



**MATEMATİK ÖĞRETMEN ADAYLARININ
KİTLESEL AÇIK ÇEVİRİMİÇİ DERSLER (KAÇED)
YOLUYLA ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK
ÖZ YETERLİK İNANÇLARININ İNCELENMESİ**

Aslıhan ÇETİNKAYA

Yüksek Lisans Tezi

Eskişehir, 2024

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
İLKÖĞRETİM MATEMATİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

**MATEMATİK ÖĞRETMEN ADAYLARININ
KİTLESEL AÇIK ÇEVİRİMİÇİ DERSLER (KAÇED)
YOLUYLA ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK
ÖZ YETERLİK İNANÇLARININ İNCELENMESİ**

Aslıhan ÇETİNKAYA

Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Doç. Dr. Emre EV ÇİMEN

Eskişehir, 2024

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Aslıhan ÇETİNKAYA tarafından hazırlanan **Matematik Öğretmen Adaylarının Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler (KAÇED) Yoluyla Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi** başlıklı bu tez, 19/01/2024 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*'nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından seçiniz ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Görevi

Unvanı Adı SOYADI

İmza

Jüri Başkanı : Dr. Öğr. Üyesi Ayla ATA BARAN

Danışman : Doç. Dr. Emre EV ÇİMEN

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Emine Nur ÜNVEREN BİLGİÇ

Prof. Dr. Mustafa Zafer BALBAĞ
Enstitü Müdürü V.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Matematik Öğretmen Adaylarının Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler (KAÇED) Yoluyla Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi başlıklı tezin bizzat tarafımca hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

19/01/2024

Aslıhan ÇETİNKAYA

Teşekkür

Yüksek Lisans eğitimim boyunca bana ilham kaynağı olan, bilgi ve tecrübeleriyle yolumu aydınlatan, tez yazım sürecimde desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, ilgisini ve sevgisini her daim hissettiğim değerli danışman öğretmenim Dr. Öğr. Üyesi Emre EV ÇİMEN'e,

Yüksek lisans eğitimimin ders süreci boyunca bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım değerli öğretmenlerim Prof. Dr. Kürşat YENİLMEZ'e, Prof. Dr. Pınar ANAPA SABAN'a, Prof. Dr. Aytaç KURTULUŞ'a, Dr. Öğr. Üyesi Candaş UYGAN'a, Doç. Dr. Ersin KARADEMİR'e,

Tez Savunma Jüri Üyesi olarak destek sunan Değerli Hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Emine Nur ÜNVEREN BİLGİÇ ve Dr. Öğr. Üyesi Ayla ATA BARAN'a,

Bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturan yeni nesli emanet alacak olan, geleceğin bir gülü ikbal ışığı olacak Öğretmen Adayları'na, Değerli Meslektaşlarım'a,

Hayatım boyunca hep yanımda olan, eğitim hayatımın her evresinde benimle gurur duyan sevgili annem Ayşegül ÇETİNKAYA'ya, eğitim hayatım boyunca tüm zorlu anlarımda yanımda olan canım kardeşim Azra ÇETİNKAYA'ya ve benden hiçbir zaman vazgeçmeyen, attığım her adımda onu gururlandırmak istediğim, hayatımdaki en büyük rol modelim canım babam Fahri ÇETİNKAYA'ya teşekkür ederim.

İçindekiler

Teşekkür	i
İçindekiler	ii
Tablolar Listesi	v
Şekiller Listesi	vi
Özet.....	1
Abstract.....	4
BİRİNCİ BÖLÜM	7
1. Giriş.....	7
1.1. Problem Durumu.....	13
1.2. Araştırmanın Amacı.....	16
1.3. Araştırmanın Önemi.....	17
1.4. Varsayımlar.....	19
1.5. Sınırlıklar	19
1.6. Tanımlar	20
1.7. Kısaltmalar	21
İKİNCİ BÖLÜM	22
2. Kavramsal Çerçeve.....	22
2.1. Eğitimde Açıklık Yaklaşımı ve Yaşam Boyu Öğrenme	22
2.2. Açık ve Uzaktan Öğrenme	25
2.2.1. Açık eğitim kaynakları.....	27
2.2.2. Kitlel açk çevrimiçi dersler (KAÇED).....	29
2.2.2.1. Kitlel açk çevrimiçi ders türleri.....	32
2.3. Sosyal Öğrenme Kuramı (SÖK)	34
2.3.1. Öz yeterlik (Self efficacy).....	36
2.3.2. Sosyal bilişsel kariyer kuramı.....	38

2.4. İlgili Araştırmalar.....	40
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	43
3. Yöntem.....	43
3.1. Araştırma Deseni.....	43
3.2. Katılımcılar	44
3.3. Veri Toplama Aracı.....	46
3.3.1. Birinci Modül.....	46
3.3.2. İkinci Modül	47
3.3.3. Üçüncü Modül	48
3.3.4. Dördüncü Modül.....	49
3.3.5. Beşinci Modül.....	50
3.3.6. Altıncı Modül.....	51
3.4. Uzman Görüşleri	51
3.5. Verilerin Toplanması	52
3.6. Uygulama Süreci.....	54
3.7. Araştırmacının Rolü	55
3.8. Verilerin Çözümlemesi	55
3.9. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	56
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	57
4. Bulgular	57
4.1. Öğretmen Adaylarının Ön Görüşme Formlarından Elde Edilen Bulgular.....	57
4.2. Birinci Modülden Elde Edilen Bulgular	61
4.3. İkinci Modülden Elde Edilen Bulgular	64
4.4. Üçüncü Modülden Elde Edilen Bulgular	66
4.4.1. Öğretmen adaylarının yetenek kavramına ilişkin bakış açıları.....	67
4.4.2. Öğretmen adaylarının ilgileri, yetenekleri ve aktarılabılır becerileri	69
4.5. Dördüncü Modülden Elde Edilen Bulgular.....	73

4.5.1. Kart tasnifi etkinliği bulguları.....	73
4.5.2. Öğretmen adaylarının engel durumlarına karşı baş etme stratejilerine yönelik bulgular.....	75
4.6. Beşinci Modülden Elde Edilen Bulgular.....	90
4.7. Altıncı Modülden Elde Edilen Bulgular	93
BEŞİNCİ BÖLÜM	104
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	104
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	104
5.2. Modül Sonu Elde Edilen Sonuçlar	104
5.2.1. Birinci modül sonuçları	104
5.2.2. İkinci modül sonuçları	105
5.2.3. Üçüncü modül sonuçları	107
5.2.4. Dördüncü modül sonuçları	108
5.2.5. Beşinci modül sonuçları	111
5.2.6. Altıncı modül sonuçları	111
5.3. Öğretmen Adaylarının Gelişim Süreçlerinin İncelenmesi	113
5.4. Öneriler	116
5.4.1. Uygulayıcılara öneriler	116
5.4.2. Araştırmacılara öneriler	117
KAYNAKÇA	118
EKLER	132
ÖZGEÇMİŞ	165

Tablolar Listesi

Tablo Nu- marası	Başlık	Sayfa Nu- marası
1	Lent'e (2013) göre SBKK'da üzerinde durulması gereken süreçler	53
2	Öğretmen Adaylarının Modülde Kalma Süreleri	54
3	Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik İnançları	61
4	Matematik Öğretmenliği Mesleğinde Olması Gereken Yetenekler	67
5	Öğretmen Adaylarının Yetenekleri	70
6	Öğretmen Adaylarının İlgileri	71
7	Öğretmen Adaylarının Aktarılabılır Becerileri	72
8	Okullarda Yaşanan Şiddet Durumlarına İlişkin Öğretmen Adaylarının Geliştirmiş Oldukları Baş Etme Stratejileri	76
9	Sınıf içerisinde İnfial Yaratın Durumlara İlişkin Öğretmen Adaylarının Geliştirmiş Oldukları Baş Etme Stratejileri	79
10	Ölüm ve Yas Problem Durumları ile Baş Etme Stratejileri	81
11	Okulun Fiziki Şartlarından Dolayı Yaşanan Aksaklıklara Getirilen Baş Etme Stratejileri	84
12	Okul Dışı Yaşanan Durumlara İlişkin Baş Etme Stratejileri	86
13	Sağlık ile İlgili Durumlarda Baş Etme Stratejileri	88
14	Öğretmen Adaylarının Gelişim Süreçleri	114

Şekiller Listesi

Şekil Numa- rası	Başlık	Sayfa Numa- rası
1	Eğitim 4.0 Çerçevesi	9



Özet

Matematik Öğretmen Adaylarının Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler (KAÇED) Yoluyla Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz yeterlik İnançlarının İncelenmesi

Aslıhan ÇETİNKAYA

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Emre EV ÇİMEN

2024

Amaç: Bu araştırmada öğretmenlik uygulaması dersini almakta olan öğretmen adaylarının uzaktan eğitim ile desteklenmiş Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler (KAÇED) aracılığı ile öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem: Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması deseni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği dördüncü sınıfta öğrenim gören 7 kadın, 1 erkek olmak üzere toplam 8 öğretmen adayı oluşturmuştur. Öğretmen adayları ile Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi (ESUZEM) sistemi üzerinden toplam 6 hafta süren bir süreç yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramının temel ilkelerine bağlı kalınarak hazırlanmış Kitlese Açık Çevrimiçi Ders (KAÇED) modülleri üzerinden her hafta toplanan görüş ve etkinlikler kullanılmıştır. Sürecin başında ve sonunda alınan görüşme formları ile öğretmen adaylarının gelişim düzeyleri incelenmiştir. Tüm bu elde edilen modül sonu görüşler, etkinlikler ve görüşme formlarında içerik analizi kullanılmıştır.

Bulgular: Araştırmada KAÇED modüllerinden ilk modülde öğretmen adaylarının mesleğe yönelik inançları incelenmiş ve bu çalışma sonucunda öğretmen adaylarının anlamlı bir eğitim için; öğretmenin özverili olması gerektiği, öğretmenin rehber rolünü üstlenmesi gerektiği, her öğrencinin biricik olduğunun önemi ve öğretmenin, öğrencinin psiko-sosyal gelişimin bir parçası olduğu inançlarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının bilişsel birey değişkenlerinin incelendiği ikinci modülde; öğretmen adaylarının genel olarak Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet kurumlarında öğretmen olarak çalışmayı hedefledikleri, öğretmenlerinden ilham aldıkları, ailesi ve yakın çevre-

sinden destek aldıkları, kimi zaman karamsar oldukları fakat hedeflerini gerçekleştirdiklerinde kendilerini mutlu ve gururlu hissedecekleri, hedeflerine giden yolda gerekli çalışmaları ve özverileri yapmakta oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmanın üçüncü modülünde öğretmen adaylarının en çok sayısal ve sözel yeteneğin kendi mesleklerinde önemli rol oynadığını belirtmiş ve öğretmen adaylarının kendilerine yönelik oluşturmuş olduğu yetenek, ilgi ve aktarılabilir becerilerden; yeteneklerinin birbiri ile genel anlamda benzer olduğu ve sayısal ile sözel yeteneklerin ağır bastığı tespit edilmiş fakat öğretmen adaylarının ilgileri ve aktarılabilir becerilerinin birbirinden farklılaştığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının kendilerine yönelik oluşturduğu değer sıralaması etkinliğini oluşturan dördüncü modül sonucunda kendileri için önemli olan değerlerin birçoğunun öğretmenlik mesleği tarafından sağlanacağını dile getirmişlerdir. Bu değerlerinin zaman içerisinde deneyim ve tecrübelerle değişebileceği yönündeki fikirlerini belirtmişlerdir ayrıca öğretmenlik mesleği sürecinde yaşayabilecekleri engel durumları da bu modülde incelenmiştir. Okulda yaşanan şiddet durumları karşısında kullanılması planlanan baş etme stratejisinin en fazla okulun rehberlik servisinden yararlanma olduğunu, sınıf içerisinde infiale sebep olan durumlar ele alındığında bu konuda en çok önceden hazırlık ve bilgi sahibi olmanın önemli olduğunu, ölüm ve yas üzerinde problem durumları ele alındığında öğrencilere bu durum hakkında durum açıklaması yapmanın daha doğru olacağını, okulun fiziksel şartlarından dolayı yaşanabilecek aksaklıklara karşı var olan mevcut şartlardan yararlanılması gerektiğini, okul dışı yaşanan durumlarda öğrencilerin uyuşturucu kullanması problem durumunu ele almış ve ağırlıklı olarak rehberlik servisinden destek alma stratejisinin uygun olacağını, sağlık ile ilgili konular söz konusu olduğunda gerekli kişi ve kurumlara bilgilendirme yapmanın önemli olduğunu belirtmişlerdir. Beşinci modülde mesleklerine dair yaşayabilecekleri engel durumlarını nasıl yönetebileceklerine dair çalışmalar yapılmış ve öğretmenlik mesleğinin alan bilgisinin yanı sıra pedagojik yetkinliğin de önemi olduğu, öğrencilerin hayatlarında büyük rol üstlendikleri ve mesleğin getirmiş olduğu yeterlik konusunda öğretmenlerin kendilerini sürekli yeniliğe ve gelişime açık tutmaları gerektiği konularında bakış açıları kazandıkları tespit edilmiştir.

Sonuç ve Öneriler: Öğretmen adaylarının son görüşme formundan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde; genel olarak bu çalışmadan memnun kaldıkları, farklı bakış açıları kazandıkları ve süreç boyunca kendilerini sorguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının ön ve son görüşme formlarından elde edilen tüm bu gelişim süreçleri değerlendirildiğinde; öğretmen adaylarından dördünün kendini mesleğe hazır görme

derecesinin bu çalışmalar sonunda arttığı, üç öğretmen adayının değişmediği sabit kaldığı, bir öğretmen adayının ise düştüğü sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik kendilerini hazır görme derecelerinin yanı sıra elde edilen önemli sonuçlardan bir diğeri de çalışma sonunda tüm öğretmen adaylarının çalışma sayesinde farklı bakış açıları kazandığı ve öğretmenlik mesleğinin önemini kavradıkları olmuştur.

Araştırmanın ilerletilebilmesi için öğretmen adaylarının birinci sınıftan dördüncü sınıfın sonuna kadar her yıl öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarının araştırıldığı boyamsal bir çalışma ve öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarının incelenmesi üzerine KAÇED'lerin yanı sıra yüz yüze görüşmelerin ve etkinliklerin düzenlendiği hibrit bir çalışma gerçekleştirilebilir.

Anahtar kelimeler: Matematik Öğretmen Adayları, Öz yeterlik İnançları, Öğretmenlik Mesleği, Kitlemel Açık Çevrimiçi Dersler (KAÇED), Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı.

Abstract

Examining Pre-Service Math Teachers' Self Efficacy Beliefs For The Teaching Profession Via Massive Open Online Courses (MOOCs)

Aslıhan ÇETİNKAYA

Eskişehir Osmangazi University Institute of Educational Science

Department of Mathematics and Science Education

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Emre EV ÇİMEN

2024

Purpose: This thesis aims to examining the self-efficacy beliefs of teacher candidates taking the teaching practice course towards the teaching profession via Massive Open Online Courses (MOOCs) supported by distance education.

Method: This research was conducted using case study approach, which is one of the qualitative research methods. The participants consist of a total 8 teacher candidates, which of 7 female and 1 male studying in the fourth grade of Eskişehir Osmangazi University primary school mathematics teaching department in the fall semester of the 2023-2024 academic year. An interactive process lasting a total of 6 weeks was carried out on the ESUZEM platform. The opinions and activities of participants, which are main data of the research, were obtained every week via MOOCs modules have prepared according to Social Cognitive Career Theory's essential principles. The development levels of the candidates were examined with the interview forms received from the participants at the beginning and end of the research process. Content analysis were used to examine end-of-module opinions, activities, and interview forms.

Results: The first module of the study includes prospective teachers' beliefs about the profession. Results indicated that for a meaningful education of teacher candidates: the teacher must be devoted, should assume the role of guide, know the importance of each student is unique, and have a belief that the student is a part of psycho-social development. In second module examined the cognitive individual variables of teacher candidates. Module results demonstrate that multiple aspects of teacher candidates: they generally aim to work as teachers in the Ministry of Education, have previously achieved success by getting into the university of their choice, inspired by their teachers and receive support from their family and close circle. Also sometimes, they are pessimistic but when they achieve their goals, they will feel happy and proud, and they are constantly doing

the necessary work and sacrifices on the road. According to the third module of the study, teacher candidate's digital and verbal skills play an important role in their profession. Besides, the talents, interests and transferable skill that prospective teachers have developed for themselves; it was determined that their abilities were generally similar to each other and that numerical and verbal abilities predominated. However, it has been observed that the interest and transferable skills of teacher candidates differ from each other. Fourth module stated that the value ranking activity created by teacher candidates for themselves. Results indicated that the many values that are important to them will be provided by the teaching profession and they expressed their opinion that these values may change over time with experiences. In addition, obstacles they may experience during the teaching profession are also examined in this module: the coping strategy planned to be used in cases of violence at school is mostly to use the school's guidance service, considering the situations that cause outrage in the classroom, it is most important to be prepared and informed about this issue in advance. Considering problem situations regarding death and mourning, it would be more appropriate to explain the situation to students, and the existing conditions should be taken advantage of against any disruptions that may occur due to the physical conditions of the school. They also addressed the problem of students using drugs in situations outside of school and stated that the strategy of getting support mainly from the guidance service would be appropriate. Lastly, they stated that it is important to inform the necessary people and institutions when it comes to health-related issues. Fifth module investigating that how teacher candidates can manage the obstacles they may experience in their profession and concludes that the field knowledge of the teaching profession, pedagogical competence is also important. Besides, it has been determined that students play a major role in their lives and that teachers have gained perspectives on the need to keep themselves open to continuous innovation and development regarding the competence brought by the profession.

Conclusion and Suggestions: Findings collected from the teacher candidates' final interview form are evaluated; it was concluded that they were generally satisfied with this study, gained different perspectives and questioned themselves throughout the process. When all these development processes obtained from the pre- and post-interview forms of teacher candidates are evaluated, it was observed that the four teacher candidates are considered themselves ready for the profession increased, three teacher candidates did not change and remained constant, and one teacher candidate decreased in terms of ready for the profession as a result of these modules. In addition to the degree to which teacher

candidates consider themselves, ready for the teaching profession. Another important result obtained was that at the end of the study, all teacher candidates gained different perspectives and understood the importance of the teaching profession thanks to the study.

In order to further the research, a longitudinal study was conducted to investigate the self-efficacy beliefs of teacher candidates towards the teaching profession every year from the first grade to the end of the fourth grade. A hybrid study can be repeated in which face-to-face meetings and events are organized in addition to Massive Open Online Courses (MOOCs) on the development of self-efficacy beliefs for the teaching profession.

