farklı bir çocuk resmiyle birlikte tahtaya çıkıyor. Sıraların üzerine çıkan çocuklar, kalemlerini kaybeden çocuklar var.)

Öğretmen: Ne yapılmalı?

Öğrenci: Bunlar uyarılmalı, kalemlere etiket yapıştırılmalı.

Öğretmen: Mesela okul bahçesine çöp atan çocuklar var. Çözüm ne olabilir?

Öğrenci: Gördüğümüz çöpleri çöp kutusuna atabiliriz.

Öğretmen: Biz beden dersinden önce ne yapıyorduk?

Öğrenci: Bahçedeki çöpleri toplayıp öyle oyun oynuyorduk.

Öğretmen: Peki, okulumuzun bahçesindeki çöp kutuları nerede bir düşünelim.

Öğrenci: Kantinin önünde var.

(Zil çaldı, ders bitti...)

DÖ1'in verilen eğitim öncesinde işlediği derste yaptıklarının genel özelliklerine Tablo 4.14.'te yer verilmiştir. Bu tabloda öğretmenin derse başlaması, dersi bitirmesi, kullandığı etkinlikler ve soru tiplerine yer verilmiştir.

Tablo 4. 14. Verilen Eğitim Öncesinde DÖ1'in İşlediği Derste Yapılanlar

DÖ1 Eğitim Öncesi Yapılanlar	
Derse Başlama:	Kitaptan konunun açılıp resimlerle ilgili sorular sorulması
Etkinlikler:	Sorun içeren resimlerin çizdirilmesi
Soru Tipleri:	Düşünsel: 26 Ahlaki: - Empatik: -
Dersi Bitirme:	Konuyu sonuca bağlamadan zilin çalmasıyla dersi bitmesi

DÖ1'in verilen eğitim öncesinde işlediği ders incelendiğinde, öğretmenin derse kitaptaki "Çözümü ne?" konusunda yer alan görsellerle ilgili sorular sormasıyla başladığı görülmektedir. Öğretmen dersi işlerken düşünsel sorulardan 26 adet sormuş, ancak empatik ve ahlaki soru ise hiç sormamıştır. Öğrencilerin çizdiği resimlerdeki sorunlar üzerinden ders işleyen öğretmen, tahtaya çıkardığı çocuklara resimlerle ilgili birtakım düşünsel sorular yöneltmiştir. Soru-cevap şeklinde işlenen derste, öğretmen "Siz müdüre söylüyorsunuz bu yanlış." gibi doğruyu veya yanlış belirleyici yönlendirmelerde bulunmuştur. Ayrıca "Sınıfın öğretmeni buna nasıl bir ceza verebilir?" gibi yanlış yapılan bir davranış sonucunda mutlaka ceza verilmesi gerektiğini gösteren bir soru sorulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplardan sonra ise öğretmen "Mesela, sıraların altını temizletme cezası verebilir." şeklinde yine kendisi cevap vererek verilmesi gereken cezaya yönelik bir ifadeye bulunmuştur. Başka bir resimde ise öğretmen, öğrencilerin cevaplarından sonra "Toplumdaki kurallar

insanların iyiliği ve düzeni içindir. Bunlara uymamız gerekir.” diyerek ulaşılmaması gereken sonucu kendisi direkt söylemiş, öğrencilerin çıkarımda bulunmasına fırsat vermemiştir. Öğrencilerin sorulan sorulara verdikleri cevapları ayrıntılı olarak irdelemeyen ve kendi cümleleriyle sonuçlara ulaşan öğretmen, soru-cevaplamalar devam ederken teneffüs zili çalmasıyla dersi sonlandırmıştır. Ortaya çıkan sorunlara etkili çözüm yollarını öğrencilere buldurmayı amaçlayan bu derste, öğrencilerin çizdikleri sorun içeren resimlere yönelik sorular sorulmasının dışında farklı bir etkinlik yapılmadığı belirlenmiştir. DÖ1’in verilen eğitim sonrasında işlediği bir ders örneğine ise aşağıda yer verilmiştir.

Verilen Eğitim Sonrası DÖ1’in İşlediği Bir Ders Örneği:

Sınıf: 2/D

Konu: Ne İş Yapar?

Öğretmen: Hayat Bilgisi kitaplarımızı açalım konudaki resimlere bakalım. Sizce bu resimler neyle ilgili olabilir?

Öğrenci: Meslekler.

Öğretmen: Birinci resimdeki meslek hangi meslek olabilir?

Öğrenci: Halı dokuma

Öğretmen: İkinci resimdeki meslek nedir?

Öğrenci: Kalaycı

Öğretmen: Evet, şimdi size bir örnek olay okuyacağım. Dikkatlice dinleyin. (Önceden araştırmacı tarafından hazırlanmış olan örnek olayı okuyor.)

“Aleyna’nın sınıfındaki çocuklar teneffüslerde oynamak için yeni bir oyun bulmuşlardı. Bu oyunda iki grup olacaktı ve gruplardaki kişiler anne ya da babalarının yaptığı işi canlandıracaktı. Bu sırada diğerleri de o mesleğin ne olduğunu bulmaya çalışacaktı. Böylece en çok puan alan grup kazanacaktı. Karşı gruptaki Hale ve Leman, doktor ile mühendisi canlandırdılar. Ardından Hakan avukatı, Aylin öğretmeni, Aykut bankacıyı canlandırdı. Diğer arkadaşları da bu mesleklerin ne olduğunu tahmin edip buldular. Gruplardaki kişiler puan kazandıkça seviniyor, bir yandan da anne-babalarının yaptıkları işlerle övünüyorlardı. O sırada Aleyna en yakın arkadaşı Seda’ya yanaştı ve kulağına fısıldayarak canlandırma yapmak istemediğini söyledi. Çünkü babasının bakkal olduğunu öğrenince arkadaşlarının nasıl bir tepki vereceklerini bilmiyordu. Sıra kendilerine geldiğinde Aleyna bakkalı, Seda da terziyi canlandırdı. Arkadaşları birden kahkaha atmaya başladı ve Hakan, “Oooo Aleyna, artık alışverişimizi sizin bakkaldan yapalım bari...” dedi. Aylin de gülerek devam etti: “Seda, baban bizim sınıfın perdelerini de diksini!” dedi. Ardından dersin başlayacak olmasını bahane ederek sınıfın yolunu tuttular. Aleyna ve Seda çok üzülmüşler, okul bahçesinde öylece kalakalmışlardı...”

Öğretmen: Şimdi bu örnek olayı canlandıralım, söylediğim kişiler tahtaya gelsin.

(Öğrencilerden istekli olanlar tahtaya çıkıp örnek olayı canlandırıyorlar. Ardından öğretmen sorular sormaya başlıyor.)

Öğretmen: Aleyna ve arkadaşları teneffüste hangi oyunu oynadılar?

Öğrenci: Anne-babalarının mesleklerini canlandırdılar. Puan kazanarak eğlenme oyunu oynadılar.

Öğretmen: Hale ile Leman hangi mesleği canlandırdılar?

Öğrenci: Doktor ile mühendis.

Öğretmen: Diğerleri hangi meslekleri canlandırdılar?

Öğrenci: Avukat, öğretmen, bankacı.

Öğretmen: Sizce Aleyna Seda'ya neden bakkal mesleğini canlandırmak istemediğini söyledi?

Öğrenci: Çünkü arkadaşlarının ne tepki vereceklerini bilmediği için.

Öğretmen: Siz Aleyna'nın yerinde olsaydınız canlandırma yapmak ister miydiniz?

Öğrenci 1: Hayır, çünkü utanırdım.

Öğrenci 2: Evet isterdim. Çünkü meslek yapılabilir, insanlar özgürdür.

Öğretmen: Eğer babası bakkal olsa, kimler bunu canlandırmak isterdi? **(10 kişi parmak kaldırıyor.)** Peki kimler istemezdi? **(8 kişi parmak kaldırıyor.)**

Öğretmen: Sizce Aleyna ve arkadaşlarının dalga geçmek için kahkaha atması doğru mudur, yanlış mıdır? Neden?

Öğrenci: Yanlış. Çünkü her iş önemlidir. Bakkal olmak kötü bir şey değildir.

Öğretmen: Siz o sınıftan bir öğrenci olsaydınız, Aleyna ve Seda'ya güler miydiniz?

Öğrenci: Ben gülmezdim, çünkü her iş bence özgündür.

Öğretmen: Hakan'ın söylediği sözler sizce doğru mudur, yanlış mıdır? Ne demiştin Hakan bir daha hatırlat...

Öğrenci: "Ooooo Seda bizim perdeleri de dik..."

Öğretmen: Evet sizce bu doğru mudur yanlış mıdır? Neden?

Öğrenci: Bence yanlıştır. Çünkü o zaman çocuklar üzülebilir.

Öğretmen: Kendinizi Aleyna ve Seda'nın yerine koyun. Ne hissetmiş olabilirler arkadaşlarının böyle davranmaları sonucunda?

Öğrenci 1: Hayal kırıklığı

Öğrenci 2: Mutsuzluk

Öğretmen: Başka hangi duyguları yaşamış olabilirler?

Öğrenci 3: Kızmış olabilirler.

Öğretmen: Siz onların yerinde olsaydınız, bu duygulardan en çok hangisini hissederdiniz?

Öğrenci 4: Kızgınlık

Öğrenci 5: Hayal kırıklığı

Öğrenci 6: Üzüntü

Öğretmen: Siz Aylin'in yerinde olsaydınız, arkadaşlarınızla bu şekilde dalga geçer miydiniz?

Öğrenci: Hayır. Çünkü mutsuz olabilirlerdi, üzülebilirlerdi.

Öğretmen: Peki siz 2/D sınıfında değil de, parçadaki sınıfta okuyor olsaydınız, Aleyna ve Seda hakkında neler düşündünüz? Onlar için ne yapardınız?

Öğrenci 1: Onlar orda çok üzüldüler ve kalakaldılar. Ben olsam onlar için çok üzülürdüm. Onlar mutlu olsun diye yanlarına gidip konuşurdum.

Öğrenci 2: Ben olsam yanlarına gidip destek olurdum.

Öğrenci 3: Ben Aylinlere kızardım.

Öğretmen: Siz Aylin'in Aleyna ve Seda'ya söylediklerini doğru mu yanlış mı buluyorsunuz? Neden?

Öğrenci 1: Ben yanlış buluyorum. Çünkü bu hiç doğru bir davranış değil. Sonuçta herkes istediği mesleği yapabilir.

Öğrenci 2: Bence yanlış. Böyle davranırsa onu kimse sevmez.

Öğretmen: Peki siz Aylin'in yerinde olsaydınız, Seda'ya neler derdiniz?

Öğrenci: Boş ver takma kafana üzülme derdim.

Öğretmen: Arkadaşlarınız size böyle davranırsa ne hissederdiniz?

Öğrenci 1: Onlarla hiç oynamazdım ve onlara kızardım.

Öğrenci 2: İçim burkulurdu, çok üzülürdüm.

Öğretmen: Aleyna'nın yerinde olan, Hakan'ın iyi bir arkadaş olduğunu düşünüyor müsün?

Öğrenci: Hayır. Çünkü dalga geçiyor.

Öğretmen: Peki iyi bir arkadaş sence böyle bir durumda nasıl davranır?

Öğrenci: Üzülme der, onun moralini düzeltmeye çalışır.

Öğretmen: Bir arkadaşınızın size böyle bir durumda o cümleleri söylemesi ve gülmesi doğru mudur, yanlış mıdır, neden?

Öğrenci: Yanlış. Çünkü onlar da herkes gibi bir meslek canlandırıyor. Böyle yapması çok ayıp.

Öğretmen: Evet çocuklar, bu metinde herkes kendi anne-babasının mesleğini canlandırıyor. Peki sizce bütün meslekler neden önemlidir?

Öğrenci: Çünkü hepsinin kendi işi var.

Öğretmen: Peki doktorluk terzilikten önemli midir?

Öğrenci: Hayır. Çünkü ikisi de topluma çok yararlıdır.

Öğretmen: Mesela bir örnek verelim. Terzi olmasaydı neler olabilirdi?

Öğrenci: Elbiselerimiz yırtılsaydı dikemezdik. Çünkü herkesin dikme yeteneği yoktur.

Öğretmen: Mesela bakkal neden önemlidir?

Öğrenci: Tuzumuz bitse gidip bakkaldan alırız.

Öğretmen: Toplum olarak her mesleğe ihtiyacımız vardır çocuklar. Çünkü hepsi bizim için yararlıdır. Evet şimdi, sizce bu hikayenin sonu nasıl olmalıdır, bunu defterinize yazıyorsunuz ve birazdan okuyacağız. **(Öğrencilerden bazılarına okutuyor.)**

Öğrenci 1: Mutlu son olmalı bence. Arkadaşları Aleyna ve Seda'dan özür dilemeli ve bir daha yapmayacaklarını söylemeliler. Sonra herkes sevinmeli.

Öğrenci 2: Arkadaşları ona, sen takma kafana her meslek önemlidir der. Topluma hizmet ediyor hepsi derler. Böylece onların da morali düzelir.

(Zil çalar ve ders biter...)

DÖ1'in verilen eğitim sonrasında işlediği derste yaptıklarının genel özelliklerine Tablo 4.15.'te yer verilmiştir. Bu tabloda öğretmenin eğitim sonrasında derse başlaması, dersi bitirmesi, kullandığı etkinlikler ve soru tiplerine yer verilmiştir.

Tablo 4. 15. Verilen Eğitim Sonrasında DÖ1'in İşlediği Derste Yapılanlar

	DÖ1 Eğitim Sonrası Yapılanlar
Derse Başlama:	Kitaptan ilgili konunun açılıp resimlerin incelenmesi ve örnek olayın okunması
Etkinlikler:	Örnek olayın bütününün drama yaptırılması ve örnek olayın devamının getirilmesi
Soru Tipleri:	Düşünsel: 10 Ahlaki: 5 Empatik: 11
Dersi Bitirme:	Öğretmenin kısa bir toparlama yapması, ardından öğrencilerin sonuçlarının dinlenmesi

DÖ1'in eğitim sonrasında işlediği ders incelendiğinde, derse kitaptaki konunun görsellerini inceleyerek başladığı, ardından örnek olayı okutarak öğrencilerin canlandırmalarını istediği görülmüştür. Öğrencilere önce metni anlamaya yönelik düşünsel sorular, sonra metni irdeleyici ve analiz edici düşünsel sorular olarak toplamda

10 adet sormuştur. Ardından 5 adet ahlaki ve 11 adet empatik sorular soran öğretmen, farklı öğrencilere söz hakkı vererek hissettiklerini ifade etmelerini sağlamıştır. Öğretmen *“Bu metinde herkes kendi anne-babasının mesleğini canlandırıyor. Peki sizce bütün meslekler neden önemlidir?”* diyerek mesleklerin önemli olduğunu hissettirmiştir. *“Toplum olarak her mesleğe ihtiyacımız vardır çocuklar. Çünkü hepsi bizim için yararlıdır.”* diyerek dersi sonuca ulaştırmıştır. Ancak burada öğretmenin dersi kendisinin sonuca bağladığı, öğrencilerin ulaştırmasına yardımcı olmadığı tespit edilmiştir. Ardından öğretmen, öğrencilerden okuduğu örnek olayın sonunun nasıl olabileceğini yazmalarını istemiştir. Öğrencilerin yazdıkları sonuçlar okunduktan sonra ders bitirilmiştir.

Özel okul öğretmenlerinden ÖÖ2'nin verilen eğitim öncesi örnek olay yöntemini kullanarak işlediği birer konunun ayrıntılı akışına aşağıda yer verilmiştir.

Verilen Eğitim Öncesi ÖÖ2'nin İşlediği Bir Ders Örneği:

Sınıf: 2/D

Konu: Sihirli Sözcükler

(Öğretmen 2 öğrenciyi tahtaya kaldırıyor ve canlandırma yapacaklarını söylüyor. Bu canlandırmaya göre, kalem kutusu düşen çocuk arkadaşından istiyor. Diğeri de ona verip teşekkür ediyor. Ardından 2 öğrencinin daha tahtaya gelmesini istiyor. Bu sefer de güzel konuşmayan kaba olan çocuk canlandırması yapıyorlar.)

Öğretmen: 2 oyun arasında ne tarz farklılıklar var?

Öğrenci: Birinci oyun çok nazikti. Alara işinin çok az süreceğini söyledi ve hemen kalem kutuyu verdi. Birbirlerine iyi davranıyorlardı.

Öğretmen: İkinci oyun için ne düşünüyorsunuz?

Öğrenci: Biraz kabaydı, arkadaşına kaba davrandı. O da kalem kutusunu alamadığı için dersine yetişemedi.

Öğretmen: Arkadaşlarınızın size nasıl davranmasını istersiniz?

Öğrenci: Birinci oyundaki gibi isterim.

Öğretmen: Diğeri gibi olursa nasıl hissedersiniz?

Öğrenci: Üzülürüm.

Öğretmen: Biz bu güzel şekilde davranılma sözlerine sihirli sözcükler diyoruz. Şimdi ellerine kağıt verdiklerim tahtaya çıksın. Tahtaya çıkanlar sınıfta oturanlara soru soracaklar.

Öğrenci 1: Ben hasta arkadaşımın yanına gittim, ona ne derim? *Geçmiş olsun

Öğrenci 2: Arkadaşlarıma yanlışlıkla bir şey yaptığımda ona ne derim? *Özür dilerim

Öğrenci 3: Kalemıraş isterken ne söylerim? *Lütfen

Öğrenci 4: Arkadaşım bir yarışmayı kazanırsa ona ne söylerim? *Tebrikler

Öğrenci 5: Bize bir misafir geldi, ona giderken ne söylerim? *Güle güle

Öğretmen: Şimdi beni dikkatle dinleyin. Sihirli sözcüklerin ne olduğunu öğrenen bir sınıfım var şu anda ve onların kaba olabileceğini düşünmüyorum. Size bir çalışma kâğıdı vereceğim, bunu yapıyorsunuz.

(Boşluk doldurma, eşleştirme, doğru-yanlış etkinliklerini çocuklar yapıyor.)

Öğretmen: Evet, bugün 2/D sınıfı kibar olmanın önemini bir kez daha anladı.

(Zil çalar ve ders biter...)

ÖÖ2'nin verilen eğitim öncesinde işlediği derste yaptıklarının genel özelliklerine Tablo 4.16.'da yer verilmiştir. Bu tabloda verilen eğitim öncesinde öğretmenin derse başlaması, dersi bitirmesi, kullandığı etkinlikler ve soru tiplerine yer verilmiştir.

Tablo 4. 16. Verilen Eğitim Öncesinde ÖÖ2'nin İşlediği Derste Yapılanlar

	ÖÖ2 Eğitim Öncesi Yapılanlar
Derse Başlama:	Konuyla ilgili olumlu ve olumsuz örnek içeren canlandırma yapılması
Etkinlikler:	Drama yaptırılması
Soru Tipleri:	Düşünsel: 8 Ahlaki: - Empatik: 1
Dersi Bitirme:	Öğretmenin dersi sonuca bağlayıcı bir cümle kurması

Özel okul öğretmenlerinden ÖÖ2'nin verilen eğitim öncesinde işlediği bir dersin genel özellikleri incelendiğinde, öğretmenin derse olumlu ve olumsuz örnek içeren drama yaptırarak başladığı tespit edilmiştir. Bunun üzerine öğrencilerle konuşulduktan sonra, önceden hazırlanan ve üzerinde “*geçmiş olsun, lütfen, teşekkür ederim*” gibi sözcüklerin yazılı olduğu kâğıtları tutan öğrencilerin tahtaya gelmesi istenmiştir. Bu kelimelerin hangi durumlarda kullanıldığı öğrencilerle tartışıldıktan sonra, öğretmenin verdiği çalışma kâğıtları öğrenciler tarafından doldurulmuştur. Öğretmen, “*Şimdi beni dikkatle dinleyin. Sihirli sözcüklerin ne olduğunu öğrenen bir sınıfım var şu anda ve onların kaba olabileceğini düşünmüyorum.*” diyerek, öğrencilerin konuyu öğrendiğine inandığını ve bundan sonraki ilişkilerinde de bunu uygulayacaklarını düşündüğünü ifade etmiştir. Öğretmenin “*Evet, bugün 2/D sınıfı kibar olmanın önemini bir kez daha anladı.*” şeklindeki cümlesiyle konu sonuca bağlanmış ve böylece ders sonlandırılmıştır. Özel okul öğretmenlerinden ÖÖ2'nin verilen sonrasındaki örnek olay yöntemini kullanarak işlediği bir konunun ayrıntılı akışına aşağıda yer verilmiştir:

Verilen Eğitim Sonrası ÖÖ2'nin İşlediği Bir Ders Örneği:

Sınıf: 2/D

Konu: Trafik Kuralları

Öğretmen: Merak ediyorum çocuklar, trafik hakkında neler biliyorsunuz?

Öğrenci: Mesela trafik lambaları olmasaydı bütün arabalar kaza yapabilirdi.

Öğrenci 2: Kazalardan sonra can ve mal kayıpları olabilir.

Öğretmen: Size başımdan geçen bir olayı anlatayım. Bir gün oğlum yolda giderken motosikletliyle karşı karşıya geldi ve orada bir olay çıktı. Ama oğlum sakin kaldı ve sorunu çözdü. Bu durumda kavgadan kurtuldu ama sinirli olsa kavga çıkabilirdi. Böyle durumlarda sakin kalmak gerekir. Peki sizce insanlar trafikte doğru mu yoksa yanlış mı davranışlar sergiliyor? Neden?

Öğrenci: Yanlış, çünkü hep kazalar, sorunlar oluyor.

Öğretmen: Evet çocuklar şimdi size bununla ilgili bir olay okuyorum. Dikkatlice dinleyin, çünkü sizi bu şahısların yerine koyup sorular soracağım.

Eda'nın annesi çalışıyordu ve ona büyükannesi bakıyordu. O gün ise annesi ödevlerini yaptıktan sonra, ona büyükannesiyle birlikte lunaparka gidebileceğini söylemişti. Eda çok heyecanlıydı çünkü uzun zamandır bu anı bekliyordu. Bu yüzden neredeyse koşarak hareket ediyor ve büyükannesini sürekli çekiştiriyordu. Karşıdan karşıya geçerken trafik ışıklarını beklemekten çok sıkılmıştı. Ama arabalar çok hızlı bir şekilde geçtiği için mecburen beklemek zorunda kalıyorlardı. En sonunda bomboş bir yola geldiler, ancak yayalara hala kırmızı yanıyordu. Eda yol boş olduğu için karşıdan karşıya geçmeye yeltendi, ama büyükannesi henüz yeşil ışık yanmadığını söyleyerek buna izin vermedi. Eda yol boşken, büyükannesinin neden böyle bir hareket yaptığını anlayamamıştı... "Uffff hep kurallar, trafik kuralları... Ne gerek var ki bu kurallara..." diyerek söylendi. Ancak ertesi gün Eda okula gittiğinde, topu caddeye kaçan sıra arkadaşına hızlı giden bir arabanın çarptığını öğrendi...

Öğretmen: Siz Eda'nın büyükannesinin elinden çekiştirerek yolda yürümesini doğru mu yanlış mı buluyorsunuz? Neden?

Öğrenci 1: Yanlış buluyorum, çünkü aniden araba gelebilir ve çarpabilir.

Öğrenci 2: Yanlış. Çünkü trafik kuralları çok önemlidir ve bunlara uymak gerekir. Yoksa kazalar olabilir.

Öğretmen: Sizce trafik ışıklarına uyma davranışı doğru mu yanlış mı? Neden?

Öğrenci 1: Doğru, çünkü uymazsan sonra araba çarpar.

Öğrenci 2: Doğru, çünkü eğer uyulmazsa can ve mal kayıpları olabilirdi.

Öğretmen: Eda'nın kırmızı ışıkta karşıdan karşıya geçmek istemesini doğru mu yanlış mı buluyorsunuz? Neden?

Öğrenci: Bence hem doğru hem de yanlış. Çünkü can atıyor bir an önce lunaparka gitmek için. O yüzden mantıklı düşünemiyor.

Öğrenci 2: Evet ama bence yine de yanlış, çünkü kurallara hep uymak zorundayız.

Öğretmen: İnsan hayatını düşünürsek, trafik kurallarının olması doğru mudur, yanlış mıdır? Neden?

Öğrenci: Olması tabii ki doğru. Çünkü bu kurallar insanların kendi hayatları için önemlidir. Uyulması gerekir.

Öğretmen: Sen Eda'nın yerinde olsan lunaparka gideceğin için neler hissederdin?

Öğrenci: Çok mutlu ve heyecanlı.

Öğretmen: Peki siz Eda'nın yerinde olsanız böyle bir durumda nasıl davranırdınız?

Öğrenci: Kırmızı ışıkta durur, yeşil ışıkta geçerdim.

Öğrenci 2: Trafik kurallarına uyardım, büyükannemi elinden tutup çekiştirmedim.

Öğrenci 3: Büyükannemin elinden kibarca tutup karşıdan karşıya geçerdim.

Öğretmen: Sen Eda'nın büyükannesinin yerinde olsaydın, torunun seni çekiştirdiğinde neler hissederdin?

Öğrenci: Üzgün ve küçük düşürülmüş. Çünkü sanki bu çocuk hiç eğitim almamış gibi diye düşünürdüm.

Öğrenci 2: Şaşkınlık hissederdim. Yani hiç böyle bir şey beklemezdim çünkü.

Öğrenci 3: Kızgınlık. Çünkü eninde sonunda varılacak o lunaparka.

Öğretmen: Sen Eda'sın. Okula gittin ve sıra arkadaşının kazasını duydun, nasıl bir hissiyata girerdin?

Öğrenci: Üzgün ve şaşkın.

Öğretmen: Neden?

Öğrenci: Çünkü kuralları biliyor ama uymuyor.

Öğretmen: Çünkü kendi olayından dolayı da şaşkınlık hisseder miydin?

Öğrenci: Evet.

Öğretmen: Siz Eda'nın yerinde olsaydınız, kaza geçiren arkadaşınıza neler söylemek isterdiniz?

Öğrenci: Hem trafik kurallarına uyması gerektiğini söyledim, hem de ona bir daha kuralları hatırlatırdım.

Öğretmen: Sizce trafik kuralları neden önemlidir?

Öğrenci: Uymazsak yaralanabiliriz, kazalar olabilir.

Öğretmen: Sen yayayken trafik kurallarına uymadığında, büyüklerin sana neler der?

Öğrenci: Acele etme, çünkü araba çarpabilir çocuğum.

Öğretmen: Sana göre Eda'nın trafik bilgisi yeterli mi ve neden?

Öğrenci: Hayır. Çünkü yoldan karşıya hızlıca geçmek istiyor.

Öğretmen: Evet çocuklar sorulara çok güzel cevaplar verdiniz, beni çok mutlu ettiniz. Şimdi sizle bir etkinlik yapacağız, bence bu etkinliği çok beğeneceksiniz. Şimdi yolda köşede duran bir trafik lambası olduğunuzu hayal edin. Eda karşıdan karşıya geçerken orada nasıl görünmek ve ona neler söylemek isterdiniz ki Eda bu yaptığının yanlış olduğunu anlasın. Şimdi herkes verdiğim renkli kağıtlara boyaları da kullanarak resmini çizecek ve söylemek istediklerini yazacak. Sizin empatik ve yaratıcı olmanızı bekliyorum.

(Öğretmen öğrencilerin yaptıklarını tek tek alarak tahtaya asar. Bütün sınıf dolaşarak bunları inceler. Öğrencilerden yazılanları yüksek sesle okumalarını ister ve böylece herkesin duymasını sağlar. Öğrenciler birbirlerinin yaptığı ürünleri hakkında fikirlerini belirtir. Trafik kurallarının önemi bir kez daha hatırlatılır.)

(Zil çalmasıyla ders biter.)

ÖÖ2'nin verilen eğitim sonrasında işlediği derste yaptıklarının genel özelliklerine Tablo 4.17.'de yer verilmiştir. Bu tabloda öğretmenin eğitim sonrasında derse başlaması, dersi bitirmesi, yaptığı etkinlikler, kullandığı soru tiplerine yer verilmiştir.

Tablo 4. 17. Verilen Eğitim Sonrasında ÖÖ2'nin İşlediği Derste Yapılanlar

	ÖÖ2 Eğitim Sonrası Yapılanlar
Derse Başlama:	Konuyla ilgili ön bilgilerin sorgulanmasının ardından örnek olayın okunması
Etkinlikler:	Afiş çalışması yaptırılması
Soru Tipleri:	Düşünsel: 4 Ahlaki: 5 Empatik: 6
Dersi Bitirme:	Yapılan ürünlerin sergilenmesi ve sonuca öğrencilerle birlikte ulaşılması

ÖÖ2'nin eğitim sonrası işlediği bir dersin özelliklerine bakıldığında, öğretmenin ilk olarak derse kendi başından geçen bir olayı anlatarak ve öğrencilerin ön bilgilerini sorgulayarak başladığı görülmüştür. Ardından örnek olayı okuyan öğretmen, örnek olayla ilgili olarak düşünsel, ahlaki ve empatik soruları dengeli biçimde kullanarak öğrencilere yönelmiştir. Birden fazla öğrenciye söz hakkı vermeye çalıştığı için, aynı soruyla ilgili farklı cevaplara ulaşmıştır. Sorduğu empatik sorulara birden fazla öğrencinin cevap vermesiyle, öğrencilerin benzer durumlarda kendileri olsalar, neler

hissedeceklerine yönelik cevaplar elde edilmiştir. Öğretmenin sorduğu, “*Eda’nın kırmızı ışıkta karşıdan karşıya geçmek istemesini doğru mu yanlış mı buluyorsunuz? Neden?*” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplarda geçen, “*Bence hem doğru hem yanlış... “Bence yine de yanlış...”* şeklinde verilen cevaplarda öğrencilerin “bence” diyerek cevap vermeleri, kendilerine yönelik ifadelerde bulunmaları, değer yargısı oluşturmaları adına önemli bir ifade olarak görülmektedir.

Dersin sonunda “*şimdi yolda köşede duran bir trafik lambası olduğunuzu hayal edin. Eda karşıdan karşıya geçerken orada nasıl görünmek ve ona neler söylemek isterdiniz ki Eda bu yaptığının yanlış olduğunu anlasın.*” şeklinde bir etkinlik yaptırmıştır. “*Sizin empatik ve yaratıcı olmanızı bekliyorum.*” diyerek de empatik olmanın önemini belirtmiştir. Dersin sonunda yapılan ürünler tahtaya asılarak sergilenmiş ve öğrencilerle birlikte tartışılarak ders bitirilmiştir.

Gerek tüm öğretmenlerin derslerinin genel ve bireysel olarak incelendiği kısıma, gerekse de işlenen derslerin ayrıntılı olarak ele alındığı kısıma bakıldığında, öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrasındaki derslerde örnek olayı işlemelerinde farklılıklar olduğu görülmüştür. Bu farklılıkların ise örnek olayları etkili işleyebilme boyutunda bakıldığında, verilen eğitim sonrasındaki ders işlemelerin lehine olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler eğitim sonrasında örnek olayları işlerken düşünsel soru tiplerini azaltıp, empatik ve ahlaki sorularla dengeli hale getirmiştir. Ayrıca özellikle devlet okulundaki öğretmenlerin kullandıkları etkinliklerin niteliği ve niceliği artarken, derse başlama ve dersi bitirmelerinin de konuyla ilişkilendirme derecesinde daha nitelikli hale geldiği tespit edilmiştir.

4.1.4. Verilen eğitim öncesi ve sonrasında örnek olay yöntemini sınıf içinde kullanmaya yönelik ğretmen algıları nasıl değişmiştir?

Bu sorunun yanıtı öğretmenlere eğitim öncesi ve sonrasında uygulanan açık uçlu anketlerin ilgili kısımları analiz edilerek belirlenmeye çalışılmıştır. Açık uçlu n algı ve son algı anket sorularından elde edilen verilerden ilki, öğretmenlere göre örnek olay yönteminin öğrencilerde geliştirebileceği unsurların eğitim öncesi ve sonrasında nasıl farklılaştığıdır. Bununla ilgili verilere Tablo 4.18.’de yer verilmiştir.

Tablo 4. 18. Örnek Olay Yönteminin Öğrencilerde Geliştirebileceği Unsurlara Yönelik Öğretmen Görüşleri

Ana Temalar	Alt Temalar	Sayı (f)
Eğitim Öncesi	Günlük yaşamla ilişki kurma	4
	Kendine güven duyma	3
	Yazma-okuma-anlama-düşünme gelişimi	2
	Problem çözme	2
	İşbirliği-paylaşma	2
	Farklı bakış açılarına sahip olma	1
	Motivasyonu artırma	1
	Toplam	15
Eğitim Sonrası	Günlük yaşamla ilişki kurma	4
	Kendini tanıma ve değerlendirme	4
	Farklı bakış açılarına sahip olma	3
	Problem çözme	3
	Analiz-sentez becerisi	2
	Empatik-ahlaki gelişim	2
	Kendine güven duyma	1
	İşbirliği-paylaşma	1
	Derslere katılımın artması	1
	Doğru ve yanlış ayırt etme	1
	Barışçıl çözüm bulma	1
	Toplam	29
Genel Toplam		44

Tablo 4.18'e göre örnek olay yönteminin öğrencilerde geliştirebileceği unsurların neler olduğu eğitim öncesinde ve sonrasında öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Buna göre eğitim öncesinde öğretmenlerin belirttiği öğrencilerde geliştirilebilecek unsur sayısı toplam 15 iken, eğitim sonrasında bu sayı 29'a çıkmıştır. Örnek olay yöntemi kullanımıyla ilgili olarak öğrencilerde geliştirilebilecek boyutlara ilişkin kavramsal algılamının geliştiği tespit edilmiştir. Eğitim öncesinde öğretmenlerin en çok ifade ettiği öğrencilerde geliştirilebilecek unsurlar, “*günlük yaşamla ilişki kurma ve kendine güven duyma*” iken; eğitim sonrasında “*duygu ve düşüncelerin ifadesi, günlük yaşamla ilişki kurma ve kendini tanıma ve değerlendirme, farklı bakış açılarına sahip olma ve problem çözme*” olarak belirlenmiştir. Yine eğitim öncesinde yalnızca 1'er öğretmenin belirttiği unsurlar “*farklı bakış açılarına sahip olma*” ve “*motivasyonu artırma*” iken; eğitim sonrasında “*kendine güven duyma, işbirliği-paylaşma, derslere katılımın artması, doğru ve yanlış ayırt etme ve barışçıl çözümler bulma*” şeklindedir.

Elde edilen verilere bakıldığında öğretmenlerin özellikle verilen eğitim sonrasında, Hayat Bilgisi derslerinde örnek olay temelli yöntemin kullanılmasının öğrencilerinde birçok unsurun geliştirilmesine yardımcı olacağını düşündükleri tespit edilmiştir.

Bu konuda görüş belirten devlet okulu öğretmenlerinden DÖ2, ön algı anketinde *“Düşünmeye sevk ediyor.”* şeklinde görüş belirtirken; son algı anketinde düşüncelerini *“Günlük yaşamında öğrendikleriyle farkındalık oluşturuyor. Bu farkındalık sayesinde sorun çözme becerisi geliştirebiliyor.”* şeklinde ifade etmiştir. Yine devlet okulu öğretmenlerinden bir diğeri DÖ3, ön algı anketinde bu konu hakkında herhangi bir düşünce belirtmezken; son algı anketinde düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Örnek olay kullanımı öğrencilerin sosyal olaylar karşısında bakış açılarını, duygu ve düşüncelerini, değer yargılarını dile getirmelerine olanak vermesi nedeniyle kendilerini tanımalarına yardımcı olur. Ayrıca öğrencilere yaşamları boyunca karşılaşılabilecekleri durumlar, sosyal problemlerle ilgili önceden düşünme, sorunlara nitelikli, barışçıl ve çok boyutlu çözümler bulabilmek için bir perspektif ve yöntem oluşturma, deneyimler edinme imkânı sunmaktadır.

Özel okul öğretmenlerinden ÖÖ3, ön algı anketinde *“Problem çözme becerisi gelişir, işbirliğine önem verir.”* şeklinde ifadelerde bulunmuşken; son algı anketinde *“Öğrencilerde ahlaki olarak doğruyu yanlış ayırt etmeyi sağlar. Sorgulayan bireyler olarak neden sonuç ilişkileri kurabilmelerini, analiz ve sentez ederek sorunlara çözüm odaklı yaklaşımlarını sağlar. Empati kurarak başkaları gibi düşünüp, hissedebilmelerine, çeşitli etkinliklerle günlük hayatla bağlantı kurabilmelerine yardımcı olur.”* şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. Yine özel okul öğretmenlerinden ÖÖ4 ise ön algı anketinde düşüncelerini, *“Öğrencilerin motivasyon ve isteğini artırır, yaşadıklarını günlük olaylarda uygular.”* gibi ifadeler kullanarak belirtmişken; son algı anketinde *“Daha duyarlı, ilgili, empatik bireyler yetiştirebileceğimizi düşünüyorum. Örnek olaylar sayesinde analiz edip sentez yapabilen, farklı çözüm yollarına ulaşan bireyler kitlesi ortaya çıkabilir.”* diyerek örnek olayın öğrenciler üzerindeki etkisini dile getirmiştir.

Açık uçlu ön algı ve son algı anketinden elde edilen öğretmen algılarına yönelik verilerden ikincisi, yöntemin sınıfta nitelikli kullanılması için nelere dikkat edileceğine yönelik öğretmen görüşleridir. Bu görüşlerin verilen eğitim öncesi ve sonrasında nasıl farklılaştığına yönelik verilere Tablo 4. 19’da yer verilmiştir.

Tablo 4. 19. Örnek Olay Yöntemini Sınıfta Nitelikli Kullanmak İçin Dikkat Edileceklerle Yönelik Öğretmen Görüşleri

Ana Temalar	Alt Temalar	Sayı (f)
Eğitim Öncesi	Olayın gerçek hayatla ilişkili olması	3
	Olayın öğrenci düzeyine uygun olması	3
	Olayın tartışmaya açık olması	3
	Olayın dikkat çekici olması	2
	Olayın konuya uygun olması	1
	Olayın canlandırma yaptırabilmeye uygun olması	1
	Toplam	13
Eğitim Sonrası	Düşünsel-ahlaki-empatik sorular sorulması	4
	Örnek olayın dikkat çekici olması	4
	Ortaya ürün konulması ve sergilenmesi	4
	Çözüm önerileri bulunması	3
	Ortamın hazırlanması	3
	Çeşitli etkinliklerin yaptırılması	2
	Konuya hakim olunması	2
	Örnek olayın gerçek hayatla ilişkili olması	2
	Farklı bakış açılarını ortaya koyabilmesi	2
	Öğrenci düzeyine uygun seçilmesi	1
	Çözümün örnek olay içinde yer almaması	1
	Kazanımla ilişkili olması	1
	Toplam	29
Genel Toplam		42

Tablo 4.19.'da yer alan veriler incelendiğinde, öğretmenlerin örnek olay yönteminin sınıf içinde nitelikli kullanımı adına dikkat edileceklerle yönelik öne sürdüğü görüşlerin toplam sayısının eğitim öncesinde 13, eğitim sonrasında ise 29 olduğu ve öğretmenlerde bu konuda kavramsal bir gelişme görüldüğü tespit edilmiştir. Eğitim sonrasında öğretmenlerin görüşlerinin sayıca artmasının yanı sıra, nitelik olarak da arttığı görülmektedir. Bu görüşlerden verilen eğitim öncesinde en çok ifade edilenlerin “*olayın gerçek hayatla ilişkili, öğrenci düzeyine uygun ve tartışmaya açık olması*” şeklinde olduğu; eğitim sonrasında en çok belirtilenlerin “*düşünsel, ahlaki, empatik sorular sorulması, dikkat çekici bir örnek olay olması ve ders sonunda ortaya ürün konulup sergilenmesi*” şeklinde ifade edildiği tespit edilmiştir. Öte yandan öğretmenlerin belirttikleri görüşlerden en az olanlarına bakıldığında, eğitim öncesinde yalnızca 1 öğretmen tarafından ifade edilen görüş “*olayın konuya ve canlandırma yaptırılmaya uygun olması*” iken; eğitim sonrasında “*öğrenci düzeyine uygun seçilmesi, çözümün örnek olay içinde yer almaması ve olayın kazanımla ilişkili olması*” şeklinde olduğu görülmüştür.

Devlet okulu ve özel okuldaki öğretmenlerin, örnek olay yöntemini sınıfta nitelikli kullanmak adına dikkat edilecekler için görüşlerinden alıntılara eğitim öncesi ve sonrası karşılaştırılarak aşağıda yer verilmiştir.

Devlet okulu öğretmenlerinden biri olan DÖ3, eğitim öncesinde örnek olay yöntemini sınıfta nitelikli kullanma adına dikkat ettiği unsurları şu şekilde ifade etmiştir: “*Örnek bir olayın belirlenmesi, bu olayla ilgili örneklemeler yapılması, bu örnek olay sonucunda hangi becerilerin kazanıldığının belirlenmesi.*” DÖ3 eğitim sonrasında ise bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “*Nitelikli bir örnek olay kullanılmalı, ahlaki, empatik ve düşünsel sorulara yer verilmeli, örnek olay canlandırılmalıdır.*” Öğretmenin eğitim öncesi ve sonrasında söyledikleri karşılaştırıldığında, özellikle eğitim sonrasında örnek olayın sınıf ortamında nitelikli biçimde kullanımını gerçekleştirebilmek için gerekli ölçütlerden kullandığı görülmektedir. Yine devlet okul öğretmenlerinden bir diğeri DÖ2, eğitim öncesindeki görüşlerini “*Örnek olayı genelde kitaplardaki metinleri okuma şeklinde kullanmaktayım, işlenen konuya uygun bir olay olmalı.*” şeklinde belirtirken; eğitim sonrasında “*Günlük yaşamda kullanılabilir olmasına, çocuğun ilgisini ve dikkatini çekebilecek konular olmasına, kolay, anlaşılır, sade ve çözüm önerileri geliştirebilecek nitelikte olmasına dikkat ederim.*” diyerek bu konudaki görüşlerini ifade etmiştir. Öğretmenin eğitim öncesinde sadece işlenen konuya uygunluğa dikkat ederken, eğitim sonrasında örnek olayı işlerken birden fazla ölçütü göz önüne aldığı anlaşılmaktadır.

Bu konuda görüşlerini belirten özel okul öğretmenlerinden ÖÖ1 eğitim öncesinde örnek olay yöntemini sınıf ortamında kullanırken “*drama ile canlandırma, slaytlarla dikkat çekme ve bireysel-grup çalışmalarıyla proje yaptırma*” gibi unsurlara dikkat ettiğini belirtmiştir. Öğretmen bu konuyla ilgili olarak eğitim sonrasında ise, “*Dikkat çekme için etkinlik kullanma, örnek olay okunurken düşünsel, ahlaki ve empatik sorularla öğrenciyi konuya dahil etme ve ders sonunda sonuç etkinlikleri yaptırarak dersi bitirme.*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Öğretmenin eğitim öncesinde yalnızca örnek olayı destekleyici etkinliklere önem verdiği görülürken, eğitim sonrasında örnek olay yöntemini kullanırken dersi baştan sona ele aldığını ve örnek olayı gerek sorularla gerekse de etkinliklerle destekleyerek dersi sonuca ulaştırdığını ifade ettiği tespit edilmiştir. Yine özel okul öğretmenlerinden bir diğeri olan ÖÖ3 eğitim öncesinde görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “*Örnek olaylar çocukların yaşına ve etik değerlere*

uygun olmalı, sınıfta işlenecek konuyla bağlantılı olmalı, olaydaki problemler belli olmalı ve çözüm üretmeye açık olmalıdır.” Öğretmen bu konuyla ilgili olarak eğitim sonrasında ise görüşlerini şu şekilde ifade ederek açıklamıştır:

İşlenen konuyla bağlantılı olmasına, pragmatik ve zamandan tasarruf sağlayabilecek nitelikte olmasına, örnek olayın öğrenci düzeyine uygun olmasına ve sınıfta iyice anlaşılır hale getirilmesine, konuya hakim olarak öğrencinin aktif katılımını sağlayacak empati, ahlaki ve düşünsel sorular sormaya, örnek olayları çeşitli etkinliklerle destekleyip öğrencilerden ürün almaya, ürünlerin sınıf ortamında sergilenmesine ve öğrencilerimin yeni kanılar elde etmesine dikkat ederim.

ÖÖ3’ün eğitim öncesi ve sonrasındaki cevapları karşılaştırıldığında, eğitim sonrasında örnek olayın sınıfta nitelikte işlenmesi konusunda eğitim öncesine göre daha çok bilgi sahibi olduğu tespit edilmiştir.

Açık uçlu ön algı ve son algı anketinden elde edilen verilere göre, öğretmen algılarının örnek olay yöntemiyle ilgili olarak eğitim sonrasında nasıl değiştiğine yönelik bir diğer unsur, yöntemin Hayat Bilgisi derslerinde neden kullanıldığının ve kullanımının yararlarının neler olduğunun incelenmesidir. Bununla ilgili olan verilere Tablo 4.20’de yer verilmiştir.

Tablo 4. 20. Örnek Olay Yönteminin Hayat Bilgisi Derslerinde Kullanılmasının Yararına Yönelik Öğretmen Görüşleri

Ana Temalar	Alt Temalar	Sayı (f)
Eğitim Öncesi	Günlük hayatla ilişkilendirme	5
	Dersi ilgi çekici hale getirme	2
	Toplumsal problemlere çözüm bulma	2
	Düşüncesini rahatça ifade etme	1
	Örnekleme yapma	1
	Toplam	11
Eğitim Sonrası	Günlük hayatla ilişkilendirme	5
	Konuya ait çatışma ortamı oluşturma	2
	Empatik ve ahlaklı birey yetiştirme	2
	Problem çözme kolaylığı sağlama	2
	Farkındalık kazandırma	2
	Yaratıcılığı geliştirme	1
	Farklı bakış açısı kazandırma	1
	Bilinçli ve objektif birey yetiştirme	1
	Öğrenciyi aktif hale getirme	1
	Öğrenciyi çok yönlü geliştirme	1
	Toplam	18
Genel Toplam		29

Tablo 4.20’den elde edilen verilere göre, eğitim öncesinde öğretmenlerin örnek olay yönteminin Hayat Bilgisi derslerinde kullanılmasının yararlarına yönelik belirttikleri

görüş sayısı toplam 11 iken, eğitim sonrasında 18 olduğu görülmüştür. Cevapların sayısının artarken aynı zamanda daha nitelikli hale geldiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin belirttiği görüşlerden en çok ifade edilenlerin eğitim öncesinde *“günlük hayatla ilişkilendirme, dersi ilgi çekici hale getirme, toplumsal problemlere çözüm bulma”* olduğu görülürken; eğitim sonrasında *“günlük hayatla ilişkilendirme, konuya ait çatışma ortamı oluşturma, empatik ve ahlaklı birey yetiştirme, problem çözme kolaylığı sağlama, farkındalık kazandırma”* olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan öğretmenlerin belirttikleri görüşlerden en az olanlarına bakıldığında, yalnızca 1 öğretmen tarafından ifade edilen görüşler eğitim öncesinde *“düşüncesini rahatça ifade etme ve örnekleme yapma”* iken; eğitim sonrasında *“yaratıcılığı geliştirme, farklı bakış açısı kazandırma, bilinçli ve objektif birey yetiştirme, öğrenciyi aktif hale getirme, öğrenciyi çok yönlü geliştirme”* şeklindedir. Devlet okulu ve özel okuldaki öğretmenlerin örnek olay yönteminin Hayat Bilgisi derslerinde kullanılmasına yönelik olan görüşlerinden alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Devlet okulu öğretmenlerin DÖ2, Hayat Bilgisi dersinde örnek olay kullanımıyla ilgili eğitim öncesinde *“Dersin daha eğlenceli işlenmesi, öğrencilerin ilgisini çekmek için örnek olay yöntemi kullanılabilir. Konular hayatla ilişkilendirilebilir.”* şeklinde görüş belirtirken; eğitim sonrasında ise şunları ifade etmiştir:

Çocuğun günlük yaşamda karşılaşılabileceği sorunlara çözüm yolu bulabilmek için örnek olayı kullanma geçerli bir sebeptir. Bu şekilde çocuk başkası ile empati kurabilir ve ahlaki değerlerini oluşturabilir. Etik değerlere sahip olabilir. Örnek olay yöntemi ile karşılaşılabileceği sorunları irdeleme (bu arada kendi hatalarını da görme) şansı olabilir. Ayrıca sorunları çözmede yeni bir bakış açısı ve sorun çözme yeteneği de geliştirebilir.

Devlet okulu öğretmenlerinden bir diğeri DÖ1, eğitim öncesinde *“Hayat Bilgisi derslerinde örnek olay yöntemi kullanılması, örneklemeler yapılarak beceri kazandırma açısından etkili olur.”* şeklinde görüşünü belirtmiştir. Öğretmen eğitim sonrasında, *“Öğrencilerin günlük hayata ilişkin beceriler kazanması sağlanır. Öğrenci aktif hale getirilir, yaşanmışlık ve yaşanabilirlik düzeyi geliştirilir. Hayat Bilgisi dersleriyle ilişkilendirilerek, çatışma içeren sorunların çözümü sağlanır. Ayrıca öğrenciler yaratıcı yorumlamaya sevk edilmektedir.”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

Özel okul öğretmenlerinden ÖÖ2 eğitim öncesinde “Örnek olayla öğrenci kendi bilgilerini eşleştirebilir. Bu eşleştirme sonucunda yaşantılarıyla ilişki kurarak sonuca varabilir.” şeklinde görüş bildirirken; eğitim sonrasında şunları ifade etmiştir:

Örnek olay yöntemi içinde konuya ait çatışmalar vardır ve genelde örnek olayların sonucu bulunmaz. Çocuklar farklı çözüm yolları üreterek sorunu çözmeye çalışırlar. Bu nedenle öğrencilere konunun içselleştirilmesi için birçok soru sorulur. Sorulan sorular etik, ahlaki ve düşünsel olduğundan öğrencilerin gelişimi her yönlü olmaktadır. Hayat Bilgisi derslerinde örnek olay kullanımı günlük hayattan unsurlar taşıyan bu derste oldukça önem taşımaktadır.

Öğretmenin eğitim öncesinde örnek olayın sadece bir özelliğine değinirken; eğitim sonrasında birden fazla özelliğine ayrıntılı olarak değindiği belirlenmiştir. Yine özel okul öğretmenlerinden bir diğeri ÖÖ4 eğitim öncesinde konuyla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Hayat Bilgisi genelde sözel bir ders olduğu için, kavramların daha iyi anlaşılabilmesi, öğrencide bir farkındalık yaratabilmek amacıyla örnek bir olay verilir.” Öğretmen eğitim sonrasında bu konuda son algı anketinde şunları yazmıştır:

Hayat Bilgisi dersi yaşamdan bir parçadır. Dünyü, bugünü ve yarınları bir arada tutar. Örnek olay yöntemi ile bizim ya da çevremizdeki insanların yaşamlarındaki kesitleri inceleyerek farkındalıkları daha yüksek olan, problem çözme yeteneği fazla olan, olaylara önceden hazırlıklı, daha bilinçli, daha serinkanlı, daha objektif, daha duyarlı, empatik, kendini kontrol edebilen ve hazırlıklı bireyler yetiştirebiliriz.

Öğretmenlerin eğitim sonrasındaki görüşlerinin, örnek olayın Hayat Bilgisi derslerinde yöntem olarak kullanılmasının daha etkili olacağını düşündükleri yönünde olduğu tespit edilmiştir. Nitelikli bir örnek olayın özelliklerini de ele alarak görüşlerini açık ve net biçimde ifade etmişlerdir.

Açık uçlu sorulardan oluşan ön algı ve son algı anketinden elde edilen öğretmen algılarına yönelik verilerden dördüncüsü, Hayat Bilgisi kitaplarındaki örnek olayların kalitesiyle ilgili öğretmenlerin neler düşündüğüdür. Bu görüşlerin verilen eğitim öncesi ve sonrasında nasıl farklılaştığına yönelik verilere Tablo 4.21’de yer verilmiştir.

Tablo 4. 21. Hayat Bilgisi Ders Kitaplarındaki Örnek Olayların Kalitesine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Ana Temalar	Alt Temalar	Sayı (f)
Eğitim Öncesi	Örnek olay sayılarının yetersiz olması	5
	Örnek olayların ilgi çekici olmaması	2
	Farklı bakış açılarına yönelik olmaması	2
	Yaş grubuna ve düzeye uygun olmaması	2
	Farklı etkinliklere yönelik olmaması	1
	Toplam	12
Eğitim Sonrası	Örnek olay sayılarının yetersiz olması	7
	Günlük hayatla ilişkilendirmenin olmaması	4
	Empatik ve ahlaki soruların sorulamaması	4
	Çelişkinin/Çatışmanın olmaması	4
	Örnek olayların ilgi çekici olmaması	3
	Nicelik ve nitelik olarak yetersiz olması	2
	Görsellerin kalitesiz olması	2
	Toplam	26
Genel Toplam		38

Tablo 4.21’de yer alan veriler incelendiğinde, öğretmenlerin eğitim öncesinde Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan örnek olayların kalitesine yönelik görüşlerinin toplam sayısı 12 iken, eğitim sonrasında bu sayı 26’ya çıkmıştır. Böylece öğretmenlerin bu konudaki eleştirel bakış açılarının niteliğinin arttığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin eğitim sonrasındaki görüşleri, Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan örnek olayları olumsuz yönde daha fazla eleştirdiklerini göstermektedir. Öğretmenlerin belirttiği görüşlerden en çok ifade edilenlerin eğitim öncesinde “*örnek olay sayılarının yetersiz olması, örnek olayların ilgi çekici olmaması, farklı bakış açılarına yönelik olmaması, yaş grubuna ve düzeye uygun olmaması*” olduğu görülürken; eğitim sonrasında “*örnek olay sayılarının yetersiz olması, günlük olayların olmaması, empatik ve ahlaki soruların sorulmasına yönelik olmaması, çatışmanın olmaması*” olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan öğretmenlerin belirttikleri görüşlerden en az olanlarına bakıldığında, eğitim öncesinde öğretmenlerden yalnızca 1’i “*farklı etkinliklere yönelik olmaması*” şeklinde görüş belirtirken; eğitim sonrasında öğretmenlerin 2’si “*nicelik ve nitelik olarak yetersiz olması ve görsellerin kalitesiz olması*” şeklinde ifadede bulunmuştur. Devlet okulu ve özel okuldaki öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Devlet okulu öğretmenlerinden DÖ2 bu konuda eğitim öncesinde “*Olaylar öğrencinin ilgisini çekmekten uzak.*” şeklinde görüşünü belirtirken; eğitim sonrasında şunları ifade etmiştir:

Ders kitaplarındaki örnek olay metinleri sıradan ve sıkıcı metinlerden oluşuyor. Metinler öğrencinin ilgisini çekecek nitelikte değil. Resimler de çok dikkat çekici değil. Metinler çocuğun bam teline dokunacak, onun günlük yaşamında sıkça karşılaşabileceği sade ve anlaşılabilir duru bir Türkçeyle yazılmalı. Çocuk metni okuduğunda kendinden bir şeyler bulmalı.

DÖ3 eğitim öncesinde, “*Ders kitaplarında yer alan örnek olay metinleri yetersizdir. Öğrencilerin gelişimlerine uygun olarak zenginleştirilmesi gerekmektedir.*” şeklinde görüşünü belirtirken; eğitim sonrasında şu şekilde görüşünü ifade etmiştir:

Hayat Bilgisi kitabında yer alan örnek olaylar yeterli değildir. Öğrenciler için daha ilgi çekici hale getirilmeli, yaşamdan unsurlar taşınmalıdır. Örnek olay metinleri içinde çatışma barındırmıyor ve empatik, ahlaki soru sorulmasına olanak sağlanmıyor. Bu nedenle ders kitaplarındaki örnek olay metinleri geliştirilmelidir.

Özel okul öğretmenlerinden ÖÖ3 eğitim öncesinde Hayat Bilgisi kitaplarındaki örnek olay metinleriyle ilgili olarak belirttiği görüşünde şunları söylemiştir: “*Çok kaliteli bulmuyorum. Olaylar olumsuz olarak bireylerin önüne serilmiyor, bu yüzden yaşantıya yönelik olmuyor.*” Yine ÖÖ3 eğitim sonrasında bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “*Hayat Bilgisi ders kitaplarındaki örnek olayların yeterli ve doyurucu olmadığını düşünüyorum. Ders işlenen haberlerden ya da kendi çevremdeki örnek olayları kullanıyorum. Öğrencilerimin günlük yaşantısındaki olaylardan yararlanıyorum. Örneklerin nicel ve nitel olarak geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.*” Özel okul öğretmenlerinden bir diğeri olan ÖÖ4 ise eğitim öncesinde, “*Hayat Bilgisi ders kitaplarındaki örnek olayların kalitesiz olduğunu düşünüyorum. Son yıllarda basılan kitaplar çok renksiz. Örnek olayların içeriği yetersiz.*” şeklinde görüşünü ifade ederken; eğitim sonrasında “*Bence kitaplardaki metinler yetersiz. Hatta metinler örnek olay niteliği taşımıyor. Öğrencilerin ilgisini çekmiyor, bu nedenle ben kendi dersimde çeşitli örnek etkinliklerle zenginleştiriyorum. Örnek olaylarda çatışma içerikli olaylar olmalı ki, dikkat çeksin. Ama ne yazık ki bunlar yok.*” diyerek bu konudaki düşüncesini belirtmiştir.