Keywords: Math Teacher Candidates, Self-Efficacy Beliefs, Teaching Profession, Massive Open Online Courses (MOOCs), Social Cognitive Career Theory

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Eğitim, yaşadığımız çağın koşulları dikkate alındığında kişilerin gündelik yaşamlarını sürdürebilmeleri için vazgeçilmez bir gereklilik haline gelmiştir. Pratik kaygıdan uzak, bireylerin zihinsel kapasitelerinin gelişmesi için gerekli entelektüel bilgi ve becerilerin geliştirilmesini amaçlayan eğitim; sanayi toplumu ve ulus devlet anlayışı sonrasında değişen yaşam koşulları sonucunda siyasi, ekonomik ve felsefi gelişmelerden etkilenerek bilginin sermaye yaratma gücü ve üretime yön verme özeliğini taşıyan önemli bir yatırım aracına dönüşmüştür (Uçak ve Erdem, 2020). Dolayısıyla eğitim ile ilgili geliştirilen yeni çalışmalar sonucunda ortaya 21. yüzyılda eğitim anlayışı ve becerileri adı verilen kavram ortaya çıkmıştır. Hızla dijitalleşen dünyamızda toplumsal uyum çerçevesinde ortaya atılan ve edinilmesi tavsiye edilen beceri ve yetkinlikler incelendiğinde, medyatikleşme ve dijitalleşme odaklı okuryazarlıkların neredeyse tüm alanlarda altının çizildiğini görmekteyiz (Devrani, 2021). Ülkemizde öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği bir çalışma sonucunda, öğrencilerin sahip oldukları bilgi ve teknoloji okuryazarlığı becerilerinin, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri ile sosyal sorumluluk ve liderlik becerilerinin yüksek düzeyde olduğu; benzer şekilde kariyer bilincinin de çok yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Engin ve Korucuk, 2021). Bir diğer araştırma sonucunda ise öğrencilerin genel olarak 21. yüzyıl becerilerinin çoğuna sahip oldukları ancak algoritmik düşünme becerileri konusunda kararsızlık yaşadıkları ve eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılık, empati ve aktif-katılımcı dinlemenin tüm değişkenlerle anlamlı düzeyde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Koçak ve Göksu, 2020). Bu ve benzeri araştırma sonuçları ülkemizde de gelişen toplum yapısı ile değişen eğitim anlayışının önemini ortaya koymaktadır.

Eğitimde son yıllarda tüm alanlarda altı çizilen dijital alanda yeterlik, teknolojinin hızla gelişmesine bağlı olarak bir ihtiyaç haline gelmiştir. Eğitim örgütleri dikkate alındığında değişen dünya düzeninde gelişen teknolojiler konusunda farkındalık sahibi olmak öğrencilerin akademik hayatında önemli sonuçlar doğurabilmekte ve geleceğe dokunmak adına bir vizyon inşa edebilmektedir (Harris vd., 2016, aktaran Öz, 2020). Dijital alanda yeterlik kavramının sadece eğitim ile sınırlı olmadığını; eğitim ile ilişkisi olan başta eko-

nomik, politik ve sosyo-kültürel olmak üzere birçok alanı etkilediğini söylemek mümkündür. Eğitim alanında yaşanan dijital değişimler aynı zamanda yaşam boyu öğrenmeyi desteklemekte bu yüzden dijital okuryazarlık kavramı da önemli bir yeterlik olarak karşımıza çıkmaktadır (Bozkurt vd., 2021). Sadece eğitim ile sınırlı olmayan dijital yeterlik kavramının günümüz dünyasında bir zorunluluk haline geldiğini söylemek mümkündür. Günümüz dünyasında her alanda zorunluluk haline gelen bu beceri, gelecek nesilleri yetiştirecek olan eğitim kurumları ve öğretmenler için dikkate alınması ve önem verilmesi gereken bir konu olarak görülmektedir. Gelecek nesilleri yetiştirecek olan öğretmen adaylarının dijital alanda okuryazarlık düzeylerinin ölçüldüğü bir araştırmaya göre; erkek öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri, kadın öğretmenlere göre daha anlamlı bulunmuş ve katılımcıların genel olarak orta düzeyde dijital okuryazarlığa sahip olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Yontar, 2019). Bu bağlamda öğretmen adaylarının dijital yeterlik ve dijital okuryazarlık becerilerine gün geçtikçe daha çok ihtiyaç duyacağını ve bu alanda gerekli bilgi ve beceriyi almaları konusunda desteklenmesi gerektiğini söylemek mümkündür.

Gelişen dijital dünya, dijital yeterlik kavramının öneminin artması ve gelecek nesiller ile onları yetiştirecek olan öğretmenlerin desteklenmesi için eğitim kurumlarında dijitalleşme çağı başlatılmış ve Endüstri 4.0 olarak nitelendiren kavram aynı zamanda Eğitim 4.0 olarak tanımlanarak hayatımıza girmiş ve adeta dijital bir devrim yaratmıştır. Şekil 1’de Dünya Ekonomik Forumu’na (World Economic Forum, WEF) göre Eğitim 4.0, eğitimin niteliğini ve sürdürülebilirliğini artırmak amacıyla toplam sekiz özellik altında toplanmıştır (Bozkurt vd., 2021). Bunlar; küresel vatandaşlık becerileri, yenilik ve yaratıcılık becerileri, teknoloji becerileri, kişilerarası beceriler, kişiselleştirilmiş ve kendi hızında öğrenme, erişilebilir ve kapsayıcı öğrenme, problem çözme ve iş birliğine dayalı öğrenme ve son olarak da yaşam boyu öğrenci merkezli öğrenme şeklindedir. Bahsi geçen özellikler bağlamında uyarlanan eğitim modellerinin, toplumun diğer alanlarında yaşanan değişime ayak uydurabilmesi sağlanabilmektedir (WEF, 2019).

Şekil 1

Eğitim 4.0 Çerçevesi



Değişime ayak uydurabilen eğitim modelleri ile eğitimde dijitalleşme çağı ve dijital dönüşüm kavramları, günümüzde bahsi sıkça geçen kavramlar haline gelmiştir. Bu kavramlar beraberinde yeni argümanlar yaratarak teknolojinin eğitim ile harmanlanması sonucunda biçimlenmiştir. Alkayış'a (2020) göre geleceğin dijital dünyasında, toplumların dinamizmini etkileyecek en önemli argümanlardan biri olan yapay zekânın Eğitim 4.0 ile biçimlenen yönleri şu şekilde sıralanabilir:

- Eğitim kurumları tarafından onaylanan açık eğitim materyalleri aracılığı ile bireysel öğrenmeyi birleştiren yapay zekâ merkezli öğrenme ve çevrimiçi platformlar artmıştır.
- E-öğrenme aracılığı ile öğretmenin bilgisi desteklenerek dersin içeriği daha da zenginleştirilebilir hale gelmiştir.
- Dünya üzerinde her geçen gün hem çevrimiçi hem de yapay zekâ destekli eğitim veren yükseköğretim kurumlarının sayısı artmaktadır.
- Öğrencilerin bireysel öğrenme süreçleri sırasında rehber rolünü üstlenen öğretmenlerle birlikte eğitim programlarının içeriği güncellenerek programların uygulanabilirlik sınırları genişlemiştir.

Eğitim alanında bu ve bunun gibi dijital devrimler devam ederken öğretmenler de mesleki anlamda bir değişim sürecine girmektedirler. Bu konuda Kocaman-Karoğlu'na (2020) göre; yaşanan dijital dönüşümler esnasında farkındalığı artan bireylerin, kendi öğ-

renme sorumluluklarını daha fazla üstlenmeleri ve bağımsız öğrenmenin ön planda tutulduğu düşünülerek bu süreçte yer alan öğretmenlerin de mesleki anlamda dönüşümü kaçınılmazdır. Öğretmen adaylarının dijital öğretmenlik algılarının araştırıldığı bir araştırmaya göre öğretmen adayları; eğitimde dijitalleşmeye gidilmesi ile birlikte öğretmenin de kendisini güncelleme zorunluluğunun oluştuğunu ve öğretmenin iş yükünün azaldığını belirtmişlerdir. Öğretmenler rehberlik yapabileceği noktasında olumlu bakış açısına sahip olmalarına rağmen bu durumun yüz yüze yapılmasının daha sağlıklı olacağı yönünde fikirlerini beyan etmişlerdir (Aksakal vd., 2021). Sonuç olarak dijitalleşen eğitim çağında öğretmenlerin, bu alanda olumlu bir tutum benimsemesi gerektiğinin farkında olduklarından bahsedilebilir.

Öğretmenlerin dijitalleşen eğitim sisteminde kendilerini geliştirmiş olmaları ve öğretim yöntemlerinde teknolojinin kullanımına yer vermeleri; eğitimin her yerde, sürekli ve kesintisiz olarak sağlanmasına katkıda bulunur. Dünyada yaşanabilecek doğal afetler, salgınlar, savaşlar, kötü hava koşulları, hastalıklar ve bunun gibi birçok doğal yaşamın akışını aksatan durumlar, eğitimin de aksamasına sebep olabilmektedir. Bu ve bunun gibi öğrenci sağlığını ve can güvenliğini etkileyebilecek durumlarda okullar için de tedbirler alınarak eğitime ara verilmeden eğitimin devamı sağlanmalıdır (Kahraman, 2020). Son yıllarda yaşanan dünya çapında birçok ülkeyi etkileyen ve ülkemizde de değişim ve dönüşüme neden olan Covid-19 (Koronavirüs) salgını, insan yaşantısını büyük ölçüde etkileyerek eğitim-öğretim sisteminde yeni tedbirler alınmasına sebep olmuştur (Kırmızıgül, 2020). Okulların kapatılması ve evde eğitim uygulamasına geçilmesi ile birlikte ülkemizde 18 milyon ilkökul, ortaokul ve lise öğrencisi ders programını TRT-EBA TV ve Eğitim Bilişim Ağı üzerinden takip etmek zorunda kalmıştır. Bu süreçte bireylerin sosyo-ekonomik düzeylerindeki farklılıklar, bilgi ve iletişim teknolojisi araçlarına erişim ve kullanım farklılıkları; alınan tedbirlere rağmen pandemi dönemindeki eğitimi olumsuz etkileyen durumlar olarak karşımıza çıkmıştır (Sezgin ve Fırat, 2020). Covid-19 pandemi süreciyle birlikte yaygınlaşan çevrimiçi ve uzaktan eğitimin beraberinde getirdiği bir takım olumsuz koşullar sadece bunlarla sınırlı olmamıştır. Çevrimiçi ve uzaktan eğitim sisteminde aşına olmayan öğretmen ve öğrenciler; bu koşullar ile birlikte sistemseller sorunlar, dijital alanda yetersizlik, derslere olan ilgi ve katılımlardaki düşüş, süre sınırı, etkileşimin az olması, tecrübesizlik ve sınıf yönetimini sağlayamama gibi pek çok sorunlar ile karşı karşıya kalmıştır (Gür Erdoğan ve Ayanoğlu, 2021).

Dijital eğitim adaptasyonunda, dijital alandaki yeterlik ve dijital okuryazarlık becerileri konusunda gelişmekte olan öğretmen ve öğrenciler; Covid-19 pandemi dönemi ile birlikte bu gelişme sürecini hızlandırmak zorunda kalmışlardır. Çoğu öğretmen ve öğrenci için yeni bir kavram olan uzaktan ve çevrimiçi eğitim sistemi, ilk olarak Covid-19 pandemi dönemi ile birlikte bu kadar popüler olsa da dünyada ve ülkemizde, daha önceden kullanılan ve kullanılmakta olan bir eğitim sistemi olarak bilinmektedir. Uzaktan eğitim; zamandan ve mekândan tamamen bağımsız bir şekilde öğrencinin ve öğretmenlerin var olan bilgisayar teknolojileri vasıtası ile tamamen sanal ortamda canlı, görüntülü, sesli olarak derslerin işlendiği ve katılımcının istediği zaman kayıtları tekrar izleyip görüntüleyebileceği; günümüz şartlarında eğitim ve öğretimin hızla bilgisayar ortamında geçtiği akılcı, çağdaş, yenilikçi bir eğitim sistemi olarak tanımlanmaktadır (Manisa Celal Bayar Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi, 2022). Pandemi sürecinden önce de birçok eğitim kurumunda ve her seviyede; çevrimiçi eğitim sistemi veya uzaktan eğitim, evde bilgisayarlar ve internet aracılığı ile yapılmaktaydı ve bu eğitimler isteğe bağlı, bireye özel ve sadece belli konularda gerçekleşmekteydi. Covid-19 pandemi süreciyle birlikte evde kalma zorunluluğu ile her eğitim kademesinde ve tüm branşlarda uzaktan eğitim sistemine geçilmiş ve online eğitim süreci, tam zamanlı ve kitlesel olarak başlamıştır (Öz vd., 2020). Daniel'e (2020) göre; yaklaşık bir buçuk yıl süren uzaktan eğitim sistemi sonrasında yüz yüze eğitime bir miktar rahatlama ile geri dönen kurumlar, Covid-19 krizi sırasında uygulamaya koydukları özel düzenlemeleri kalıcı bir iz olarak bırakacaklardır ve yükseköğretimde çevrimiçi öğrenmenin yaygınlaşması ile birlikte okullar, en yararlı buldukları teknolojiye dayalı öğrenmedeki bakış açılarını daha sistematik bir biçimde organize edeceklerdir.

Çok fazla yaygın olmamasına karşılık Covid-19 pandemi dönemi ile birlikte popülerliği artan ve kullanılabilirlik açısından geliştirilen uzaktan eğitim, günümüzde etkisini yavaş yavaş kaybetmek yerine eğitim sistemimizin bir parçası olma yolunda ilerlemektedir. Kullanılabilirlik açısından geliştirilmekte olan uzaktan eğitimde hâlâ yaşanmakta olan birtakım sorunlar mevcuttur. Horzum (2003) tarafından yapılan bir çalışma sonuçları göstermektedir ki; katılımcılara göre, uzaktan eğitim ile mesleki ve uygulamalı derslerin verilebilmesi mümkün değildir (aktaran Yahşi ve Kırkık, 2020). Covid-19 pandemi döneminde öğrencilerin görüşlerinin alındığı bir araştırma sonucuna göre; öğrencilerin genellikle teorik dersler açısından bu süreci olumlu değerlendirdiği, uygulamalı dersler açısından ise olumsuz algıladıkları belirlenmiştir (Yıldız 2020). Kahraman'a (2020) göre

uygulamalı dersler, uzaktan eğitim sistemini her zaman engelleyebilecek durumlar yaratmamaktadır; öğrencilerin gerekli malzeme teminatı sağlandığında uygulama yapabilmeleri mümkündür fakat bu durum her uygulamalı ders için geçerli olmayacaktır. Öğretmen adaylarının almaları gereken uygulamalı dersler bağlamında uzaktan eğitim değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının deneyim sahibi olacağı ortamları yaratmanın mümkün olmayacağı belirtilmektedir. Pandemi döneminde öğretmen adayları ile yapılan bir araştırma sonuçları göstermektedir ki; öğretmen adaylarının bir kısmı mesleki yeterlik bakımından kendilerini yeterli hissederken yarıdan fazlasının gelişime gereksinim duyduğu ve kendisini yetersiz hissettiği sonuçlarına ulaşılmıştır (Eti ve Karaduman, 2020). Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde uzaktan eğitim sisteminde hâlâ iyileştirilmesi gereken noktaları olduğu; mesleki eğitim ve uygulamalı derslerin etkili ve verimli verilememesinin, bu sorunlardan biri olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir.

Mesleki eğitim veya uygulamalı dersler bağlamında yaşanan bu ve bunun gibi aksaklıklar, eğitimde yüz yüze eğitimin yerini uzaktan eğitimin tutamayacağını gösterir niteliktedir fakat mesleki gelişimin desteklenmesi noktasında uzaktan eğitimden faydalanmak mümkündür. Eğitim planlayıcılarının ve eğitim kurumlarının teknolojik cihazları eğitim kurumlarında yasaklamak yerine onları birer öğrenme aracı olarak görmeleri; öğrenmeyi hızlandırmak, kalıcı hale getirmek için daha verimli bir şekilde kullanmalarını doğurmuş ve bununla ilgili en popüler ve küresel eğitimdeki en önemli gelişmelerden biri alan yazında yerini bulmuştur. İngilizcesi Massive Open Online Courses (MOOC) olarak bilinen Türkçe KAÇD-KAÇED olarak kısaltılan Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersler çevrimiçi ve uzaktan öğrenme alanında önemli bir gelişme olmuştur (Aydemir ve Şentürk, 2016). Atik ve Ata'ya (2018) göre KAÇED; yeni medyanın eğitsel potansiyelini en iyi yansıtan uygulamalar arasında gösterebilmekte ve geleneksel ders materyalinin dijital ortama aktarılarak daha geniş kitlelerle paylaşılmasını sağlamaktadır. Aydemir ve Şentürk'e (2016) göre ise KAÇED araçları ile dünyanın en önde gelen üniversitelerinin en iyi hocalarından yüksek kalitedeki eğitime erişemeyenler için ücretsiz ders imkânları sağlanmaktadır. Uzaktan eğitim uzmanlarının görüşlerinin alındığı bir çalışma sonuçlarına göre, KAÇED bireylerin mesleki ve bireysel gelişimlerine katkı sağladığı, kitlesele açık çevrimiçi dersler sayesinde bireylerin öğrenme maliyetlerinden ve öğrenme zamanından tasarruf sağladıkları, bireylerin iş yaşamından kopmadan yenilenme olanağına sahip oldukları, kitlesele açık çevrimiçi derslerle bireylerin yapılandırılmış bilgiye erişim şansına sahip oldukları ayrıca doğru ve güvenilir bilgiye erişim imkânı buldukları belirtilmiştir