Devlet ve özel okuldaki öğretmenlerin Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan örnek olay metinlerine yönelik görüşleri eğitim öncesi ve sonrasında olumsuz niteliktedir. Ancak öğretmenlerin eğitim sonrasındaki görüşleri daha ayrıntılı olup, iyi bir örnek olayın özelliklerine göre metinleri değerlendirdiklerini gösteren nitelik taşımaktadır. Öğretmenler verilen eğitim sonrasında bu konuya daha çok dikkat etmişlerdir.

Açık uçlu sorulardan oluşan ön algı ve son algı anketinden elde edilen öğretmen algılarına yönelik verilerden bir diğeri, örnek olay yönteminin Hayat Bilgisi derslerinde hangi konularda kullanılabileceğine yönelik öğretmen görüşleridir. Bu görüşlerin verilen eğitim öncesi ve sonrasında nasıl farklılaştığına yönelik veriler Tablo 4.22.'de yer almaktadır.

Tablo 4. 22. Örnek Olay Hayat Bilgisi Derslerinde Kullanılabileceği Konulara Yönelik Öğretmen Görüşleri

Ana Temalar	Alt Temalar	Sayı (f)
Eğitim Öncesi	Günlük hayatla ilgili konular	5
	Toplumsal konular	2
	Duygular	2
	Toplam	9
Eğitim Sonrası	Günlük hayatla ilgili konular	5
	Toplumsal konular	5
	İletişim	5
	Vatan Sevgisi	4
	Sınıf Kuralları	4
	Yardıms severlik	4
	Çevre	4
	Meslekler	2
	Değerler	2
	Trafik Kuralları	2
	Beslenme	2
	Üretim	2
	Hayır Diyebilme	1
	Fiziksel-Kişisel farklılık	1
	Öz bakım	1
	Doğal afetler	1
	Liderlik	1
	Toplam	46
	Genel Toplam	55

Tablo 4.22.'de yer alan veriler incelendiğinde, öğretmenlerin eğitim öncesinde örnek olay yönteminin Hayat Bilgisi dersinde kullanılabileceğine yönelik konuların sayısına yönelik görüşleri sayısı 9 iken, eğitim sonrasında bu sayının 46'ya çıktığı ve öğretmenlerde bu konudaki kavramsal algının arttığı tespit edilmiştir. Öğretmenler eğitim sonrasında Hayat Bilgisi dersindeki daha fazla konuda örnek olay yönteminin kullanılabileceğini düşünmektedir. Öğretmenlerin belirttiği konulardan en çok ifade edilenlerin eğitim öncesinde “*günlük hayatla ilgili konular*” olduğu görülürken; eğitim sonrasında “*günlük hayatla ilgili konular, toplumsal konular, vatan sevgisi, iletişim, sınıf kuralları, yardıms everlik, çevre*” olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin belirttikleri konulardan en az olanlarına bakıldığında, eğitim öncesinde 2’şer

öğretmenin “*toplumsal konular ve duygular*” şeklinde ifadede bulunduğu, eğitim sonrasında ise yalnızca 1’er öğretmenin “*hayır diyebilme, fiziksel-kişisel farklılık, öz bakım, doğal afetler, liderlik*” konularını belirttiği tespit edilmiştir. Devlet okulu ve özel okuldaki öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Devlet okulu öğretmenlerinden DÖ1’e Hayat Bilgisi derslerinde örnek olay yöntemi kullanılarak işlenebilecek konular sorulduğunda eğitim öncesinde, “*Toplumsal konular, günlük hayatla ilgili konularda kullanılabilir.*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Yine DÖ1 eğitim sonrasında “*toplumsal konular, yardımseverlik, hayır diyebilme, trafik kuralları, değerler, çevre, liderlik*” gibi konularda bu yöntemin kullanılabileceğini belirtmiştir. Diğer bir devlet okulu öğretmeni DÖ3 eğitim öncesinde “*günlük hayatla ilgili konularda*” eğitim sonrasında ise, “*toplumsal kurallar, yardımseverlik, çevre, sınıf kuralları, vatan sevgisi, iletişim, meslekler*” konularında örnek olay yönteminin kullanılabileceğini belirtmiştir.

Özel okul öğretmenlerinden ÖÖ2 eğitim öncesinde “duygular” konusunda, eğitim sonrasında ise, “*toplumsal kurallar, günlük hayatla ilgili konular, vatan sevgisi, sınıf kuralları, öz bakım, değerler, çevre*” konularında örnek olay yönteminin kullanılabileceğini belirtirken; bir diğer özel okul öğretmeni ÖÖ4 eğitim öncesinde, “*günlük hayatla ilgili konularda*”, eğitim sonrasında ise “*üretim, meslekler, trafik kuralları, hayır diyebilme, beslenme, doğal afetler, fiziksel-kişisel farklılık*” konularında bu yöntemin kullanılabileceğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, eğitimden sonra daha fazla konuda örnek olay yönteminin kullanılabileceğini düşündükleri tespit edilmiştir. Aynı zamanda eğitim öncesinde örnek olayın kullanılabileceği konuları genel olarak ele alırken, eğitim sonrasında Hayat Bilgisi ders kitabında geçen konulardan tek tek örnekler vermişlerdir.

Bu araştırma sorusunda devlet okulu ve özel okul öğretmenlerinin, verilen örnek olay i temelli eğitimin öncesi ve sonrasında, yöntemin sınıf içinde kullanılmasına yönelik algılarının nasıl değiştiğine cevap aranmıştır. Yapılan analizler doğrultusunda, “*öğrencilerde geliştirilebilecek unsurlar, örnek olay yönteminin sınıfta nitelikle kullanılması adına nelere dikkat edileceği, yöntemin Hayat Bilgisi derslerinde neden kullanıldığı, Hayat Bilgisi ders kitaplarındaki örnek olay nitelikleri ve Hayat Bilgisi*

derslerinde yöntemin kullanılabileceği konular” kategorileri ele alınmıştır. Öğretmenlerin bu kategorilerin tümünde verdikleri cevaplarda eğitim sonrasında, eğitim öncesine göre olumlu yönde farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen algılarının bu kategoriler doğrultusunda eğitim sonrasında olumlu yönde değiştiği söylenebilmektedir.

4.2. Örnek olay temelli eğitim süreci öğretmenleri ve öğrencileri nasıl etkilemiştir?

4.2.1. Verilen eğitim öncesindeki ve sonrasındaki sınıf ortamına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

Bu soruya yanıt aramak için öğretmenlerin örnek olay yöntemi kullanarak işledikleri 6’şar ders saatinin gözlemlenmesinin ardından öğretmenlere örnek olay temelli eğitim uygulanmıştır. Verilen bu eğitim sonrasında öğretmenlerin 6’şar ders saati daha gözlemlenmiştir. Bu süreçlerin ardından öğretmenlerin, eğitim ve eğitim sonrası durum hakkındaki görüşlerini öğrenebilmek amacıyla açık uçlu son algı anketi uygulanmış, ayrıca sürece dair öğretmen günlükleri analiz edilmiştir. Öncelikle açık uçlu son algı anketinden elde edilen verilere Tablo 4.23.’te yer verilmiştir.

Tablo 4. 23. Son Algı Anketinden Elde Edilen Veriler Doğrultusunda Örnek Olay Temelli Eğitim Sonrasına Yönelik Öğretmen Görüşleri

Ana Temalar	Alt Temalar	Sayı (f)
Kendilerine Yönelik Gelişim	Empatik ve ahlaki soruların kullanımının artması	7
	Düşünsel soruların kullanımının dengelenmesi	7
	Kullanılan soru niteliklerinde gelişim sağlanması	3
	Değerlendirme sürecinin öneminin fark edilmesi	3
	Örnek olay oluşturulabileceğinin fark edilmesi	2
	Açık uçlu soru sorulmasının öneminin fark edilmesi	2
	Örnek olay seçmede gelişim sağlanması	2
	Toplam	26
Öğrencilere Yönelik Gelişim	Derslerde daha aktif olunması	5
	Problem çözme becerilerinin gelişmesi	4
	Farklı bakış açılarının kazanılması	3
	Empatik ve ahlaki gelişimin desteklenmesi	3
	Derslerde daha çok eğlenilmesi	2
	Sorulara daha uzun cevap verilmesi	2
	Toplam	19
	Genel Toplam	45

Uygulanan açık uçlu son algı anketinden elde edilen verilere göre, öğretmenlerin verilen eğitim sonrasında kendilerinde ve öğrencilerde birtakım farklılıklar gördükleri tespit edilmiştir. Öğretmenler verilen eğitimin ne gibi değişimlere yol açtığı yönündeki

görüşlerini “*kendilerine yönelik gelişim*” temasında toplam 26 görüş, “*öğrencilere yönelik gelişim*” temasında ise toplam 19 görüş belirttikleri ortaya konmuştur. Öğretmenlerin kendilerinde gördükleri gelişimlere yönelik en çok ifade ettikleri alt temalar arasında “*empatik ve ahlaki soruların kullanımının artması ve düşünsel soruların kullanımının dengelenmesi*” yer almaktayken; öğrencilerde gördükleri gelişimler arasında ise “*derslerde daha aktif olunması ve problem çözme becerilerinin gelişmesi*” bulunmaktadır. Yine öğretmenlerin kendilerinde gördükleri gelişimlerden diğerlerine göre daha az sayıda ifade edilenler arasında “*örnek olay oluşturulabileceğinin fark edilmesi, açık uçlu soru sorulmasının öneminin fark edilmesi ve örnek olay seçmede gelişim sağlanması*” yer almaktayken; öğrencilere yönelik gelişimde yer alan temalardan en az sayıda belirlenenlerin “*derslerde daha çok eğlenilmesi ve sorulara daha uzun cevap verilmesi*” şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan öğretmenlerin kendilerine yönelik gelişimi ifade ettikleri temalar arasında “*kullanılan soru niteliklerinde gelişim sağlanması ve değerlendirme sürecinin öneminin fark edilmesi*” olduğu ve öğretmenlerden 3’ünün bu konuda görüş belirttiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerde gördükleri gelişimler incelendiğinde belirtilen görüşler arasında, “*problem çözme becerilerinin gelişmesi*” yönünde 4 öğretmenin görüş belirttiği, “*farklı bakış açılarının kazanılması*” yönünde 3 öğretmenin görüş belirttiği ve “*empatik ve ahlaki gelişimin desteklenmesi*” yönünde de yine 3 öğretmenin görüş belirttiği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin kendilerine yönelik gelişimlerine bakıldığında ilk sırada “*empatik ve ahlaki soruların kullanımının artması*” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin tümü verilen eğitim sonrasında kullandıkları soru tiplerinden empatik ve ahlaki soruların kullanımının arttığını düşünmektedir. Bu yönde görüş belirten öğretmenler DÖ3, “*Daha çok empatik ve ahlaki sorular sormaya başladım.*” derken, ÖÖ1 “*Eğitim sonrasında daha fazla ahlaki ve empatik sorular sormaya başladım.*” diyerek bu konudaki görüşlerini ifade etmiştir.

Ayrıca öğretmenlerin tümü eğitim sonrasında “*düşünsel soru kullanımlarının empatik ve ahlaki sorularla dengelendiğini*” düşünmektedirler. Buna yönelik görüş belirten bir devlet okulu öğretmeni DÖ1, “*Bize verilen eğitimden sonra düşünsel soruları daha az sormaya çalıştım, empatik ve ahlaki soruları artırarak dengeli soru sormaya özen*

gösterdim.” şeklinde düşüncesini belirtirken; özel okul öğretmenlerinden ÖÖ3 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Örnek olay ilgili eğitim verilmeden önce öğrencilerime sunduğum soruları gözlemlediğimde genelde neden-sonuç ilişkilerine dayanan düşünsel sorular sorduğumu, empatik ve ahlaki soru neredeyse hiç sormadığımı fark ettim. Eğitim sonrasında ise, empatik, düşünsel ve ahlaki soruları dengeli bir biçimde sormaya dikkat ettim.

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, verilen eğitim sonrasında düşünsel, ahlaki ve empatik soruları kendi içlerinde göreceli olarak dengelemeye çalıştıklarını belirttikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin verilen eğitim sonrasında kendilerine yönelik gelişimleri temasında yer alan alt temalardan “*örnek olay oluşturulabileceğinin fark edilmesi*” en az belirtilen tema olmuştur. Bu konuda görüş belirten öğretmenlerden biri olan DÖ3, “*Kendim örnek olay oluşturabileceğimi öğrendim ve örnek olay oluşturdum.*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ayrıca “*açık uçlu soru sorulmasının öneminin fark edilmesi*” konusunda görüş bildiren öğretmenlerden ÖÖ3, “*Eğitim sonrasında sorularımı daha açık uçlu, öğrenciyi sürece dahil edecek şekilde sormaya başladım.*” şeklinde ifadede bulunmuştur. Öte yandan en az ifade edilen temalardan biri olan “*örnek olay seçmede gelişim sağlanması*” teması ile ilgili görüş belirten öğretmenlerden biri olan DÖ2, “*Bize verilen eğitim sonrasında Hayat Bilgisi dersine karşı bakış açım değişti. Artık dersi sıkıcı olmaktan kurtarabilecek şekilde örnek olaylar seçebiliyorum. Bu da beni mutlu ediyor.*” diyerek düşüncesini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin verilen eğitime yönelik görüşlerinde ikinci ana tema olan “*öğrencilere yönelik gelişim*” temasında öğretmenler tarafından en fazla görüş belirtilen “*derslerde daha aktif olunması*” alt temasıdır. Bu konuda DÖ2, “*Öğrencilerin örnek olaylarla ders işlenmesi sonucu daha aktif biçimde derse katıldıklarını gözlemledim.*” diyerek düşüncelerini ifade ederken; ÖÖ2, “*Bu şekilde işlenen dersler öğrencileri ders boyu konuya ilgili kılarken, onların derslerde daha aktif olmalarını sağladı.*” şeklinde görüşlerini belirtmiştir. İkinci sıradaki en fazla görüş ise “*problem çözme becerilerinin gelişmesi*” alt temasıdır. Bu temayla ilgili görüş belirten öğretmenlerden ÖÖ2, “*Hayat Bilgisi derslerinde örnek olay kullanımı öğrencileri düşünmeye ve duygularını sorgulamaya sevk etti. Örnek olaydan çıkarımlarla sorunları çözmeyi başarıp esas konu hakkında bilgi sahibi oldular.*” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Diğer taraftan

öğrencilerin gelişimleriyle ilgili olarak öğretmenler tarafından en az sayıda ifade edilen alt temalar “derslerde daha çok eğlenilmesi ve sorulara daha uzun cevaplar verilmesi” şeklindedir. Bu konularda DÖ3, “Öğrencilerle konular daha zevkli işlendi ve örnek olay yönteminin etkisini böylece görmüş olduk.” şeklinde ve ÖÖ4, “Öğrencilerim eğitim sürecinden çok etkilendiler. Daha uzun cevap veriyorlar ve sohbet eder gibi rahat bir şekilde soruları yanıtlıyorlar. Bu da beni çok mutlu etti.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Öte yandan verilen eğitime ve sonrası duruma yönelik tutulan öğretmen görüşlerine bakıldığında, öğretmenlerin günlüklerde son algı anketinde yer alan verileri destekler nitelikte görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu görüşlerin yine öğretmenlerin “kendilerine yönelik” ve “öğrencilere yönelik” gelişim olarak 2 farklı ana temada ele alındığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin günlüklere yazdıkları görüşlerden elde edilen verilere ise Tablo 4.24.’te yer verilmiştir.

Tablo 4. 24. Günlüklerden Elde Edilen Veriler Doğrultusunda Örnek Olay Temelli Eğitim Sonrasına Yönelik Öğretmen Görüşleri

Ana Temalar	Alt Temalar	Sayı (f)
Kendilerine Yönelik Gelişim	Düşünsel, ahlaki ve empatik soruların dengelenmesi	7
	Örnek olay oluşturulabileceğinin fark edilmesi	4
	Örnek olay yönteminin dersin içine sokulması	4
	Açık, net ve uzun cevaplı soru sorulmasının öneminin kavranması	3
	Ürünlerin sergilenip değerlendirilmesinin öneminin kavranması	3
	Farkındalık kazandırması	3
	Örnek olayla ilgili etkinlik oluşturulabilmesi	2
	Yaratıcılığın geliştiğinin fark edilmesi	1
	Hayat Bilgisi derslerinden zevk alınması	1
	Konuyla sorular arasında bağlantı kurulabilmesi	1
	Kitaplardaki örnek olay metinlerinin yetersizliğinin fark edilmesi	1
	Farklı derslere transfer edilebilmesi	1
	Toplam	29
Öğrencilere Yönelik Gelişim	İlgi ve motivasyonlarının artması	5
	Derse katılımlarının artması	4
	Yaşantılarından değerlerle karşılaşmaları	4
	Nitelikli ve açıklayıcı cevap verebilmeleri	2
	Empatik ve ahlaki sorulara cevap verebilmeleri	2
	Sorunlara farklı perspektifle çözüm bulabilmeleri	1
	Aileleriyle diyaloglarında empatik-ahlaki soru kullanabilmeleri	1
	Toplam	19
Genel Toplam		48

Tablo 4.24.'te yer alan veriler incelendiğinde öğretmenlerin “*kendilerine*” yönelik gelişimleriyle ilgili olan alt temalara yönelik görüşlerin toplam 29 tane olduğu, “*öğrencilere*” yönelik gelişimleriyle ilgili olan görüşlerin ise toplam 19 tane olduğu belirlenmiştir.

Belirlenen bu sayılar açık uçlu son algı anketinden elde edilen alt temalardaki toplam sayılarla kısmen benzerlik göstermektedir. Ancak öğretmenlerin “*kendilerine yönelik gelişimleri*” temasında kategori sayısı, açık uçlu son algı anketinde 7 farklı alt tema şeklindeyken; öğretmen günlüklerinde aynı ana temaya ait 12 farklı alt tema bulunmaktadır. Öğretmenlerin “*öğrencilere yönelik gelişimleri*” temasında ise, son algı anketinde 6 farklı alt temada görüşlerini belirtirken, günlüklerde 7 farklı alt temada görüşlerini ifade ettikleri görülmüştür. Bu bağlamda öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin günlüklerinde, son algı anketine göre daha ayrıntılı bir şekilde görüşlerini açıkladıkları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin “*kendilerine yönelik gelişimleri*” temasında yer alan alt temalarda öğretmenlerin tümü eğitim sonrasında “*düşünsel, ahlaki ve empatik soruların dengelendiğini*” düşünürken, öğretmenlerin 4’ü “*örnek olay oluşturulabileceğinin fark edilmesi*” ve “*örnek olay yönteminin dersin içine sokulması*” konusunda fikirlerini ifade etmiştir. Öğretmenlerin 3’ü ise “*açık, net ve uzun cevaplı soru sorulmasının öneminin kavranması*” ve “*ürünlerin sergilenip değerlendirilmesinin öneminin kavranması*” konusunda düşüncelerini belirtirken, 2’si “*örnek olayla ilgili etkinlik oluşturulabilmesi*” konusunda görüşlerini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin kendilerine yönelik gelişimleriyle ilgili olarak sadece bir öğretmenin görüş belirttiği 6 farklı kategori bulunmaktadır. Bunlar, “*yaratıcılığın geliştiğinin fark edilmesi, farkındalık kazandırılması, Hayat Bilgisi derslerinden zevk alınması, konuyla sorular arasında bağlantı kurulabilmesi, kitaplardaki örnek olay metinlerinin yetersizliğinin fark edilmesi ve farklı derslere transfer edilebilmesi*” şeklindedir.

İlk olarak öğretmenlerin tümünün eğitim sonrasında kendilerinde gördükleri gelişimle ilgili olarak belirttikleri bir alt tema olan “*Düşünsel, ahlaki ve empatik soruların dengelenmesi*” kategorisi incelendiğinde, devlet okulu öğretmenlerinden DÖ1’in görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

Özellikle
örnek olaylarda ahlaki, düşünsel, empatik sorulara
yer verdim.

Öğretmen verilen eğitim sonrasında, örnek olay yöntemini kullanırken düşünsel, ahlaki ve empatik sorulara yer verdiğini belirtmiştir. Eğitim öncesinde düşünsel soru ağırlıklıyken, eğitim sonrasında kısmen bir dengelenme sağladığı tespit edilmiştir. Özel okul öğretmenlerinden olan ÖÖ2 ise bu konudaki düşüncesini şu şekilde ifade etmektedir:

* Kullandığım soru tipleri önceleri daha düşünseldi. Zaman ilerledikçe daha ahlaki ve empatik sorular sormaya başladım. Öğrencilerin bakış açılarını açıkça görmeyi sağladı.

ÖÖ2'in günlüğünde yazdıkları incelendiğinde, öğretmenin eğitim öncesine göre eğitim sonrasında ahlaki ve empatik sorulara daha fazla ağırlık verdiği tespit edilmiştir. Öğretmene göre bu durumun onun öğrencilerin bakış açılarını açıkça görmesini sağlayan bir durum haline geldiği görülmektedir.

Öğretmenlerin kendilerine yönelik gelişimleri temasında ifade ettikleri alt temalardan ikinci sıradakilerden “örnek olay oluşturulabileceğinin fark edilmesine yönelik” görüş belirten DÖ3, bunu şu şekilde ifade etmektedir:

Eğitim sonrasında kendim örnek olay yazabileceğimi fark ettim. Bu da benim için güzel bir uygulama oldu.

DÖ3 verilen eğitim sonrasında kendisinin örnek olay oluşturabileceğini fark ettiğini belirterek, bunun kendisi için güzel bir uygulama olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin ikinci sırada görüş bildirdikleri alt temalardan bir diğeri olan “örnek olay yönteminin dersin içine sokulması” ile ilgili olarak özel okul öğretmenlerinden ÖÖ4, düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Düşünmeyen bir toplum olduğumuzu düşünüyorum düşündürülene kadar. Bunun kazanılmış bir davranış olması için soruların örnek olayla ders işlemeyle kazanılacağını düşünüyorum. Düşünen toplum ülkeyi daha ileriye götürür.

ÖÖ4'ün görüşlerine bakıldığında örnek olay yöntemini derslerde kullanmanın ne derece önemli olduğuna değindiği ve bunu toplumsal sorunlarla ilişkilendirdiği görülmektedir. Öğretmen örnek olay yöntemini derslerin içine sokabilmenin olaylar üzerinde tartışmayı sağlayacağını ve akabinde düşünebilen, sorgulayabilen insanlar yetiştirebileceğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin yalnızca birinin görüş belirttiği alt temalardan olan “yaratıcılığın geliştiğinin fark edilmesine” yönelik devlet okulu öğretmenlerin DÖ3'ün görüşü aşağıdaki gibidir:

Yaratıcılığın geliştirilmesi için örnek olay yöntemine biraz daha fazla ağırlık vermek gerektiğini fark ettim.

Öğretmen örnek olay yöntemi kullanılarak ders işlemenin, örnek olay yazıp, sorular, etkinlikler oluşturma yaratıcılığını geliştirdiğini düşünmektedir. Aynı zamanda bundan sonraki derslerinde de bu yöntemi kullanmaya devam edeceğini belirtmiştir.

Ayrıca özel okul öğretmenlerinden ÖÖ4 “Kitaplardaki örnek olay metinlerinin yetersizliğinin fark edilmesi” temasıyla ilgili bir ifadede bulunmuştur:

Kitapların ne kadar yetersiz örnek olaylarla dolu olduğunu gördüm.

Öğretmenin bu görüşü, verilen eğitim sonrasında örnek olayın özelliklerini anlayarak derslerinde araç olarak kullandığı kitaplarda yer alan örnek olayları incelediğini ve bunların yetersiz olduğunu belirttiğini göstermektedir.

Öğretmenlerden yine bir kişinin görüş belirttiği diğer bir alt temanın ise, örnek olay yöntemiyle ilgili öğrenilenlerin “farklı derslere transfer edilebilmesi” olduğu belirlenmiştir. Bu konuyla ilgili olarak özel okul öğretmenlerinden ÖÖ4’ün görüşlerine aşağıda yer verilmektedir:

Örnek olay yöntemiyle derslerimde öğrencilerime sorduğum soruların niteliği arttı. Daha empatik ve ahlaki sorular sormaya başladım. Hatta Türkçe derslerimde de kullanıyorum.

Öğretmen Hayat Bilgisi derslerinde örnek olay yönteminin kullanılmasına ilişkin aldığı eğitim sonrasında, empatik ve ahlaki soruları daha çok kullanmaya başladığını, aynı zamanda öğrendiklerini Türkçe derslerinde de uyguladığını ifade etmiştir.

Örnek olay temelli eğitimin verilmesinin ardından öğretmenlerin gördükleri “öğrencilere yönelik gelişmelerin” alt temaları incelendiğinde, öğretmenlerin beşinin “ilgi ve motivasyonlarının artması”, 4’ünün “derse katılımlarının artması ve yaşantılarından değerlerle karşılaşmaları”, 2’sinin “nitelikli ve açıklayıcı cevap verirken ahlaki ve empatik sorulara da cevap verebildikleri” ve öğretmenlerden 1’er kişinin “sorunlara farklı perspektifle çözüm bulabilmeleri” ve “aileleriyle diyaloglarında empatik-ahlaki soru kullanabilmeleri” ile ilgili görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

İlk olarak öğretmenlerin beşinin eğitim sonrasında öğrencilerde gördükleri gelişimle ilgili olarak belirttikleri bir alt tema olan “ilgi ve motivasyonlarının artmasına” yönelik görüşlerden devlet okulu öğretmenlerinden DÖ1’inkilere aşağıda yer verilmiştir:

Öğrencilerimden olumlu dönütler aldım. Bunu da örnek olay hazırlarken istekli ve motivasyonlu olmalarından ve tüm öğrencilerimin derse katılmaya olan istek ve ilgilerinden anladım.

Öğretmen örnek olay yöntemi kullanarak ders işledikten sonra öğrencilerinden olumlu dönütler aldığını belirtirken; öğrencilerin “ilgi ve motivasyonlarının arttığını” ifade etmiştir. Tüm öğrencilerin derse katılmak için önceye göre daha istekli olduğunu

belirtmiştir. Bu konuda görüş belirten öğretmenlerden bir diğeri ÖÖ4'ün düşünceleri ise şu şekildedir:

* Eğitim öncesinde dersime katılmak istemeyen öğrencilerim oluyordu. Eğitimle bu isteksiz öğrencilerimde derslerine katıldı.

Öğretmenin görüşleri incelendiğinde, verilen eğitim öncesinde derslerde aktif olmayan, isteksiz öğrencilerin, eğitim sonrasında isteklerinin arttığının ve derslere daha fazla katıldıklarının belirtildiği görülmektedir. Bir diğer alt tema olan “*derse katılımlarının artması*” ile ilgili olarak görüş belirten devlet okulu öğretmenlerinden DÖ2'nin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

★ - Dersa katılmakta zorlanan çocuklar derse daha zevkle katıldılar.

Öğretmen, verilen eğitim öncesinde derslere katılmakta zorlanan, diğerlerine göre kısmen daha pasif olan öğrencilerin, eğitim sonrasında örnek olay yönteminin kullanımıyla birlikte derslere daha zevkle katılmaya başladıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerin gelişimiyle ilgili ifade ettikleri diğer bir alt tema “*yaşantılarından değerlerle karşılaşmaları*” olarak belirlenmiştir. Bu konuda özel okul öğretmenlerinden ÖÖ1 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ders sonunda öğrencilerimden aldığım dönütler ise; derste seçilen örnek olayların birebir yaşamın içinden olmasıyla hem içselleştirdiklerini hem de

Öğretmen derslerde kullanılan örnek olayların yaşamın içinden olmasıyla, öğrencilerin günlük yaşantılarında karşılaşılabilecekleri değerleri yaşayıp içselleştirebileceklerini ifade etmiştir. Öte yandan öğretmenlerden 2'si öğrencilerin sorulan sorulara “*nitelikli ve açıklayıcı cevaplar*” verebildiklerini, aynı zamanda “*empatik ve ahlaki sorulara da cevap verebildiklerini*” belirtmişlerdir. Bu konuda görüşünü ifade eden özel okul öğretmenlerinden ÖÖ4, günlüğüne şunları yazmıştır:

⑨ Keskinlikle fark yarattı. Öğrencilerimin cevapları artık daha ~~sonuç odaklı~~, açıklayıcı ve uzun.