(Kesim ve Altınpulluk, 2014). KAÇED sağlık alanında da son yıllarda sık kullanılmakta olan bir platform haline gelmiştir; özellikle cerrahi uzmanlık alanları için yeni geliştirilen cerrahi tekniklerin takibi açısından bu eğitimlerin daha da faydalı olacağına inanılmaktadır (Eyigör 2019). Bu çevrimiçi derslerin kullanımının da artmasıyla uzaktan eğitimin artık önemli bir platform olarak görüldüğü ve bu platformda beklenen kazanımlara hizmet etmesi için eğitim ortamlarının öğretmenlerle diğer paydaşlarının bu alanda gerekli bilgi ve beceriye sahip olması gerektiği de vurgulanmaktadır (Metin ve Bahat, 2021). Dolayısıyla öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının da alması gereken sürekli bir mesleki gelişimden bahsedebilmekteyiz. Tömte (2019) ise KAÇED araçlarını, öğretmen adaylarının eğitiminde kullanarak pilot bir çalışma gerçekleştirmiştir; öğretmen adaylarının, geliştirilmiş ve iyileştirilmiş bir KAÇED aracılığı ile kurumsal organizasyon ve pedagojik anlamda geliştiğini ve bu araçların öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde kullanılmak üzere büyük bir eğitim olanağı sağladığı vurgulanmıştır. Öğretmenlerin profesyonel gelişimlerinde KAÇED araçlarının kullanıldığı bir çalışma sonuçlarına göre ise katılımcılar; KAÇED araçlarını, pedagojik bilgileri ile sınıf uygulamalarını geliştirebilmek ve sürekli mesleki gelişimi desteklemek için etkili bir ortam olarak görmektedir (Koukis ve Jimoyiannis, 2019). Bu bağlamda öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleki anlamda gelişimlerini desteklemek amacıyla kitlesel açık çevrimiçi derslerden yararlanabilmek mümkündür. Araştırmaya konu olan kitlesel çevrimiçi açık dersler aracılığı ile matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlikleri bağlamında oluşturulan bu araştırmanın problem durumuna, önemine ve amacına ilerleyen başlıklarda yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Değişen ve gelişen eğitim-öğretim durumları neticesinde öğretmenlerin üzerine düşen sorumlulukların değiştiği bilinmektedir ve bu noktada öğretmenlerin mesleklerini icra ederken ortaya koyduğu performanslarını etkileyen birçok değişken sayılması mümkündür. Ada ve diğerlerinin (2013) sınıf öğretmenleri ile yapmış olduğu bir araştırmanın bulgularına göre; öğretmenlerin motivasyon etkenlerini ortaya çıkaran içsel ve dışsal motivasyon etkenleri olduğuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin performanslarını etkileyen bu motivasyon etkenlerinden biri olarak da öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inancı olduğu söylenebilir. *“2017 yılında yayınlanan öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri çalışmasında öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlikler; mesleki bilgi (alan,*

alan eğitimi ve mevzuat bilgisi), mesleki beceri (öğrenme ortamlarını planlama, yönetme ve değerlendirme), tutum ve değerler olarak üç yeterlik alanından oluşmaktadır. Bu yeterlik alanları birbiriyle etkileşim halinde bulunmalıdır. Öğretmenler bilgi ve bilgiyi aktarma yollarını bilmeli aynı zamanda bunları hayata geçirebilecek beceriye ve iletişim kabiliyetine sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleki yeterlikleri kadar mesleki yeterliklerine olan inançları da önemlidir.” (Yerlikaya, 2020). Öğretmenlerin mesleklerini yaparken kendilerine olan güvenlerinin bir yansıması niteliğinde olan öz yeterlik inançları; planlamadan değerlendirmeye, sınıf içi uygulamalardan okul dışı etkinliklere, toplumda model olma kimliğinden evrensel değerlerin koruyucusu olmaya kadar birçok iş tanımı içinde değerlendirilebilir (Nakip ve Özcan, 2016). Morris'e (2017) göre öğretmen öz yeterliği, öğretmenlerin öğretim yetenekleri hakkında sahip oldukları inançları ifade etmektedir ve kişisel deneyimler öz yeterliğin geliştirilmesinde rol oynamaktadır. Bandura'ya (1994) göre öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler, öğrencilerinin öğrenebilmesi için daha fazla emek harcar, öğrencilerin hedeflerine ulaşmaları için onları destekler ve onları yapacakları işlerde başarılı olacağına dair teşvik edici davranışlarda bulunur (aktaran Ocak vd., 2017). Dolayısıyla öğretmenlerin kişisel deneyimlerine ve yaşantılarına bağlı olarak değişen ve gelişen öz yeterlik inancının; öğrencilerin başarısında, tutum ve davranışlarında etkisinin olduğu söylenebilmektedir. Bu bağlamda, ülkemizde başarısı düşük olan derslerden biri olan matematik branşı ele alındığında, matematik öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının yüksek olmasının matematik dersine yönelik başarıyı artıracakı öngörülmektedir. Etkili bir matematik eğitim ve öğretimi için öz yeterlik algıları yüksek matematik öğretmenlerine her zaman ihtiyaç vardır (Dede, 2008; Doruk ve Kaplan, 2012; Özdemir, 2008, aktaran Bozkurt ve Kursav, 2021). Öğrenci başarısının düşük olduğu matematik alanında matematik öğretmenlerinin, matematik öğretimine yönelik öz yeterlik inancının yüksek olması öğretim için gerekli çaba, zaman, yeni yöntem ve stratejilerin öğrenilmesini ve öğretmenin bunları kullanmak için gayret göstermesini etkilemektedir (Demir ve Çetin, 2010). Öğrencilerin matematik başarısını etkileyen öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde; öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının birçok değişkene bağlı olduğu ve deneyim arttıkça öz yeterlik inancının arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ülkemizden TALIS (The Teaching and Learning International Survey-Uluslararası Öğretme ve Öğrenme araştırması) anketine katılan matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inançları incelendiğinde ankete katılan diğer ülkelere göre ortalaması en yüksek olan ülke olduğu tespit edilmiştir (Bozkurt ve Kursav,

2021). Bu sonuç ülkemizdeki matematik öğretmenlerinin kendilerini yeterli görmeleri açısından umut vericidir.

Okul ortamlarında öğrenciler ile birlikte zaman geçirerek deneyim sahibi olan öğretmenlerin öz yeterlik algıları gelişmiştir fakat son yıllarda Covid-19 pandemi dönemi ile birlikte okul ve öğrenci ortamından uzaklaşan öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarında değişiklikler meydana gelmiştir. Pandemi sürecinde bireylerin güvenlik ihtiyaçlarını gidermelerinde büyük bir engel oluşturması, iş yaşamı açısından değerlendirildiğinde, çalışma koşullarının tatmin edici seviyede olmamasına sebebiyet vermiş ve Antalya ilinde yaşayan öğretmenlerle yapılan araştırmanın bulgularına göre Covid-19 korkusu ile işten ayrılma niyeti arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Coşkun ve Mamacı, 2021). Ak ve diğerlerinin (2021) öğretim elemanları ile yapmış olduğu araştırmada, uzaktan eğitime yönelik öz yeterlik inancının öğrenme yönetimi, sanal sınıf yönetimi ve teknoloji yönetimi gibi alt faktörler üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaşanılan bu süreç öğretmen adayları açısından değerlendirildiğinde; uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sıkıntılar neticesinde öğrenme ortamlarının, öğretmen adaylarının beklentileri doğrultusunda öğrenci merkezli olacak şekilde düzenlenmesi ile adayların uzaktan öğrenme sürecinde öz yeterliklerinin olumlu bir şekilde gelişeceğini söylemek mümkündür (Hacıömerlioğlu ve Elmalı, 2021).

Sonuç olarak öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algılarının dersi işleme süreçleri ve öğrenci başarısı üzerindeki etkileri gibi pek çok faktörde etkili olduğu söylenebilmektedir. Bu durum matematik branşı için ele alındığında öğretmenlerin mesleki deneyimine bağlı olarak öz yeterlik inançlarında gelişme yaşandığı yine de diğer ülkelere kıyasla bu mesleğe dair öz yeterlik seviyelerinin yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Fakat son yıllarda yaşanan pandemi dönemi ile birlikte öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının alışık olduğu okul ortamından, sanal sınıflara geçiş yaşamaları durumu, öz yeterlik inançlarında değişiklik meydana getirmiştir. Yapılan işe dair çalışma koşullarının tatmin sağlamaması, öz yeterlik inançlarını olumsuz etkilemiştir. Bunun için öğretim ortamlarının düzenlenmesi gerektiği ile ilgili vurgulara literatürde yer verilmiştir. Bu nedenle öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarında meydana gelen değişiklikleri önlemek ve öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarını incelemek amacı ile kitlesel açık çevrimiçi dersler (KAÇED-MOOC) aracılığıyla öğretim or-

taamlarında düzenlemeler yapılmasının;  ğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarını etkileyeceği ve pozitif anlamda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Eğitimde 21. yüzyıl becerileri ile karşımıza çıkan dijital alanda yeterlik ve dijital okuryazarlık kavramları Eğitim 4.0'ın hayatımıza girmesi ile birlikte, eğitimde dijitalleşme çağının yolunu açmışlardır. Bu süreçte kendilerini mesleki anlamda dönüşüme hazırlayan öğretmenlerin ve  ğretmen adaylarının karşısına ani ve beklenmedik bir süreç olarak ‐Covid-19 Pandemi‐ dönemi çıkmıştır. Bu süreçte ülkemizde alınan tedbirler doğrultusunda eğitime kısa bir ara verilmiş daha sonrasında ‐Eğitim Bilişim Ağı (EBA)‐ isimli platformlar ve TV kanalları üzerinden uzaktan eğitim süreci başlamıştır. Dijital anlamda yeterlik becerilerini henüz geliştirmekte olan öğretmenler, bu süreçte en fazla yıpranan meslek gruplarından biri haline gelmişler ve öğrencilerde yaşanan motivasyon kayıpları, teknolojik aletlere erişimdeki sıkıntılar, derse katılımlarında yaşanan düşüşler, sistemsel veya donanımsal sorunlar nedeni ile dijitalleşen eğitime ayak uydurmak zorunda kalmışlardır. Ülkemizde ve dünyada halihazırda kullanılmakta olan uzaktan ve  evrimi i eğitim, bireye özel ve sadece belirli alanlarda etkin olarak kullanılabilir iken günümüz dünyasında artık bir seçenek olmaktan çıkmış ve zorunluluk haline gelmiştir. Uzaktan ve  evrimi i eğitim sonucunda birçok deneyim elde edilmiş ve bu eğitim sisteminin eksikleri rahat bir biçimde görülmeye başlamıştır. Yaşam boyu öğrenme ve bireysel öğrenme kavramlarının gün geçtikçe anlam kazanması ile birlikte günümüzde zorunluluk olarak kullanılan uzaktan ve  evrimi i eğitim modeli bireylerin pandemi dönemi sonrasında da tercih edeceği ve kullanmak isteyeceği bir eğitim modeline d n şm ştir.

Bu konuda en büyük sıkıntı yaşanılan durum kuşkusuz ki uygulamaya yönelik dersler olmuştur. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik düşüncelerinin incelendiği bir nicel araştırmanın sonuçları incelendiğinde cinsiyete ve öğrenim görülen anabilim dallarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı; sınıf düzeylerine bakıldığında 2. ve 4. sınıflar arasında 4. sınıflar lehine anlamlı bir farklılık olduğu ve bunun sebebinin ise 4. sınıf  ğrencilerinin ilgili programdaki uygulama ağırlıklı derslerin çoğunu son sınıfa kadar tamamlamalarının sonucu olduğuna çünkü hazırlıksız gerçekleştirilen acil uzaktan eğitim ile uygulamalı derslerin sağlıklı bir biçimde yürütülemediği sonucuna ulaşılmıştır (Düzgün ve Sulak, 2020). İleride gelecek nesilleri yetiştirecek olan ve hatta  evrimi i ve

uzaktan eğitim modelini gelecek yıllarda daha etkin bir biçimde kullanmaya başlayacak olan öğretmen adaylarının bu süreçte geleneksel öğretmen rollerinden çıkıp yeni bir role bürünerek sorumluluklarını arttırdıkları gözlemlenmiştir. Fakat uygulamalı dersleri istedikleri deneyimleri elde edemediğinden almış olmak onlar için bir eksiklik ve mağduriyet yaratmıştır.

Öğretmen adaylarının yetiştirilmesi sürecinde deneyim kazanmaları adına okullarda daha fazla pratik yapmalarını sağlayan ve bu süreci, sistematik ve düzenli bir şekilde gözlemleyerek değerlendirme yoluna gidilen en önemli uygulama derslerinden biri “Öğretmenlik Uygulaması” dersi olmuştur (YÖK, 1998, aktaran Görgen vd., 2013). Salgın döneminde uzaktan eğitim ile yürütülen bu dersin tecrübe eksikliğine neden olduğu ve uygulama yapmanın yerini tutamayacağı belirtilmiştir ve öğretmen adayları bu dersi; uzaktan eğitimde eksiklik olarak gördüğünü, mutlaka telafi edilmesi gerektiği belirtmişlerdir (Güven ve Uçar, 2021). Öğretmenlik uygulaması dersinin aynı zamanda matematik öğretmen adaylarının öz yeterlik inancını olumlu yönde etkileyen bir ders olduğu; Sağır ve diğerlerinin (2014) yapmış olduğu araştırma sonucu ile belirtilmiştir.

Bu bağlamda bu araştırma ile öğretmen adaylarının; öğretmenlik uygulaması dersi için uzaktan eğitim ile desteklenmiş kitlesel çevrimiçi açık dersler (KAÇED-MOOC) aracılığı ile öğretmen adaylarının beklentileri doğrultusunda, öğrenci merkezli bir düzenlemeyle birlikte meydana gelecek öz yeterlik inançlarındaki değişimlerin araştırılması amaçlanmıştır. Bu kapsamda; “Kitlesel açık çevrimiçi dersler aracılığı ile desteklenen öğretmenlik uygulaması dersi sürecinde matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algıları nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır.

1.3.Araştırmanın Önemi

Günümüzde öğretmen eğitimi konusunda atılan adımlar değerlendirildiğinde öğretmenlik mesleğine dair mevcut gelişmeler ışığında öğretmenlerin kendini geliştirmesi sağlanmaktadır. Öğretmenlerin hızlı değişimlere ayak uydurabilmesi, kendini yenileyebilmesi ve mesleki gelişimlerine katkı sağlanması amacıyla hizmet içi eğitim ihtiyacı kaçınılmaz hale gelmektedir ve bundan dolayı Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (ÖYGGM) her yıl öğretmenler için hizmet içi eğitimler planlamakta ve uygulamaktadır (Tekin, 2020). Son yıllarda yaşanan Covid-19 pandemi döneminin de etkisiyle popüler ve yaygın hale gelen uzaktan eğitim sistemi,

hizmet içi uygulamalarında da kullanılmaya başlamıştır. Uzaktan eğitim teknolojilerinin gelişimi ve yaygınlaşması ile birlikte son yıllarda öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerinin planlanmasında uzaktan eğitim yöntemi de kullanılmaya başlanmıştır, bu kapsamda MEB ile Microsoft firması arasında yapılan “Eğitimde İşbirliği Protokolü” ile birlikte öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları ortaklaşa geliştirilmeye başlanmıştır (Tekin ve Özaydınlık, 2019).

Uzaktan eğitim sisteminin öğretmen eğitimi için kullanılması ile birlikte mesleki gelişim ve hayat boyu öğrenme açısından büyük rol oynayan Kitlesel Çevrimiçi Açık Dersler de yükseköğretim kurumlarında öğretmen adaylarına uygulanmaya başlamıştır. Uzaktan eğitim uzmanları, KAÇED’in bireylerin mesleki ve bireysel gelişimlerine katkı sağladığını, bu dersler sayesinde bireylerin öğrenme maliyetlerinden ve öğrenme zamanından tasarruf sağladıklarını, bireylerin iş yaşamından kopmadan yenilenme olanağına sahip olduklarını vurgulamışlardır (Kesim ve Altınpulluk, 2014). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmen adaylarının programlamaya yönelik KAÇED deneyimlerinin incelendiği bir araştırma sonucuna göre; bu derslerin sağlamış olduğu geri dönüt ve bireysel destek-danışmanlık hizmetlerinin uygulamalı derslerin öğreniminin temelinde yer alan basamak basamak ilerleyiş ve yaparak-yaşayarak öğrenme adımlarının gerçekleştirilebilmesi için önemli değişkenler olduğu belirlenmiştir (Sezgin, 2020).

Matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine dair birinci elden deneyim kazandığı öğretmenlik uygulaması dersi; öğretmenlerin deneyimleri ile şekillenen öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları için önem arz etmektedir. Arslan (2019) tarafından yapılan bir araştırma sonucuna göre; öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği öz yeterlik inancı kaynaklarından duygusal durum ve performans başarıları puan ortalamaları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlik inançları ve tutumları arasında pozitif orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşırken; dolaylı yaşantılar ve sözel ikna ile öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlik inançları ve tutumları arasında pozitif, düşük düzeyde ama anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna bağlı olarak öğretmen adaylarının; öğretmenlik uygulaması dersi aracılığı ile elde ettikleri performans başarılarının ve dolaylı yaşantılarının, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algılarında değişim meydana getirdiği söylenebilmektedir.

Azar’a (2010) göre; öğretmen adaylarının aldıkları eğitim onların öz yeterlik inançları üzerine önemli bir etki oluşturacağı için, öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde

okuyan öğrencilerin öz yeterlik inançları eğiticiler tarafından periyodik olarak izlenmeli ve onların öz yeterlik inançlarını arttırmaya yönelik etkinliklere öğretmen yetiştirme programlarında daha çok yer verilmelidir. Hâlihazırda Milli Eğitim Bakanlığı'na görevli olan öğretmenler için geliştirilmekte olan hizmet içi eğitimler aracılığı ile öğretmenlerin mesleki gelişimleri periyodik olarak izlenme şansına sahiptir. Fakat eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin mesleki gelişimlerini desteklemek ve izlemek adına öğretmenlik uygulaması dersindeki ders gözlemleri dışında sınırlı uygulama yapılmaktadır. Bu bağlamda ilgili alan yazın incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarını inceleme amacıyla uzaktan eğitim araçlarından biri olan kitlesel açık çevrimiçi derslerin (MOOC) kullanıldığı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu gereksinimden hareketle planlanan bu araştırmanın alan eğitimine ve matematik öğretmeni eğitimine katkı sağlaması umulmuştur.

1.4.Varsayımlar

Bu çalışmada araştırmacının müdahale edemediği ve kontrol altına alamadığı varsayılan ve doğruluğu, kanıtlanamadığı için kabul edilen durumlar aşağıda ifade edilmiştir:

- Araştırma sürecinde kullanılan Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler (KAÇED) amacına hizmet edecek şekilde düzenlenmiştir.
- Çalışmada yer alan matematik öğretmen adayları, araştırma sürecinde yer alan uygulamalar esnasında tüm performanslarını ortaya koyarak içten ve samimi çalışmışlardır.
- Çalışmada yer alan matematik öğretmen adayları, araştırma sürecinde KAÇED üzerinden vermiş oldukları geri bildirimlerini ve uygulama sonrası belirttikleri görüş ve yorumlarını, gerçek düşüncelerini yansıtacak şekilde paylaşmışlardır.

1.5.Sınırlılıklar

Bu çalışmada yer alan sınırlılıklar aşağıda belirtilen çerçeveler ile sınırlıdır:

- Çalışmanın yöntemi açısından durum çalışması çerçevesinde elde edilen sonuçlarla,
- Çalışmada yer alan 2023-2024 güz döneminde “Öğretmenlik Uygulaması” dersini alan gönüllü 8 ilköğretim matematik öğretmeni aday ve bu öğretmen adaylarının yorum ve görüşleri ile,

- Araştırma, uygulamanın gerçekleştiği sürede toplanan verilerle,
- Araştırmanın uygulama sürecinde yer alan KAÇED ile elde edilen geri dönütler ve uygulama sonrası belirtilen yorumlar ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Dijital Okuryazarlık: Farklı dijital teknolojilerin bireylerin hem öğrenmelerini hem de kişisel gelişimlerini sağlayacak şekilde etkin, güvenli ve eleştirel bir şekilde kullanılmasıdır (Bakır, 2016; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018, aktaran Silik ve Aydın, 2021).

Eğitim Bilişim Ağı: Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından bireylerin kullanımına ücretsiz bir biçimde sunulmuş çevrimiçi bir sosyal eğitim platformu olarak tanımlanmaktadır (Aktay ve Keskin, 2016).

Hizmet İçi Eğitim: Özel ve tüzel kişilere ait iş yerlerinde, belirli bir maaş ya da ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylere görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir (Taymaz, 1981, s. 4, aktaran Altınışık, 1996).

Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler (KAÇED): Sanal olarak genellikle üniversiteler tarafından sunulan ve herkesin internet aracılığıyla ulaşarak kayıt olup içeriğini takip edebileceği dersler için verilen bir isimdir (Demirci, 2014).

Mesleki Gelişim: Öğretmenlerin ilk hazırlıkla başlayan ve öğretmenlik mesleğinin sonuna değin süren yaşam boyu öğrenme sürecidir (Villegas-Reimers ve Reimers, 2000, aktaran Özer, 2008, s. 198).

Öz Yeterlik: Bireyin, kendisi için önemli etkileri yaratması ve üretme kapasitesidir (Flammer, 2001).

Teknoloji Okuryazarlığı: Teknolojiyi kullanma, yönetme, değerlendirme ve anlama olarak tanımlanmaktadır (International Technology Education Association [ITEA], 2000).

Uzaktan Eğitim: Uydu, video, ses, grafik, bilgisayar, çoklu ortam teknolojisi gibi araçların yardımıyla eğitimin uzaktaki öğrencilere ulaştırılmasıdır (USDLA, 2011, aktaran Demir, 2014).

Yaşam Boyu Öğrenme: Sonu olmayan, insanın gelişiminde önemli rol alan etkinlik olarak ifade edilmektedir (Ersoy ve Yılmaz, 2009).

1.7.Kısaltmalar

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

ITEA: International Technology Education Association (Uluslararası Teknoloji ve Mühendislik Eğitimcileri Derneği)

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MOOC-KAÇED: Massive Open Online Courses (Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersler)

ÖYGGM: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü

SBK: Sosyal Bilişsel Kuram

SBKK: Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı

TALIS: The Teaching and Learning International Survey (Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması)

WEF: World Economic Forum (Dünya Ekonomik Forumu)

TRT: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili kavramsal çerçeveye ait kuram, kavram ve modellere yer verilmiş olup, araştırmanın konusu ile ilgili alanyazın taraması özet halinde verilmiştir. Tartışma ve sonuç bölümünde araştırma süresince elde edilen bulgular; bu bölümde yer alan kuram, model ve çerçevelerle ilişkilendirilerek tartışılmıştır.

2.1.Eğitimde Açıklık Yaklaşımı ve Yaşam Boyu Öğrenme

Demokratik ülkelerde görülen sosyal eşitlik kavramı, eğitim alanında açıklık yaklaşımını beraberinde getirmiştir. Bu yaklaşıma göre eğitim, herkesin istediği zaman ulaşabileceği temel bir hak olmalıdır. Eğitimde açıklık felsefesi özünde otorite, kontrol ve hiyerarşiye karşı duruşu ifade eden; özgürlük, eşitlik ve kardeşlik gibi demokratik değerlerle ilgili bir kavram olarak değerlendirildiğinde eğitimde açıklık felsefesinin yaşam boyu öğrenme süreçlerine ivme kazandırdığı söylenebilmektedir (Bozkurt, 2019). Eğitimde açıklık, eğitimi baskılardan uzaklaştırmak için 1970’li yıllarda bir reform hareketi olarak başlamış ve günümüzde yeni bir paradigma olarak kabul edilen uzaktan eğitim kavramına kıyasla yeni bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır (Peters, 2008; Deimann ve Sloep, 2013; aktaran Ekren ve Kumtepe, 2018).

Bu yaklaşım açık üniversitelerle başlayan, ardından açık erişim ve açık eğitim kaynaklarına kadar uzanan ve son olarak kitlesel açık çevrimiçi derslere yansması doku- nan uzun bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Özkul, 2013; Peter ve Deimann, 2013; Yuan ve Powell, 2013, s. 5; aktaran Kip-Kayabaş, 2020). Eğitimde açıklık kavramının kökleri eskiye dayanmasına rağmen 1960 yıllarında açık üniversitelerin kurulması sonra- sında kabul görmüştür. Zaman içinde eğitimde ana akımın bir parçası haline gelmiş; 1980’li yılların ortasında özgür yazılım ve açık kaynak ile devam ederek modern eğitime özgü felsefi temelleri olan özgürlüğü, vatandaşlığı, herkes için bilgiyi, toplumsal ilerleme ve bireysel dönüşümü niteler tarzda ifade edilmeye başlamıştır. Bilgi ve iletişim teknolo- jilerinin sıklıkla kullanılmasıyla birlikte teknolojiye dayalı yaşanan gelişmeler, eğitim ve açıklık kavramına yönelik yeni uygulamalara yansımıştır (Artsın, 2018). Son yıllarda Co-

vid-19 pandemisi ile beraber adında çevrimiçi sözcüğünün yer aldığı birçok ders üniversitelerin erişimine açılmıştır. Açık eğitsel uygulamaların ve kaynakların işe koşulmasının yanı sıra pandemi ile birlikte eğitimde açıklık yaklaşımının gelecek yıllarda ileriye taşınması bağlamında bireysel ve kurumsal eylemler gerçekleşmiştir (Bozkurt, 2020).

Eğitimde açıklık yaklaşımının bir diğer yansıması da kuşkusuz ki coğrafi, ekonomik ve demografik engelleri ortadan kaldırarak öğrenme kaynaklarına erişim olanağı sunması bağlamında geleneksel yollarla öğrenim imkânı bulmayan bireylerin yeni bir fırsat elde edebilmeleri yönünde olmuştur (Kip-Kayabaş, 2020). Bu da eğitimde açıklık yaklaşımının, fırsat eşitliği ilkesine bağlı bir yaklaşım olduğunu göstermiştir. Eğitimde açıklık yaklaşımının gelişen teknolojik gelişmeler doğrultusunda bir diğer yansıması KAÇED olmuştur. KAÇED eğitimde açıklık kavramını bir adım daha öteye taşıyarak; açık ve uzaktan öğrenme olanaklarından farklı olarak mezuniyet derecesi, sınava katılma, ücret ödeme gibi pek çok ön koşulu ortadan kaldırmıştır (Kip-Kayabaş, 2020). KAÇED hakkında detaylı bilgiye ilerleyen bölümlerde yer verilmiştir.

Eğitimde açıklık, yaşam boyu öğrenme şemsiyesi altında değerlendirilen bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaşam boyu öğrenme kısaca; bireyin sosyal ve mesleki yaşamında başarılı olabilmesi, karşılaştığı sorunlarla baş edebilmesi, çözüm üretebilmesi, sahip olduğu yeterlikleri geliştirebilmesi amacıyla hızla gelişen, değişen ve yenilenen bilgiye sürekli ulaşabilmesi amacıyla tüm yaşamı kapsayan öğrenme süreci olarak tanımlanmaktadır (Kip-Kayabaş, 2020). Yaşam boyu öğrenme; bir kişinin yaşamı boyunca bilgi, beceri ve yetkinliklerini sürekli güncellemesini gerektirdiğinden dolayı ilkokuldan üniversiteye kadar diplomalı öğrenimin yanı sıra, eğitim kurumları, devlet kurumları ve özel kuruluşların sertifika programlarını da kapsamaktadır (Toprak ve Erdoğan, 2012).

Yaşam boyu öğretimin üç farklı türden oluştuğunu söylemek mümkündür. Bunlardan ilki, bir müfredat ya da program dahilinde verilen okul ortamında gerçekleşen “formal eğitimlerdir”; ikincisi okul dışında mesleki beceri geliştirme amacıyla sertifika veya yeterlik belgesi almaya yönelik “nonformal eğitimlerdir”; üçüncüsü ise bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda kendilerini geliştirmek amacı taşıyan veya sevdikleri alanlarda bilgi ve yetenek sahibi olma amacı taşıyan “informal eğitimlerdir” (Güleç vd., 2012). Yaşam boyu öğrenmenin amaçları European Commision (2002) tarafından yayımlanan rapora göre şu şekildedir:

- Tüm insanlara yaşamları boyunca kaliteli eğitime erişim için fırsat eşitliği sunan ve eğitim-öğretim hizmetini her şeyden önce bireylerin ihtiyaç ve taleplerine göre düzenleyen bir toplum inşa etmek,
- Eğitim ve öğretim faaliyetlerini ayarlarken, bireylerin bilgi ve becerilerinin değişen iş ve meslek koşullarına uygun olmasını sağlamak,
- Toplumun her kademesinden bireyleri; sosyal ve politik yaşama ve modern kamusal yaşamın her alanına katılmaya teşvik etmek ve onları bu anlamda donatmak.

Yaşam boyu öğrenme ile birlikte gelen fırsat eşitliği kavramı uzaktan eğitimin önemi bir kez daha vurgulamıştır. Bazı nedenlerden dolayı eğitimini tamamlamakta zorluk çeken, belli bir yaştan sonra öğrenim görmekte zorlanan, iş hayatında zaman kısıtlamasından dolayı gerekli vakti bulamayan bireyler için uzaktan eğitim; geniş bir kitleye hitap etmekle beraber zaman ve mekân esnekliği sağlamakta, büyük fırsatlar yaratmakta ve yaşam boyu öğrenmeyi desteklemektedir (Yıldız, 2020). Dünyada son yıllarda yaşanan Covid-19 pandemisi ile beraber gelişen uzaktan eğitim sistemi, yükseköğretim kurumlarının da teşviki ile birlikte yaşam boyu öğrenme için daha esnek bir öğrenme ortamına uygun zemini hazırlamıştır. Bu kapsamda üniversiteler, toplumu aydınlatmak ve toplumla bütünleşmek adına çeşitli etkinlikler düzenlemiş; toplumdaki çeşitli kurum ve kesimlerin hizmet içi eğitim taleplerini karşılamak adına kurs, seminer ve konferanslar düzenlemiştir. Bireylerin yaşam boyu eğitimlerine katkı sağlamak adına “uygulama ve araştırma merkezi” sayılarını artırmışlardır (Titrek vd., 2013).

Türkiye’de yaşam boyu öğrenmeye dayalı istatistiksel verilere ve uygulanmakta olan uygulamalara göz atıldığında, bu alana dair ilginin tam anlamıyla daha oluşmadığını söylemek mümkündür. Avrupa Birliği üye ve aday ülkelerinin dahil olduğu yaşam boyu öğrenme çalışmalarının sıralamasında Türkiye’nin yüzde 2.3’lük bir oranla sonlarda yer aldığı görülmektedir ve 2023 yılına gelindiğinde artan 60 yaş üzeri nüfus ile birlikte sosyo-ekonomik ve kültürel koşullara göre oluşturulacak özgün yaşam boyu öğrenme politikalarına ihtiyaç duyulmaktadır (Kaya, 2014). Türkiye’nin İstanbul kentinde, yaşam boyu öğrenme açısından yerel yönetimlerin desteği ile verilmekte olan İSMEK (İstanbul Büyükşehir Belediyesi Sanat ve Meslek Eğitimi Kursları) ile ilgili çeşitli görüşmelerin yapıldığı Dirik’in (2021) görüşmecilerin yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdiği yanıtların nitel analiz yöntemine göre değerlendirildiği çalışmasının bulguları şu şekilde olmuştur: İSMEK’in talep karşılama oranlarında son yıllara göre ciddi bir düşüş yaşanmış

olup bunun nedeni Covid-19 pandemisi ile birlikte kursların uzun bir süre kapalı kalması olarak düşünülmektedir. Yerel yönetimlerin el değiştirmesi ile birlikte eski belediyelere ait çeşitli gayrimenkullerin geri istenmesinden dolayı sorunlar yaşanmıştır. Son beş yılda kadın kursiyerler erkek kursiyerlere göre daha yoğun bir katılım göstermişlerdir. Yaş oranlarına bakıldığında kursiyerlerin 20-30 yaş aralığında olduğu ve katılım gösteren kursiyerlerin genellikle eğitim durumlarının lise ve lisans mezunlarından oluştuğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Buradan hareketle Türkiye’de yaşam boyu öğrenme kavramının toplumun tüm kesimlerine hitap etmediği, bu tür çalışmaların devlet tarafından desteklendiği fakat yaşanan salgın hastalık vb. krizlerin bu tür eğitim kurumlarına negatif anlamda yansıdığı söylenebilir.

Yaşam boyu öğrenme kavramı ve bu kavramın şemsiyesi altında şekillenen eğitimde açıklık hareketleri neticesinde, bireylerin kendilerini sürekli yenileme ve eğitime istedikleri an ulaşabilme ihtiyacı hem sosyal toplum hem de modern kamusal yaşam anlamında önem arz etmektedir. Bu bağlamda devletler tarafından geliştirilmekte olan eğitim uygulamaları ve kurs merkezleri, gün geçtikçe yenilenmekte fakat salgın hastalıklar, bireylerin yeterli zaman ve mekân esnekliği sağlayamamaları gibi durumlardan dolayı gerekli ilgiyi görmemektedir. Eğitimde açıklık yaklaşımının yansımalarından biri haline gelen uzaktan eğitim sayesinde bu tür engeller aşılmaya çalışılmaktadır. “Yazışmalı eğitimden başlayarak bilgisayar ağlarına dayalı sistemlere kadar tüm açık ve uzaktan öğrenme uygulamaları, açıklık ilkesiyle biçimlenen özellikleri sayesinde toplumun her kesiminden insana yaşam boyu öğrenme fırsatları ulaştırmayı amaçlamaktadır” (Kip-Kayabaş, 2020). Bu bağlamda araştırma konusu ile doğrudan ilişkili olması nedeni ile bir sonraki başlıkta “Açık ve Uzaktan Öğrenme” kavramına yer verilmiştir.

2.2.Açık ve Uzaktan Öğrenme

Eğitim modelleri arasında günümüzde popülerlik kazanmış olan uzaktan öğrenmenin sağlamış olduğu faydalar göz önüne alındığında bu öğrenme modelinin ilerleyen yıllarda da gelişerek kullanılacağı öngörülmektedir. Alan yazında uzaktan öğrenme kavramı yerine uzaktan eğitim, çevrimiçi öğrenme, e-öğrenme, açık öğretim gibi kavramların kullanıldığı görülmektedir (Kip-Kayabaş, 2020). Bu kavramlardan “uzaktan eğitim” ve “açık öğrenme” uzaktan sunulan eğitim fırsatlarına erişimde eşitlik anlamında birleştiril-

lerek de günümüzde sıklıkla kullanılmaktadır ancak açık öğrenme kavramı bazı açılarından uzaktan eğitimden farklılık göstermektedir (Ekren ve Genç-Kumtepe, 2018). Uzaktan eğitim Moore'a göre yazılı ve elektronik iletişim araçlarını kullanarak planlı bir ders programı çerçevesinde öğreten ve öğrenenin zaman ve mekân açısından bağımsız olmasını sağlamaktadır (aktaran Bozkurt, 2013). Açıktan ve uzaktan eğitim uygulamalarının, sağladığı faydalar açısından incelendiğinde; geleneksel öğretim programlarından farklı olarak kontenjan sınırlaması, ön koşul programlar, eğitim düzeyi ve yaş sınırı gibi engelleri kısmen de olsa kaldırmaktadır ve bundan dolayı bireylere istedikleri an, mekân ve yaşta öğrenme fırsatı sağladığı için eğitimde açıklık felsefesinin temelini oluşturduğu söylenebilir (Kip-Kayabaş, 2020).

Eğitim bir kamu faaliyeti olarak görülürken, ideolojik değişim, tüm dünyada açık ve uzaktan öğrenmeyi etkilemiştir ve bazı ülkeler özel eğitimi kısıtlayıp yasaklarken İngiliz Açık Üniversitesi'nin kurulması ile özel sektöre hâkim olan uzaktan eğitime halkın katılması, dramatik bir hamle oluşturmuştur. Yirminci yüzyıl sonlarındaki uzaktan eğitime bakıldığında ise, artan talepler karşısında kendini sürekli yenileme zorunluluğu taşıdığı görülmektedir. Uluslararası ekonomik, politik ve buna bağlı ideolojik değişimler teknolojik imkânlarla şekillenerek günümüz uzaktan eğitim sistemini kurmuş, sanayileşen ülkelerde artan nüfus ile birlikte eğitim talepleri de artmıştır (Harry ve Dhanarajan, 1999). Günümüzde ise özellikle dijital neslin çoğunluğunun zamanı çevrimiçi olarak geçirdiği varsayıldığında, internetin günlük hayatlarının bir parçası konumunda olduğu; genç nüfusun yaratmış olduğu bu potansiyel düşünüldüğünde ise; sosyal paylaşım araçları için uzaktan eğitim, yaşam boyu öğrenme ve e-öğrenme gibi kavramların inanılmaz fırsatlar sunduğu söylenebilir (Bozkurt, 2013).

Uzaktan öğrenmenin tüm dünyada ve özellikle Türkiye'de şüphesiz ki en popüler olduğu dönem, Covid-19 pandemi dönemi ile birlikte gelen zorunlu koşullardan dolayı eğitime ara verilmesi ve çevrimiçi eğitime devam edilmesi ile başlamıştır. Türkiye'de bir kriz durumu olarak ilk defa 2020 Elazığ depreminde alternatif olarak kullanılan açık ve uzaktan eğitim, son yıllarda Covid-19 pandemisiyle daha kapsamlı olarak ve tüm eğitim kademelerinde uygulanmaya başlamıştır (Can, 2020). Covid-19 pandemi döneminden önce Türkiye'de açık ve uzaktan öğrenmenin kullanımına ilişkin Anadolu Üniversitesi'nde 2015-2016 yaz döneminde öğrencilerin açıktan ve uzaktan öğrenmeyi tercih nedenleri hakkında, Gümüş ve Fırat'ın (2016) yapmış olduğu araştırmanın bulgularına göre; uzaktan ve açıktan öğrenmenin tercih edilme nedenleri zaman esnekliği sağlaması, mekân

esnekliği sağlaması ve yeni kariyer fırsatları sunması olarak tespit edilmiştir. Günümüzde ise tercih edilme nedenlerine bir yenisi olan zorunlu Covid-19 pandemisi katılmıştır. Bu kriz durumu ile açık ve uzaktan öğrenme alanına yönelik bir farkındalık sağlanmış ve açık ve uzaktan eğitim uygulamaları süresince bu eğitime yönelik uygun alt yapı oluşturulması gerekliliği, teknik donanımın sağlanması,  ğrenci başarısını  l me ve değerlendirme ile uygulamanın sürdürülebilirliği gibi bazı önemli gereksinimler olduğuna dikkat çekilmiştir (Can, 2020).

Açık ve uzaktan öğrenmeye yönelik süreçler teknolojinin gelişmesiyle birlikte gelişmeye devam etmiştir. Aynı zamanda bu süreçler esnasında, açık ve uzaktan öğretime yönelik sıkıntılar da tespit edilmiştir. Gümüş ve Fırat'a (2016) göre, açık ve uzaktan öğrenmede ortaya çıkan sorunlardan biri  l me ve değerlendirme iken diğer kalite standartları olmuştur. Kınalıoğlu ve Güven (2011) uzaktan eğitimde  l me değerlendirmeye ilişkin yaptığı çalışmasında;  evrimi i ortamlarda değerlendirme güvenliği, sistemde bulunan  l me araçları hakkında  ğretim elemanlarının teknik bilgisinin yeterli olmaması, çok kalabalık gruplarda  l me araçlarının etkili bir biçimde kullanılamaması, öğrencilerin bilgisayar okur-yazarlık seviyelerinin yeterli olmaması gibi güvenirliği etkileyen pek çok konu vardır (aktaran  zbek, 2014). Aynı zamanda gittikçe sayıları artan kurum ve kuruluşların açık ve uzaktan ders vermesiyle akreditasyon ve kalite güvencesi sorgulanır hale gelmiştir ( zbek, 2014). Açık ve uzaktan öğrenme alanında gündeme gelen açık eğitim kaynakları konusunda ilerleyen alt başlık ile bilgi verilmiştir.