Verilen eğitimde öğretmenlere söylenen ve dikkat edilmesi istenen bir nokta, öğrencilerin genelde sorulara kısa cevaplar verdikleri, öğretmenlerin bunların daha uzun ve nitelikli olmasını sağlayıcı şekilde sorular sormaları gerektiği yönündedir. Bundan dolayı ÖÖ4 görüşlerinde, eğitim sonrasında sorduğu sorulara öğrencilerin verdiği cevapları incelemiş ve bunların daha uzun ve açıklayıcı olduğunu ifade etmiştir. Özel okul öğretmenlerinden bir diğeri olan ÖÖ3'ün "empatik ve ahlaki sorulara cevap vermeleriyle" ilgili olarak görüşü ise şu şekildedir:

Örnek olay yönteminin dikkatlerini çektiğini, konuyu daha anlaşılır kıldığını, temutillerini konuya daha yakın hissettiklerini, olaydaki kişilerin yerlerine kendilerini koyabildiklerini ifade ettiler.

ÖÖ3 örnek olay yönteminin kullanılmasıyla öğrencilerin dikkatlerinin daha iyi çekildiği yönünde fikir belirtirken; empatik soruların sorulması sonucu kendilerini olaydaki kişilerin yerine koyup, daha rahat hissettiklerinden daha rahat cevaplar verebildiklerini düşünmektedir. Öğretmen bir olay üzerinden gidildiğinde gerek empatik gerekse de ahlaki sorulara cevap vermenin daha kolay olacağını ifade etmektedir. Ayrıca yalnızca bir öğretmen tarafından ifade edilen "aileleriyle diyaloglarında empatik-ahlaki soru kullanabilmeleri" alt temasına yönelik ÖÖ4'ün görüşleri şu şekildedir:

⑩ Öğrencilerimde aileleriyle diyaloglarında SN+K değil, empatik, ahlaki sorular sorabildiler.

Öğretmen eğitim sonrasında derslerinde örnek olay yöntemini kullanması ve öğrencilere eğitim öncesine göre daha çok empatik ve ahlaki sorular sormasından sonra, öğrencilerinin evde ailelerine de bu şekilde sorular sorduklarını ve bundan zevk aldıklarını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve eğitim sonrası duruma ilişkin görüşlerinin neler olduğunun incelendiği bu araştırma sorusunun cevabı iki kısımda ele alınmıştır. Verilen eğitim sonrasında öğretmenlerin kendilerine ve öğrencilerine yönelik gelişimleriyle ilgili belirttiği görüşler incelenmiş; öğretmenlerin her iki temada da belirgin değişikliklerin olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.

4.2.2. Verilen eğitim öncesi ve sonrasında kullanılan örnek olaylara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

Öğretmenlerin verilen örnek olay temelli eğitim öncesi ve sonrasında kullandıkları örnek olaylara yönelik görüşlerinin neler olduğunun tespit edilebilmesi için, öğretmenlerin verilen eğitim sonrasında tutmaya başladıkları günlükler analiz edilmiştir. Eğitim öncesindeki derslerde kullandıkları örnek olaylara yönelik öğretmen görüşlerine Tablo 4.25.'te yer verilmiştir.

Tablo 4. 25. Eğitim Öncesinde Kullanılan Örnek Olaylara Yönelik Öğretmen Görüşleri

Ana Temalar	Alt Temalar	Sayı (f)
Olayların Yetersiz Olması	Yaşantılara dayalı olmaması	2
	Düşündürücü olmaması	2
	Empatik ve ahlaki soru sormaya yönelik olmaması	1
	Toplam	5
Derslerde Yapılanlar	Canlandırma yaptırılması	3
	Soru-cevap yönteminin kullanılması	2
	Başına gelen benzer olaylardan yararlanılması	2
	Toplam	7
Genel Toplam		12

Öğretmenlerin eğitim öncesi ders kitaplarında bulunan örnek olaylara ve bunları kullanarak ders işleme süreçlerine ilişkin görüşlerinin 2 farklı ana temada incelendiği görülmektedir. Bunlardan birincisi “*olayların yetersiz olması*” ve ikincisi ise “*derslerde yapılanlar*” şeklindedir. Öğretmenlerin “*olayların yetersiz olması*” temasına yönelik belirttikleri görüşler incelendiğinde; öğretmenlerden 2’sinin olayların “*yaşantılara dayalı olmadığını*”, yine öğretmenlerden 2’sinin olayların “*düşündürücü olmadığını*” ve birinin “*empatik ve ahlaki soru sormaya yönelik olmaması*” düşündüğü belirlenmiştir.

Öğretmenler eğitim öncesinde kullandıkları örnek olayların yetersiz olduğunu düşünmektedir. Bunun nedeni olarak ise öğretmenlerin 2'si “yaşantılara dayalı olmamasını” göstermiştir. Konuyla ilgili görüş belirten özel okul öğretmenlerinden ÖÖ3'ün görüşleri şu şekildedir:

* Eğitim öncesinde örnek olayları ders kitabından yararlanarak kullanıyordum. Ders kitabındaki sayfaları PDF setlinde tahtaya yansıtarak görsel ve diyaloglardan yararlandım. Buradaki örnek olaylar genelde okul hayatını konu alıyordu. Örnekler çok klasikti. Farklı ve çarpıcı bulmadım bu yüzden. Günlük yaşamdan farklı örnekler kullanmak istedim.

Öğretmen verilen eğitim öncesinde ders kitaplarında yer alan örnek olayları kullandığını, ancak örneklerin klasik olmasından ötürü farklı ve çarpıcı olmadığını ifade etmiştir. ÖÖ3'ün görüşlerine göre, Hayat Bilgisi derslerinde kullandığı örnek olaylara günlük yaşamdan farklı konular eklemek istediği belirlenmiştir.

Özel okul öğretmenlerinden ÖÖ4, eğitim öncesinde kullandığı örnek olayların “düşündürücü olmadığını” ifade ederek görüşlerini günlüğünde şu şekilde belirtmiştir:

— Ders kitaplarında fazla örnek olayımızın olmayışı eğitim açısından yetersiz buluyorum. Olan örnek olaylar sınıfta okutulup öğrenciler tarafından sınıf içinde dramalastırarak, görsellerini inceleyerek sınıfta paylaştım. Örnek olayları çok basit. Daha düşündürücü ve çözüm buldurucu değil.

ÖÖ4'ün görüşlerine göre, ders kitaplarında fazla örnek olay bulunmamakta, olanlar ise görece basit kalmaktadır. Öğretmen, ders kitaplarında yer alan ve verilen eğitim öncesi kullandığı örnek olayların düşündürücü ve çözüm bulmaya yönelik olmadığını ifade etmektedir.

Devlet okulu öğretmenlerinden DÖ1 ise, verilen eğitim öncesinde kullandığı örnek olayların “*Empatik ve ahlaki soru sormaya yönelik olmadığına*” yönelik görüşlerini günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Ders kitabındaki örnek olaylar bol resimli ancak kısa ve sorularını az buluyorum. Özellikle empatik ve ahlaki soruların yapılandırma yaklaşımı göre daha az olduğunu farkettim.

Öğretmene göre ders kitaplarında yer alan örnek olaylar bol resimli olmasının yanı sıra kısadır. Bu nedenle DÖ1, örnek olayların empatik ve ahlaki soruları sormaya yönelik olmadığını düşünmektedir.

Öğretmenlerin verilen eğitim öncesinde kullandıkları örnek olayları ders ortamında nasıl kullandıklarına yönelik görüşleri “*derslerde yapılanlar*” temasında toplanmıştır. Öğretmenlerden 3’ü örnek olayları işlerken “*canlandırma yaptırdığını*”, 2’si “*soru-cevap yöntemini kullandığını*” ve yine 2’si “*başından geçen benzer olaylardan yararlandığını*” ifade etmiştir.

Verilen eğitim öncesinde derslerinde örnek olayı işlerken “*canlandırma yaptırdığını*” belirten devlet okulu öğretmenlerinden DÖ2, bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir.

Örnek olayları kimi zaman canlandırarak kimi zaman da yaparak, konuşarak anlatmaya çalışıyorduk.

Öğretmen derslerde örnek olayları canlandırma yaptırarak işlediğini ifade ederken, öğrencilerin anlaması için yazdırdığını ya da konuşturduğunu da belirtmiştir.

Örnek olayı işlerken “*soru-cevap yöntemini*” kullandığını belirten öğretmenlerden DÖ3 günlüğünde bu konudaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

Örnek olayları canlandırma yöntemi ve sorular sorma yöntemini kullanarak anlatmaya çalışıyorduk.

Öğretmen soru-cevap yöntemi kullanmasının yanı sıra aynı zamanda canlandırmalar da yaptırarak örnek olayları işlemeye çalıştığını ifade etmiştir.

Verilen eğitim öncesindeki örnek olayları işlerken “başından geçen benzer olaylardan yararlandığını” ifade eden özel okul öğretmenlerinden ÖÖ1 ise, bu konudaki düşüncelerini aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

1) Eğitim Öncesi Durum
Kullandığım örnek olay nitelikleri;
* Genellikle o gün derste işleyeceğim konu ile ilgili başıma gelen benzer olayı anlatarak derse giriş yapıyordum

Öğretmen eğitim öncesinde, örnek olayları başından geçen benzer olayları anlatarak işlediğini belirtmiş ve derslerine bu şekilde giriş yaptığını ifade etmiştir.

Verilen örnek olay temelli eğitimin ardından öğretmenlerin örnek olay kullanarak işleyecekleri 6 ders için, örnek olay metinlerinden 4’ü araştırmacı tarafından hazırlanmış, son 2’sinin ise öğretmenler tarafından 2’li gruplar halinde çalışarak hazırlanması istenmiştir. Bu süreçte öğretmenlerin hazırladıkları örnek olay metinlerinin özellikleri, soracakları sorular ve kullanacakları etkinlikler konusunda araştırmacı tarafından dönütler verilerek yeniden düzenleme yapılması sağlanmıştır. Öğretmenlerin bu süreçte yaşadıklarına günlüklerinde yer alan verilerden ulaşılmış olup görüşlerine Tablo 4.26.’da yer verilmiştir.

Tablo 4. 26. Eğitim Sonrasındaki Örnek Olay Hazırlama Sürecine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Ana Temalar	Alt Temalar	Sayı (f)
Olumlu Noktalar	Dönütlerle desteklemenin yapılması	5
	Kişi ve olay kurgusunun rahatlıkla yapılabilmesi	4
	Yaşanmış olaylardan esinlenilmesi	2
	Önceki örnek olaylardan yararlanılması	2
	Eğitim materyallerinden yararlanılması	2
	Diğer derslere transfer yapma isteği yaşanması	1
	Toplam	16
Zorluk Çekilen Noktalar	Çatışma içeren olay yazma	4
	Çözümün örnek olay içinde yer almamasına dikkat etme	3
	Düşünsel-Empatik-Ahlaki soru sormaya uygun olay yazma	2
	Yönlendirme yapmamaya dikkat etme	2
	Toplam	11
Genel Toplam		27

Tablo 4.26.'da yer alan veriler, öğretmenlere verilen eğitim sonrasındaki öğretmenlerin kullandıkları örnek olaylara ve bunları hazırlama süreçlerine yöneliktir. Bu görüşler “*olumlu noktalar*” ve “*zorluk çekilen noktalar*” olmak üzere 2 ana temada incelenmiştir. Öğretmenlerin olumlu gördükleri noktaların alt temaları incelediğinde; örnek olay metinleri yazarken öğretmenlerden 5'inin “*dönütlerle desteklenmeyi*” beğendiğini, 4'ünün “*kişi ve olay kurgusunu rahatlıkla yapabildiklerini*”, 2'sinin “*yaşanmış olaylardan esinlendiklerini*”, 2'sinin “*önceki örnek olaylardan yararlandıklarını*”, 2'sinin “*eğitim materyallerinden yararlandıklarını*” ve 1'inin ise örnek olay metinlerinin yazarken “*diğer derslere transfer yapma isteği yaşadığını*” belirttikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerden 5'i örnek olay metinlerini yazarlarken en çok araştırmacı tarafından “*kendilerine dönüt verilmesini*” beğendiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda görüş belirten devlet okulu öğretmenlerinden DÖ1 günlüğünde şunları yazmıştır:

Nur Hanım eğitim sürecinde bizlere rehber oldu. Kendisine kolay ulaşabilmemiz ve eğitim boyunca verdiği yazılı materyaller ile destek oldu. Kendisinden aldığım olumlu dönütler ise motivasyonumu arttırdı.

DÖ1 eğitim süreci ve örnek olay metinlerini yazma boyunca araştırmacıdan aldığı destekten memnun kaldığını ve bu durumun motivasyonunu arttığını belirtmiştir. Öğretmenlerden dördü örnek olay yazma sürecinde “*kişi ve olay kurgusunun rahatlıkla*

yapabilmelerinden” mutlu olduklarını ifade etmiştir. Bu konuda görüş bildiren özel okul öğretmenlerinden ÖÖ3;

Örnek olay oluştururken, kısırları kurgulamakta, olayları kurgulamakta zorlanmadım.

şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Öte yandan devlet okulu öğretmenlerinden DÖ2’nin bu süreçte yaşadıklarına yönelik günlüğünde belirttikleri “yaşanmış olaylardan esinlendiğini” göstermektedir. Öğretmen bu konuda şunları yazmıştır:

★ Örnek olayı ilk başta yaparken zorlandım. Fakat 2. örnek olayı yaparken çok daha rahattım. İki tane birden aynı anda yaptım. İlkinde kendi yaşadığımdan hiç unutmadığım bir örnek olayı yazmıştım.

Örnek olay metinlerini yazarken başlarda zorlandığını ifade eden öğretmen, araştırmacının dönütleri sonrası ikinci örnek olaya geçtiğinde rahatladığını belirtmiştir. Kendi yaşantısından hiç unutmadığı olayları, yazdığı örnek olaylarda kullandığından bahsetmiştir.

Örnek olay yazma sürecine yönelik görüşlerini ifade eden bir diğer öğretmen, özel okul öğretmenlerinden ÖÖ2’dir. Öğretmen bu süreçte “önceki örnek olaylardan ve eğitim materyallerinden yararlandığını” şu şekilde ifade etmiştir:

İncelediklerimiz önemli olaylardan esinlendim. Buna rapörler satıpma ya saptırmakta zorlandım. Bize verilen kitapçıktan ve sayfalardan yararlandım.

Öğretmen örnek olay metinlerini yazarken, eğitimde kullanılan çalışma sayfalarından ve eğitim sonrası ilk 4 derste araştırmacı tarafından hazırlanan örnek olaylardan yararlandığını ifade etmiştir. Ancak öğretmen yine de çatışma sağlamakta sorun yaşadığını belirtmiştir. Diğer öğretmenlerin de bu süreçte “zorlandıkları noktalar” incelendiğinde öğretmenlerden 4’ünün “çatışma içeren olay yazma”, 3’ünün “çözümün örnek olay içinde yer almaması”, 2’sinin “düşünsel, ahlaki ve empatik soru sormaya uygun örnek olay yazma” ve yine 2’sinin “yönlendirme yapmamaya özen gösterme”

konularında sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. “Çatışma içeren örnek olay yazma” konusunda sorun yaşayan öğretmenlerden bir diğeri devlet okulu öğretmenlerinden DÖ2’dir. Öğretmen bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Fakat çatışma yoktu.
Çatışma olması gerekiyormuş.
Nur öğretmenimiz düzeltme yaptı.

Öğretmen yazdığı örnek olaylarda çatışma içeren ikili durumlar olmadığı için sorun yaşadığını ve araştırmacıyla birlikte bu sorunu aştıklarını günlüğünde ifade etmiştir. Öğretmenlerin örnek olay metinleri yazarken yaşadıkları sorunlardan bir diğeri, “çözümün örnek olay içinde yer almamasına” dikkat edilmesidir. Özel okul öğretmenlerinden ÖÖ3 bu konudaki görüşlerini günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Günkü öğrenci kendisi
İyi, kötü, doğru, yanlış konusunda seçmeliydi.
Karar öğrencide olmalıydı metinden düşündükleriyle
İlgili olarak. Çözüm yolunu kendisi bulmalıydı.

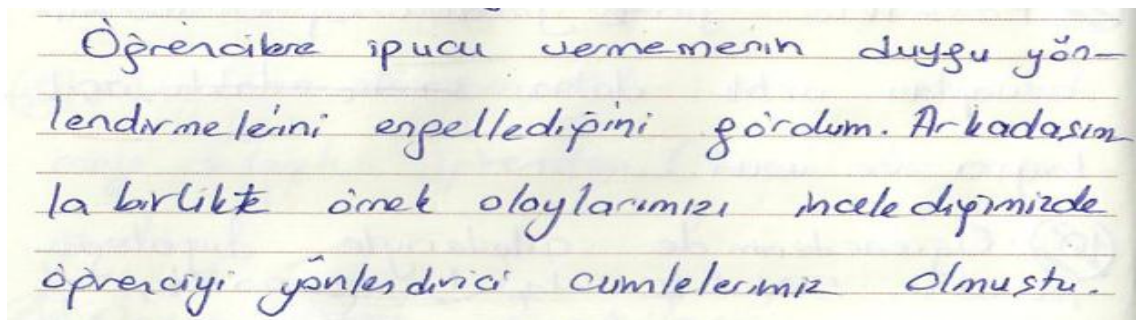
Öğretmen örnek olay metinlerini yazma sürecinde çözüm yolunun örnek olay içinde yer almamasına yönelik sorun yaşadığını belirtmiştir. Bu noktada öğretmen karşılaştığı bu sorundan sonra araştırmacıdan yardım aldığını ve örnek olayı ona göre şekillendirdiğini ifade etmiştir. Öğretmen iyi-kötü, doğru-yanlış çıkarımlarına öğrencinin kendisinin varması gerektiğini fark ettiğini belirterek bu konudaki görüşlerini günlüğünde yazmıştır.

Öğretmenlerin örnek olay metni oluştururken karşılaştıkları sorunlardan bir diğeri “düşünsel-empatik-ahlaki soru sorma” olduğu görülmektedir. Bu konuda görüş belirten devlet okulu öğretmenlerinden DÖ3 günlüğünde şunları yazmıştır:

4- Örnek olay oluşturma sürecinde
örnek olay oluştururken ve bu örnek
olayla ilgili ahlaki, empatik ve
düşünsel sorular oluşturmada biraz
zorlanılmıştır. Bu konuda araştırmacı-
dan biraz yardım alınmıştır.

Öğretmen örnek olay oluştururken, olaya uygun düşünsel, ahlaki ve empatik sorular oluştururken başlarda zorlandığını belirtmiştir. Araştırmacıdan yardım alındıktan sonra bu konunun aşıldığını, artık değişik soru tiplerinde sorular sormaya yönelik örnek olaylar yazabildiğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin örnek olay yazma sürecinde zorlandıkları bir diğer noktanın ise, “yönlendirme yapmamaya dikkat etme” olduğu belirlenmiştir. Bu konuda görüş belirten özel okul öğretmenlerinden ÖÖ4 günlüğünde şunları yazmıştır:



Öğrencilere ipucu vermemenin doğru yönlendirmelerini engellediğini gördüm. Arkadaşım la birlikte örnek olaylarımızı incelediğimizde öğrenciyi yönlendirici cümlelerimiz olmuştur.

Öğretmen örnek olay metinlerini, öğrenciyi yönlendirici ya da onlara doğruyu direkt gösterici cümleleri içermeyecek şekilde yazma konusunda sıkıntı yaşadığını dile getirmiştir. Bu nedenle örnek olay metinlerini 2’li olarak çalışarak yazarken, ipucu vermeme, yönlendirmemeye dikkat etme gibi konularda zorlandığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin verilen eğitim öncesinde kullandıkları ve eğitim sonrasında kendilerinin oluşturdukları örnek olaylara yönelik görüşleri incelenmiş ve analiz edilmiştir. Bu analizler doğrultusunda, özel okul ve devlet okulu öğretmenlerinin eğitim öncesinde kullandıkları örnek olayları genel olarak yetersiz buldukları tespit edilmişken; eğitim sonrasında araştırmacıdan yardım alarak kendi oluşturdukları örnek olay metinlerine yönelik görece daha olumlu düşünceler taşıdıkları tespit edilmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin eğitim öncesinde kullandıkları örnek olayları da eğitimde edindikleri nitelikli örnek olayın özellikleri doğrultusunda eleştirdikleri, kendi örnek olaylarını da bu özellikler doğrultusunda yazmaya çalıştıkları gözlemlenmiştir.

4.2.3. Verilen eğitim sonrasında öğretmenler tarafından oluşturulan örnek olay metinlerinin niteliği nasıldır?

Öğretmenlerden verilen eğitim sonrasında verilen konu ve kazanımlar doğrultusunda 2’şerli çalışarak örnek olay metinleri oluşturmaları istenmiştir. Özel okuldaki 4 öğretmen 2’şerli çalışarak her grup için 1’er adet örnek olay metni ortaya koyarken;

devlet okulundaki 3 öğretmen her biri ayrı ayrı örnek olay metinleri oluşturmuştur. Araştırmacıdan dönüt alınıp gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra, öğretmenlerin ortaya koydukları toplam örnek olay metni sayısı 10'dur (Örnek olay metinlerinden örneklere Ek 8'den ulaşılabilir).

Araştırma sorusunun cevabına ulaşmak için, öğretmenlerin eğitim sonrasında oluşturdukları örnek olay metinleri, Davis'in (1993) nitelikli bir örnek olay metninde bulunmasını öngördüğü özellikler (akt. Beckisheva, Gasparyan ve Kovalenko, 2015) göz önüne alınarak analiz edilmiştir. Araştırmacı tarafından dönüt verildikten sonraki örnek olay metinleri doküman inceleme yöntemiyle ele alınmış olup, analizden sonra elde edilen verilere Tablo 4.27.'de yer verilmiştir:

Tablo 4. 27. Öğretmenlerin Oluşturdukları Örnek Olay Metinlerinin Özellikleri

Temalar	Örnek Olay Sayısı (f)
Gerçek hayattan alınmış özellikler taşıması	10
Karakterlerle empati kurulabilmesi	10
Karakter, yer ve olay hakkında bilgi vermesi	10
Düşünmeyi ve tartışmayı içermesi	9
Çatışma içeren durumlar barındırması	9
Sonucunun net olarak belli olmaması	8
Kısa ve öz olması	5

Tablo 4.27.'de yer alan veriler incelendiğinde, öğretmenlerin oluşturdukları örnek olay metinlerinin tamamının “*gerçek hayattan alınmış özellikler taşıdığı, karakterlerle empati kurulmasına olanak sağladığı ve karakter, yer, olay hakkında bilgi verdiği*” tespit edilmiştir. Ortaya konan metinlerden 9'unun “*düşünme ve tartışmayı içerirken, çatışma içeren durumlar barındırdığı*”; 8'inin ise “*sonucunun net olarak belli olmadığı*” belirlenmiştir. Öğretmenlerin ortaya koydukları örnek olayların yarısının “*kısa ve öz olma*” kriterine uyabildiği tespit edilmiştir.

“Gerçek hayattan alınmış özellikler taşıması” ile ilgili olarak öğretmenlerin yazdıkları metinler incelendiğinde, öğrencilerin sınıf ortamında, aile içinde ve arkadaş çevresinde karşılaşabilecekleri durumlar içeren olayları ele aldıkları tespit edilmiştir. Devlet okulu ve özel okul öğretmenlerinin yazdıkları metinlerden kesitlere aşağıda yer verilmiştir.

DÖ1'in yazdığı örnek olayın “gerçek hayattan alındığına yönelik” bir kesit:

Nasıl Gelişebilirim Ki ?

Duru 'nun öğretmeni “ canlıların özellikleri ” konulu bir araştırma ödevi vermişti. Aynı zamanda Matematik dersi için çözmesi gerektiği problem ödevi de vardı.

ÖÖ1'in yazdığı örnek olayın “gerçek hayattan alındığına yönelik” bir kesit:

İyilik Yapalım

Leyla'nın okulunda bir kampanya başlatılmıştı. Kimsesiz ve yardıma muhtaç çocukla destek olmak, onlara yardım etmek amacıyla herkes evinden kütüphane gıysilerini, kullanmadıkları kitap, defter ve oyuncaklarını getirecekti.

Devlet okulu öğretmenlerinden DÖ1, Duru adındaki bir öğrencinin öğretmenin verdiği ödevleri nasıl yapacağını ve özel okul öğretmenlerinden ÖÖ1, Leyla adındaki bir öğrencinin okulunda kimsesiz çocuklar için bir kampanya başlatılmasını konu alan birer örnek olay yazmışlardır. Bu olayların gerçek hayattan alındığı görülmekte ve her öğrencinin okul ortamında bunları yaşayabildiği bilinmektedir. Bu sayede örnek olayları okuyan, içinde bulunan çatışma ve sorunları çözmeye çalışan öğrencilere yaşamlarından tanıdık olaylar sunularak zorlanmaları engellenmiş olmaktadır.

Öğretmenlerin yazdıkları örnek olayların tümünde “*karakterlerle empati kurulmasına olanak sağlayan*” unsurların bulunmakta olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin metinlerdeki karakterlerin yaşadıkları olayları anlamalarını, kendi yaşantılarından benzerlikler bularak onların hissettiklerini hissetmelerini sağlayıcı durumlar olduğu belirlenmiştir. Devlet okulu ve özel okuldaki öğretmenlerin yazdıkları örnek olaylardaki bahsedilen durumlara aşağıda yer verilmiştir:

DÖ3’ün örnek olayından “karakterlerle empati kurulabilmesine” yönelik bir kesit:

Aysegül'e bu durum çok sacma gelmişti. Neden kendi parasını onlara vermek zorundaydı ki... O kendine yeni bebek olmak istiyordu, sırf bunun için aylardır para biriktiriyordu. Bu yüzden herkes Luvbanga para otarken Aysegül atmaıştı.

ÖÖ3’ün örnek olayından “karakterlerle empati kurulabilmesine” yönelik bir kesit:

Ali akşam haberlerinde Van depremi haberini dinlediğini, oradaki köyde yaşayan öğrencilerin okullarında bir çok eksik olduğunu, bu yüzden öğrencilerin çok sıkıntı çektiğini anlattı. Ayşe de gel bunu sınıf arkadaşlarımızla paylaşalım dedi. Bahçede Esin ve Ayhan; “Bize ne onlardan, başlarının çaresine baksınlar” dediler.

Devlet okulu öğretmenlerinden DÖ3, örnek olayında Ayşegül adlı bir kızın yardıma ihtiyacı olan çocuklar için toplanan para yardımına, kendine almak istediği bebek yüzünden katılmak istemediğini anlatmıştır. Özel okul öğretmenlerinden ÖÖ3 ise, depremzedelere yardım etmek isteyen ve istemeyen bir grup öğrenciye yönelik bir örnek olay yazmıştır. Her iki örnek olaydan alınan durumlar da, öğrencilerin belirtilen karakterlerle empati kurabilmelerine yöneliktir. Öğrenciler kendilerini olaylardaki karakterlerin yerine koyup, onlar gibi düşünüp, onlar gibi hissederek bu konularda neler yapabileceklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin yazdıkları örnek olaylar incelendiğinde, tümünün “*karakter, yer ve olay hakkında bilgi verdiği*” tespit edilmiştir. Yazılan örnek olay metinlerinde karakterler ve olayın geçtiği yer hakkında bilgi verildiği görülmektedir. Bununla ilgili olarak öğretmenlerin yazdığı örnek olaylardan kesitlere aşağıda yer verilmektedir:

DÖ3'ün örnek olayından karakter, yer ve olay hakkında bir kesit:

Ayşegül okulda arkadaşlarıyla birlikte yılbaşı yaklaşıırken çekiliş yapalım dediler. Öğretmenlerine bu fikirlerini söylediler. Öğretmenleri « Hediyeler vermek insanı mutlu eder, ama sizden daha çok mutlu olmaya ihtiyacı olan kardeşlerimiz var. dedi ».

ÖÖ3'ün örnek olayından karakter, yer ve olay hakkında bir kesit:

Ali ve Ayşe İstanbul Yenışehir İlkokulu'nda okuyan 3.sınıf öğrencileriydi. Pazartesi günü teneffüs zili çaldığında arkadaşlarıyla konuşmaya başladılar.