2.2.1. Açık eğitim kaynakları

Açık eğitim kaynakları veya diğer adıyla açık ders malzemeleri, teknolojinin gelişmesi ve eğitimde açıklık hareketlerinin sonucu olarak ortaya çıkan ücretsiz derslerdir. Açık eğitim kaynakları, tüm dünyadaki eğitimciler, öğrenciler ve yaşam boyu öğrenmeye açık tüm bireyler için hazırlanan ücretsiz dersler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Baysal vd., 2015). Açık eğitim kaynakları; iletişim teknolojilerinin de gelişmesi ile birlikte erişimlerin kolay olması, zaman ve mekân bağımsızlığı oluşturması yönünden avantaj sağlamakta özellikle örgün eğitim alamayan ve bir alanda uzmanlaşmak isteyen bireylerin, alanı ile alakalı ders materyallerine erişebilmesi, farklı üniversitelerin açık ders malzemeleri ile kıyaslayabilmesi açısından önemli görülmektedir (Aksaya, 2012). Açık ders

malzemelerinin içeriği; bir dönem süreyle yürütülen derse ait izlençe, ders notları, sunumlar, örnek ödevler, sınavlar, projeler ile ek okuma kaynaklarından oluşmaktadır (Özkul, 2012; aktaran Kip-Kayabaş, 2020). Açık Eğitim Kaynakları içerisinde yer alan bileşenler ise Aksaya'ya (2012) göre şu şekilde belirtilmektedir:

- Bütünüyle bir ders, ders malzemeleri, içerik modülleri, derse ilişkin öğrenme nesneleri, bilgi kaynakları ve süreli yayınlar öğrenme bileşenini oluşturur.
- Açık eğitim kaynağının yaratılması, sunulması, kullanımı ve iyileştirilmesi yanında içeriğin organizasyonu, içerik ve öğrenme yönetim sistemi, içerik geliştirme araçları ve çevrimiçi öğrenme toplulukları konularında da destek verecek yazılım araçları bileşenini oluşturur.
- Eğitim malzemelerinin yayımlanması, tasarım ilkeleri ve içeriğin yerelleştirilmesini destekleyecek fikri mülkiyet lisansları ise kurulum kaynakları bileşenini oluşturmaktadır.

2002 yılında UNESCO tarafından düzenlenen bir forumda Açık Eğitim Kaynakları (Open Educational Resources) terimi ilk defa kullanılarak (UNESCO, 2002, s. 24) “bilgi ve iletişim teknolojileri yardımıyla, ticari amaç güdülmeden eğitim içerikli kaynakların kullanılması ve uyarılması amacıyla ücretsiz paylaşılması” şeklinde tanımlanmıştır (aktaran Kip-Kayabaş, 2020). Açık eğitim kaynaklarının tarihsel gelişimine bakıldığında 2001 yılında Massachusetts Institute of Technology (MIT) tarafından 50 dersin çevrimiçi olarak internet ortamında erişime açılması ile başlayan, daha sonrasında 2005 yılında kurulan Açık Ders Kaynakları (OpenCoursesWave) girişimi ile devam eden (Abelson, 2008) bu sürecin günümüzde popüler olan Kitleli Açık Çevrimiçi Derslere (KAÇED) kadar uzandığı görülmektedir. Açık eğitim kaynakları ile KAÇED'i ayıran en temel özellik ise Kip-Kayabaş'a (2020) göre; açık ders malzemelerinde eğitsel materyallerin herkesin erişimine açılması söz konusu iken KAÇED'te açık erişimli, yapılandırılmış ve etkileşimli bir ders süreci yaşanmasıdır.

Türkiye'de Açık Eğitim Kaynakları'nın gelişimi sürecine bakıldığında ilk çalışmalara TÜBA öncülüğünde başlandığı görülmektedir. 2005 yılında TÜBA öncülüğünde yapılan ulusal toplantılarla, açık erişim hareketinin ve kurumsal arşiv uygulamalarının birlikte yürütülmesi amacı ile açık eğitim hareketi için “Ulusal Politika” oluşturulması kararlaştırılmış ve “Açık Eğitim Bildirgesi” hazırlanmıştır (Baysal vd., 2015). Türkiye'de uzaktan eğitim alanında öncü kuruluşlardan olan Anadolu Üniversitesi 1982 yılından beri zen-

gin ders malzemeleri ile açık eğitim ders kaynaklarını erişilebilir hale getirmiştir. Anadolu Üniversitesi'nin 2008 yılında geliştirmeye başladığı “Yunus Emre Yeni Nesil Öğrenme Portalı” bireylerin kendi kendilerine öğrenmelerine olanak sağlayan bu dersleri toplumun bütününe yayma amacı ile e-Alıştırma, e-Ders, e-Kitap, e- Televizyon, e-Sınav ve e-Sesli Kitap bileşenlerine ulaşmak isteyen bireyler için ücretsiz hale gelmiştir (Baysal vd., 2015). Bu araştırma sırasında kullanılan KAÇED modeli çerçevesinde tasarlanan AKADEMA öğrenme platformu ise şu an ülkemizde ücretsiz ve ön koşul gerektirmeksizin her yaştan ve her eğitim seviyesinden bireylere yaşam boyu öğrenme imkânı sağlamaktadır. Ülkemizde uygulanmakta olan bir diğer proje ise Ortadoğu Teknik Üniversitesinin “Açık Ders Malzemeleri” platformudur. Platformun kullanım istatistiklerine bakıldığında diğer ülkelere kıyasla daha az kullanıcının ziyaret ettiği görülmekte bu da ülkemiz açısından nitelikli açık ders malzemelerinin yaygın kullanım ihtiyacı olduğunu göstermektedir (Aksaya, 2012).

İlerleyen başlıkta açık ders malzemesi olarak da sunulan kitlesel açık çevrimiçi dersler konusunda içeriğe yer verilmiştir.

2.2.2. Kitlesel açık çevrimiçi dersler (KAÇED)

“Bir bilgisayar başındayım. Masamda oturuyorum. Yalnızım. Öğreniyorum. Hem de çok keyif alarak. Aynı dersi benimle beraber alan on binlerce öğrenci daha var, bunların altı tanesi de grup arkadaşım. Yalnız da değilim hani.” Bu tanımlama bugün İnternet’ten erişilebilen Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler (KAÇED) (MOOC – Massive Open Online Courses) hakkında konuşulurken hayal edilen senaryolardan birisi. İnternet teknolojileri ile eğitimde değişimin gerçekleştiği yeni bir dünyaya geçişin olduğu iddia ediliyor. MOOC acaba uzun dönemde eğitimi dönüştürecek ve hatta okulun varlığını da sorgulatan bir dünya olacak mı? (Çağiltay, 2014)”

Eğitimde açıklık hareketi ile başlayan ve yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen Kitlesel Çevrimiçi Açık Dersler (KAÇED); açık eğitim kaynaklarının günümüzde en popüler kabul edilen uygulamalarından biri haline gelmiştir. Kitlesellik, açıklık, çevrimiçi yapıda olma ve bir ders süreci içermesi bağlamında incelendiğinde KAÇED’in, geleneksel açık ve uzaktan öğrenme uygulamalarıyla eğitimde açıklık hareketinin birleşiminden doğan, bilgi ve iletişim teknolojileriyle harmanlanmış bir yenilik olduğu görülmektedir (Kip-Kayabaş, 2020). KAÇED’in diğer açık eğitim uygulamalarından farklı yönleri ile ayrıştığını söylemek mümkündür. Bu konuda Reich (2014) KAÇED’in açık ders notu mu, yoksa bir

ders mi olduğunu sorgulayarak bazı parametrelerle KAÇED'in ders notundan ayrıştırılabileceğini vurgulamıştır (aktaran Kip-Kayabaş, 2020).

Literatürde KAÇED ile ilgili birçok tanımlama mevcuttur: KAÇED yıkıcı teknoloji olarak tanımlanmış ve KAÇED'in, bilinen yükseköğretim uygulamalarının yeniden yapılandırılmasına yol açacağı ileri sürülmüştür (Horn ve Christensen, 2013); KAÇED'in tüm paydaşlara fayda sağlayacağı, herhangi bir ücret ödemeden ya da sertifika almak amacıyla katılan küçük bir ücret ödenerek kaliteli bir öğrenme deneyimi yaşanabilecek kurumlar sayesinde farklı öğretim deneyimleri kazanılacağı da ileri sürülen görüşler arasındadır (aktaran Kip-Kayabaş, 2020; Friedman, 2013). Araştırmacıların KAÇED'i yıkıcı bir teknoloji olarak görmesinin sebebi ise kamu kurumlarının, özel sektörün ve kâr amacı gütmeyen organizasyonların ekonomik iş birliği yapacak olması fikrinden kaynaklanmaktadır.

İlgili alan yazın incelemesinde Massive (Kitlese), Online (Çevrimiçi), Open (Açık) ve Courses (Dersler) kelimelerinin birleşiminden meydana gelen ve kısaca KAÇED ya da KAÇD-MOOC, MOOC's olarak isimlendirilen bu uzaktan eğitim aracının ismini meydana getiren kavramlar Bozkurt (2015) tarafından incelenmiştir. İnceleme sonucu ulaşılan içeriklere sıralı olarak yer verilmiştir.

- *Kitlese (Massive)*: Çok büyük, devasa anlamına gelen ilk kavram, genellikle iyi bilinen örneklerde yer alan büyük öğrenci sayılarıyla ilişkilendirilmektedir. Büyük miktardaki öğrenen sayısından ziyade, kapsam ile ilgili bir olan kitlesellik kavramı, daha çok fiziksel kampüs sınırlarının dışında küresel mega sınıf kavramına dikkat çekmekte, öğrenenlerin farklılığından kullanılan araçların sayısına kadar çeşitliliği ve büyüklüğü vurgulamaktadır.
- *Açık (Open)*: Ağlar üzerinden yürütülen Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler, ağların sağladığı, bilginin yayılımı konusunda önemli bakış açılarından biri olan açıklık felsefesini özümsemiş bir öğrenme modeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Açıklık, bilgiyi talep eden bireyler ve bilgi kaynakları arasında sınırların ortadan kalktığı öğrenme yapısını ifade etmektedir. Bu düşüncelere ek olarak açıklık, öğrenenlerin KAÇED'in sistemine katılmasını veya sistemden ayrılmasını; bu derslerin süresince etkileşim ve iletişimde bulunmasını; bilgi üretme veya tüketme özgürlüğünü ifade etmektedir.

- *Çevrimiçi (Online)*: Çevrimiçi kavramı, düzenlenen KAÇED'in çevrimiçi ortamlarda, ağlar üzerinden bilgi ve iletişim teknolojilerinin sunduğu olanakları kullanarak yürütülmesini ifade etmektedir. KAÇED'in küresel devasa sınıflar olarak ortaya çıkmasının en önemli unsurlarından biri de hiç şüphesiz internet, web ve diğer BİT'lerin sunduğu iletişim ve etkileşim fırsatlarıdır.
- *Ders (Course)*: Öğrenme içeriğinin akademik olarak yapılandırılmasını, eğitsel bir plan ve pedagojik yaklaşımlarla KAÇED içeriğinin tasarımı ve sunumunu ifade etmektedir.

KAÇED incelendiğinde açık eğitim yaklaşımının getirmiş olduğu avantajların kişilerin yaşam boyu öğrenmesi için büyük fırsatlar yarattığını söylemek mümkündür. Hew ve Cheung'a (2014) göre KAÇED'ler bir kurumun erişimini artırabilme yönüyle çok sayıda öğrenciye hitap etmektedir çünkü kurslar, internet bağlantısı olan dünyadaki herkes tarafından kolayca erişilebilir. KAÇED'lerin sağlamış olduğu materyaller, etkileşim olanakları, dersin başlangıç ve bitiş tarihleri ile ilgili izlenceler her derste bulunmaktadır. KAÇED; sosyal medya kanalları, forum, blog, RSS okuma gibi topluluk oluşturmaya yönelik etkileşim olanakları barındırmakta ve bu derslerde katılımcılara geribildirim verilmek üzere quiz gibi küçük sınavların uygulanmasının ardından sistem tarafından otomatik üretilen mesajlar yoluyla, akranların birbirini değerlendirmesi yoluyla ya da dersi yürüten öğretim elamanlarının genel açıklamaları yoluyla geribildirimler verilmektedir (Kip-Kayabaş, 2020). KAÇED sağlamış olduğu faydaların yanında; iş modelleri, yüksek ayrılma oranları, öğrenci profilleri, yararlanılan pedagojik yaklaşımlar gibi konularda eleştiri almaktadır.

Öğrencilerin derslerde pasif katılımcı olmaları, yalnızca içeriklere erişimleri fakat gerek içerikle gerekse diğer öğrenenlerle herhangi bir etkileşimde bulunmamaları da yine eleştirilen konular arasında yer almaktadır (aktaran Kip-Kayabaş, 2020; Christensen vd., 2013, s. 6). Yürük ve diğerlerine (2020) göre, esnek yapılarından dolayı kayıt olduktan sonra derse tekrar giriş yapmayan çok sayıda kullanıcıya rastlanılması; herkese açık bir ders sunma fikri ne kadar değerli de olsa, pratikte alınan sonuçlar niyetlerin birçoğunu karşılıksız bırakmaktadır (Hoy, 2014) ve diğer yandan eğitimciler için büyük bir iş yükü getirisi bulunmaktadır (Pasha vd., 2016).

KAÇED'in günümüzde birçok platform üzerinden verildiğini söyleyebilmek mümkündür. Üniversitelerin ortak katılımı sonucu popüler KAÇED platformlarından biri olan edX platformu oluşturulmuş ve bunu takiben 2013 yılında da Stanford Üniversitesi

akademisyenleri tarafından Coursera platformu kurularak günümüzde edX ve Coursera platformları KAÇED pazarının sürükleyici gücü olmuştur ve çok sayıda katılımcıya ev sahipliği yapmaktadır (Artsın, 2019). EdX ve Coursera platformları dışında son yıllarda Udemy kursları da KAÇED platformları arasında en çok tercih edilen kurslar arasında yer almaktadır. Udemy kursları; eğitmen kursu oluşturduktan sonra ilgili dersi ücretli bir şekilde satışa sunabileceği gibi ücretsiz olarak da sunabilmektedir. Bu platformda kullanıcılar, kayıt yaptıkları kurslarda ömür boyu kullanım hakkına sahip olmaktadırlar (*Learn about Udemy Culture, Mission, and Careers | About Us*, <https://about.udemy.com>, Erişim tarihi: 27.02.2022).

KAÇED'den yararlanmak isteyen kişilerin kullanma alışkanlıklarının incelendiği Aydemir ve diğerlerinin (2018) araştırmasına göre; katılımcıların performans beklentilerinin ve mevcut bilgilerini geliştirme arzusunun bu süreçte katılmada büyük rol oynadığı, katılımcıların KAÇED uygulamalarından en çok sosyal medya araçları ve arkadaşları aracılığı ile bilgi aldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra KAÇED uygulamalarının fen, teknoloji, matematik ve mühendislik uygulamalarında da kullanılabilirliğini sorgulayan araştırmalar mevcuttur. Artsın ve Deligöz'e (2019) göre, öğrenenlerin zaman ve mekân bağlamında bağımsız olduğu, öğrenme sorumluluğunun büyük kısmının öğrenene verildiği eğitsel modeller olmasından dolayı STEM içeriklerinin öğrenenlere sunulması sürecinde hedef kitlenin ilgili özelliklerini ele alan müfredat geliştirme çalışmaları yapılabilir; içeriğin bu şekilde daha etkili ve verimli sunulabilmesine yönelik stratejiler geliştirilebilir. Bu bağlamda farklı amaçlarla hazırlanan ve özelliklerde KAÇED türlerinden söz etmek mümkündür.

2.2.2.1. Kitlesele açık çevrimiçi ders türleri

Kitlesele Açık Çevrimiçi dersler türleri bakımından literatürde sekiz farklı açıdan incelenmiştir. Kip-Kayabaş'a (2020) göre bu türler aşağıda sunulmuştur:

- **Aktarıcı KAÇED (Transfer MOOCs):** Var olan derslerin video kayıtları alınarak KAÇED sistemine dönüştürülmesi ile hazırlanmaktadır. Bu derslerde pedagojik yöntem; ders içeriğinin öğrenen bireylere aktarılması şeklinde olup geleneksel derslere benzer bir öğretim modeli uygulanmaktadır. Küçük sınavlar ve quizler ile ölçme değerlendirme işlemleri yürütülmektedir. Coursera platformu aktarıcı KAÇED'e örnek olarak gösterilebilir.

- **Yapılandırılmış KAÇED (Made MOOCs):** Bu derslerde aktarıcı KAÇED'in aksine daha yaratıcı ve yenilikçi video kayıtları bulunmaktadır. Khan Academy ve Udacity gibi platformlar bu KAÇED türünü benimsemektedir. Büyük sayıdaki öğrenen kitlesine hitap eden bir topluluk yapısına sahip olduğundan dolayı akran öğrenmesi ve akran değerlendirmesi gibi yöntemlere başvurulmaktadır. En sık kullanıldığı yerler olarak beceri kazandırmaya yönelik mesleki dersler örnek gösterilebilir.
- **Eş Zamanlı KAÇED (Sync MOOCs):** Eş zamanlı KAÇED'te sabit bir başlangıç tarihi, ödevler ve sınavlar için belirlenmiş sabit bir gün bulunmaktadır. Bu tür derslerin öğrencilerin motivasyonunu artırdığı, öğretmenlerin erişebilirliğini düzenlediği belirtilmiştir ve öğrencilerin düzenli çalışması gerektiği yönünde tartışmalar devam etmektedir.
- **Eş Zamansız KAÇED (Async MOOCs):** Bu tür derslerin eş zamanlı KAÇED'ten farklı olarak sabit bir başlangıç tarihi bulunmaması, ödevler ve sınavlar için teslim tarihinin belli olmaması yönüyle ayrıldığı görülmektedir. Bu tür derslerin pedagojik açıdan faydası, öğrenenlerin dilediği zamanda dilediği mekânda derslere erişim imkânı sağlamaları olarak gösterilebilir. Bu yönüyle yaşam boyu öğrenmeyi desteklediğini söylemek mümkündür. Coursera gibi platformların da kullanmış olduğu bu ders türünde sınav ve ödevlerin teslim tarihlerinin kaçırılma riskinin az olmasından dolayı ayrılma oranlarının düşük olduğu görülmektedir.
- **Uyarlanabilir KAÇED (Adaptive MOOCs):** Dinamik değerlendirme ve derslerden elde edilen veriler sayesinde bu türdeki derslerde uyarlanabilir algoritmalar kullanılmaktadır. Bu sayede öğrenene kişiselleştirilmiş bir öğrenme deneyimi oluşturulurken öğrenenlerin kullanma alışkanlıkları takip edilerek dersler kendini sürekli yenilemektedir.
- **Grup KAÇED (Group MOOCs):** Küçük iş birliği gerektiren çalışma gruplarında kullanılan bu derslerde öğrenenlerin derslere sürekli olarak katılması amaçlanmaktadır. Oluşturulan gruplar için dersler coğrafi bilgisayar yazılımı aracılığı ile coğrafi konuma ve yeterliğe göre yeniden düzenlenmektedir. Bir danışman eşliğinde yürütülen bu derslerde akran gelişimlerinin değerlendirmesi yöntemi kullanılmaktadır.

- **Bağlantıcı KAÇED (Connectivist MOOCs):** George Siemens ve Stephen Downes önderliğinde oluşturulan bu yapıdaki KAÇED bir ağ üzerindeki bağlantılarla öğrenmeyi hedeflemektedir. Standart bilgi akışından ziyade katılımcıların katkıları esas alınmaktadır.
- **Küçük KAÇED (Mini MOOCs):** Üniversitelerin akademik takvimleri baz alınarak bir sömestr/dönem boyunca devam eden dersleri ifade etmekte kullanılan küçük KAÇED, içerik yönünden daha zayıf olarak kabul edilmektedir.

KAÇED'in öğretmen adayları için öz yeterlik inancı için tasarlandığı bu araştırmanın dayandığı önemli bir kuram olan Sosyal Öğrenme Kuramı'na ve devamında Öz yeterlik kavramına ayrıca bir başlık altında yer verilmiştir.

2.3.Sosyal Öğrenme Kuramı (SÖK)

Öğrenme kuramları kendi içinde sınıflandırıldığında, insanı dış dünyası ile birlikte ele alan kuramlardan olan Sosyal Öğrenme Kuramı farklılığı ile dikkat çekmektedir. Sosyal öğrenme kuramcıları insanların düşünme, planlama, algılama ve inanma şekillerinin öğrenmenin önemli bir kısmını oluşturduğunu iddia etmektedirler. Ayrıca bu kuramcılar, davranışçıların benimsediği öğrenme kurallarının ve hayvanlar üzerinde yapılan birçok deneylerin, insan odaklı yapılan araştırmalar ile benzerlik göstermesine rağmen, daha kompleks ve karmaşık olan insan davranışlarını ve insanın öğrenmesini açıklamakta eksik ve yetersiz kaldığına dikkat çekmişlerdir (Bayrakçı, 2007). Sosyal Öğrenme Kuramcıları; bireyin, çevresindeki kişileri gözlemleyerek kendileri için yararlı olan durumlarda kendi davranışlarını gösterdiklerini ileri sürmüşlerdir. Sosyal Öğrenme kavramı ilk defa 1947 yılında Julian Rotter tarafından kullanılarak insanın, hayatına tesir eden yaşam deneyimlerini etkileyebilme yeteneğine sahip bilinçli bir varlık olduğunu ve bununla birlikte dış uyarıcılar ve pekiştireçlerin de insan davranışlarını etkilediğini belirtmişlerdir (Bayrakçı, 2007). Fakat bu öğrenme kuramını sistematik hale getirerek kuramsallaştıran kişi Albert Bandura olmuştur. Bandura'ya göre modeller, sosyal öğrenme kuramının temel unsurlarındandır. Modelin özellikleri gözlemcinin ilgisini etkilemekte ve davranışın taklit edilebilirliğini önemli ölçüde belirlemektedir. İnsanlar genellikle bir davranışı öğrenirken o davranışın başkaları tarafından nasıl yapıldığını gözlemler. Modelin yüksek statüsü, güçlü, popüler olması insanların onun gerçekleştirdiği davranışları daha fazla taklit etmesini sağlayabilir. Dolayısıyla gözlemci ve model arasındaki etkileşimin yüksek

olması ve gözlemcinin modelin davranışlarını taklit etmesi için modelin bir takım özelliklere sahip olması gerekir bunlar; modelin gözlemciyle olan yaş aralığının az olması, modelin gözlemciyle aynı cinsiyete sahip olması, modelin toplumda sevilen, saygı duyulan biri olması, modelin popüler biri olması, modelin gözlemciyle birçok açıdan benzerlik göstermesi, modelin davranışlarının ödül vs. ile olumlu pekiştirilmesi, gözlemcinin bu davranışları daha fazla taklit etmesine neden olur (Yıldız, 2014).

Bilgi ve beceriler sadece doğrudan deneyimle edinilmemektedir. Sosyal öğrenme kuramında dolaylı öğrenmeyi sağlayan etkenler dört grup altında toplanabilir:

- Dolaylı pekiştirme: Birey yapmış olduğu davranışlar sonucunda ödüllendirilmiş ise, gözlemcinin o davranışı tekrar etme olasılığı artacaktır.
- Dolaylı ceza: Model alınan kişi olumsuz davranışı sonunda cezalandırılırsa, davranışı gözleyen o davranışı yapma eğilimi azalacaktır.
- Dolaylı güdülenme: Model alınan kişi gözlenen davranış sonucunda olumlu bir sonuçla karşılaşır ise, gözlemci de bu davranışı yapmaya daha çok istek duyacaktır.
- Dolaylı duygusallık: Bir kişinin davranışlarını gözlemlerken empati kurulması gözlem yapan kişide duygusal koşullanmaya neden olabilir. Bunun sonucunda kişi kendi yaşamadığı halde model aldığı kişinin korktuklarından korkma, sevdiklerini sevmeye eğiliminde olabilir (aktaran Bahar, 2019; Korkmaz, 2003).

Sosyal Öğrenme Kuramının dayandığı bir takım temel ilkeler vardır. Bu ilkeler Bayrakçı (2007) tarafından aşağıdaki gibi ele alınmıştır:

- **Karşılıklı Belirleyicilik:** Sosyal öğrenme kuramı, öğrenmeyi; “çevre, kişisel faktörler ve davranışın üç yönlü, dinamik ve karşılıklı etkileşimiyle açıklamaktadır. Buna göre insanlar ve sosyal çevreleri karşılıklı olarak etkileşerek sistem haline gelirler. Dolayısıyla sosyo-kültürel çevreler, kişilerin kişilik yapılarının gelişmesinde katkıda bulunmaktadır.
- **Sembolleştirme Kapasitesi:** İnsanlar, imajlar (zihinsel resimler) veya kelimeler gibi sembolleri kullanarak yaşantılarına mana, şekil ve süreklilik verirler. Üstelik sembolleştirme yeteneği insanlara gelecekteki yaşantılarında kullanılmak üzere hafızalarında bilgi depolama imkanını verir. Bu süreç aracılığıyla insanlar gözlemlenen davranışı modelleyebilirler.

- **Dolaylı Öğrenme Kapasitesi:** Dolaylı öğrenme, insanların doğrudan yaşantı yoluyla öğrenmenin yanı sıra kişilerin diğer bireyleri gözlemleyerek de öğrenebileceğine işaret eder. Dolaylı öğrenme, insanlara bazı davranış kalıplarının öğrenilmesinde kolaylık sağlar ve bu süreçte zaman alan deneme-yanılma yolundan ve büyük hatalardan kaçınılmış olur.
- **Öngörü Kapasitesi:** Öngörüler; önceki yaşantılar ile henüz davranış gerçekleştirilmeden o davranışın sonucunda ne olacağı ile ilgili beklentiler (tahminler) yaratır. Bunun için, davranışın sonuçları ile ilgili beklentiler, davranışın gerçek sonuçlarından da çok, o davranışın tekrarlanması olasılığını etkiler. Bireyin beklentilere dayalı olarak davranışlarını düzenleyebilme kapasitesi, öngörülü davranış için bir mekanizma sağlar.
- **Kendini Düzenleme Kapasitesi:** Kendini düzenleme sistemleri; dış faktörleri gözlemleyerek amaçlı davranış için bir temel oluşturarak insanların kendi düşünceleri, duyguları, motivasyonları ve hareketleri üzerinde kontrol sahibi olabilmelerini sağlamaktadır. Bireyin kendini biçimlendirme potansiyeli olduğunu kabul etmesi sosyal öğrenme kuramının temel ilkelerinden birisidir.
- **Öz yeterlik:** Öz yeterlik bireyin, yaşamını etkileyen olaylar ve kendi yaptığı işler üzerindeki kontrolüne ilişkin inanış düzeyidir. Bireyin yapması gereken performans ile kendi kapasitesini karşılaştırıp duruma göre harekete geçmesidir. Araştırmanın problemi oluşturan öz yeterlik kavramı bir sonraki başlıkta detaylı olarak incelenmiştir.

2.3.1. Öz yeterlik (Self efficacy)

Öz yeterlik kavramının ortaya çıkışı Albert Bandura tarafından geliştirilen sosyal-bilişsel kurama ve bu kuramın temel yapıtaşlarından karşılıklı belirleyicilik (reciprocal determinism) ilkesine dayanmaktadır ve bu ilkeye göre; kişisel faktörler, içinde bulunulan çevre ve kişinin sergilediği davranışlar karşılıklı olarak birbirini etkileyerek bireyin bir sonraki davranışını belirler (Bandura, 1986; aktaran Sakız 2013). Öz yeterlik kavramı genellikle benlik saygısı veya öz saygı kavramları ile karıştırılmaktadır. Bandura'ya (2006) göre benlik saygısı, bireyin kendine verdiği değere ilişkin öz-yargıları iken, öz yeterlik bireyin kişisel yeterliklerine ve yapabilirliklerine ilişkin yargılarıdır (Sakız, 2013).

Sosyal Bilişsel Öğrenme Teorisi ve bu teorinin öz yeterlik boyutunu araştırmak insan düşüncesini, motivasyonunu ve hareketlerini keşfetme sürecinde önemli bir aşama olmuştur, bu teoriyle birlikte hem gelişimin bileşenlerini hem de hareketin düzenlenmesini içeren çok yönlü bir yapı ortaya konulmuştur (Bandura, 1982 syf.122; aktaran Sarı, 2014). Sosyal Öğrenme Kuramı'nda yer alan bileşenlerin süreçleri bağlamında zihindeki yapılanma sıralamasında bazı kurallar ve stratejilerin yer aldığı görülmektedir. Bu yapılar gözlem aracılığı ile öğrenilen durumların sonuçlarından, keşif yapılan aktivitelerden, sözel talimatlardan ve kullanılabilir bilginin sentezinden oluşur.

Yukarıdaki bilgiler ışığında öz yeterlik kavramının, Sosyal Öğrenme Kuramı'nın en önemli parçalarından birisi olduğu ifade edilebilir. Bunun sebebi Bandura'ya (1997, s. 35) göre kişisel öz yeterlik inançlarının, kuramın özünde yer alan bireyin seçimlerine ve motivasyon düzeylerine önemli ölçüde etki etmesinden kaynaklı olduğu değerlendirilmektedir (Sarı, 2014). Dolayısıyla öz yeterlik kavramı becerilerin nasıl gerçeğe dönüştürülebileceğine ilişkin bilgi yapılarının ve inançların edinilmesinde önemli bir yere sahiptir. Aynı zamanda bu inançlar, bireyin sonuç beklentilerini ve isteklerini şekillendirerek bireylerin motivasyonunu da düzenlemektedir. Bu bağlamda, öz yeterlik kavramı bir davranışın gerçekleşmesinde önemli rol alan zihinsel süreçlerin daha detaylı olarak anlaşılmasına fayda sağlamaktadır.

Öğrenme ortamlarında öz yeterlik kavramının birtakım kaynakları bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla; başarıya ilişkin doğrudan yaşantılar, sözel ikna, görevin zorluk derecesi ve ortamsal faktörler, gözleme dayalı doğrudan yaşantılar/model alma olarak ifade edilir. Aynı zamanda bireylerin fizyolojik ve psikolojik durumları da öz yeterlik kaynaklarını etkileyen değişkenler olarak değerlendirilmektedir. Schunk (1989), öz-yeterliğin eğitime yansıyan yüzü olan öğrenme öz-yeterliği kavramını “öğrencilerin sahip oldukları bilgi ve becerilerini etkin bir biçimde kullanabilme ve bu yolla yeni bilişsel beceriler elde etme yolunda kendi yeterliklerine olan inancı” (s. 14) olarak tanımlamıştır (Sakız, 2013). Öğrenme ortamlarında benzer bilgi birikimine, becerilere ve stratejilere sahip olan öğrenciler, yukarıda belirtilen durumlardan ötürü akademik olarak farklı düzeylerde yer alabilmektedirler.

Bu araştırmanın problem durumunu ifade eden “matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını geliştirme” konusunda literatürde bazı görüşler bulunmaktadır. Bu konuda belirtilen görüşler ve öneriler aşağıda sıralanmıştır:

- Öğrencilere hem çaba hem de beceriye dönük dönütler verin.
- Dönütler verirken sosyal karşılaştırmalardan kaçının.
- Öğrencilerin aşamalı artış bakışına inançlarını arttıracak şekilde dönütler verin.
- Başarılması zor olan görevler yerine aşamalı olarak zorlaştırılan görevleri tercih edin.
- Yeni bir öğrenme davranışının başlangıcında öğrencilere benzer eski öğrenme başarılarını hatırlatın.
- Öğrenme ortamlarında kontrolü uygun koşulları sağlayarak mümkün olduğunca öğrencilere bırakın.
- Öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerini geliştirerek doğru zamanda doğru stratejileri kullanmalarını sağlayın.
- Öğrenme çıktılarını öğrenciler için değerli kılın.
- Öğrencilere yaptığınız akademik yardımın sınırlarını iyi çizin.
- Öğrenciler için güvenli ve duygusal bakımdan doyurucu öğrenme ortamları hazırlayın.
- Öğrencilere kitap okuma ve bilimsel içerikli yayınları takip etme alışkanlığı kazandırın.
- Kız öğrencilerin öz yeterlik algılarının geliştirilmesi üzerine biraz daha özenle eğilin.

Geleceğin öğretmenleri olan öğretmen adaylarının mesleklerinde öz yeterlik inançlarını geliştirmenin önemi kariyer gelişimleri bağlamında da önemli olup, Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı konusu alt başlıkla detaylandırılmıştır.

2.3.2. Sosyal bilişsel kariyer kuramı

Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı (SBKK) diğer sosyal yapısalcı kuramlar ile karşılaştırıldığında bireylerin kendi kariyer gelişimindeki etkisine vurgu yapmaktadır ve aynı zamanda kişinin her zaman kontrolü altında olmayan sosyal ve ekonomik koşullar gibi faktörlere de değinmektedir. SBKK; Lent, Brown ve Hackett (1994) tarafından genel Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı temel alınarak geliştirilmiş modern bir kuram olup bireylerin kendi kariyer davranışlarını yönetebilecek kapasitelerine vurgu yapmaktadır (Işık, 2015).

Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı; özellik-etmen kuramları ile bazı farklılıklar ve benzerlik göstermektedir; örneğin kişilerin kariyer gelişimi süreçlerinde yaşadıkları ilgi, yetenek ve değerlerin önemi SBKK’da da vurgulanırken bu özelliklerin zamanla değişen süreçlerinde insanların yaşadıkları çevrelerin dinamik yapısı SBKK kuramında görülen bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Gelişimsel kariyer kuramları ile karşılaştırıldığında ise, SBKK belirli bir yaş dönemine odaklanmaktansa bu gelişim görevlerinde etkin kariyer davranışı geliştirme noktasında bazı kuramsal ögelere odaklanmaktadır (aktaran Işık, 2015; Lent, 2005.).

SBKK Bandura’nın (1986) karşılıklı üçlü şeklinde kavramsallaştırılmış nedensellik modelinden yararlanır. Bu modele göre birey; çevre ve davranış birbirini etkilemektedir. SBKK’da yer alan temel kavramlara göz atıldığında; yetkinlik beklentisi, sonuç beklentisi, kariyer kararı yetkinlik beklentisi ve mesleki sonuç beklentisi gibi kavramların önemli rol oynadığı görülmektedir (Işık, 2015). Bu kavramlardan yetkinlik belirtisi; Bandura (1997) tarafından “insanların belli performansları gerçekleştirebilmek için gerekli düzenlemeleri yapabilme ve gerekli adımları atabilme kapasitelerine olan inançları” şeklinde tanımlanmaktadır (aktaran Işık, 2015). Dolayısıyla yetkinlik beklentisi, kişinin belli bir performansı gerçekleştirebilme konusunda kendine olan inancı olarak özetlenebilir. Sonuç beklentisi kavramı ise, gerçekleştirilecek olan davranışın sonuçlarına ilişkin beklentilerle (Bunu yaparsam sonucunda ne elde edeceğim?) ile ilişkilidir. SBKK’da insanlar olumlu ve istedik sonuçlar elde edebileceklerini düşündükleri aktivitelerle daha fazla zaman harcarken, olumsuz sonuçlara sebep olacağına inandığı aktivitelerden kaçınacaklardır (aktaran Işık, 2015; Bandura, 2001). Bandura (1997) tarafından sonuç beklentisi üç farklı şekilde bahsedilmektedir; bunlar, kişinin kendine ilişkin yaptığı olumlu ya da olumsuz değerlendirmeler ile fiziksel ve sosyal tepkilerdir (Işık, 2015).

Yukarıda bahsedilen ve SBKK’nın temel kavramlarını oluşturan yetkinlik ve sonuç beklentilerinin dört adet bilgilendirici kaynağı bulunmaktadır. Bunlardan ilki olan “Kişisel Performanslar” kaynağında; kişinin kendini bir alanda yetkin görmesi büyük ölçüde o alandaki daha önceden edinmiş olduğu başarılı yaşantılara bağlıdır. Her bir bilgilendirici kaynağın yetkinlik beklentisini belirlemede farklı etkileri olsa da, kişilerin göstermiş olduğu performansların en etkili kaynak olduğu düşünülmektedir (aktaran Işık, 2015; Bandura, 1997; Lopez ve Lent, 1992). Dolayısıyla bir alanda elde edilen başarılı performansların, ilişkili başka alanlardaki yetkinlik beklentisinin de artmasında katkısı bulunabilmektedir. Bilgilendirici kaynaklardan bir diğeri olan “Dolaylı Öğrenme” ise;

başkalarını gözlemlene ve model alma ile elde ettiğimiz yaşantılardır. İnsanlar kendilerine benzer kişilerin çaba gerektiren işlerde başarılı olabildiklerini gözlemleyerek, bu konuda kendilerinin de başarılı olabileceğine dair bir inanç geliştirir (Işık, 2015). Diğer bir bilgilendirici kaynak olan “Cesaretlendirme” ya da diğer adıyla “Sosyal İkna” kaynağında ise verilen aktivitelerde başarılı olabileceğine dair geri bildirim almış kişiler genellikle bu aktiviteleri gerçekleştirmek için bir sonraki sefer daha fazla çaba harcayacak başarılı olma ihtimallerini artıracaklardır. Son bilgilendirici kaynak olan “Heyecanlanma”; insanların yaşadıkları kaygı ve stresin düşük performans gösterme eğilimi ile ilişkilendirilebilmektedir. Yani bireylerin fazla kaygı ve stres yaşamadıkları ortamda daha fazla başarılı olabileceklerini söylemek mümkündür.

Araştırma ile ilgili kuram ve kavramlar ışığında daha önce araştırma konusu ile ilişkili alan yazında yer alan çalışmalar incelenmiş, kısa içeriklerine ilgili araştırmalar başlığı altında yer verilmiştir.

2.4.İlgili Araştırmalar

Öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarını geliştirmek üzere yapılan çalışmalar incelendiğinde bu konuda literatürde bazı araştırmaların yapıldığı görülmüştür. Ekinci (2015) çalışmasında; eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarını (tercih etme düzeyleri ile öğretmen öz yeterlik inançlarının düzeyi arasındaki ilişkilerin belirlenmesini araştırdığı betimsel çalışmada, öğretmen adaylarının derinlemesine öğrenme yaklaşımı yönelimleri ile öğretmen öz yeterlik inançlarının düzeyleri arasında orta düzeyde olumlu bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Baltaoğlu ve diğerlerinin (2015) yapmış olduğu çalışmada ise aynı üniversitede öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öz yeterlik ve başarı/başarısızlık yüklemelerini betimlemek ve yıllara göre değişimini karşılaştırmalı olarak ele almak için boylamsal bir çalışma yapılmış; yapılan analizlerin sonucunda, öğretmen adaylarının 2. sınıftan 4. sınıfa öz yeterlik algılarının yükseldiği, başarı ve başarısızlık yüklemelerinin ise düştüğü, son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik öz yeterlik algılarının daha olumlu olduğu ayrıca, söz konusu farkların cinsiyete göre değişmediği fakat öğretmen adaylarının devam etmiş oldukları bölümlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Yerlikaya'nın (2020) matematik öğretmenlerinin matematik öğretime yönelik öz yeterlik algılarının incelediği araştırma sonuçlarına göre ortaokul matematik öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının mezun olunan fakülte ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılık göstermediğini ancak 16-20 yıl aralığında meslek deneyimine sahip öğretmenlerin öğrenci katılımı ve öğretim stratejileri açısından daha etkin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bir diğer araştırma sonucuna göre ise ortaokul matematik öğretmenlerin öğretime yönelik öz yeterlik algılarının mesleki deneyime göre farklılık gösterdiği ve bu farklılığın; matematik öğretime yönelik öz yeterlik algıları, öğrenci katılımına yönelik yeterlik algıları ve öğretim stratejilerine yönelik yeterlik algılarından kaynaklandığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Şener, 2016).