Devlet okulu öğretmenlerinden DÖ3'ün yazdığı örnek olayda, Ayşegül adlı bir kızın arkadaşlarıyla birlikte okulda yapacakları yılbaşı çekilişini öğretmenlerine söylemeleri ve öğretmenlerinin yardıma muhtaç kişilerden bahsetmesi anlatılırken; özel okul öğretmenlerinden ÖÖ4'ün örnek olayında Yenışehir İlkokulu 3. sınıf öğrencileri olan Ali ve Ayşe adlı iki çocuğun okul bahçesindeki konuşmalarının ele alındığı görülmektedir. Her iki örnek olayda da karakterlerin kim olduğu ve olayın nerede geçtiğine yönelik bilgiye yer verildiği tespit edilmiştir. Bu sayede örnek olaylar okunmaya başlanırken, ne ile ilgili bir konu olduğu hakkında bilgi edinilmekte ve olayı kavramak kısmen kolaylaşmaktadır.

Öğretmenlerin yazdıkları örnek olayların 9'unda “düşünmeyi ve tartışmayı içeren” unsurların bulunduğu tespit edilmiştir. Olaylarda öğrencilerin düşüncelerini ve ortaya çıkan durumları tartışmalarını sağlayıcı kısımlar yer almaktadır. Devlet okulu ve özel okuldaki öğretmenlerin yazdıkları örnek olaylardan ilgili kesitlere aşağıda yer verilmektedir:

DÖ2'nin örnek olayından “düşünmeye ve tartışmaya açık olmasına” yönelik kesit:

Yeni arkadaşla
ndan Ömer, Seizgin deniz kenarın
da yeni bir park açılmış. Hadi oraya
gidelim dediler. Ali;
— “Annemin izni olmadan gelemem” dedi.
— Ömer
— “Seninle arkadaş olamayız
o zaman dedi.”

ÖÖ1'in örnek olayından “düşünmeye ve tartışmaya açık olmasına” yönelik kesit

Sonra bunlar toplanacak ve hep
birlikte Çocuk Esirgeme Kurumu'na ziyarette gideceklerdi. Sınıfındaki arkadaşlarının
bu konuda heyecanlı olduğunu gören Leyla çok şaşırılmıştı. Bu olaya hiçbir anlam vere-
miyordu. Kendi oyuncaklarını, giysilerini neden başka bir çocuğa verecekti ki...

Devlet okulu öğretmenlerinden DÖ2'nin yazdığı örnek olayda Ali adlı bir çocuğun arkadaşlarının daveti konusunda ne yapmaya karar vereceği, arkadaşlarına hayır deyip diyemeyeceği ile ilgili bir konu ele alınmıştır. ÖÖ1'in örnek olayında ise, Leyla adlı bir kızın, sınıfındaki diğer arkadaşlarından farklı olarak Çocuk Esirgeme Kurumu'ndaki çocuklara oyuncaklarını vermek istememesiyle ilgili bir konu anlatılmıştır. Her iki olayda da ikili bir durumun olduğu, öğrencilerin hangi durumun seçilmesi gerektiği konusunda düşünebilecekleri ve bu sayede bir tartışma ortamının yaratılabileceği görülmektedir.

Öğretmenlerin yazdıkları örnek olayların yine 9'unda “çatışma içeren durumların” bulunduğu tespit edilmiştir. Devlet okulu ve özel okuldaki öğretmenlerin yazdıkları örnek olaylardan bu durumla ilgili kesitlere aşağıda yer verilmektedir:

DÖ2'nin örnek olayında “çatışma olduğuna” yönelik bir kesit:

Ali bir an düşündü. Bir tarafta
her zaman izin aldığı annesi, diğer
tarafta yeni tanıştığı arkadaşları...

ÖÖ4'ün örnek olayında “çatışma olduğuna” yönelik bir kesit:

Meltem'in anne-babası tatilden döndüklerinde çok kızdı. Bir daha kesinlikle eve arkadaşlarını çağırması yasaktı... Ama Cansu ve diğer arkadaşları da kendilerini çağırmasa, onunla bir daha hiç konuşmayacaklarını, onu hiçbir oyuna almayacaklarını söylemişlerdi.

DÖ2'nin örnek olayında, arkadaşları ve annesi arasında kalan Ali'nin, annesinden azar işitmek ve bir daha kendisiyle oyun oynanmaması durumlarından hangisini seçeceğine yönelik bir çatışma işlenirken; ÖÖ4'ün örnek olayında ise benzer durum Meltem adlı kızın ailesi ve arkadaşları arasında kalmasına yönelik ele alınmıştır. Böylece öğrencilerin bu çatışma durumlarından hangilerinin seçilebileceği konusunda fikir üretmeleri sağlanarak, tartışma ortamı oluşturulmuştur.

Öğretmenlerin yazdıkları örnek olayların 8'inde “sonucun belli olmadığı” belirlenmiştir. Örnek olayların sonucunun belli olmaması, öğrencilerin olaylardaki problemlere yönelik farklı çözüm yolları üretebilmelerine yardımcı olmaktadır. Devlet okulu ve özel okuldaki öğretmenlerin yazdıkları örnek olaylardan bu durumla ilgili kesitlere aşağıda yer verilmektedir:

DÖ1'in örnek olayından “sonucun belli olmamasına” yönelik bir kesit:

O sırada Umut' un babası da dondurmayı arkadaşlarına doğru getiriyordu. Sinem elindeki şiire bakıyordu...

ÖÖ2'nin örnek olayından “sonucun belli olmamasına” yönelik bir kesit

Ela bir taraftan aynı şeyin kendi başına gelmesinden korkuyor, diğer taraftan da sınavdan kötü not alırsa, ailesi ve öğretmenin ne kadar üzüleceğini düşünüyordu. Ne yapacağını bilemez bir haldeydi...

Devlet okulu öğretmenlerinden DÖ1'in örnek olayında Sinem adlı bir kızın ezberlemesi gereken şiirle, bahçede oynayan arkadaşlarının yanına gitmek arasında kalmasına yönelik bir olay anlatılmış, ancak sonucun ucu açık bırakılmıştır. Yine özel okul öğretmenlerinden ÖÖ2'nin örnek olayında ise Ela'nın arkadaşları ve ailesi arasında kalmasına yönelik bir durum ele alınmış, sonuçta hangisine tercih ettiğine yer verilmemiştir. Örnek olayların bu şekilde sonuçlarının belli olmaması, öğrencilerin kendilerine göre sonuç üretebilmelerini ve bu konu üzerinde tartışabilmeyi sağlamıştır. Ayrıca öğretmenlerin yazdıkları örnek olayların yarısının “kısa ve net” olma özelliği taşımaktayken; diğer yarısının ayrıntılı ve uzun olduğu tespit edilmiştir.

Tüm bu veriler doğrultusunda verilen eğitim sonrasında yazılan örnek olay metinlerinin özellikleri genel olarak incelendiğinde, nitelikli bir örnek olayın özelliklerine uygun oldukları tespit edilmiştir.

4.2.4. Verilen eğitim sonrasında işlenen derslere yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?

Bu araştırma sorusunun cevabı öğrenci görüşme formu ve öğretmen günlüklerinden yararlanılarak bulunmaya çalışılmıştır.

Öncelikle öğretmenlere verilen eğitim öncesi ve sonrasında işlenen derslere yönelik öğrencilerin nasıl tepkilere sahip olduğunu tespit edebilmek, derslerin hangi kısımlarını daha çok sevdiklerini belirleyebilmek amacıyla yapılan görüşmeler incelenmiştir. Çalışma grubundaki devlet okulu ve özel okul öğretmenlerinin sınıflarından, her sınıftan “derslere en çok katılan, orta derecede katılan ve en az katılan” 3 öğrenci olacak şekilde seçilerek toplamda 21 ile görüşme yapılmıştır. Devlet okulundan 3, özel okuldan 4 sınıf öğretmeni çalışma grubuna dâhil edildiğinden; toplamda devlet okulundan 9, özel okuldan 12 öğrenci ile görüşme yapılmıştır.

Öğrencilerle görüşme yapabilmek amacıyla, yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve görüşme esnasında alınan cevaplar doğrultusunda farklı sorular da sorulmuştur. Öğrenci görüşmelerinden elde edilen veriler öğretmen günlüklerinden alıntılarla desteklenmiştir.

Öğretmenlere verilen eğitim öncesi ve sonrasında işlenen derslere yönelik devlet okulu ve özel okul öğrencilerinin görüşleri Tablo 4.28.’de yer almaktadır.

Tablo 4. 28. Öğretmenlere Verilen Eğitim Sonrasında Derslerin İşlenişine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Okul Türü	Temalar	Sayı (f)
Devlet Okulu	Örnek olayların okunması	5
	Eğlenceli olması	5
	Olayla ilgili sorular sorulması	4
	Yeni bilgilerin öğrenilmesi	4
	Ders kitabının sıkıcı olması	2
	Toplam	20
Özel Okul	Örnek olayların okunması	7
	Derslerin zor olmasından zevk alınması	6
	Olayla ilgili sorular sorulması	5
	Farklı etkinliklerin yapılması	2
	Konuların daha iyi anlaşılması	1
	Farklı olaylarla karşılaşılmaması	1
	Toplam	22
	Genel Toplam	42

Tablo 4.28.'de yer alan veriler incelendiğinde, öğretmenlere verilen eğitim sonrasında işlenen derslere yönelik olarak, devlet okulunda okumakta olan öğrencilerin belirttikleri görüş sayısının toplam 20, özel okulda okumakta olan öğrencilerin görüş sayısının ise toplam 22 olduğu tespit edilmiştir.

Devlet okulundaki öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin 5'inin derslerde "*örnek olayların okunduğunu*" ve bu derslerin "*eğlenceli olduğunu*" belirttikleri, öğrencilerden 4'ünün öğretmenin derslerde "*örnek olayla ilgili sorular sorduğunu*" ve derslerde "*yeni bilgiler öğrendiklerini*" söyledikleri ve öğrencilerden 2'sinin ise, "*ders kitabının sıkıcı olduğunu*" ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Özel okuldaki öğrenci görüşleri incelendiğindeyse, devlet okulundaki öğrenci görüşleriyle aralarında benzerlikler olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin 7'sinin "*derslerde örnek olayların okunduğunu*", 6'sının bu şekilde işlenen derslerin "*zor olmasından zevk alınması*" ve 5'inin öğretmenin "*örnek olaylarla ilgili sorular sorduğunu*" ifade ettikleri tespit edilmiştir. Farklı olan görüşler incelendiğinde ise, öğrencilerin 2'sinin "*farklı etkinlikler yapılmasından*" bahsettikleri ve öğrencilerden 1'inin "*konuların daha iyi anlaşıldığını*" ve "*farklı olaylarla karşılaşıldığını*" ifade ettiği belirlenmiştir.

Devlet okulu ve özel okuldaki öğrencilerin görüşlerinde ortak olan temalardan biri olan “örnek olayların okunmasına” yönelik görüş belirten öğrencilerden DÖ1, “Öğretmen son zamanlardaki derslerde bir şeyler okuyor, önceden sadece işliyorduk.” diyerek verilen eğitim sonrasında öğretmenin örnek olayları okuyarak dersi işlediğini fark ettiğini belirtmiştir. Özel okul öğrencilerinden ÖÖ2 ise bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Eskiden daha kolay şeyler yapıyorduk, örnek olay okumuyorduk mesela. Ama artık örnek olay okuyoruz, daha zor şeyler yapıyoruz. Bu çok eğlenceli ve bize bilgi veriyor.” Öğrencinin verilen eğitim öncesi ve sonrasındaki derslerin işlenişine yönelik farklılıklar arasında örnek olayların okunmasının da bulunduğunu fark ettiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin örnek olaylarla ders işlemeleri sırasında öğrencilerine yönelik edindikleri görüşlere bakıldığında, özel okul öğretmenlerinden ÖÖ1’in günlüğünde ifade ettiği görüşler şu şekildedir:

“Böyle bir olayı yaşasak; ne düşünür, nasıl davranır ve ne yapardık?” gibi düşünsel boyutla deneyim kazandıklarını, böylelikle farkındalıklarının daha da arttığı sonucuna varmış bulunmaktayım.

ÖÖ1 derslerde örnek olayların kullanılmasıyla öğrencilerin yaşamlarından benzer olaylarla karşılaştıklarını düşünmekte, bu sayede deneyim ve farkındalık kazandıklarını günlüğünde belirtmektedir.

Verilen eğitim sonrasında işlenen derslerin öncekilere göre daha “eğlenceli olduğunu” düşünen devlet okulu öğrencilerinden DÖ8, “Örnek olaylarla ders işlemek çok eğlenceli; çünkü ders kitaplarından sıkılıyorum. Bence kitaplara da örnek olay koyulabilir.” diyerek bu konudaki görüşlerini ifade etmiştir. Öğrenci, derslerde örnek olayların kullanılmasının kendisini mutlu ettiğini belirtirken; ders kitaplarında daha çok örnek olay olabileceği yönünde bir öneride de bulunmuştur. Öte yandan özel okul öğrencilerinden ÖÖ9 ise “Son zamanlarda işlenen dersler bence daha eğlenceli, bunları daha çok sevdim. Çünkü drama falan yapıyoruz. Ama ben en çok resim çizmeyi sevdim.” şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. Öğrenci, örnek olay yöntemi kullanılarak

işlenen derslerden, öncekilere göre daha çok keyif aldığını ifade ederken; bunun nedenini yapılan etkinliklere bağlamıştır.

Ayrıca özel okul öğretmenlerinden ÖÖ4'ün örnek olaylarla işlenen derslerle ilgili olarak öğrencilerin daha istekli olduklarına yönelik görüşleri günlüğünde şu şekilde belirtilmiştir:

* Eğitim öncesinde dersime katılmak istemeyen öğrencilerim oluyordu. Eğitimle bu isteksiz öğrencilerimde derslerime katıldı.

ÖÖ4'ün günlüğündeki görüşlerinde, örnek olayla işlenen derslerde öğrencilerin önceki derslere göre daha çok eğlendiklerini, derslere katılmayan öğrencilerin bile katılmaya başladıklarını ifade ettiği belirlenmiştir.

Verilen eğitim sonrasında işlenen derslerin farklarından bir diğerinin “örnek olaylarla ilgili sorular sorulması” olduğunu ifade eden devlet okulu öğrencilerinden DÖ2, “Öğretmen birkaç zamandır önce hikâyeler okuyor, sonra sorular soruyor. Benim çok hoşuma gidiyor, çünkü öğretmen uslu duranları seçiyor cevap vermeleri için.” şeklinde görüşlerini ifade ederken; özel okul öğrencilerinden ÖÖ12 ise “Öğretmen bize son zamanlarda hikâyeler okuyup, onlarla ilgili sorular soruyor.” diyerek düşüncelerini belirtmiştir. Öğrencilerin görüşlerinden alıntılara bakıldığında, verilen eğitim sonrasında öğretmenlerin örnek olayların ardından sorular sorduklarını belirttikleri ve devlet okulu öğrencisi DÖ2'nin bu soruları cevaplamaktan mutlu olduğunu ifade ettiği belirlenmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin cevaplarından öğretmenin eskisinden farklı bir şekilde ders işlediğinin farkında oldukları, örnek olayla ders işlenmesi konusunda farkındalık kazandıkları tespit edilmiştir.

Devlet okulu öğrencilerinin özel okul öğrencilerinden farklı olarak belirttikleri görüşler incelendiğinde DÖ6'nın, “yeni bilgilerin öğrenilmesi” ile ilgili olarak düşüncelerini şu şekilde ifade ettiği belirlenmiştir: “Örnek olay olduğunda dersler daha güzel. Çünkü oradan bir şeyler öğreniyoruz. Sorular soruyor öğretmen. Kitaptan işleyince sıkılıyoruz.” Öğrenci örnek olay ile işlenen derslerde sorular sorulmasını beğendiğini ve yeni bilgiler öğrendiğini ifade ederken, kitaptan ders işlemekten mutlu olmadığını

belirtmiştir. “*Ders kitabının sıkıcı olması*” ile ilgili görüş belirten devlet okulu öğrencilerinden DÖ4 ise, “*Örnek olay ile işlenen dersleri daha çok beğeniyorum. Çünkü bazen kitaptakiler saçma ve sıkıcı oluyor. Mesela bugünkü örnek olay çok güzeldi, çok beğendim.*” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Öğrenci, bu ifadesinde ders kitabının sıkıcı olduğunu ve örnek olay ile ders işlemekten daha çok zevk aldığını belirtmiştir.

Özel okul öğrencilerinin devlet okulu öğrencilerinden farklı olarak belirttikleri görüşler incelendiğindeyse ÖÖ8’in, “*farklı etkinliklerin yapılması*” teması ile ilgili olarak şunları söylediği belirlenmiştir: “*Ben etkinlikler yapılmasını seviyorum. Mesela dramayı çok seviyorum. Çünkü o zaman daha iyi anlıyorum. Karikatür falan da çiziyoruz, onları da seviyorum.*” Öğrencinin ifadesinden derslerde farklı etkinlikler yapıldığında, daha iyi anladığı ve bu şekilde işlenen derslerden keyif aldığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin derslerde örnek olayla ilgili olarak farklı etkinlikler yapmaktan keyif aldıklarını ifade eden özel okul öğretmenlerinden ÖÖ3 ve ÖÖ4’ün görüşleri aşağıdaki gibidir:

• Özellikle drama yapılırken örnek olayla ilgili çok istekli ve mutlu oldukları gözlemlendi.

* Akrostişleri yazarken çok eğlendiler.

ÖÖ3, derslerde örnek olayla ilgili olarak drama yapılırken ve ÖÖ4 ise örnek olaydaki kavramlarla ilgili olarak akrostiş yazma etkinliği yapılırken öğrencilerin eğlendiklerini, istekli ve mutlu olduklarını ifade etmiştir.

“*Konuların daha iyi anlaşılması*” temasıyla ilgili görüş belirten özel okul öğrencilerinden ÖÖ11, “*Öğretmen bu derslerde hikâyeler okuyor artık. Bunlar daha iyi, çünkü hem bize soru soruyor hem de konuyu anlamış oluyoruz.*” diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Öğrencinin, örnek olay ile işlenen dersler sonrasında sorulan sorular ile derslerin daha iyi anlaşıldığına yönelik olarak görüş belirttiği tespit edilmiştir.

Özel okul öğrencilerinden ÖÖ3, “*farklı olaylarla karşılaşılması*” temasıyla ilgili olarak düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “*Son zamanlarda öğretmen bize örnek olay okuyor. Bu güzel bir şey, çünkü farklı olaylarla karşılaşıyoruz. İlk başladığında ne olacağını merak ediyorum. Sonunda da merak edilen şeyi öğrenebiliyorum.*” Öğrencinin bu söylemlerinden, farklı olayların sınıf ortamında işlenmesinin onda merak duygusu uyandırması nedeniyle örnek olay ile işlenen dersleri beğendiği anlaşılmaktadır.

Öğrenci görüşmeleri sonucu, öğretmenlere verilen eğitim sonrasında örnek olay yöntemiyle işlenen derslerin hangi bölümlerinin daha çok beğenildiğinin incelenmesine yönelik verilere Tablo 4.29.’da yer verilmiştir. Bu veriler öğretmen günlüklerinden elde edilen alıntılarla desteklenmiştir.

Tablo 4. 29. Öğretmenlere Verilen Eğitim Sonrasında İşlenen Derslerin Hangi Bölümlerinin Beğenildiğine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalar	Sayı (f)
Devlet Okulu	Dersin Bölümleri	Farklı etkinliklerin yapılması	6
		Örnek olayların okunması	5
		Olayla ilgili sorular sorulması	1
	Beğenilme Nedenleri	Eğlenceli olması	3
		Yeni bilgilerin öğrenilmesi	3
		Aktif olunması	1
		Toplam	19
	Özel Okul	Dersin Bölümleri	Farklı etkinliklerin yapılması
Örnek olayların okunması			1
Olayla ilgili sorular sorulması			1
Beğenilme Nedenleri		Eğlenceli olması	5
		Yeni bilgilerin öğrenilmesi	1
		Aktif olunması	1
		Toplam	42
Genel Toplam			61

Devlet okulu ve özel okul öğrencilerinin örnek olay yöntemiyle işlenen derslere yönelik görüşlerinin “*dersin bölümleri*” ve “*beğenilme nedenleri*” olarak 2 alt tema altında ele alındığı Tablo 4.29.’dan anlaşılmaktadır. Devlet okulunda öğrencilerin belirttikleri görüşlerin toplam 19 olduğu tespit edilirken; özel okuldaki görüşlerin toplamının 42 olduğu görülmüştür.

“Dersin bölümleri” ile ilgili görüşler incelendiğinde devlet okulu ve özel okul öğrencilerinin görüşlerinin aynı temalar altında toplandığı belirlenmiştir. Devlet okulu öğrencilerinin “farklı etkinliklerin yapılmasına” yönelik 6 görüş belirttikleri görülürken; özel okul öğrencilerinin bu konuda toplam 21 görüşte bulundukları tespit edilmiştir. Bu konuda görüş belirten devlet okulu öğrencilerinden DÖ1, “Derste en çok sevdiğim kısım canlandırmaydı. Çünkü canlandırma yapınca her mesleğin özgün olduğunu öğrendim. Yani kendine özgü ve önemliydi.” şeklinde bir ifadede bulunmuştur. Öğrencinin derslerde örnek olayı destekleyici etkinliklerden canlandırmanın yapılmasının kendisinin öğrenmesine olumlu yönde etkide bulunduğunu ifade ettiği görülmektedir. Aynı şekilde özel okul öğrencilerinden ÖÖ10, “Derslerde yapılanlardan en çok afiş çalışmasını beğendim. Çünkü orada hem resim yapılıyor, hem de yazı yazabiliyorsun.” diyerek derslerde yapılan örnek olayı destekleyici etkinliklerden hoşlandığını ifade etmiştir. Bu beğenisini ise, resim ve yazı gibi farklı 2 aktivite yapmasına bağladığı tespit edilmiştir.

Farklı etkinliklerin yapılmasına yönelik görüş belirten öğretmenlerden ÖÖ3 ise, bu konuda günlüğüne şunları yazmıştır:

• Örnek olayla ilgili şarkı sözü yazmayı denerken görüldüklerini, ancak ürünleri sergilerken (rap, pop müzik üzerine) çok heyecanlı ve mutlu olduklarını, konuları bu şekilde daha rahat hatırlayacaklarını belirttiler. Bir öğrencim: “Trafik kurallarını şarkıyla öğrendim, artık karıştırmam” diyerek ifade etti.

Özel okul öğretmeni olan ÖÖ3’ün örnek olay yöntemiyle ders işledikten sonra, sınıfındaki öğrencilerde gördüğü farklılıklar günlüğüne yazdıklarından anlaşılmaktadır. Öğretmen, şarkı sözü yazma etkinliği sonucu öğrencilerin heyecan duyduklarını ve mutlu olduklarını ifade etmiştir. Aynı zamanda öğrencilerinden birinin söylediği ve bu etkinlik sayesinde konuyu daha iyi anladığını ifade ettiği bir görüşü günlüğünde belirtmiştir.

Devlet okulu ve özel okul öğrencileri “dersin bölümleri” temasının alt temalarından olan “örnek olayın okuması” kısmını beğendiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğrenci sayısı devlet okulunda 5 iken; özel okulda 1’dir. Devlet okulu öğrencilerinden DÖ7, “En çok örnek olayı beğendim. Çünkü orada çocukların arkadaşlarını dışlamamaları gerektiğini öğrendim.” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. ÖÖ11 ise bu konudaki görüşlerini şu şekilde belirtmiştir: “En çok öğretmenimin hikaye okumasını beğendim. Çünkü orada bize çevreden bir olay verdi. Normalde yapmamamız gereken bir şeyi öğretti, bu güzel bir şey.” Öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, derslerde yapılanlardan en çok örnek olayın okunması kısmını beğendikleri görülmüştür. Bunun nedenini ise, olaydan öğrendiklerinin önemine bağladıkları ve bunları günlük yaşamla ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir.

Devlet okulu öğretmenlerinden DÖ2’nin derslerde örnek olayların okunmasıyla ilgili olarak öğrencilere yönelik görüşleri aşağıdaki gibidir:

— Çocuklar örnek olayla kendilerinin bire-bir eşleyebildiler. Yaptıkları hataların farkına vardılar.
— Günlük yaşamda yaptıkları hataları düzeltere ifade edebildiler.
— Diğer insanlarla empati kurabildikleri.

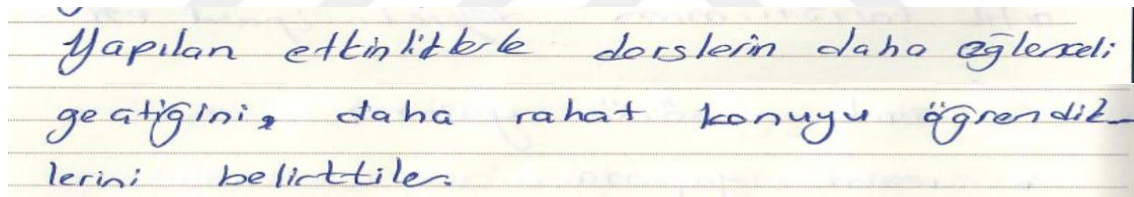
DÖ2’nin günlüğünde ifade ettiklerinde, örnek olayların okunmasıyla öğrencilerin günlük yaşamdan unsurlarla karşılaşıp yaptıkları hataları daha rahat algılayabildiklerini, ayrıca örnek olaylar sayesinde çevrelerindeki insanlarla daha rahat empati kurabildiklerini belirttiği görülmüştür.

“Dersin bölümleri” temasının alt temalarından “olayla ilgili sorular sorulması” kısmını beğendiklerini ifade eden devlet okulu ve özel okul öğrencileri 1’er kişidir. Bunların görüşlerine bakıldığında, devlet okulu öğrencilerinden DÖ1’in, “Bir şeyler okuduktan sonra, sorular sormasını beğeniyorum. Aklımıza daha iyi konular giriyor ve bazı konularda daha iyi düşünüyoruz.” şeklinde ve özel okul öğrencilerinden ÖÖ7’nin, “Öğretmenin hikâyeden sonra sorular sormasını sevdim, soruların çoğuna cevap verebildiğim için...” şeklinde düşüncelerini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Bu

ifadelerden olayla ilgili sorular sorulmasının, konuların daha iyi anlaşılması ve öğrencilerin sorulara cevap verebilme özelliklerinden dolayı beğenildiği anlaşılmıştır.

Örnek olay yöntemiyle işlenen derslerle ilgili olarak öğrencilerin derslerde belirttikleri bölümleri neden sevdiklerine yönelik görüşleri “beğenilme nedenleri” teması altında incelenmiştir. “Eğlenceli olması” yönünde görüş belirten devlet okulu öğrencileri 3 kişiye; özel okul öğrencileri 5 kişidir. Bu konuda görüş belirten devlet okulu öğrencilerinden DÖ3, “Öğretmen hikâye okuduktan sonra, drama yapmak hoşuma gidiyor. Canlandırmalar yapıyoruz. Eğleniyoruz hep.” şeklinde ve özel okul ÖÖ7, “Bu şekilde işlenen dersleri çok beğendim. Çünkü çok zevkli hep hikâye okuyup, dramalar yapıyoruz. Eğlenceli oluyor bence.” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Her iki öğrencinin de örnek olayı destekleyici etkinlik olarak, drama yapılmasından keyif aldıkları söylediklerinden anlaşılmaktadır.

Bu konuda görüş belirten özel okul öğretmenlerinden ÖÖ3, günlüğünde öğrencileriyle ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:



Yapılan etkinliklerle derslerin daha eğlenceli geçtiğini, daha rahat konuyu öğrendiklerini belirttiler.

Öğretmenin öğrencileriyle ilgili ifade ettiğine göre, öğrenciler farklı etkinlikler kullanılması sonucu derslerde hem eğlenirken, hem de daha rahat öğrenmektedirler.

Derslerin beğenilme nedeni olarak gösterilen bir diğer tema ise “yeni bilgilerin öğrenilmesidir.” Bu konuda görüş belirten devlet okulundaki öğrenci sayısı 3 iken; özel okuldan 1 kişidir. Devlet okulu öğrencilerinden DÖ7, “Örnek olay ile ders işlemeyi seviyorum. Çünkü oradan bir şeyler öğreniyoruz, orada bir olay var.” şeklinde görüşünü ifade ederken; özel okul öğrencilerinden ÖÖ3, “Mesela biz bu dersin sonunda afiş yaptık. Bunu görenler doğayı korumanın güzel bir şey olduğunu buradan öğrenebilirler. O yüzden bence bu dersler çok güzel.” diyerek bu konudaki düşüncelerini belirtmiştir. Öğrenciler örnek olay ile ders işlenmesi sonucunda yeni bilgiler öğrendiklerini ifade ederken; devlet okulu öğrencisi bunu okudukları olaydan, özel okul öğrencisi ise yaptıkları afişten çıkardığını belirtmiştir.