Matematik öğretmen adayları ile yapılan öz yeterlik kavramı üzerine çalışmalar incelendiğinde; Çelik (2012) tarafından yapılan matematik öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin öz düzenleme becerilerinin ve öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesinin amaçlandığı çalışmada, matematik öğretmen adaylarının öz düzenleme becerilerinin yüksek ve öz yeterlik algılarının oldukça yeterli olduğu ve söz konusu beceriler ve yeterlikler arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmekte iken matematik öğretmenlerinin ise öz düzenleyici öğrenmeyi teşvik etme eğilimlerinin yüksek ve öz yeterlik algılarının oldukça yeterli olduğu ve söz konusu eğilimler ve yeterlikler arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kitlesel Açık Çevrimiçi Açık Dersler aracılığı ile bilişim teknolojileri alanında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının programlama öğretime yönelik KAÇED'lerdeki ders deneyimlerini incelemeyi amaçlayan nitel bütüncül tek durum çalışması yöntemi ile gerçekleştirilen Sezgin'in (2020) çalışması ise ilgili literatürde öğretmen adayları ile KAÇED'lerin kullanıldığı tek ve yeni bir çalışma olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırma kapsamında 34 Bilişim Teknolojileri öğretmen adayı bir yarıyıl süresince programlamaya yönelik en az bir KAÇED tamamlamış, öğretmen adaylarının ders deneyimlerine ilişkin görüşleri yarı-yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, elde edilen temalar bağlamında çevrimiçi ders tasarımı önerileri ve KAÇED'lerin öğretmen eğitiminde programlama gibi spesifik konularda kullanımlarına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Yapılan araştırma doğrultusunda ilgili alanyazın incelendiğinde Kitlese Açık Çevrimiçi derslerin öğretmen adaylarının veya matematik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının incelenmesi anlamında ilgili bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu anlamda literatürde öncü bir çalışma olması düşüncesi ile planlanan bu araştırmanın yöntem bilgilerine ilerleyen bölümde yer verilmiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

3.1.Araştırma Deseni

Araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan durum çalışması olarak desenlenmiştir. Hitchcock ve Hughes (1995: 317), durum çalışmasının takip etmesi gereken özelliklerini şu şekilde açıklamıştır:

- Durum içerisindeki olayların zengin ve canlı bir şekilde tanımlanması,
- Durum içerisindeki olayların kronolojik olarak hikayelendirilmesi,
- Olayların tanımlanması ile analizi arasındaki içsel bir tartışmanın kurulması,
- Belirgin bireysel aktörler ya da aktör grupları ve onların algıları üzerine odaklanılması,
- Durum içerisindeki belirgin olaylar üzerine odaklanılması,
- Durum içerisinde araştırmacının bu durumun bir parçası olarak katılımı,
- Araştırılan konunun zengin bir biçimde ortaya konulmasını sağlayacak özel durumu sunması (Aytaçlı, 2002).

Bu çalışmada matematik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarını incelemek amacıyla uzaktan eğitim yoluyla Kitleli Açık Çevrimiçi Ders planlamaları yapılmıştır ve araştırmada öğretmen adaylarının bu süre boyunca edinmiş oldukları deneyim durumları incelenmiştir. Hitchcock ve Hughes tarafından belirtilen deneyim durumları içerisindeki geri dönütlerin zengin ve canlı bir şekilde tanımlanması için öğretmen adaylarının ifadelerine bulgular kısmında ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

Altı hafta boyunca ESUZEM (Eskişehir Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi) üzerinden yayınlanan her modülün bulguları kronolojik sıraya göre verilmiş ve deneyim durumları içerisindeki geri dönütlerin tanımlanması ve analizi arasında araştırmacı tarafından içsel bir tartışma kurulmuştur. Öz yeterlik inancı kavramı bağlamından kopmadan öğretmen adaylarının her hafta değişen deneyim durumları ve farkındalık algılarına göre incelenmiştir. Araştırmada modüllerin tasarımının yanı sıra öğretmen adaylarının katılım durumları takip edilmiş ve her bir öğretmen adayı için araştırılan konu olan

öz yeterlik algılarının zengin bir biçimde ortaya konulmasını sağlayacak içerikler tasarlanmış, revize edilmiş ve sunulmuştur. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarından gelen geri dönütler değerlendirilmiş ve bu değerlendirmeler sonucu gerekli tartışmalar yapılmıştır.

3.2.Katılımcılar

Nicel araştırma yönteminden farklı olarak nitel araştırma, insana özgü bireysel özelliklerin farklı ve derin doğasına odaklanır ve bu kapsamda genellemelerden ziyade bilginin derinliği ve özgünlüğünün önemli olduğu iddiasını savunur dolayısıyla büyük örneklem yerine daha küçük çalışma gruplarından elde edilen derin ve özellikli verilere odaklanır (Baltacı, 2019). Bu çalışmada 2023-2024 eğitim-öğretim yılının güz döneminde Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programı'nda öğrenim gören 7 kadın, 1 erkek olmak üzere toplam 8 gönüllü öğretmen adayı ile birebir çalışılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan amaçsal örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçsal örnekleme yönteminde, önemli ve zengin bilgilerin var olduğu düşünülen durumların ayrıntılı çalışmasına imkân sağlayan belli ölçütleri taşıyan kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlar örnekleme dâhil edilirler (aktaran Şahin vd., 2014; Büyüköztürk vd., 2011; Patton, 1987). Bu çalışmada, problem durumu öğretmen adaylarının mesleki öz yeterlik algılarının mesleğe başladıklarında yeterli olmadığı izlenimidir. Bu ölçütü sağlayan duruma istinaden mezuniyet dönemi yaklaşan ve mesleki derslerini halen almakta olan İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Programı'nda öğrenim gören öğretmen adayları örnekleme dâhil edilmiştir. Literatürde amaçsal örneklem başlığı altında birçok yöntem mevcuttur. Bunlar kısaca; maksimum çeşitlilik örnekleme (maximum variation sampling), benzeşik örnekleme (homogeneous sampling), kartopu örnekleme (snowball sampling), kolayda örnekleme (convenience sampling), aşırı/aykırı durum örnekleme (extreme or deviant case sampling), tipik durum örnekleme (typical case sampling), kritik durumlar örnekleme (critical case sampling), ölçüt örnekleme (criterion sampling), teorik örnekleme (theoretical sampling) ve kota örnekleme (quota sampling) yöntemleri olarak sıralanabilir. Bu çalışmada yer alan öğretmen adaylarının görece tüm öğretmen adaylarının tipik özelliklerine sahip olduğu varsayılmaktadır. Bu sebeple çalışmada amaçsal örneklem yöntemlerinden tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tipik durum örnekleme, örneklemin araştırma

problemi ile ilgili olarak evrende yer alan çok sayıdaki durumdan tipik olan bireyleri ile oluşturulmasıdır (Büyüköztürk vd., 2012). Aynı zamanda üniversitede hali hazırda öğrenim gören ve ESUZEM üzerinden ulaşılması kolay olan öğrencilerin tercih edilmesi, ekonomiklik ve kolay ulaşılabilirlik ilkelerinden hareketle kolayda/uygun örnekleme yöntemi ile de uyumlu bir amaçsal örnekleme olmuştur.

Katılımcılar uygulamalardan önce araştırmanın amacı ve süreci hakkında araştırmacı tarafından bilgilendirilmiştir. Katılımcılardan, uygulama esnasında KAÇED'e her hafta katılacaklarına ve araştırma verilerinin bu çalışmada kullanılacağına yönelik izin belgeleri alınmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarından temin edilen izin belgesine EK 3'te yer verilmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının gerçek isimleri gizli tutulmuş ve Öğretmen Adayı ÖA olarak kısaltılmış ve öğrenciler sıralı olarak kodlanarak ÖAx şeklinde (x, 1'den 8'e kadar öğrencileri belirtmek üzere) kullanılmıştır.

Bu araştırmaya katılan öğretmen adaylarına, kişisel bilgilerini toplamak amacı ile EK 4'te yer alan kişisel bilgi formları uygulanmıştır. Buna göre katılımcıların tipik özelliklerini belirten kişisel bilgileri aşağıda verilmiştir;

ÖA1; Öğretmenlik mesleğini kendi isteği ile tercih etmiş ve lisans mezuniyetinden sonra akademik kariyer hedefleyen, genel not ortalaması 3,56 olan bir kadın öğretmen adayıdır.

ÖA2; Öğretmenlik mesleğini kendi isteği ile tercih etmiş ve lisans mezuniyetinden sonra Millî Eğitim Bakanlığı'nda öğretmen olarak çalışmayı hedefleyen, genel not ortalaması 3,37 olan bir kadın öğretmen adayıdır.

ÖA3; Öğretmenlik mesleğini kendi isteği ile tercih etmiş ve lisans mezuniyetinden sonra Millî Eğitim Bakanlığı'nda öğretmen olarak çalışmayı hedefleyen, genel not ortalaması 3,60 olan bir kadın öğretmen adayıdır.

ÖA4; Öğretmenlik mesleğini ailesinin isteği ile tercih etmiş ve lisans mezuniyetinden sonra Millî Eğitim Bakanlığı'nda öğretmen olarak çalışmayı ve aynı zamanda akademik hayatına devam etmeyi hedefleyen, genel not ortalaması 3,60 olan bir kadın öğretmen adayıdır.

ÖA5; Öğretmenlik mesleğini kendi isteği ile tercih etmiş ve lisans mezuniyetinden sonra Millî Eğitim Bakanlığı'nda öğretmen olarak çalışmayı hedefleyen, genel not ortalaması 3,71 olan bir kadın öğretmen adayıdır.

ÖA6; Öğretmenlik mesleğini kendi isteği ile tercih etmiş ve lisans mezuniyetinden sonra özel kurumlarda deneyim elde edip kendi özel eğitim kurumunu açmayı hedefleyen, genel not ortalaması 3,56 olan bir kadın öğretmen adayıdır.

ÖA7; Öğretmenlik mesleğini kendi isteği ile tercih etmiş ve lisans mezuniyetinden sonra Millî Eğitim Bakanlığı'nda öğretmen olarak çalışmayı hedefleyen, genel not ortalaması 3,09 olan bir kadın öğretmen adayıdır.

ÖA8; Öğretmenlik mesleğini kendi isteği ile tercih etmiş ve lisans mezuniyetinden sonra hem Millî Eğitim Bakanlığı'nda öğretmen olarak çalışmayı hedefleyen hem de akademik kariyer hedefleyen, genel not ortalaması 3,70 olan bir erkek öğretmen adayıdır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders türlerinden biri olan “*Küçük KAÇED (Mini MOOCs)*” kullanıldığı bu bölümde altı haftalık süreç dâhilinde planlaması ve uygulaması yapılan KAÇED içerikleri, hedeflenen amaçlar ve kuramsal çerçevesi ışığı altında paylaşılmıştır. Modüller yapılandırılırken her hafta aynı düzen korunmuştur. Modüllerin temelini oluşturan ana başlıklar şu şekildedir:

- Bu Modülde Neler Yapacağız?
- Modülün İçeriği
- Video, Makale, Araştırmacının Düşünceleri vb. Kaynakların Kullanımı
- Tartışma veya Etkinlik

Modüller (toplam 6 modül) her hafta için alt başlıklarla detaylandırılmıştır.

3.3.1. Birinci Modül

Literatürde öz yeterlik inançları olarak geçen (self efficacy) kavramı ve benlik inançları olarak karşımıza çıkan (self beliefs) kavramlarından da görüldüğü üzere inanç kavramı kuramın kalbini oluşturmaktadır. Bandura (1986:391), öz yeterlik inancını, “bireyin belli amaçlara ulaşmak için gerekli etkinlikleri düzenleme ve başarılı olarak gerçekleştirme kapasitesine duyduğu inanç” olarak ifade etmektedir ve bu inancın bireylerin olası durumlarla başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne derecede iyi yapabileceklerine ilişkin bireysel yargılarıyla ilgili olduğunu belirtmektedir (Uygar, 2010).

Bu çalışmada ise öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini ne derecede iyi yapabileceklerine ilişkin bir öz değerlendirme hedeflenmiş ve öğretmen adaylarının bu mesleğe yönelik inançları incelenmiştir. İlk olarak modülde inanç kavramı üzerinde durulacağını ve modülün hedefinin verildiği “Bu Modülde Neler Yapacağız?” içeriği öğretmen adaylarına sunulmuştur. Modülde hedeflenen “İnanç” kavramı üzerine literatürde yer alan bilgiler öğretmen adaylarına sunulurken SBKK’da yer alan algı ve inanç kavramları üzerinde bağlantılar kurulması amaçlanmıştır.

Öğretmen adaylarının kendi mesleki inançlarını sorgulatmak ve kendi mesleğine yönelik farkındalıklarını incelemek amacı ile Eriş (2020) tarafından hazırlanan bir TEDx konuşmasına yönelik video paylaşımı yapılmıştır. Son olarak öğretmen adaylarının mesleğe yönelik geliştirmiş olduğu inanç kavramına ait duygu ve düşüncelerini aktarması hedeflenmiştir. Sunulan bu modül içeriğinin ekran görüntülerine EK 5’te yer verilmiştir.

3.3.2. İkinci Modül

Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı’nda bireylerin mesleki yeterliklerine yönelik kişisel farkındalıklarının araştırılmaya devam edildiği ilk temel hedefe istinaden KAÇED’in yapılandırılmasında ikinci hafta belirlenen amaç ve hedefler, bireylerin bireysel değişkenleri üzerinde durulması yönünde olmuştur. SBKK, Bandura’nın Sosyal Bilişsel Teorisi’nden hareketle kuramını yetkinlik beklentisi, sonuç beklentisi ve kişisel hedefler kavramları üzerinden kurgulamış bununla beraber çevresel faktörlerin de önemli rollerinden bahsetmiştir (Ulaş Kılıç, 2021).

SBKK’da Bandura’nın bu kuramına benzer şekilde, bireylerin kendi kariyer süreçlerinde aktif rol aldıklarından, eylemlerinin şekillendiricisi olduklarından ve pek çok dışsal faktörle mücadele içerisinde olduğundan bahsetmektedir (Lent, 2013). Kuramda yer alan bireylerin kendi kariyer süreçlerinde aktif rol alma ve bunu belirlerken bilişsel değişkenler ile çevresel faktörleri göz önünde bulundurma bilgisinden hareketle, bu modülde öğretmen adaylarının bilişsel birey değişkenleri süreci incelenmiştir. Modülün genel amaçlarından bahseden içerik sunulmuştur. Kavramların terminolojik yapısından ve karıştırılmaya müsait yapısından dolayı içerik sunulmadan önce ön bilgi amaçlı bir video kaynağı, öğretmen adaylarına bu kavramların günlük hayattaki kullanım şekilleri halinde sunulmuştur. Ön bilgilendirme sayfasından sonra bilişsel birey değişkenlerinin derinlemesine incelendiği modül sayfaları ardı ardına sunulmuştur.

Öğretmen adaylarının modül sonunda kendine yönelik değişkenlerini araştıracağı uygulamaya geçmeden önce bahsi geçen kavramların aktarılması önemli rol oynamıştır. Kişisel bilişsel birey değişkenleri ile ilgili literatürde öğretmen adayları ile ilgili Gürpınar vd. (2021) tarafından yayınlanmış olan “Öğretmen Adaylarında Kariyer Yetkinlik Beklentisi ve Mesleki Sonuç Beklentisi” isimli makale öğretmen adaylarına sunulmuş ve bu konudaki çalışmaların incelenmesi sağlanmıştır. İkinci modül içeriklerinin ekran görüntülerine EK 6’da yer verilmiştir. Son olarak öğretmen adaylarından tüm bu kavramlara dair geliştirmiş oldukları içsel farkındalıkları raporlamaları istenmiş. EK 7’de yer alan form aracılığı ile kişisel bilişsel değişkenlerini incelemeleri sağlanmıştır.

3.3.3. Üçüncü Modül

Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı’nda bireylerin mesleki yeterliklerine yönelik kişisel farkındalıklarının araştırılmaya devam edildiği ilk temel hedefe istinaden KAÇED’in yapılandırılmasında üçüncü hafta belirlenen amaç ve hedefler; bireylerin ilgi, yetenek, değer ve aktarılabilir beceriler gibi kuramda önemli rol oynayan temel kavramların üzerinde durmak olmuştur. SBKK’da yeteneklerin ve değerlerin gelişiminin ilgilerin gelişimine benzer olduğu düşünülmekte ve bundan hareketle birinin yeteneğinin olumlu ve olumsuz olarak öz yeterliğini etkilediği düşünülmektedir (Sharf, 2017). Buradan hareketle öğretmen adaylarına ilgi, yetenek, değer ve aktarılabilir beceriler gibi kavramların da sunulması gerektiği düşünülmüş ve bu konudaki içsel farkındalıklarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Ön bilgilendirme sayfasından sonra ilgi, yetenek, değer ve aktarılabilir beceriler kavramlarının derinlemesine incelendiği modül sayfaları ardı ardına sunulmuştur. Öğretmen adaylarının modül sonunda kendi ilgi, yetenek, değer ve aktarılabilir becerilerini araştıracağı uygulamaya geçmeden önce bahsi geçen kavramların aktarılması önemli rol oynamıştır. İçerik yazılı metnin yanı sıra, metni görsel ve işitsel olarak da sunması anlamında Yapay Zekâ (Artificial Intelligence) Teknolojisi yardımıyla videolara dönüştürülmüştür. Yazılı metnin videoya dönüştürülmesi için VideoZen.ai isimli web sitesi kullanılmıştır.

Kişinin mesleki kariyer planlamasında ve bu süreçte etkili rol oynamasında önemli olan faktörlerin içerik sunumlarından sonra, birbirine sıklıkla karıştırılan ilgi ve yetenek kavramları üzerinde durulmuş ve öğretmen adayları, öğretmenlik mesleğine yönelik ye-

teneklerin neler olması gerektiği yönünde tartışmışlardır. Üçüncü modül içeriklerinin ekran görüntülerine EK 8’de yer verilmiştir. Son olarak öğretmen adaylarından tüm bu kavramlara dair kendi listelerini hazırlamaları istenmiş ve kendilerine yönelik bahsi geçen kavramlar üzerinde düşünmeleri sağlanmıştır. İlgili listeleri için EK 9’da yer alan formu kullanmaları istenmiştir.

3.3.4. Dördüncü Modül

Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı’nda bireylerin kariyer fırsatlarını ve engellerini belirlemek ve süreç içerisinde bu etkileri kontrol altına almayı desteklemenin hedef alındığı ikinci temel hedefe istinaden, KAÇED’in yapılandırılmasında dördüncü hafta belirlenen amaç ve hedefler; bireylerin değerlerinin gözden geçirilmesi ve öğretmenlik mesleğinde karşılaşılabilecekleri engellerin üzerinde durmak olmuştur. Lent vd. (2003) göre destek ve engeller, kariyer seçim hedeflerinde ve eylemlerde etkisini gösteren öz yeterlik inancını etkileyebilmektedir. Bundan dolayı kariyer seçim hedeflerinin belirleyicilerinden biri olan değerlerin önemi ile meslekteki engeller üzerinde durulmuştur.