Örnek olay yöntemi ile işlenen derslerin öğrenciler tarafından beğenilme nedenlerinden sonuncusu ise derslerde “*aktif olunmasıdır*”. Buna yönelik devlet okulu ve özel okuldan 1’er kişi görüş bildirmiştir. Devlet okulu öğrencilerinden DÖ3, “*Biz bu derslerde canlandırma yapıyoruz ve tahtaya kalkıyoruz. Sürekli oturmuyoruz yani. Bence bu şekilde çok daha iyi.*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Öğrencinin derslerde aktif olmayı sevdiği ve oturarak ders işlenmesinden hoşlanmadığı söylediklerinden anlaşılmaktadır. Yine özel okul öğrencilerinden ÖÖ12 ise, “*Ben derslerde bir şeyleri kendim yapmak isterim. Mesela öğretmen okuyunca, ben de okumak isterim. Biz bu derste afiş çalışması yaptık. Kendimiz yaptığımız için ben beğendim.*” diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Öğrenci, derslerde öğretmenden ziyade özellikle kendisinin aktif olduğu kısımlardan keyif aldığını, bu nedenle örnek olay ile işlenen derslerde yapılan etkinlikler kısmından hoşlandığını belirtmiştir.

Devlet okulu öğretmenlerinden DÖ3 süreçle ilgili olarak öğrencilerine yönelik görüşlerini günlüğünde aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

Çocuklar bu örnek olay sürecinde daha çok kendilerini ortaya koydular. Dersle ilgili bir renk geldi. Çok ilginç ve anlamlı fikirler ortaya çıktı. Birbirlerini eleştirebildiler ve bütün perçekleri ortaya koydular.

DÖ3’ün günlüğünde ifade ettiklerine göre, örnek olay yöntemiyle işlenen derslerde öğrencilerin aktif olduğu ve kendilerini daha rahat ifade ettikleri tespit edilmiştir. Aynı zamanda öğretmen, derslerde öğrencilerin ilginç ve anlamlı fikirler ortaya koyarken; derslere renk getirdiklerini ve rahatlıkla birbirlerini eleştirebildiklerini ifade etmiştir.

Öğretmenlere verilen eğitim sonrasında örnek olay ile işlenen derslere yönelik öğrenci görüşleri alındığında, özellikle sorulan empatik sorularla ilgili olarak öğrencilerin düşüncelerini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Bu düşüncelerle ilgili verilere Tablo 4.30.’dan ulaşılabilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin günlüklerinden alıntılarla da bu veriler desteklenmiştir.

Tablo 4. 30. Verilen Eğitim Sonrasında İşlenen Derslerde Kullanılan Empatik Sorulara Yönelik Öğrenci Görüşleri

Ana Tema	Alt Tema1	Alt Tema2	Sayı (f)
Devlet Okulu	Beğenme Nedeni	Kendini iyi kahramanın yerine koyması	3
		Kendini ifade edebilmesi	3
		Hislerin önemli olması	1
		Soruların anlamlı olması	1
	Beğenmeme Nedeni	Kendini kötü kahramanın yerine koyması	3
Toplam			11
Özel Okul	Beğenme Nedeni	Kendini kahramanın yerine koyması	7
		Kendi düşüncelerine önem verildiğini hissetmesi	4
		Kendini ifade edebilmesi	2
		Konunun daha iyi anlaşılması	2
		Sorulara daha kolay cevap verilmesi	1
	Toplam		
Genel Toplam			27

Tablo 4.30.'daki veriler incelendiğinde, devlet okulundaki öğrencilerin sorulan empatik soruların beğenilmesiyle ilgili olarak 8 görüş, beğenilmemesiyle ilgili olarak ise 3 görüş belirttikleri tespit edilirken; özel okuldaki öğrencilerin beğendikleri yönünde 16 görüş belirttikleri görülmüştür.

Devlet okulundaki öğrencilerin empatik soruları beğendiklerine yönelik görüşlerine bakıldığında; öğrencilerden 3'ünün "*kendini kahramanın yerine koyduklarını*" belirttikleri, 3'ünün bu tarz soruların "*kendilerini ifade edebilmesine*" olarak sağladığını düşündükleri, 1'inin "*hislerin önemli olduğunu*" ve 1'inin bu tarz "*soruların anlamlı olduğunu*" ifade ettiği tespit edilmiştir.

Empatik sorular sorulduğunda "*kendini kahramanın yerine koyduğunu*" ve bu şekilde sorulan soruları beğendiğini ifade eden devlet okulu öğrencilerinden DÖ9 görüşlerini şu şekilde belirtmiştir: "*Sen kendini Eda'nın yerine koy dendiğinde ben o zaman düşünüyorum kendimden. Ben yapıyormuşum gibi oluyor olayları falan. Bence çok güzel bu.*" Öğrencinin görüşleri incelendiğinde, empatik sorulara verdiği cevaplar sırasında kendini kahramanın yerine koymaktan ve onun yerine düşünmekten keyif aldığı tespit edilmiştir.

Bir diğer tema olan empatik sorular sorulduğunda, "*kendisini ifade edebilmesi*" ile ilgili düşüncelerini belirten devlet okulu öğrencilerinden biri olan DÖ4, "*Kendimi*

öğretmenime anlatıyorum ve bir tuhaf oluyor içim. Hoşuma gidiyor.” şeklinde belirtmiştir. Öğrencinin sorulan soruları cevaplarken kendisini ifade edebilmesi sonucunda oldukça mutlu olduğu söylediklerinden anlaşılmaktadır.

Devlet okulu öğrencilerinden DÖ2’nin sorulan empatik soruları beğendiğini ve bunun nedenini ise *“hislerin önemli olduğu”* şeklinde ifade ettiği görülmüştür. Öğrencinin bu konudaki görüşleri şu şekildedir: *“Mesela Aleyna bu konuyla alakalı neler hissetmiş olabilir sorusunu çok beğendim. Çünkü hissettiklerimiz bizim için önemlidir. Herkes farklı şeyler hissedebilir.”* DÖ2’nin görüşlerine bakıldığında, örnek olayda geçen kahramanın neler hissetmiş olabileceğinin kendisine sorulması ve kendi hislerinin önemsenmesinin hoşuna gittiği görülmektedir. Öğrenci, hislerin insanlar için önem taşıdığını belirtmekte, bu nedenle sorulan empatik soruları beğendiğini ifade etmektedir.

Bir diğer devlet okulu öğrencisi olan DÖ1 ise empatik soruları *“anlamli oldukları”* için beğendiğini ifade etmiş ve bu konuda şunları söylemiştir: *“Çevreyi kirleten çocuğun yerine kendinizi koyarak cevap verin denildiğindeki soruları seviyorum. Çünkü ‘Aleyna burada ne yapmıştır?’ şeklinde sorulan sorulara göre daha anlamli mesela.”* Öğrencinin görüşleri incelendiğinde, örnek olayda geçen kahramanların yerine kendilerini koymaları istenerek sorulan empatik sorularda mutlu olduğu ve bu şekilde ifadelerde bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencinin empatik soruları düşünsel sorulara göre daha anlamli bulduğu belirlenmiştir.

Devlet okulu öğrencilerinden 3’ü ise, sorulan empatik sorularda *“kendini kötü kahramanın yerine koymaları”* durumlarında bu tarz sorulardan çok hoşlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda görüş belirten öğrencilerden DÖ6, *“Eğer oradaki çocuk kötü davranmışsa, kötü bir şey yapmışsa o çocuğun yerine kendimi koymak hoşuma gitmiyor. Ama iyi davranırsa o zaman hoşuma gider.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir. DÖ6’nın söyledikleri incelendiğinde, örnek olayda yer alan kahramanların olumsuz davranışları olduğunda, kendisini onun yerine koyarak sorulara cevap vermekten hoşlanmadığı belirlenmiştir.

Özel okul öğrencilerine sorulan empatik sorulara yönelik belirtilen görüşlerde ise, öğrencilerin bu tip soruları beğendikleri tespit edilmiştir. Bunun nedenleri olarak, öğrencilerden 7’sinin *“kendilerini kahramanın yerine koymaları”*, 4’ünün *“kendi düşüncelerine önem verildiğini hissetmeleri”*, 2’sinin *“kendini ifade edebilmeleri”*,

2'sinin “konunun daha iyi anlaşıldığını düşünmeleri” ve 1'inin “sorulara daha kolay cevap verilebildiğini düşünmesi” şeklinde ifadelerde bulundukları belirlenmiştir.

Empatik soruların özel okul öğrencileri tarafından beğenilmesinin “kendilerini kahramanın yerine koymaları” olduğunu ifade eden öğrencilerden ÖÖ8, “Kendimi Cansu'nun yerine koysam ve onun yerinde olsam daha mantıklı şeyler yapardım. Daha mantıklı ve doğru şeyler söylerdim. Sanki oymuş gibi kendimi onun yerine koyardım çünkü.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Öğrenci, kendisini örnek olaydaki kahramanın yerine koyduğunda onun yanlış yaptığı davranışları kendine göre daha doğru olan şekilde değiştirme şansı olabileceğinden, bu şekilde sorulan soruları sevdiğini belirtmiştir.

Özel okul öğretmenlerinden ÖÖ4 ise günlüğünde bu konuyla ilgili şunları ifade etmiştir:

*Duygularını, düşüncelerini harekete geçir-
dipi için tüm öğrencilerim bir dikkat
birbirlerini dinlediler*Olaylardaki kişile-
rin yerine geçmek için can attılar.

Öğretmenin görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin empatik sorular sorulduğunda birbirlerini daha etkin dinlediklerini ve örnek olaydaki kahramanların yerine kendilerini koyup sorulara cevap vermek istediklerini ifade ettiği tespit edilmiştir.

Empatik sorular sorulmasını beğendiğini ifade eden özel okul öğrencilerinden ÖÖ3, bunun nedenini ise “kendi düşüncelerine önem verildiğini hissetmesi” olarak ifade etmiştir. Öğrencinin bu konudaki düşünceleri şu şekildedir: “Öğretmen mesela ağacın yerinde olsan ne hissederdin diye sorunca çok hoşuma gitti. Çünkü bizim de fikrimizi alıyor. Düşüncelerimizi önemsiyor.” Öğrencinin düşünceleri incelendiğinde, öğretmen tarafından fikirlerinin alınmasının ve bunların önemsenmesinin hoşuna gittiğini belirttiği görülmüştür. Öğrenciye göre canlı ya da cansız herhangi bir varlığın yerine kendini koyması ve öğretmenin sorularına cevap verebilmesi mutluluk verici bir unsur olmaktadır.

Özel okul öğrencilerinin empatik soruları beğenmelerinin bir diğer nedeni bu sorular sayesinde “kendini ifade edebilmeleri” olarak belirlenmiştir. Bu konuda görüş belirten öğrencilerden ÖÖ11, “Mesela o sorularda biz kendi düşüncelerimizi, sevdik mi

sevmedik mi, biz olsak ne yapardık gibi şeyleri ifade edebiliyoruz.” diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Öğrenciye göre, konuyla ilgili olarak düşüncelerini, olayda geçen duruma yönelik olarak neler hissettiğini, kendini kahramanın yerine koyduğunda belirtilen durumda neler yapabileceğini belirtmesi, kendini ifade edebilmesi bakımından önem taşımaktadır.

Empatik sorular sorulmasıyla *“konunun daha iyi anlaşıldığını”* düşünen özel okul öğrencilerinden ÖÖ9, *“Beni birinin yerine koyarak sorular sormasını çok seviyorum öğretmenim. Çünkü o zaman sorulara bir cevabım oluyor, diğerlerinde olmuyor.”* diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Öğrencinin ifadelerinden sorulan empatik sorulara cevap vermesinin, diğer sorulara oranla daha kolay olduğunu düşündüğü anlaşılmaktadır. Öğrenci bu durumu, kendinin başkasının yerine konularak sorular sorulması olduğuna bağlamaktadır.

Yukarıda sunulan bulgular göstermektedir ki, devlet okulu ve özel okul öğrencileri öğretmenlerin örnek olay yöntemi kullanarak işledikleri derslerin çeşitli kısımlarını beğenmişler ve buna yönelik görüş bildirmişlerdir. İşlenen dersleri beğenmelerinin derslere katılım durumlarına olan etkileri hakkında öğretmenlerin de görüş belirttikleri ve örnek olay ile işlenen derslerin öğrenciler üzerinde olumlu etkilerinin olduğu konusunda öğrencilerle hemfikir oldukları belirlenmiştir.

BÖLÜM V: SONUÇ

Araştırmanın bu bölümünde bulgulardan ulaşılan sonuçlara, bu sonuçlarla literatürde yer alan araştırmaların karşılaştırılmasından oluşan tartışmaya ve ileride yapılabilecek çalışmalar için önerilere yer verilmiştir.

5.1. Yargı

5.1.1 Verilen eğitim öncesi ve sonrası öğretmenlerin örnek olay yöntemini sınıfta kullanmalarının niteliği nasıl değişmiştir?

5.1.1.1 Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrası örnek olay yöntemini sınıfta uygularken kullandıkları soru tipleri nasıl farklılaşmıştır?

Bulgulara göre öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrasındaki örnek olay yöntemini sınıf ortamında uygularken, kullandıkları soru tiplerinin nasıl farklılaştığına yönelik bulgulara göre; öğretmenlere verilen örnek olay eğitimi sonrasında, öğretmenlerin derslerde örnek olayı işleme niteliklerinde görece artış olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum ilk olarak öğretmenlerin kullandıkları soru tiplerine yansımıştır.

Yapılan gözlemler sonucunda elde edilen bulgulara göre; verilen eğitim öncesinde devlet ve özel okullardaki öğretmenlerin kullandığı sorular düşünsel inceleme ağırlıklıyken; eğitim sonrasında empatik düşünme ve ahlaki çözümleme sorularının da devreye girdiği, düşünsel soruların belirgin oranda azaldığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin tuttukları günlüklerde de, verilen eğitim sonrasında kullandıkları empatik ve ahlaki soruların düşünsel sorularla dengelendiği, bunlara yönelik öğrenci cevaplarında da niteliksel artışın olduğunu öğretmenlerin gözlemledikleri görülmüştür.

Devlet ve özel okuldaki durum ayrı ayrı incelendiğinde, okullar arasında belirgin bir farklılığın olmadığı, verilen eğitim sonrasında her iki okul tipinde de öğretmenlerin kullandığı soru tiplerinde niteliksel bir gelişimin olduğu ve niceliksel olarak da 3 farklı soru tipinde görece dengenin sağlandığı tespit edilmiştir.

5.1.1.2 Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrası örnek olay yöntemini sınıfta uygularken kullandıkları etkinlikler nasıl farklılaşmıştır?

Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlere verilen eğitim sonrasında öğretmenlerin kullandıkları etkinliklerin sayısında ve niteliğinde artış gözlemlenmiştir. Kullanılan etkinliklerdeki artış devlet okulunda özel okuldakine göre daha fazla olmuştur. Devlet okulundaki öğretmenler verilen eğitim sonrasında daha fazla sayıda etkinlik kullanmaya başlamışlar ve bu durum da onların kullandığı düşünsel soruların azalmasını, empatik ve ahlaki sorularla dengelenmesini sağlamıştır.

Özel okulda kullanılan etkinliklere bakıldığında ise, öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrasında kullandıkları etkinlik sayılarının hemen hemen birbirine yakın olduğu tespit edilmiştir. Verilen eğitim sonrasında özel okuldaki öğretmenlerin kullandıkları etkinliklerin niteliğinde görece artış olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler verilen eğitimdeki örnek olayı destekleyici etkinliklere benzer etkinlikler yaptırmıştır.

Sonuç olarak öğretmenlere verilen örnek olay temelli eğitimin ardından örnek olay yönteminin sınıf içinde nitelikli kullanımında belirgin artış olduğu, örnek olayı destekleyici etkinliklerin sayısının ve türünün arttığı tespit edilmiştir.

5.1.1.3. Verilen eğitim öncesi ve sonrasında öğretmenlerin örnek olay yöntemini kullanarak işledikleri ders süreçleri nasıl farklılaşmıştır?

Özel okul ve devlet okulu öğretmenlerinin işledikleri ders süreçleri eğitim öncesi ve sonrasında gözlemlendiğinde devlet okulu öğretmenlerinin “eğitim öncesinde, ders kitabından konuyu okuma, çalışma kitabındaki etkinlikleri yaptırma, kendi yaşantısından benzer örnekler verme, konuyla ilgili canlandırma yaptırma, dersi sonuca bağlayamadan bitirme” şeklindeki aşamalarla ders işledikleri gözlemlenmiştir. Bu durum eğitim sonrasında, “örnek olayı okuyarak ya da öğrencilere okutarak derse başlama, düşünsel, ahlaki ve empatik sorular sorma, kendi yaşantısından benzer örnek verme ve öğrencilere benzer örnek verdirme, konuyla ilgili canlandırma yaptırma, yaratıcı başlık buldurma ve örnek olayı tamamlatma, slogan yazdırma ve afiş çalışması yaptırma, konuyu özetleme ve dersi sonuca bağlama” şeklindeki aşamalara dönüşmüştür.

Özel okul öğretmenlerinin eğitim öncesindeki derslerine bakıldığında, “ders kitabından konuyu okuyarak ya da soru sorarak derse başlama, çalışma kitabındaki etkinlikleri

yaptırma, yaşantısından benzer örnekler verme, canlandırma yaptırma, ulaşılan sonuçları listeletme, karikatür çizdirme, beyin fırtınası, afiş çalışması yaptırma, slogan yazdırma, dersi sonuca bağlayamadan bitirme” şeklinde aşamaların olduğu tespit edilmiştir. Eğitim sonrasında özel okul öğretmenlerinin ders işleme aşamalarında, “örnek olayı okuyarak, öğrencilere okutarak, kavram haritası ile derse başlama, düşünsel, ahlaki, empatik sorular sorma, kendi yaşantısından benzer örnekler verme, drama, afiş çalışması, beyin fırtınası yaptırma, slogan, şiir yazdırma, karikatür çizdirme, ulaşılan sonuçları listeletme, ortaya çıkan ürünleri sergiletme ve tartıştırma, konuyu özetleme ve dersi sonuca bağlamanın” yer aldığı görülmektedir.

Her iki okul türündeki öğretmenlerin de eğitim öncesinde ders kitabından konuyu okuyarak derse başladıkları, çalışma kitabından etkinlikleri yaptırarak derse devam ettikleri tespit edilmiştir. Özel okuldaki öğretmenlerin eğitim öncesinde yaptıkları örnek olayı destekleyici etkinliklerin devlet okulu öğretmenlerinkinden fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca her iki okulun öğretmenleri de işledikleri dersleri sonuca bağlama konusunda sıkıntı çekmişlerdir.

Eğitim sonrasındaysa özel okul ve devlet okulu öğretmenleri derslere örnek olayı okuyarak ya da öğrencilere okutarak derse başlamışlardır. Ardından yine her iki okul türündeki öğretmenler örnek olayı analiz edici düşünsel, ahlaki ve empatik soruları dengeli biçimde sormaya dikkat etmişlerdir. Örnek olayı destekleyici yan etkinlikleri eğitim sonrasında oldukça artıran devlet okulu öğretmenleri, konuyu özetleyip dersleri sonuca bağlama konusunda başarılı olmuşlardır. Özel okul öğretmenleri ise eğitim sonrasında da öncesindeki gibi çeşitli etkinliklerle örnek olayları desteklemişler ve elde edilen ürünleri sergilettikten sonra dersleri sonuca bağlamışlardır.

5.1.1.4. Örnek olay yöntemini sınıf içinde kullanmaya yönelik öğretmen algıları verilen eğitim öncesi ve sonrasında nasıl değişmiştir?

Öğretmenlerin sınıf içinde örnek olay yöntemini kullanırken örnek olaya yönelik algılarının verilen eğitim öncesi ve sonrasında çeşitli açılardan farklılaştığı görülmüştür. Öğretmenlerin örnek olay yönteminin öğrencilerde geliştirebileceğini düşündükleri unsurların sayısı, eğitim sonrasında eğitim öncesinin 2 katına çıktığını belirttikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler verilen eğitim sonrasında, örnek olay yönteminin derslerde kullanımının öğrencilerde daha çok unsuru geliştirebileceğini düşünmektedirler.

Öğretmenlerin örnek olay yöntemini sınıf içinde kullanırken dikkat edileceklere yönelik belirttiği düşünceler de eğitim sonrasında eğitim öncesinin 2 katına çıkmıştır. Öğretmenlerin eğitim sonrasında ifade ettikleri, sınıfta örnek olay yöntemini kullanırken dikkat edilmesi gereken unsurlara yönelik görüşlerin daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Ayrıca örnek olay yönteminin Hayat Bilgisi derslerinde kullanımının yararına yönelik öğretmen görüşleri, eğitim sonrasında eğitim öncesine göre artmıştır. Öğretmenler eğitim sonrasında örnek olay yönteminin Hayat Bilgisi derslerinde kullanımının daha fazla yararı olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan örnek olayların yetersizliğine yönelik görüşleri eğitim sonrasında, eğitim öncesinin 2 katına çıkmıştır. Öğretmenler verilen eğitim sonrasında Hayat Bilgisi ders kitaplarındaki örnek olayların daha yetersiz olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir.

Yine öğretmenlerin Hayat Bilgisi derslerinde kullanılabileceğini düşündükleri konu sayısı, eğitim sonrasında eğitim öncesinin 5 katına çıkmıştır. Öğretmenler verilen eğitim sonrasında örnek olay yönteminin Hayat Bilgisi derslerinde daha çeşitli konularda kullanılabileceğini ifade etmişlerdir.

5.1.2. Örnek olay temelli eğitim süreci öğretmenleri ve öğrencileri nasıl etkilemiştir?

5.1.2.1. Verilen eğitim öncesi ve sonrasındaki sınıf ortamına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

Öğretmenlerin verilen eğitim öncesi ve sonrasındaki sınıf ortamına ilişkin görüşlerinin kendilerine yönelik ve öğrencilere yönelik birtakım gelişmeler olduğunu tespit ettiklerine yöneliktir.

Öğretmenlerin verilen örnek olay temelli eğitim sonrasında kendilerinde gördükleri gelişimler, “empatik ve ahlaki soruların kullanımının artması ve düşünsel soru kullanımıyla dengelenmesi, kullanılan soru niteliğinde gelişim sağlanması, açık uçlu soru sorulmasının öneminin fark edilmesi, derslerdeki ürün sergileme ve değerlendirme sürecinin öneminin fark edilmesi, örnek olay oluşturulabileceğinin ve sınıfta kullanılabileceğinin farkına varılması, kullanılan örnek olayları seçmede gelişim sağlanması, etkinlik oluşturulabilmesi, yaratıcılığın geliştiğinin fark edilmesi, Hayat

Bilgisi derslerinden zevk alınması, kitaplardaki örnek olayların yetersizliğinin fark edilmesi, örnek olay yönteminin farklı derslere transfer edilebilmesi” şeklindedir.

Öğretmenlerin verilen örnek olay temelli eğitim sonrasında öğrencilerde gördükleri gelişimlerin ise, “ilgi ve motivasyonların, derse katılımın artması, derslerde daha çok eğlenilmesi, yaşantılarından değerlerle karşılaşmaları, empatik ve ahlaki sorulara nitelikli ve açıklayıcı cevaplar vermeleri, sorunlara farklı perspektiflerle çözüm bulmaları, problem çözme becerilerinin gelişmesi, aileleriyle iletişimde empatik ve ahlaki soru kullanmaları” şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

5.1.2.2. Verilen eğitim öncesi ve sonrasında kullanılan örnek olaylara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

Öğretmenlerin verilen eğitim öncesinde Hayat Bilgisi derslerinde kullandıkları örnek olayların yetersiz olduğunu düşündükleri tespit edilmiş ve bunları derslerde kullanırken canlandırma, soru-cevap ve başından geçen benzer olayın anlatılması etkinliklerine yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler verilen eğitim sonrasında kullandıkları örnek olaylara yönelik görüşlerini belirtirken, kendi örnek olaylarını hazırlama sürecine yönelik düşüncelerini ifade etmişlerdir. Bu düşüncelerinde öğretmenler eğitim sonrasında kendi örnek olaylarını yazma sürecindeki olumlu noktaları ve zorluk çektikleri noktaları belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin örnek olay hazırlama sürecinde olumlu buldukları kısımların “araştırmacı tarafından dönütlerle desteklemenin yapılması, kişi ve olay kurgusunun rahatlıkla yapılabilmesi, yaşanmış olaylardan esinlenilmesi, araştırmacının hazırladığı örnek olaylardan ve eğitim sırasında verilen materyallerden yararlanılması, diğer derslere transfer yapma isteği yaşanması” şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin bu süreçte zorluk çektikleri kısımların ise “çatışma içeren örnek olay yazabilme, çözümün örnek olay içinde yer almamasına dikkat etme, düşünsel, empatik, ahlaki soru sormaya uygun olay yazabilme, örnek olay metinlerinde yönlendirme yapmamaya dikkat etme” şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

5.1.2.3. Verilen eğitim sonrasında öğretmenler tarafından yazılan örnek olay metinlerinin niteliği nasıldır?

Öğretmenlere verilen eğitim sonrasında öğretmenler tarafından yazılan örnek olayların özellikleri incelendiğinde, bu örnek olayların nitelikli bir örnek olayın özelliklerine uyduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin yazdığı örnek olaylar “gerçek hayattan özellikler taşıması, karakterlerle empati kurulabilmesi, karakter, yer ve olay hakkında bilgi vermesi, düşünme ve tartışmayı içermesi, çatışma içeren durumlar barındırması, olayda yer alan sonucun net olarak belli olmaması, olayın kısa ve öz olması” şeklindeki özelliklerinden ötürü nitelikli örnek olay olma özelliği taşımaktadırlar.

5.1.2.4. Verilen eğitim sonrasında işlenen derslere yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?

Öğretmenlere verilen örnek olay temelli eğitim sonrasında işlenen derslerin özelliklerine yönelik özel okul ve devlet okulu öğrencilerinin görüşleri incelendiğinde genel olarak birbirlerine yakın sayıda ve benzer içerikte cevaplar verdikleri tespit edilmiştir.

Devlet okulu öğrencilerinin özel okul öğrencilerinininkiyle örtüşen yanıtları incelendiğinde, “örnek olayların okunarak derse başlanması, olayla ilgili sorular sorulması ve bu derslerin eğlenceli olması” şeklinde olduğu görülmektedir.

Devlet okulu öğrencileri özel okul öğrencilerine göre “ders kitabının sıkıcı olması” şeklinde bir yanıtta bulunmuşken; özel okul öğrencileri devlet okulu öğrencilerinden farklı olarak ise “farklı etkinliklerin yapılması, farklı olaylarla karşılaşılması, konuların daha iyi anlaşılması” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlere verilen örnek olay temelli eğitimin ardından işlenen derslerin “örnek olayların okunması, olayla ilgili sorular sorulması ve farklı etkinliklerin yapılması” bölümlerinin “eğlenceli olması, yeni bilgilerin öğrenilmesi ve aktif olunması” nedenleriyle beğenilmesine yönelik özel okul öğrencileri devlet okulu öğrencilerinin 2 katından fazla görüş belirtmiştir. Bu farkın derslerde “farklı etkinlikler yapılması” kısmına yönelik olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeninin ise özel okul öğretmenlerinin

devlet okulu öğretmenlerine göre daha fazla sayıda ve farklı çeşitlerde etkinlik yapmalarından kaynaklandığı söylenebilmektedir.

Araştırmanın bir diğer sonucu ise, özel okul ve devlet okulu öğrencilerinin kendilerine sorulan empatik sorulara yönelik belirttikleri görüşlerdir. Hemen hemen her iki okuldaki öğrencilerin bu şekilde sorulan soruları beğendikleri, bu soruları cevaplamaktan keyif aldıkları ve kendilerini kahramanların yerine koymaktan mutlu oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak devlet okulundan birkaç öğrencinin sorulan empatik soruları, “kendilerini kötü kahramanın” yerine koymak istemedikleri için beğenmediklerini ifade ettikleri tespit edilmiştir.

5.2. Tartışma

Araştırmanın bulgu ve sonuçlarına göre, öğretmenlere verilen örnek olay temelli eğitim sonrası öğretmenlerin örnek olayı Hayat Bilgisi derslerinde kullanmalarının niteliğinin belirgin oranda arttığı ve öğrencilerin bu şekilde işlenen derslerdeki farklılığı hissettikleri ve derslerin bu şekilde işlenmesinden memnun olduklarını ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Verilen eğitim öncesinde öğretmenlerin örnek olay yöntemini kullanarak işledikleri derslerde empatik düşünme ve ahlaki çözümleme sorularına oranla düşünsel inceleme sorularını daha fazla kullandıkları, eğitim sonrasında ise bu soruları kullanma oranlarının görece birbirine yaklaştığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin kullandıkları örnek olayı destekleyici etkinlik sayılarının ve niteliklerinin de verilen eğitim sonrasında öncesine göre arttığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin sınıf içinde örnek olay yöntemini kullanmalarına yönelik algıları da eğitim sonrasında öncesine göre bir hayli değişmiştir. Öğretmenler eğitim sonrasında öncesine göre, Hayat Bilgisi derslerinde örnek olay yöntemini kullanmanın öğrencilerde geliştirebileceği unsurların daha fazla olduğu kanaatinde bulunmuşlardır. Hayat Bilgisi dersi konularından örnek olay yönteminin uygulanabileceği konuların eğitim sonrasında daha fazla olduğunu belirtmişler ve bu derslerde örnek olay yöntemini kullanmanın birçok yararı olduğunu ifade etmişlerdir. Hayat Bilgisi ders kitaplarında bulunan örnek olayların nitelik olarak yetersiz olduğunu belirten öğretmenler, derslerde örnek olay

yöntemini kullanırken dikkat edilmesi gereken unsurlar hakkında eğitim sonrasında daha fazla görüş bildirmişlerdir.

Örnek olay temelli eğitimin öğretmenler ve öğrenciler üzerindeki etkilerine bakıldığında, öğretmenler verilen eğitim sonrasında örnek olayı daha etkili biçimde kullanabildiklerini ve Hayat Bilgisi derslerinden zevk almaya başladıklarını ifade ederken, öğrencilerin de derse karşı olan ilgi ve motivasyonlarının arttığını, derslerden daha çok keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Çalışmanın bir diğer sonucu ise, öğretmenlerin eğitim sonrasında kullandıkları örnek olayları hazırlama sürecinde, “çatışma içeren, çözümün içinde olmadığı, düşünsel, empatik, ahlaki soru sormaya uygun, yönlendirme yapılmayan şekilde örnek olay yazmanın” zorluğunu ifade etmeleridir. Ancak öğretmenler örnek olay yazma sürecinde “araştırmacı tarafından desteklenmekten, kişi ve olay kurgusunu rahatlıkla yapabilmekten, önceki örnek olaylardan ve eğitim materyallerinden yararlanabilmekten” oldukça keyif aldıklarını ifade etmişlerdir.

Ayrıca öğretmenlerin yazdıkları örnek olay metinleri Davis’in (1993) nitelikli örnek olay özellikleri doğrultusunda incelendiğinde, “gerçek hayattan özellikler taşıması, karakterlerle empati kurulabilmesi, karakter, yer ve olay hakkında bilgi vermesi, düşünme ve tartışmayı içermesi, çatışma içeren durumlar barındırması, olayda yer alan sonucun net olarak belli olmaması, olayın kısa ve öz olması” gibi özellikleri nedeniyle nitelikli bulunmuştur.

Bu çalışmadaki bulguları destekler nitelikte olan literatürdeki benzer çalışmalar incelendiğinde, öğretmen eğitimi verilen derslerde, geleceğin öğretmeni olacak kişilere gerçek hayat durumları ile problem çözmeye yönelik örnek olay metinlerinin verilmesinin önem taşıdığının ifade edildiği tespit edilmiştir (Gall, 2000; Kauffman, Mostert, Trent ve Hallahan, 2002; akt. Lengyel ve Vernon-Dotson, 2010).

Darling-Hammond (2006), örnek olay yönteminin teori ve pratik arasında bir köprü niteliğinde olduğunu ifade etmekte ve bu yöntemin süreç içerisinde öğretmen adaylarının yansıtma ve analiz etme becerilerini geliştirdiğini belirtmektedir (akt. Lengyel ve Vernon-Dotson, 2010). Gibson’ın (1998) belirttiğine göre ise, örnek olay temelli öğretim sayesinde öğretmen adayları çeşitli rollere girdikleri için kendilerine

güvenleri artmakta, takım çalışması yapabilme ve problem çözme gibi becerileri kazanmaktadırlar (akt. Lengyel ve Vernon-Dotson, 2010).

Öğretmen eğitiminde örnek olay yönteminin kullanımı, araştırmacılar tarafından gerekli görülmektedir (Levin, 1995; Merseeth, 1991, Schulman, 1987, 1992; Tillman, 1995; akt. Lengyel ve Vernon-Dotson, 2010). Örnek olay metinleri, birbirinden farklı çeşitli gerçek hayat probleminin ele alındığı güvenli tartışma ortamları sağlamaktadır. Bu problemler çözülmeye çalışılırken, öğretmen adayları profesyonel kişiler ve yöneticiler eşliğinde farklı fikirler ve çözüm yolları ortaya koymaktadırlar (Lengyel ve Vernon-Dotson, 2010).

Araştırmada öğretmenlere verilen örnek olay temelli eğitimin öğrenciler üzerindeki etkisi de incelenmiştir. Bu noktada öğrencilerin işlenen derslerin örnek olay yöntemi ile işleneceğine yönelik herhangi bir fikirleri bulunmamasına rağmen, hem özel okul hem de devlet okulu öğrencilerinin öğretmenlere verilen eğitim öncesi ve sonrasında işlenen derslerin arasındaki farklılığı anladıkları ve öğretmenlerin “örnek olayları okuduklarını” ifade ettikleri görülmüştür. Ayrıca öğrenciler örnek olayların okunması, akabinde olayları analiz edici sorular sorulması ve örnek olayı destekleyici etkinlikler yapılmasından mutlu olduklarını ifade etmişlerdir. Bu şekilde işlenen derslerin eğlenceli olması, yeni bilgilerin öğrenilmesi ve derslerde aktif olmaları nedeniyle örnek olay yöntemiyle ders işlenmesini beğendiklerini ifade etmişlerdir.

Bu çalışmanın sonuçlarını destekler nitelikteki yurtdışındaki literatür incelendiğinde ise, yapılan çalışmaların hem nicel hem de nitel olduğunu söylemek mümkündür. Çalışmalar incelendiğinde, öğrencilerin örnek olay ile yapılan uygulamalardan memnun kaldıkları (Hourigan, 2008; Ruey vd., 2012), uygulamaların akademik başarıyı arttırdığı (Grant, 1997; Ruey vd., 2012), sınıf ortamına aidiyet sağladığı (Hourigan, 2008), eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği (Scott, 2007; Weil vd., 2001), problem çözme becerisini geliştirdiği (Roberts ve Rylie, 2011), öğretim sürecini değerlendirme becerisi kazandırdığı (Grant, 1997), iletişim kurma becerisini kazandırdığı ve takım çalışması yapabilmeyi sağladığı (Grant, 1997); öğrencilerin örnek olaya yönelik tutum ve algılarıyla ilgili olumlu gelişim sağladığı (Timken ve Mars, 2009; Weil vd., 2001), bilgi öğretimi ve strateji anlayışına destek sağladığı (Scott, 2007) gibi sonuçlarla karşılaşılmıştır. Ancak belirtilen olumlu özelliklerden farklı olarak, Culpin ve Scott’un

(2011) araştırmasında örnek olay yöntemiyle ders işlenmesinin öğrencilerin özgüven gelişimlerine bir katkısının olmadığı da tespit edilmiştir.

Türkiye’de öğrencilerle yapılan çalışmalar incelendiğinde ise, genellikle örnek olay yönteminin kullanıldığı araştırmaların deneysel desene sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmalarda (Aydemir, 2010; Coştu, Ünal ve Ayas, 2007; Çamur, 2008; İbrahim ve Öztürk, 2013; Pehlivanlar, 2005; Sancar, 2010; Şahin ve Hacıoğlu, 2010; Şimşek ve Yaşar, 2006; Uluyol, 2011; Yılmaz, 2011) kontrol grubunda ders kitabında yer alan mevcut yöntemlerle ve deney grubunda örnek olay yöntemiyle ders işlenmiş olup, bu yöntemin kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin akademik başarısına ve derse yönelik tutumlarına olan etkisinin incelendiği görülmüştür. Çalışmaların tümünde örnek olay yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı ve derslere karşı olan tutumlarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde fazla çıktığı görülmüştür. Örnek olay yöntemiyle ders işlenmesinin akademik başarıya ve derse karşı olan tutumlara olumlu etkisinin olduğu söylenebilmektedir. Ayrıca bu çalışmadaki verileri destekler nitelikte Şahin, Atasoy ve Somyürek’in (2010) meta analiz çalışmasında, örnek olay yönteminin öğretmen eğitiminde kullanıldığı çalışmalar taranmış olup, birbirinden farklı alanlarda öğretmen eğitimi çalışmalarının yapıldığı ve bunların yararlı bulunduğu tespit edilmiştir.

5.3. Öneriler

Bu kısımda örnek olay yöntemini derslerinde kullanacaklara ve ileride bu konuyla ilgili çalışmalar yapacaklara birtakım önerilerde bulunulmuştur.

5.3.1. Araştırmacılara Öneriler

- Türkiye’de yapılan örnek olay temelli çalışmaların genellikle deneysel desen özelliği taşıması ve nitel çalışmalara çok fazla rastlanılamaması sebebiyle, özellikle bu konuda eylem araştırması niteliğindeki çalışmalara ağırlık verilebilir.
- Yapılan araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Ancak ileriki çalışmalarda hem nitel hem nicel yöntemler birbirini destekleyici nitelikte kullanılabilir.

- Araştırma ilkokul Hayat Bilgisi dersinde 2. ve 3. sınıf öğrenci ve öğretmenleriyle yapılmıştır. Örnek olay yöntemi farklı derslerde ve ilköğretim ve ortaöğretim farklı sınıfları düzeyinde uygulanıp, nasıl etkileri olduğuna bakılabilir.
- Öğrencilerin aileleri sürecin dışında tutulmuştur. Ancak özellikle özel okul öğretmenlerinin verdiği bilgiler dahilinde, velilerin evde çocuklarının sorduğu sorular ve olayları analiz etme şekillerindeki farklılaşmaları fark ettikleri tespit edilmiştir. Bu nedenle ileriki çalışmalarda veliler de sürece dahil edilerek, öğrencilerin evdeki durumları da analiz edilebilir.
- Yurtdışında örnek olay yöntemiyle ilgili çalışmaların genellikle üniversite öğrencileriyle yapıldığı tespit edilmiştir. Türkiye’de de özellikle öğretmen adaylarıyla bu çalışmaların yapılıp, ne derece etkili olduğu incelenebilir. Bu araştırmanın pilot uygulaması öğretmen adaylarıyla yapılmıştır ve adayların bu konuda ne kadar istekli oldukları görülmüştür.
- Bu çalışmada örnek olay temelli eğitim ilkokul 2. ve 3. sınıf öğretmenlerine uygulanmış ve onların öğrencileriyle çalışılmıştır. Daha üst sınıflardaki öğretmen ve öğrencilerle de çalışılıp yöntemin daha kapsamlı ve nitelikli olması konusunda çalışmalar yapılabilir.
- Culpin ve Scott’un (2011) çalışmasında üniversite öğrencileriyle yapılan örnek olay ile ilgili çalışmada, yöntemin katılımcıların özgüven gelişimine bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Daha küçük öğrenci gruplarıyla örnek olay yöntemi kullanılarak bir çalışma yapılarak, yöntemin öğrencilerin özgüven gelişimine bir etkisi olup olmadığına bakılabilir.
- Uluslararası literatürde geniş bir spektrumda çalışmalar yapılmasına rağmen, ülkemizde sınırlı sayıda konuda örnek olayla ilgili çalışmanın bulunduğu tespit edilmiştir. Bununla ilgili olarak araştırmacılara farklı konularda çalışmalar yapmaları önerilebilir.

5.3.2. Uygulayıcılara Öneriler

- Sınıf öğretmenlerinin verilen örnek olay temelli eğitim sonrasında, kazanımlar doğrultusunda örnek olay metinleri yazarken birtakım zorluklarla karşılaştıkları ve özellikle çatışma içeren metinler yazma konusunda sıkıntı çektikleri görülmüştür. Bu durumun Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan örnek olaylardaki çatışmaların azlığından kaynaklandığı söylenebilmektedir. Ders kitapları hazırlanırken sosyal olayların sunumu konusunda oldukça etkili olan örnek olayların nitelikli olarak kullanılması önerisi getirilebilir.
- Verilen eğitim sonrasında öğretmenler, bu eğitimi kendi okullarında çalışmakta olan diğer öğretmenlerin de almalarının gerekli olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bakanlık bu şekilde örnek olay temelli eğitim seminerleri düzenleyerek, öğretmenlerin bu konuda daha fazla bilgi sahibi olmasına yardımcı olabilir.
- Öğretmenlerin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde kullanmak üzere aldıkları örnek olay temelli eğitimi, diğer derslerde de kullanmaları yöntemin diğer derslere transfer edilebilmesi bakımından önem taşıyan bir unsur olabilir.
- Öğretmenlere verilen eğitim sonrasında, öğretmenlerin derslerinin gözlemlenmesinde dönütler verilerek öğretmenlerle birebir çalışmalar yapılmıştır. Bu eğitimin başarıya ulaşmasındaki önemli nedenlerden birinin öğretmenlerin materyal hazırlama ve ardındaki ders işleme sürecindeki birebir çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle öğretmenlere öğrencilerine yeni öğretecekleri bir konuyla ilgili çalışmalarda bu yöntemi uygulamaları önerilebilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akmehmet-Şekerler, S. (2015). Derinlemesine Görüşme, F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları (186-201)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alacapınar, F. (2008). *Örnek Olay Yöntemi ve Eğitimde Örnek Olaylar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Apaydin, M. (2008). Making a case for the case method in Turkey, *Journal of Management Development*, 27 (7), 678-692.
- Aydemir, G. (2010). Sosyal bilgiler öğretiminde örnek olay yönteminin öğrencilerin çevre bilincine ve çevreye yönelik tutumlarına etkisi, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, M. Z. (2001). Aktif öğretim yöntemlerinden buldurma (Sokrates) yöntemi, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 55-80.
- Aydın, M. Z. (2011). *Okulda Ahlak Eğitimi ve Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aydın, M. Z. ve Gürler, Ş. A. (2012). *Okulda Değerler Eğitimi: Yöntemler, Etkinlikler, Kaynaklar*, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Badger, J. (2010). Classification and framing in the case method: discussion leaders' questions, *Journal of Further and Higher Education*, 34 (4), 503-518.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Beckisheva, T., Gasparyan, G. A. & Kovalenko, N. A. (2015). Case study as an active method of teaching business english, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 166, 292-295.
- Bolger, N., Davis, A. & Rafaeli, E. (2003). Diary methods: capturing life as it is lived, *Annual Review of Psychology*, 54, 579-616.
- Brooks, J. G. & Brooks, M. G. (1999). *In Search of Understanding The Case For Constructivist Classrooms*. Virginia: Association For Supervision And Curriculum Development.
- Binbaşoğlu, C. (2003). *Hayat Bilgisi Öğretimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Coştu, B., Ünal, S. ve Ayas, A. (2007). Günlük yaşamdaki olayların fen bilimleri öğretiminde kullanılması, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8 (1), 197-207.
- Cresswell, J. W. (2016). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Selçuk Beşir Demir (Çev. Ed.), Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.

- Culpin, V. & Scott, H. (2011). The effectiveness of a live case study approach: Increasing knowledge and understanding of 'hard' versus 'soft' skills in executive education, *Management Learning*, 43 (5), 565-577.
- Çamur, Ö. (2008). Örnek olay yönteminin mürettebat koordinasyonu dersinde öğrenci başarısına etkisi, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çatak, M. (2015). Türkiye'de sosyal bilgiler eğitim programlarının incelenmesi, *Ekev Akademi Dergisi*, 16 (62), 69-94.
- Derince, Z. M. ve Özgen, B. (2015). Nitel araştırma teknikleri: Eylem araştırması, F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları (146-161)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elksnin, L. K. (1998). Use of the case method of instruction in special education teacher preparation programs: a preliminary investigation, *Teacher Education and Special Education*, 21, 95-108.
- Elksnin, L. K. (2001). Implementing the case method of instruction in special education preparation programs, *Teacher Education and Special Education*, 24, 95-107.
- Elliott, J. (1991). *Action Research for Educational Change*, Philadelphia: Open University Press.
- Farahani, L. A. & Heidari, T. (2013). Effects of the case-based instruction method on the experience of learning, *Journal of Biological Education*, Dol: 10. 1080/002196266. 2013. 788539.
- Fosnot, C. T. (2007). *Oluşturmacılık: Teori, Perspektifler ve Uygulama*, Soner Durmuş (Çev. Ed.), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Fossey, E., Harvey, C., McDermott, F. & Davidson, L. (2002). Understanding and evaluating qualitative research, *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 36, 717-732.
- Glesne, C. (2012). *Nitel Araştırmaya Giriş-Becoming Qualitative Researchers*. Ali Ersoy ve Pelin Yalçınoglu (Çev. Ed.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gözütok, F. D. (2006). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Ekinoks.
- Grant, R. (1997). A claim for the case method in the teaching of geography, *Journal of Geography in Higher Education*, 21 (2), 171-185.
- Güleryüz, H. (2013). *Hayat Bilgisi Programları ve Öğretimi*, Ankara: Edge Akademi.
- Güven, B., Apaydın-Timur, B. ve Işık, H. (2004). Hayat bilgisi dersi amaçlarının demokratik davranışlar kazandırma açısından incelenmesi, *XIV. Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu*. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Hourigan, R. (2008). The use of student-written cases in music teacher education, *Journal of Music Teacher Education*, 17 (2), 19-32.
- İbrahimoğlu, Z. ve Öztürk, C. (2013). Sosyal bilgiler dersinde örnek olay yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarı ve derse karşı tutum ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkileri, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (2), 523-547.

- Jones, K. A. (2003). Making the case for the case method in graduate social work education, *Journal of Teaching in Social Work*, 23 (1/2), 183-200.
- Jones, K. A. & Russell, S. (2008). Using case method teaching and student written cases to improve students' ability to incorporate theory into practice, *Journal of Teaching in the Addictions*, 6 (1), 35-47.
- Kabapınar, Y. (2009). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Maya Akademi.
- Kabapınar, Y. (2012). *Kuramdan Uygulamaya Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kabapınar, Y. ve Baysal, Z. N. (2004). İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimine yaşamın kendisini taşımak: gazete haberinin kullanıldığı bir öğretimin tasarlanması ve değerlendirilmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10 (39), 384-419.
- Kabapınar, Y. (2007). 1998 ve 2004 öğretim programlarına göre yazılmış hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında sosyal olay ve değerlerin sunumu, *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 25, 109-127.
- Kabapınar, Y. ve Özkan, Ö. (2012). Hayat bilgisine ilişkin deneyimler sunma boyutunda hayat bilgisi ders kitaplarındaki örnek olaylar ve işlevleri, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 35, 137-156.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kasta, J. A. (2004). Scaffolding through cases: diverse constructivist teaching in the literacy methods course, *Teaching and Teacher Education*, 20, 31-45.
- Kızıltepe, Z. (2015). Nitel veri analizi: içerik analizi, F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları* (253-266). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Levin, B. B. (1995). Using the case method in teacher education: the role of discussion and experience in teachers' thinking about cases, *Teaching & Teacher Education*, 11 (1), 63-79.
- Lengyel L. & Vernon-Dotson, L. (2010). Preparing special education teacher candidates: Extending case method to practice, *Teacher Education and Special Education*, 33 (3), 248-256.
- Lincoln, D. J. (2006). Student authored cases: combining benefits of traditional and live case methods of instruction, *Marketing Education Review*, 16 (1), 1-7.
- Mayring, P. (2011). *Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş-Nitel Düşünce İçin Bir Rehber*, Adnan Gümüş ve M. Sezai Duygun (Çev. Ed.), Ankara: Bilgesu Yayıncılık.
- McNiff, J. & Whitehead, J. (2002). *Action Research: Principles and Practice*, London and Newyork: Taylor & Francis Group.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2009). *İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi 1-3. Sınıflar Öğretim Programı*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis*, London: Sage Publications.
- Mostert, M. P. (2007). Challenges of case-based teaching, *The Behavior Analyst Today*, 8 (4), 434-442.
- Myers, M. D. & Newman, M. (2007). The qualitative interview in IS research: examining the craft, *Information and Organization*, 17, 2-26.
- Önder, A. (1999). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*, İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Önder, A. ve Gülay, H. (2007). Annelerin kabul red düzeyi ile çocukların empati becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (22), 23-30.
- Özden, Y. (2011). *Öğrenme ve öğretme*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özkan, Ö. (2010). Örnek olay yönteminin hayat bilgisi dersi öğrenme ortamlarında kullanımının etkililiği, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2004). Hayat bilgisi ve Sosyal bilgiler öğretim programları, Cemil Öztürk ve Dursun Dilek (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, (47-81), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*, Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir (Çev. Ed.), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Philips, D. C. & Soltis, J. F. (2005). *Öğrenme: Perspektifler*, Soner Durmuş (Çev. Ed.), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Pehlivanlar, E. (2005). İlköğretim 6. sınıf “canlının iç yapısına yolculuk” ünitesinde örnek olay yönteminin başarıya, hatırlamaya ve bilişüstü becerilerin gelişimine etkisi, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Roberts, S. J. & Ryrie, A. (2011). Socratic case-method teaching in sports coach education: reflections of student and course tutors, *Sport, Education and Society*, 1-17.
- Rowe, D. & Newton, J. (1994). *You, Me, Us: Social and Moral Responsibility for Primary Schools*, London: Citizenship Foundation & The Home Office.
- Ruey, S., Shieh, Lyu, Jr. J. & Cheng, Y. Y. (2012). Implementation of the Harvard case method through a plan-do-check-act framework in a university course, *Innovations in Education and Teaching International*, 49 (2), 149-160.
- Sart, G. (2015). Nitel veri toplama teknikleri: Gözlem, F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları* (219-230). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sancar, N. A. (2010). İlköğretim birinci kademedeki fen ve teknoloji dersi öğretiminde kullanılan örnek olay yönteminin etkililiği, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, *Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Schunk, D. H. (2011). Yapılandırmacı teori, Mahmut Yasin Demir (Çev. Ed.), *Öğrenme Teorileri: Eğitimsel Bir Bakışla* (234-277), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Scott, N. (2007). An evaluation of the effects of using case method on student learning outcomes in a tourism strategic planning course, *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 7 (2), 21-34.
- Seefeldt, C., Castle, S. & Falconer, R. C. (2015). *Okul Öncesi ve İlkokul Çocukları İçin Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Sevgi Coşkun Keskin (Çev. Ed.), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Stjernquist, M. & Crang-Svalenius, E. (2007). Problem based learning and the case method-medical students change preferences during clerkship, *Medical Teacher*, 29 (8), 814-820.
- Şahin, S., Atasoy, B. ve Somyürek, S. (2010). Öğretmen eğitiminde örnek olay yöntemi, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2), 253-277.
- Şahin, F. ve Hacıoğlu, Y. (2010). Bilimsel tartışma destekli örnek olayların 8. sınıf öğrencilerinin kalıtım konusunda kavram öğrenmelerine ve okuduğunu anlama becerilerine etkisi, *International Conference on New Trends in Education and Their Implications* içinde (s.269-275). Antalya: Türkiye.
- Şimşek, S. ve Yaşar, Ş. (2006). Örnek olaya dayalı öğretimin ilköğretim hayat bilgisi dersinde akademik başarıya ve öğrenmede kalıcılığa etkisi, *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 171-179.
- Timken, G. L. & van der Mars, H. (2009). The effect of case methods on preservice physical education teachers' value orientations, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14 (2), 169-187.
- Twomey-Fosnot, C. & Perry, R. S. (2007). Oluşturmacılık: psikolojik bir öğrenme teorisi, Catherine Twomey Fosnot (Ed.), Soner Durmuş (Çev. Ed.), *Oluşturmacılık: Teori, Perspektifler ve Uygulama* (9-42), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ulutaş, B. (2015). Nitel veri analizi: doküman analizi, Fatma Nevra Seggie ve Yasemin Bayyurt (Ed.), *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları* (279-297). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uluyol, Ç. (2011). Web destekli örnek olay yönteminde çoklu bakış açısı ve yüz yüze etkileşimin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Weil, S., Oyelere, P., Yeoh, J. & Firer, C. (2001) A study of students' perceptions of the usefulness of case studies for the development of finance and accounting-related skills and knowledge, *Accounting Education*, 10 (2), 123-146.
- Yaylak, E. (2015). Sosyal bilgiler eğitiminde etkinlikler, Süleyman İnan (Ed.), *Sosyal Bilgiler Eğitimine Giriş: Kavramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler* (131-148), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, M. (2011). Örnek olay yönteminin lise 9. sınıf öğrencilerinin anlatım bozuklukları konusundaki başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Young, C. (2013) Initiating self-assessment strategies in novice physiotherapy students: a method case study, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38 (8), 998-1011.
- Yurdugöl, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması, *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* içinde (s.1-6). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.



EKLER

EK 1: Milli Eğitim Bakanlığı İzni

EK 2: Gözlem Formu Örnekleri

EK 3: Açık Uçlu Öğretmen Ön Algı ve Son Algı Anket Formu

EK 4: Öğretmen Günlük Tutma Yönergesi

EK 5: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

EK 6: Örnek Olay Temelli Eğitimin İlk Üç Etkinliğinin Çalışma Kağıtları

EK 7: Öğretmenlerin Sorduğu Soruların Ayrıntılı Analizi

EK 8: Öğretmenlerin Oluşturdukları Örnek Olaylardan Örnekler

EK 1: Milli Eğitim Bakanlığı İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.12954135
Konu: Nur ÜTKÜR

16.12.2015

MARMARA ÜNİVERSİTESİ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına)

- İlgi: a) 16.11.2015 tarih ve 1500248907 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 14.12.2015 tarih ve 12863815 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora programı öğrencisi Nur ÜTKÜR'ün "**Örnek Olay Yönteminin Hayat Bilgisi Dersinde Uygulanmasının Etkililiği: Bir Eylem Araştırması**" konulu tezine dair araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız, ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Veysi ÇİVİLİBAL
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Elektronik İmzalı Aa	
Sistemimizde Mevcuttur	
Adı Soyadı:	Mualla ÇELEBİ
Unvanı:	Bölüm Şefi
Tarih:	25.12.2015
İmza:	<i>[Signature]</i>

İl Millî Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52

Ek 1'in Devamı



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.12863815

14/12/2015

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Marmara Üniversitesinin 16.11.2015 tarih ve 1500248907 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Milli Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 07.12.2015 tarihli tutanağı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora programı öğrencisi Nur ÜTKÜR'ün "*Örnek Olay Yönteminin Hayat Bilgisi Dersinde Uygulanmasının Etkililiği: Bir Eylem Araştırması*" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelindeki ilkokullarda; örnek olay temelli eğitim programını uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim - öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muammer YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
14/12/2015

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

EK 2: Gözlem Formu Örnekleri

Devlet Okulu Öğretmeninin Gözlemi

-5. KONTROL- ✓

-Örnek Olay Gözlem Formu -

Adı Soyadı: <u>Deniz Sandak</u>	Cinsiyeti: <u>Kadın</u>	Çalıştığı Kurumun Adı: <u>Mahmut Şefik Fergan</u>
Kıdem Yılı:	Mezun Olduğu Okul:	
Sınıf: <u>2/D</u>	Sınıf Mevcudu:	
KONU: <u>Tüketken Bilinli Miyiz?</u>		
Etkinlik	Süre	
→ Teneffüste ısıkları kapattık mı? <u>(D)</u>	<u>10.05</u>	
*Evet *Neden? *Çünkü o zaman paramız gider. *Masraf yapıyoruz. *Tep para mı peki?		
→ Başka bir şey bitmez mi? Neden kaynaklarımızı tasarruflu kullanmalıyız? Bunlar biten, tükenen şeylerdir. Eğer sürekli kullanırsak tükenir, elektrik kesintileri başlar. Çünkü elektrik üretilemez. Doğalgaz yanarken camları açık bırakmak neye sebep olur? Ne olur mesela? Suya baskı		
→ Elektrik kesintileri oluyor mu sizin evde? *Evet. *Neden? *Çok kullandığımız için.	<u>10.09</u>	
→ Barajları geçen sene anlatmıştım. Suları çok fazla kullanırsak barajlardaki sular da biter. Elektrik çok kullanılsa elektrik kesintileri başlar. Şehirlere gelen içme suları barajlardan gelir. Bunlar azalır mı? Evet. Çünkü bunlar tükenen kaynaklardır.		
→ Kaynaklarımız tükenebileceği için onları tasarruflu kullanmamız gerekir. Ben biraz arkadaşlarıma çevrendirdim. Önce su gelsin → Çocuk elinde kartonla tahtaya akıyor, ortasında yazan yazıyı diyor. "Suları bosa kullanmamakla ilgili bir yazı". Tahtaya bunu asıyor ve anlatmasını istiyor. Burada ne var? Kavabo. Buradaki durum doğru mu? Su diyor değil mi? Bunu kapatmamız gerekiyor. Baza arkadaşlarımız suları açık bırakıyor. Böyle durumlarda ne yapacağız? Suyu kapatacağız.	<u>10.12</u>	
→ Bir arkadaşımız gelip dışlarını fırçalarken nasıl yaptığını gelip. göstereyim. "Dışerimi fırçalıyorum", fırçalarken kapatıyor musun suyu? *Evet. Tamam onu da göster.	<u>10.17</u>	
→ Peeki suyu nerede tasarruflu kullanmalıyız? Her yerde. Tükenen bir kaynak olduğu için ne yapacağız? Tuhumu kullanacağız.		
→ Başka hangi enerji kaynakları vardır? Evimizi neyle ısıtıyoruz? *Petek *Yani doğalgaz	<u>10.19</u>	
Evet kim yaptıysa onu, gelip tahtaya onu asıyorsun ve bunu anlatıyorsun. Pencere var onu açıp kapatıyor, doğalgaz dünyayı değil evi ısıtıyor diyor. Çünkü bizim acağız bulunduğumuz ortamı ısıtıyor.		
→ Musluğun bosa akması hangi kaynağın bosa kullanılması demektir? *Suyun. Hangi kaynağı bitiyoruz? Su.	<u>10.22</u>	
→ Olmaya devam edelim. Sınıf yeterince aydınlık olduğu zaman, lambaları söndürelim.		
→ Peeki biz ne zaman kapatıyoruz ısıkları? *Teneffüslerde, kütüphaneye giderken, sınıfı kullanmadığımızda, bedene çıkarken, eve giderken, geziye giderken. Tıpkı neredeki gibi? Evimizdeki gibi.		
*Bosuna kullanırsak, kaynaklarımız tükenir ve hiçbir bedel bunu geri getiremez. *Ödediğimiz paradan daha önemlidir.		
→ Camları neden kapatmalıyız? Çünkü biz dünyayı ısıtmaya → Oraya ısı gitmesin diye. Ben bunu espri olarak söyledim. Yani evimizi ısıtmamız gerekiyor.	<u>10.26</u>	
Resimdeki öğrencinin yaptığı davranış doğru mudur? Evet, ısı kaybı olmasın diye camı kapatıyor.		

Devlet Okulu Öğretmeninın Gözleminin Devamı

Etkinlik	Süre
→ Elektrik: Ampul çiziyor → Öğrenci gelip onunla ilgili konuşuyor. → Işık kirliliği diye bir konu var 4.sınıfta. Onu göreceğiz hep birlikte. Işıkları aydınlık iken açmıyoruz. <u>İsimiz bittiğinde ne yapıyoruz?</u> Elektrik kapatiyoruz. Çok ılık sağlığı olumsuz etkiler. Okuyor: → Havası temiz bir sınıfta pencereleri açmak ister misiniz? Hayır *Isı koymasını ister- mezmiş değil mi? Aydınlık bir sınıfta lambaların yanmasını ister misiniz? Hayır. → Tuvaletlerde suların bosa akmasını ister misiniz? Hayır *Siz açmasanız bile kapattınlarsa ülkesini seven her insan böyle yapmalıdır. Dün ne bekliydim bakıyorum sular akıyor. Bu çok yanlış. → Okumaya devam edelim. "Bilinçli Tüketici" ne demek bakalım." Elektrik, su, doğalgaz" bilinçli kullanan kişiye derir. Biz artık bilinçli tüketici olalım. → Açık kalan musluğu kapatmak → bu konuda bir çabadır. Mesela koridorlarda suan ışıklar yanıyor mu? Hayır. Günbı kimse yok orada. → Mesela gevrede hortumla halı, arabaya yıkayan girdiğiniz mi? Bu doğru bir şey mi? Hayır. → Elektrik, su dedik ama benim en kızdığım şey defterlerinizi yırtıp, karalamanız. Burada hangi kaynağı tüketiyorsunuz? Ağaçları *Resim defterlerimizi iyi kullanmalıyız. Bir sayfaya sadece bir insan çizip, diğer sayfaya geçmeyeceğiz. → Okulda hangi kaynaklardan yararlanıyoruz? Su an ne açık? Elektrik. Teneffüste tuvalete gideceğiz ne kullanacağız? Su. Mesela dışarı 6 derece, biz içeride üşümüyoruz. Neden? Doğalgaz kullanıyoruz. → Bilinçli tüketici ne yapar? Konuşalım. → Işıkları kapatır. → Suları bosa kullanmaz → Isıtıcıyı bosa açmaz. → Baska insanları da uyandır * Kaynakları tutumlu kullanmak ülkemiz için de çok önemlidir. Ülkemizi seviyoruz. değil mi çocuklar? → Evet. Bunlar tükenebilen kaynaklardır. Etrafımızdaki bilere de anlatmalıyız. Bilinçli olmayanları ne yapacağız? *uyaracağız.	10.27 10.31 10.34 10.38 10.40
Soru Tipleri: Ahlaki (3) Düşünsel (33) Empatik — Örnek Olay Türü: Görsel, yazılı örnek olay Yan Etkinlik: Ulaşılan sonuç, lural, ilke ve hedefleri yazma	

Özel Okulu Öğretmeninin Gözlemi

Örnek Olay Gözlem Formu		
Adı Soyadı: <u>Zekiye</u>	Cinsiyeti: <u>Kadın</u>	Çalıştığı Kurumun Adı: <u>Özel Dava İlkokulu</u>
Kıdem Yılı:	Mezun Olduğu Okul:	
Sınıf: <u>2/D</u>	Sınıf Mevcudu:	
KONU: <u>Ah Şu Duygularımız</u>		
Etkinlik	Süre	
→ Bir oyun oynuyoruz. "Kahkaha oyunu" → Tebeşiri havaya atıyoruz. Vere dışınca ye kâlar kahkaha atıyoruz. Ben tutunca susuyorsunuz. -Yanlış yapılan oyundan çıkıyor.	9.50	
→ Sade insanlar kahkaha atınca hangi duyguda olurlar? -Mutluluk. İnsanlar hangi durumlarda mutlu olur? *İstedikleri yapıldığında. *Yılbaşında *Annem bana hediye alınca.	9.53	
→ Peki sınıf içinde hangi durumlarda mutlu olunuz? *Arkadaşlarıyla güzel ilişkiler *Paylaşım içinde olduğumuzda *Kurdüğümde	9.57	
→ Bu konuyu burada kesip bir oyuna geçiriyoruz. "Üzgün - Saskın - Kızgın - Mutlu" tahtada asılı duruyor ve onların önüne geçildiğinde o yüz şekillerini yapıyorlar. Öğretmenler sıraya geçiyor ve tek tek yüz şekillerini yapıyorlar. (Öğretmen 4'erli çocukları tahtaya çıkarıyor.) "Bu sırada ses çıkarmıyorsunuz, sadece yüz şekillerini yapıyorsunuz."	9.58	
→ Kitabımızdan sf=27'yi açıyoruz. "Ah Şu Duygularımız" konusunu açıyoruz. Size 5 dk. veriyorum. 5 dk sonra sesli biçimde okuyacağız. Şimdi sessiz okuma yapıyoruz. "Sessizce bitiren arkasına yaslanın görürek istiyoruz diyor." → (Okuyanların dikkatini dağıtmamak için fısıltıyla konuşuyor.)	10.01	
→ Şimdi her zamanki gibi yapıyoruz. Okurken sorulara cevap veriyoruz. Ardından diyalogu dramatize edeceğiz. "Arkadaşın sana çiçek verse kendini nasıl hissedersin?" *Mutlu *Saskın Birtanı çocuğa soruyor.	10.07	
→ Soru bitti, şimdi 2 dramatizasyonu arıyorum. Ancak okurken duygularınızı katıyorsunuz 2 kişi seçiyoruz. "Can niçin oyunu yarıda bırakıp gidiyorsun?" "Kaybedeceğimi onlayınca çok sinirlendiğinin farkında değil misin Ali?" Bu çocuklar hangi duyguları hissediyor? → "Kızgın Ali". Bunun karşılığında can ne yapıyor? "Oyunu yarım bırakıyor." *Okumaya devam edelim → Bizi en çok üzen, korkutan olaylar nelerdir? → *Arkadaşımın kavga ederse üzüldürüm *Arkadaşım beni oyundan atarsa kızarım ve üzüldürüm *Sınıfım birini kaybederse üzüldürüm.	10.10	
→ Şimdi 1 dakika ara veriyorum ve herkesin kendisini ve duygusunu kontrol etmesini bekliyorum.	10.12	
	10.13	

Özel Okul Öğretmeninin Gözleminin Devamı

Etkinlik	Süre
Okumaya devam edelim. Naz'la ilgili bir bölüm var. Bunu okuyalım. "Naz niçin bu kadar üzgünsün?" → <u>Bunu soran çocuk onun neyini paylaştı?</u> - Duygusunu. "Onun bu davranışı Naz'ı mutlu edebilir."	10.15
* Bir arkadaşın senin canının sıkın olduğunu fark ediyor → <u>Ne hissediyorsun?</u> - Çok mutlu oluyorum. Neden? - Çünkü benle ilgileniyor. * Sizin bir durumunuz olduğunda, canınız sıkın olduğunda bu beni etkiliyor mu? - Evet, mutlu oluyorsunuz, mesela yıldız, pektizme kagidi alınca.	10.17
* Peki fark ettiğinizde ne yapıyorsunuz? → - Onla ilgileniyorum, ağladığında fark ediyorum.	
→ Okumaya devam ediyor. Bu konuyu işlediğimizde duygularımızın ne kadar önemli olduğunu <u>tekrar hatırladık mı?</u> Şimdi çalışma kitabımızda çok güzel bir etkinlik var ve bunu sizin kendinizin yapabileceğini biliyorum. 10 dakikanız var, yapıyorsunuz.	10.20
"Kızdığınız bir arkadaşınıza duygularınızı nasıl ifade edersiniz?" → × Hoşgörürüm × Ağlarım × Bir şans daha tanırım × Öğretmene söylerim × Küserim × Üzülürüm × Onu uyarırım. × Onadan uzaklaşıyorum × Öfkelenirim ↓ → Bunlardan seçtiklerinizi çiğceğin yapraklarına yazıyorsunuz. → <u>Yapanlara okutuyor</u> ve yazdıklarını takdir ediyor. Bu duyguları yazmanız çok normal diyor. "Bir şans daha tanırım" → diyor çok beğenir.	10.26
* Yazdıklarınızı sıraya koyun. → "Mesela onadan uzaklaşıyorum dedikten sonra, onunla konuşurum." yanlış bir sıra oluyor.	
→ Diğer etkinliğe geçelim. Resm yarışmasını kazanan bir çocuk var. Arkadaşınıza nasıl davranırsınız? Sonra nasıl davranılmasını istersin? - Nazık ve güzel davranırsınlar → Bunun içine tebrik etmek ve teşekkür etmek giriyor → Bunu canlandıralım.	10.29
Soru Tipleri: Ahlaki — Düşünsel 12 Empatik 3 Örnek Olay Türü: Görsel Yan Etkinlik: Drama yapma	

EK 3: Açık Uçlu Öğretmen Ön Algı ve Son Algı Anket Formu

Değerli öğretmenler;

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi derslerinde “örnek olay” yöntemini ne derece etkin kullandıklarını saptamak, verilen eğitimin ardından yöntemin sınıf içindeki kullanımında olumlu yönde değişimler sağlayabilmektir. Bu amaç doğrultusunda sizlere yapılandırımcılığın doğası, örnek olay yöntemini sınıf içinde nasıl kullandığınızı ve bunun öğrencilere yansımalarının nasıl olduğuyla ilgili sorular yönelteceğim. Sorular, bilginizi ölçmeye değil kişisel fikirlerinizi paylaşmanıza yönelik olup, vereceğiniz içten cevaplar çalışmanın amacına ulaşmasında yararlı olacaktır. Ankette vereceğiniz cevapların sadece bu çalışma için kullanılacağını ve benimle paylaştığınız özel bilgilerin araştırmanın hiçbir yerinde açıklanmayacağını belirtmek istiyorum. Vereceğiniz cevaplar için şimdiden teşekkür ederim.

Nur ÜTKÜR

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Mesleki deneyim yılınız:

Mezun Olduğunuz Okul/Bölüm:

1. Size göre “yapılandırımcı yaklaşımı” sınıf içi uygulamaya dökme sürecinde göz önüne alınması gereken 3 temel ilke nedir? Açıklayınız.

Ek 3'ün Devamı

2. Size göre Hayat Bilgisi derslerinde neden “örnek olay” kullanılmaktadır?
Yararları nelerdir?

3. Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan örnek olay metnlerinin kalitesi/niteliği açısından görüşleriniz nelerdir?

4. Size göre örnek olayın Hayat Bilgisi dersinde en iyi uygulanabileceği konular neler olabilir? Yazınız.

Ek 3'ün Devamı

5. Hayat Bilgisi derslerinde örnek olay kullanımı size göre öğrencilerde ne gibi tutum ve becerileri geliştirmektedir?

6. Örnek olay yöntemini sınıfta nitelikli kullanma adına nelere dikkat etmektesiniz? Bunlardan üç tanesini yazınız.

1)

2)

3)

7. Siz örnek olay yöntemini kullandıktan sonra konunun daha iyi anlaşılabilmesi için ne tarz etkinlikler düzenlemektesiniz? Açıklayınız.

Ek 3'ün Devamı

8. Örnek olayla ilgili size sunulan eğitim hakkındaki görüşlerinizi detaylarıyla eğitim sonrası durumunuzu düşünerek yazınız. (**Ön Algı Anketinde yokken Son Algı Anketine eklenmiştir.**)



Emeğiniz İçin Teşekkür Ederim.

EK 4: Öğretmen Günlük Tutma Yönergesi

Adı Soyadı:

Kıdem Yılı:

Mezun Olduğu Okul/Bölüm:

Okuttuğu Sınıf:

Sınıf Mevcudu:

Görüşler:

1) Eğitim Öncesi Durum

- **Kullandığınız Örnek Olay Nitelikleri**
- **Kullandığınız Soru Tipleri**
- **Kullandığınız Etkinlikler**
- **Öğrencilerden Aldığınız Cevapların Niteliği**

2) Verilen Eğitime Yönelik Düşünceler

3) Eğitim Sonrası Durum

- **Önceye Göre Kendinizde Gördüğünüz Farklılıklar**
- **Örnek Olay Oluşturma Süreciniz**
 - ✓ **Yaşadığınız Zorluklar**
 - ✓ **Araştırmacıdan Aldığınız Yardımlar**
- **Kullandığınız Etkinlikler**
- **Öğrencilerden Aldığınız Cevapların Niteliği**
- **Ders İşleme Planlarınız**
 - ✓ **Hazırladığınız Sorular**
 - ✓ **Hazırladığınız Etkinlikler**
 - ✓ **Aldığınız Dönütler**

EK 5: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Sevgili

Şimdi sana biraz önce işlediğiniz dersle ilgili sorular soracağım. Bunların nedeni, senin bu dersle ilgili neler düşündüğünü öğrenmek istemem. Bana cevap verirken çok mutlu olacağım. İstedğin zaman başlayabiliriz.

- 1) Az önce işlediğiniz derste senin en çok hoşuna giden yer neresiydi? Neden?
- 2) Hani öğretmen dedi ya, Eda'nın yerinde olsan ne hissederdin, ağacın yerinde olsan ne hissederdin dedi ya, böyle sorularla senin ne hissettiğinin sorulması hoşuna gitti mi? Hissettiklerinin sorulması ayrıca bir önem taşıyor mu senin için? Hani üzülürdüm, kızardım diyorsun ya? Onlar ayrıca bir önem taşıyor mu?
- 3) Şimdi mesela eskileri düşün, bir de son birkaç gündür ben geliyorum ya o dersleri düşün. Bu dersler arasında bir farklılık var mı sence? Bu güzel bir şey mi sence? Farklı bir olayla karşılaşmak senin hoşuna gidiyor mu? Bu derslerin en çok hangi kısımlarını seviyorsun?

Verdiğin cevaplar için çok teşekkür ederim sana.

EK 6: Örnek Olay Temelli Eğitimin İlk Üç Etkinliğe Ait Çalışma Kağıtları

1. Etkinlik: Hayat Bilgisi kitaplarında yer alan metin, görsel ve etkinlikleri inceleyerek, eski ve yeni kitaplara yönelik görüşünüzü belirtiniz.

Eski (davranışçı) kitaplara yönelik görüşümüz:



Yeni (yapılandırmacı) kitaplara yönelik görüşümüz:

2. Etkinlik: Aşağıdaki masal ve örnek olayları inceleyerek özelliklerinin neler olduğunu yazınız.

- “... Padişah ve beraberindekiler sofraya oturduğunda yemekler sırayla gelmeye başlamış. Ama kız, aşçısına bütün yemeklerin tuzsuz olmasını tembih etmiş. Padişah hangi yemeğe saldırdıysa eli geri gitmiş, yemeklerin hiçbirini yiyememiş. O sırada küçük kızı padişahın sofrasından ayağa fırlamış. Padişahım, duyduğuma göre sen küçük kızını seni tuz kadar seviyormuş dediği için öldürtmüşsün demiş. Padişahın söz söylemesine fırsat vermeden işte o küçük kız benim demiş ve bütün yemekleri tuzsuz yaptırdım ki kıymetimi anlayasın sözlerini eklemiş. Padişah yaptığından utanarak küçük kızının boynuna sarılmış, tuzun ne kadar kıymetli olduğunu anlamış. Ondan sonra yeni bir dönem başlamış. Onlar ermiş muradına, biz çıkalım kerevetine.”
- Hakan, Aydın’a okuldan çıktıklarında internet salonunda bilgisayar oyunu oynamayı önerdi. Aydın, annesi çalıştığı için, eve gidip kardeşiyle ilgilenenecekti. Ödevlerini de tamamlamalıydı. Hakan’ın her gün internette oynamasını doğru bulmuyordu. Bunu ona nasıl söyleyecekti?
- Seda, okuldan eve giderken tanımadığı bir adam yanına yaklaşarak ona “Yavrucuğum bana yardım eder misin? Çantaları tek başıma taşıyamıyorum. Zaten evim de hemen şuracıkta” dedi. Seda yardım etmek istiyordu. Fakat yabancılarla gitmemesi gerektiğini düşünüyordu

Masalın özellikleri

Örnek olayın özellikleri

- Aşağıdaki örnek olayları “nitelikli örnek olay/daha az nitelikli örnek olay” olarak ayırınız ve nedeni yazınız.

Örnek Olay 1:

Metin çok şişman bir öğrenciydi. Şişman olduğu için arkadaşları gibi hızlı koşamıyordu, merdivenleri hızlı çıkamıyordu, top oynayamıyordu. Arkadaşları ona sürekli “Şişko, şişko” diyor, arkasından “şişko” diye bağıyorlardı. Metin buna çok kızılıyordu ve arkadaşlarına “Bana şişko demeyin” diyerek bağıyordu. Arkadaşlarının hepsi onunla eğleniyor ve “Şişko” demeye devam ediyorlardı (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2004, s.111).

Nitelikli/Daha az nitelikli

Örnek Olay 2:

Sevil’in Görevleri

Anne: Sevilciğim odanı topladıysan çıkıp oynayabilirsin.

Sevil: Odamı topladım anne. Ama dışarı çıkmak istemiyorum.

Anne: Neden yavrucuğum?

Sevil: Sana yardım etmek istiyorum.

Evde yapılacak çok iş var.

Anne: Sen görevini bitirdin.

Sevil: Sana yardım edebilirim. Örneğin toz alabilirim (Karabıyık, 2005).

Nitelikli/Daha az nitelikli

.....

Örnek Olay 3:



Örnek Olay 4

“Selin her teneffüse çıkışta kapıyı tekmeliyor ve çok sert kapatıyordu. Yine bir gün kapıyı sert çekince kapı menteşelerinden çıkıp Selim’in üzerine düştü. Neyse ki Selim bu kazayı ucuz atlattı. Omzu acıdı ama kimseye de bir şey diyemedi. Öğretmeni gelince çok utandı, pişman oldu. O gün sınıflarının kapısı açık bir şekilde ders yaptılar” (Atlıhan, Eren ve Fidan, 2005).

Nitelikli/Daha az nitelikli

Örnek Olay 5:

Anne ve babası Ayşe ve kardeşinin evi düzenli tutmamasından rahatsızlık duyuyorlardı. Bunu paylaşmak için aile toplantısı düzenlediler. Bu toplantının amacı ev ile ilgili kuralları yeniden belirlemektir. Toplantının sonunda Ayşe ve kardeşi evi düzenli tutacaklarını söylediler. Ayşe çiçekleri çok seviyordu. Çiçekleri sulayabileceğini ve çiçeklerin bakımını yapabileceğini söyledi (Özdemir & Yıldız, 2005, s. 85).

Nitelikli/Daha az nitelikli

EK 7: Öğretmenlerin Eğitim Öncesi ve Sonrası Sorduğu Soruların Ayrıntılı Analizi

	Okul Tipi	Öğretmenler	Soru Tipleri	Sorular
Eğitim Öncesi	Devlet Okulu	DÖ1	Düşünsel	Çocuklar bahçede ne yapıyorlar?
			Ahlaki	Resimdeki durum doğru mudur?
			Empatik	Bu hatayı siz yapsaydınız nasıl davranırdınız?
		DÖ2	Düşünsel	Kurallara uymazsak ne olur?
			Ahlaki	Çocuğun yaptığı doğru mudur?
			Empatik	Kendini sıranın yerine koy, ne der sence?
		DÖ3	Düşünsel	Bayrak törenlerinde nelere dikkat etmeliyiz?
			Ahlaki	Cam kırmak doğru mudur?
			Empatik	Size birisi böyle davransa hoşunuza gider mi?
	Özel Okul	ÖÖ1	Düşünsel	Dayanışma nedir?
			Ahlaki	Hemen öfkelenmek doğru mudur?
			Empatik	Bu çantayı hırpalasan sana ne derdi?
		ÖÖ2	Düşünsel	Taraf tutan birine mi güveniriz tutmayana mı?
			Ahlaki	Yaramazlık yapanla oynamamak doğru mudur?
			Empatik	Arkadaşın sana çiçek verse ne hissedersin?
		ÖÖ3	Düşünsel	Okulumuz hangi yapılardan meydana gelir?
			Ahlaki	-
			Empatik	-
Eğitim Sonrası	Devlet Okulu	ÖÖ4	Düşünsel	Acil durumlar nelerdir?
			Ahlaki	Suyu fazla açmaları doğru mudur?
			Empatik	Siz bu çocukların yerinde olsaydınız ne yapardınız?
		DÖ1	Düşünsel	Sizce bu hikayenin devamı nasıl olabilirdi?
			Ahlaki	Çocuğun yere çöp atması doğru mudur yanlış mıdır? Neden?
			Empatik	Kendinizi Eda'nın yerine koyun. Karşıdan karşıya geçmek için acele eder miydiniz?
		DÖ2	Düşünsel	Sizce bu maçın sonunda neler olabilir?
			Ahlaki	Sizce Selim'in eve bakmak zorunda hissedip çalışması doğru mudur yanlış mıdır? Neden?

Özel Okul	DÖ3	Empatik	Siz bu amcanın yerinde olsaydınız neler hissederdiniz?
		Düşünsel	Sizce başkalarını mutlu etmek neden önemlidir?
		Ahlaki	Çocuğun bu şekilde yola atlamak istemedi doğru mudur yanlış mıdır? Neden?
		Empatik	Arkadaşlarınız sizinle bu şekilde dalga geçse ne hissedersiniz?
	ÖÖ1	Düşünsel	“Kaza en büyük cezadır” sözü sizce neyi anlatıyor?
		Ahlaki	Tunahan’ın arkadaşlarına böyle davranması doğru mudur, yanlış mıdır? Neden?
		Empatik	Siz bu sınıfın bir bireyi olsaydınız kimsenin üzülmemesi için nasıl bir çözüm bulurdunuz?
		Düşünsel	Siz bu metindeki sorunla ilgili ne gibi çözüm önerilerinde bulunurdunuz?
	ÖÖ2	Ahlaki	Sizce futbolu sadece erkeklerin oynaması doğru mudur yanlış mıdır? Neden?
		Empatik	Sen amcanın yerinde olsaydın Defne’nin yaptığıının yanlış olduğunu nasıl söyledin?
		Düşünsel	Sizce insanlar hangi durumlarda hayır demelidir?
		Ahlaki	Kendini kontrol edemeyip karşıdan karşıya geçmek istemesi doğru bir şey mi sizce?
	ÖÖ3	Empatik	Sen Defne’nin yerinde olsan acıksan bile çöpünü yere atar mıydın?
		Düşünsel	Size göre önemsiz meslek var mıdır?
		Ahlaki	Sadece iyi insanlara iyilik yapılması doğru mudur yanlış mıdır? Neden?
		Empatik	Siz Seda’nın yerinde olsaydınız ne hissederdiniz?
	ÖÖ4	Düşünsel	Siz Seda’nın yerinde olsaydınız ne hissederdiniz?
		Ahlaki	Sadece iyi insanlara iyilik yapılması doğru mudur yanlış mıdır? Neden?
		Empatik	Siz Seda’nın yerinde olsaydınız ne hissederdiniz?
		Düşünsel	Siz Seda’nın yerinde olsaydınız ne hissederdiniz?

EK 8: Öğretmenlerin Oluşturdukları Örnek Olaylardan Örnekler

HAYIR DİYEBİLİ YORUM

Ahmet ile Ali okuldan çıkmış eve gidiyorlardı. yolda arkadaşlarına rastladılar. Arkadaşları parka top oynamaya gideceklerini söyledir. Onlarda davet ettiler. Ahmet "Eve gideceğini yarına yapması gereken bir proje ödevi olduğunu" söyledi. Aslında Ali'ninde aynı ödevden vardı. Ama arkadaşlarının bu teklifine hayır diyemedi. Onlarla birlikte top oynamaya gitti. Ahmet eve gitmiş ve proje ödevini hazırlamıştı. Ertesi gün okula gittiler. Ahmet proje ödevini arkadaşlarına sundu. Sıra Ali'ye gelmişti. Öğretmeni Ali'den projesini sunmasını istedi. Ali öğretmenine ne diyeceğini bilememişti...

Ek 8'in Devamı

İyilik Yapalım (Yardımseverlik) |

Ali ve Ayşe İstanbul Yenişehir İlkokulu'nda okuyan 3.sınıf öğrencileriydi. Pazartesi günü teneffüs zili çaldığında arkadaşlarıyla konuşmaya başladılar. Ali akşam haberlerinde Van depremi haberini dinlediğini, oradaki köyde yaşayan öğrencilerin okullarında bir çok eksik olduğunu, bu yüzden öğrencilerin çok sıkıntı çektiğini anlattı. Ayşe de gel bunu sınıf arkadaşlarımızla paylaşalım dedi. Bahçede Esin ve Ayhan; "Bize ne onlardan, başlarının çaresine baksınlar" dediler. Ceyda ve Onur ise haberdan etkilenmiş Esin ve Ayhan gibi düşünmediklerini söylediler. Aradan iki gün geçti Esin okula ağlayarak gelmişti. Onu gören arkadaşları telaşla yanına koştular ve ne olduğunu sordular. Esin teyzesinin Erzincan da oturduğunu ve dün akşam telefonla arayıp depremde evlerinin yıkıldığını, sokakta kaldıklarını anlattı. Bu sırada ders zili çaldı öğrenciler içeri girdiler. Deprem konusunu öğretmenleriyle konuşmaya karar verdiler. Acaba öğrenciler öğretmenleriyle ne gibi çözüm yolları bulacaktı?



Ek 8'in Devamı

Mete, Osman sınıfın en çalışkan bir o kadar da en yaramaz öğrencileriydi. İkisi de sınıfın en sevilen çocuklarıydı. Mete, Osman, Emel merdivenlerden iniyorlardı. Mete yangın alarm düğmesini göstererek;

— Şu düğmeye bassak ne olur?
Osman

— Hadi çok eğlenmeli, bakalım.

Emel hayır demek istiyordu. Bu düğmeye basmak doğru değildi. Fakat söyleyemedi.

Mete ve Osman yangın alarm düğmesine bastılar. Bir anda okuldaki çocuklar merdivenlerden hızlıca koşarak dışarı çıkmaya başladılar. Okulda bir çocuğun merdivenlerden ayağının kayarak çok kötü bir şekilde düştüğünü gördüler. Mete, Osman, Emel önce birbirlerine

Sonra da düşen çocuğa baktakaldılar...
İster istemez bir tehlikeye karışmış hayır dedim diye