Modülün amaç ve hedeflerinin belirtildiği tanıtım sayfasından sonra öğretmen adayları için üç haftalık sürecin özetlendiği bir hatırlatma sayfasına yer verilmiştir. Modüle başlamadan önce şu ana kadar yapılan ve öğretmen adaylarının kişisel özelliklerinin belirlenmesinin amacının öneminden bahsedilmiştir. İlgili modül içeriklerinin ekran görüntüsüne Ek 10’da yer verilmiştir. Modül sürecinin özetlenmesi ve modüle giriş yapılmasının ardından öğretmen adaylarının kendi değerlerinin farkına vardırılmasının amaçlandığı kart sıralama etkinliğine yer verilmiştir. Stephenson tarafından tasarlanan ve Block tarafından geliştirilen bu teknik belli bir konunun önem derecesinin ya da önceliklerin ne olduğunu belirleyen, anlaşılması ve uygulanması kolay bir tekniktir. Kartlara kelime, soru ya da ifadeler yazıldıktan sonra araştırmaya katılanlardan kartları öncelik sırasına göre sıralaması ya da kategorilere göre sınıflandırması istenmektedir. Kartlara yazılmış olan özellikler, birey tarafından kendileri için önemli olup olmamalarına göre sıralamakta ya da sınıflanmaktadır (Owen vd., 2009, s. 61). Bu teknikte bireylerin kendilerine verilen kartları karşılaştırıp sıralaması ya da sınıflandırmasında amaç bireylerin bakış açılarını belirlemeye çalışmaktır. Öğretmen adaylarından değerlerini öncelik sıralamasına göre sınıflandırılmalarının istendiği bu teknik ile öğretmen adaylarına farklı bakış açıları kazandırılmaya çalışılmıştır. İlgili kart sıralama etkinliği genellikle yüz yüze uygulanan

bir teknik olmasına rağmen uzaktan eğitime entegre edilebilir oluşundan dolayı interaktif taban bazlı bir site olan Wordwall'dan yararlanılmıştır. Dördüncü modül içeriğinin ekran görüntüsüne EK 11'de yer verilmiştir.

Son olarak kariyer engellerini belirlemenin temel hedefi üzerine öğretmenlik mesleğinde yaşanabilecek bazı engellerin bu modülde öğretmen adaylarına tanıtılması ve öğretmen adaylarından bunlara yönelik baş etme stratejilerini geliştirmeleri istenmiştir. İlgili engellerin belirlenmesi için literatür taraması yapılmış ve Savcı'nın (2008) yapmış olduğu araştırmaya göre, okullarda çalışan öğretmenlere göre okullarda yaşanan kriz durumları ve engel durumlarına ilişkin bazı örnek durumlar tespit edilmiştir. Bunlar; okuldaki şiddet durumları, yas ve kayıp, sınıf içerisinde kriz durumları, okulların fizyolojik durumları, okul dışı durumlar ve sağlık ile ilgili engeller olmak üzere toplam altı ana başlık altında listelenerek sunulmuştur. Öğretmen adaylarından listelenen bu ana başlıklar içerisinde birer durum örneklerini seçmeleri ve buna ilişkin baş etme stratejileri geliştirmeleri istenmiştir. Öğretmen adaylarına sunulan bu listeye EK 12'de yer verilmiştir.

3.3.5. Beşinci Modül

Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı'nda bireylerin kariyer fırsatlarını ve engellerini belirlemek ve süreç içerisinde bu etkileri kontrol altına almayı desteklemenin hedef alındığı ikinci temel hedefe istinaden, KAÇED'in yapılandırılmasında beşinci hafta belirlenen amaç ve hedefler; öğretmen adaylarının mesleki yaşantıları boyunca yaşayacakları engel durumlarını ve bu engel durumlarını nasıl kontrol altına alacağını öğrenmeleri üzerinde olmuştur. Bireylerin seçtikleri eylemler ve bu eylemleri gerçekleştirdikleri performansın sonuçları genel olarak onların öğrenme yaşantılarını etkiler ve sonuç olarak öz yeterlik inançları ile sonuç beklentilerini de etkilemiş olur (Sharf, 2017). Bundan dolayı bu modülde, öğretmen adaylarının eylemlerinin seçimlerinden ve performanslarının sonuçlarından kaynaklı oluşacak olan öğrenme yaşantıları konusunda farkındalık sahibi olmaları amacı ile diğer öğretmenlerin yaşamış olduğu deneyimler ve engel durumları ile baş etme stratejileri (<https://www.youtube.com>) üzerinden videolar kullanılmıştır. SBKK'ın çıkış noktası olan Sosyal Bilişsel Kuram'ın "Dolaylı Öğrenme" ilkesine uygun olarak, öğretmen adaylarına deneyimler ve tavsiyeler verilmiştir.

Araştırmacının deneyim durumlarından sonra öğretmenlik mesleğine yönelik kendi deneyimlerini içerik haline getiren öğretmenlerin videoları da öğretmen adaylarına

sunulmuş ve dolaylı öğrenme yaşantıları incelenmek istenmiştir. Son olarak öğretmen adaylarından tüm bu içerik ve deneyimlere dair öğretmenlik mesleğine yönelik bakış açılarından oluşan yeni öğrenme yaşantılarının neler olduğu sorusu yöneltilmiş ve öğretmen adaylarının tartışmasına açılmıştır. Beşinci modül içeriklerinin ekran görüntülerine EK 13'te yer verilmiştir.

3.3.6. Altıncı Modül

Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı'nda, hatalı olan inançların ve eksik bilgilerin üzerinde durarak planlanan hedeflerin genel yapısını oluşturmanın hedef alındığı son temel hedefe istinaden, KAÇED'in yapılandırılmasında altıncı hafta belirlenen amaç ve hedefler; öğretmen adaylarının tüm süreci gözden geçirmesini sağlayarak modüller arasında bağlantı kurmasını sağlamak ve KAÇED'i ve kendi bakış açılarını değerlendirmek olmuştur. Bundan dolayı ilk olarak tüm süreç özetlenmiş ve öğretmen adaylarının inançları, bilişsel değişkenler, yetenek, ilgi, değer, aktarılabilir becerileri ile mesleki yaşantılarındaki engellerin üzerinde durulmuştur.

Uygulaması yapılan önceki modüllerin ve sürecin özetlemesinin yapıldığı, hedef ve amaçların hatırlatıldığı ve bu konuda araştırmacının sürece dahil olarak süreci özetlediği videosuna yer verilmiştir. Son olarak öğretmen adaylarından tüm süreci, sürecin kendilerine kattıklarını, KAÇED sistemini ve Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı ile ilgili değerlendirmelerini almak üzere KAÇED üzerinden yarı yapılandırılmış bir form üzerinden görüşler toplanmıştır. Değerlendirme sorularının bulunduğu forma EK 14'te yer verilmiştir.

3.4.Uzman Görüşleri

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik kapsamında inanılabilirliği artırmak için pek çok yöntem vardır. Bunlar uzun süreli etkileşim (prolonged involvement), katılımcı teyidi (member checking) ve uzman incelemesi (peer debriefing) olarak verilmektedir (Başkale, 2016; Holloway ve Wheeler, 1996). Bu kapsamda araştırmanın inanılabilirliğini artırmak amacı ile mesleki kariyer danışmanlığı derslerini almış ve ülkemizde bu konuda etkin olan Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlerden yardım alınmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı'nda ve Devlet Üniversitelerinin akademik kadrolarında görev yapan 4 uz-

man tarafından modüllerin içerikleri incelenmiş ve EK 15’te yer alan uzman görüşü formlarını doldurmaları istenmiştir. Uzmanların görüşlerine dayanarak aşağıda belirtilen konularda belirtilen öneriler çerçevesinde içerikler yeniden düzenlenmiştir:

- 6 haftalık sürecin son bulduğu son modülde öğretmen adaylarının bu süreci değerlendirdiği bireysel değerlendirme sorularının, katılımcılara ilk hafta da (ilk modülde) sorularak kendi gelişimlerini değerlendirme fırsatı sunulabileceği,
- Modül içeriğinde kullanılan Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı içeriklerinin, kuramın literatürde yer alan ve ilk elden kullanılan kavramlarına sadık kalınması gerektiği,
- Değerlendirme modülünde (altıncı modülde) katılımcılara sürecin özetlenmesi ve geçirilen süre boyunca yapılmış olan etkinliklerin amaçlarından bahsedilmesi gerektiği,
- Uzaktan eğitim yoluyla almış oldukları Kitleli Açık Çevrimiçi Ders platformunun değerlendirilmesi gerekliliği,
- Kuramın sıkça üzerinde durmuş olduğu kavramlar için Super, Lentz, Brown ya da Bandura gibi temel isimlerin açıklama ve modellerini baz almanın daha doğru olacağı belirtilmiştir.

Uzmanlar tarafından sunulan önerilere uygun olarak modüller ve içerikleri düzenlenmiş ve uygulama süreci öncesi KAÇED’e nihai hali verilmiştir. ESUZEM’e hafta hafta içerikler girilmiştir. Araştırmanın uygulama sürecine ilerleyen başlık altında yer verilmiştir.

3.5.Verilerin Toplanması

Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı (SBKK) en genel ifade ile kariyer psikolojik danışmanlığı sürecinde bireylerin kariyere ilişkin özellikleri ile örtüşen kararlar verebilmesine yardımcı olmaktır. Yani kendi ilgi, yetenek ve değer ve becerilerini gerçekçi biçimde değerlendirerek kariyer kararı sürecine dâhil etme amacını taşımaktadır (Ulaş Kılıç, 2021). Lent’e (2013) göre, öz yeterlik ve sonuç beklentileri arzularımızın henüz yeni yeni gelişmeye başladığı gelişim dönemlerimizde şekillenirler ve bundan dolayı kariyer danışmanlığında şu süreçlerin üzerinde durulması gerekmektedir:

- Danışanların (Öğretmen Adaylarının) hatalı veya gerçek dışı olan yetkinlik inançları ve sonuç beklentileri nedeniyle seçmiş oldukları veya vazgeçmiş oldukları kariyer fırsatlarını fark etmelerine yardımcı olmak,
- Kariyer fırsatlarını ve engellerini belirlemek ve süreç içerisinde bu etkileri kontrol altına almayı desteklemek,
- Hatalı olan inançların ve eksik bilgilerin üzerinde durarak planlanan hedeflerin genel yapısını oluşturmak.

Lent'e (2013) göre SBKK'da üzerinde durulması gereken süreçlerin araştırmada kullanılan KAÇED modüllerine göre dağılımına Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Lent'e (2013) göre SBKK'da üzerinde durulması gereken süreçler

Üzerinde durulması gereken süreçler	İlgili modüller
Danışanların (Öğretmen Adaylarının) hatalı veya gerçek dışı olan yetkinlik inançları ve sonuç beklentileri nedeniyle seçmiş oldukları veya vazgeçmiş oldukları kariyer fırsatlarını fark etmelerine yardımcı olmak	1.Modül 2.Modül 3.Modül
Kariyer fırsatlarını ve engellerini belirlemek ve süreç içerisinde bu etkileri kontrol altına almayı desteklemek	4.Modül 5.Modül
Hatalı olan inançların ve eksik bilgilerin üzerinde durarak planlanan hedeflerin genel yapısını oluşturmak	5.Modül 6.Modül

Buradan hareketle veri toplama aşamasında üç temel hedef üzerinde durulmuştur. KAÇED yapılandırılırken ilk üç modülde bireylerin kendi kişisel özelliklerine, hatalı veya gerçekçi olmayan inançları, seçmiş oldukları mesleki kariyer hedefleri, bireysel ilgi, yetenek, değer ve beceri kavramları üzerinde durulmuştur. 4. ve 5. modülde ise bireylerin

kariyer seçenekleri arasında yer alan engel durumları incelenerek farkındalıkları incelenmeye çalışılmıştır. Var olan bu engellerin fark ettirilebilmesi için hatalı olan inançlarının üzerinde durulmuştur. Son modülde ise bireylerin bir bütün olarak kariyer hedeflemesinde etkili olan değişkenleri incelenmiş ve öz değerlendirmeye gidilmiştir.

3.6.Uygulama Süreci

Araştırmanın verileri 2023-2024 eğitim öğretim yılının güz döneminde toplanmıştır. Araştırmada kullanılan Kitleli Çevrimiçi Açık Dersler aracılığı ile toplanan 6 haftalık değerlendirme formları ile süreç sona ermiştir. Araştırma süresince kullanılan değerlendirme formlarının haftalık değerlendirmesi araştırmacı tarafından kayıt altına alınmış ve süreç sonunda katılımcılar eşliğinde genel bir değerlendirme sürecine tabi tutulmuştur. Araştırma sürecinde öğretmen adaylarından alınan tüm değerlendirme formlarına ve çıktılarına içerik analizi ile birlikte ilerleyen bölümlerde yer verilmiştir. Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının tüm süreçleri esnasında modülde kalma sürelerine Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2

Öğretmen Adaylarının Modülde Kalma Süreleri

Öğretmen adayı	Modüllerde kalma süreleri
ÖA1	5 saat 47 dakika
ÖA2	5 saat 56 dakika
ÖA3	2 saat 23 dakika
ÖA4	3 saat 13 dakika
ÖA5	4 saat 42 dakika
ÖA6	5 saat 15 dakika
ÖA7	3 saat 18 dakika
ÖA8	3 saat 17 dakika

Öğretmen adaylarının yaklaşık olarak tüm modülleri tamamlama süresinin ortalama 4 saat 13 dakika olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarından, ÖA3'ün modülleri en kısa sürede tamamladığı; ÖA2'nin ise en uzun sürede tamamladığı belirlenmiştir.

3.7.Araştırmacının Rolü

İlköğretim matematik öğretmenliği lisans programından mezun olan araştırmacı matematik eğitimi anabilim dalında yüksek lisans eğitimine devam etmektedir. Aynı zamanda çift anadal programı olarak Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünden mezun olmuştur. Halen MEB'de matematik öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersler'in oluşturulması aşamasında aktif rol almıştır ve içeriği araştırma problemine yönelik düzenlemiştir. Bu araştırmada araştırmacı Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersler üzerinden öğretmen adaylarının profesyonel gelişimlerini desteklemek amacıyla gerçekleştirilen KAÇED'lere geri bildirimler vererek öğretmen adaylarını yönlendirmiş ve onların gelişimlerine destek olmuştur. Ayrıca sahada olması, öğretmen olması da içeriklerin oluşturulmasında örnek durumlar bağlamında değerli olmuştur. Uygulayıcı araştırmacı, öğretmen adayları ile iş birliği halinde çalışmış ve gerekli durumlarda geri bildirimler sağlamıştır. Araştırmacı öğretmen adayları için de bir rol model olmuş ve katılımcıların mesleki hayatlarında daha profesyonel gelişmelerini desteklemek amacıyla aktif olarak video ile sürece katılmıştır.

3.8.Verilerin Çözümlemesi

Araştırma verilerinin çözümlemesi, analitik bir yaklaşım olan nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi ile yapılmıştır. İçerik analizi, insan davranışlarının ve doğasının anlaşılmasında doğrudan olmayan yollarla çalışmaya olanak tanıyan ve belli kurallara dayalı yapılan kodlamalarla bir içeriğin bazı parçalarının daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik ve yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanmaktadır (Büyükoztürk vd., 2018, s. 259). Önceden belirlenemeyen temaların ortaya çıkarılmasını ve araştırma verilerinin derinlemesine analizinin yapılmasını sağlayan içerik analizinde amaç, verilerin açıklanabileceği ilişki ve kavramlara ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 242).

Öğretmen adaylarının deneyim durumlarının incelendiği her modül sonrası o modülün amacına uygun olarak yapılmış olan tartışmalar ve verilen ödevler eşliğinde ele

alınan verilerin içerik analizi yapılmıştır. Bulgular aşamasında, bu veri analizlerine detaylı olarak ve kronolojik sıraya uygun olarak yer verilmiştir.

3.9.Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilen geçerlik ve güvenirlik, araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan iki önemli kavramdır (Karataş, 2015). Bu araştırmanın geçerlik çalışması için alınan önlemler ve yapılan çalışmalar şu şekildedir: Verilerin toplanması aşamasında matematik öğretmen adaylarının izinleri doğrultusunda uygulama sırasında elde edilen veriler bu araştırmada yer almıştır. Tüm bu önlem ve çalışmaların sonucunda elde edilen verilerin araştırmanın kuramsal ve kavramsal çerçevesi ile uyumlu olduğu, bulgulardan yola çıkarak elde edilen genellemelerin ve tahminlerin verilerle tutarlı olduğu, örneklemin genellemeye izin verilecek biçimde açıklandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Nitel araştırmalarda iç ve dış güvenirlik kapsamında alınması gereken bazı önlemler vardır. Bu önlemler araştırmacının kendi konumunu açık hale getirmesi, çalışma grubunu açık biçimde tanımlaması, araştırma sürecindeki sosyal ortamların açıklanması, verilerin

analizinde kullanılan kavramsal çerçevenin ve varsayımların tanımlanması, veri toplama ve analiz yöntemleri ile ilgili ayrıntılı açıklamaların yapılması olarak sıralanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda alınan önlemler sonucunda; veri toplama, işleme, analiz, yorumlama ve sonuçlara ulaşma konularında gerekli açıklamalar ayrıntılı olarak yapılmıştır. Araştırmanın ham verileri başkaları tarafından incelenebilecek şekilde saklanmıştır.

Veriler, araştırma sorularının gerektirdiği biçimde ayrıntılı ve amaca uygun bir biçimde toplanmış ve bulgular bu bağlamda oluşturulmuş olup bulgulara ilerleyen bölümde yer verilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Bu bölümde araştırma sürecinde geçen veri toplama araçları ile toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir. Bulgular; sekiz öğretmen adayının ESUZEM sistemi üzerinden gerçekleştirilen uygulama öncesi formlarından, uygulama sürecindeki modüllerden elde edilen tartışmaya dayalı bireysel görüşlerinden, süreç içerisindeki form ve liste hazırlama görevlerinden elde edilen verilere ve uygulama sonrası görüşlerini belirttikleri yarı yapılandırılmış değerlendirme sorularına istinaden oluşturulmuş ve seçilen alıntılarla doğrudan desteklenmiştir.

4.1.Öğretmen Adaylarının Ön Görüşme Formlarından Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde araştırma sürecinin başında hazırlanan, öğretmen adaylarının kendilerini tanıtan kişisel özelliklerinin araştırılması amacıyla oluşturulan 5 soruluk ön görüşme formundan elde edilen bulgular sunulmuştur.

Sorular incelendiğinde ilk olarak öğretmen adayları tarafından, kendilerini bu mesleğe ne kadar hazır gördüklerine dair 10 üzerinden değerlendirme yapmaları istenmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının kendilerini öğretmenlik mesleğine dair hazır görme derecelerine aşağıda yer verilmiştir.

ÖA1: 6.5

ÖA5: 8

ÖA2: 6

ÖA6: 9

ÖA3: 7

ÖA7: 6

ÖA4: 6

ÖA8: 8

Öğretmen adaylarının bu mesleğe ne kadar hazır gördüklerine ilişkin 5 puan (orta) üstü değişen derecelerle kendilerini nitelendirdikleri görülmüştür.

İkinci soru olarak öğretmen adaylarına bu mesleği uzun süre yapabileceklerine ya da yapamayacaklarına dair olan inançları konusundaki düşüncelerinin neler olduğu üzerine bir soru yöneltilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarından gelen görüşler aşağıda paylaşılmıştır.

ÖA1; *Bu mesleği uzun yıllar boyunca yapabilirim. Mesleğimin gerekliliklerinin bilincindeyim. Öğretmenliği ve öğrencilerimi, çocukları seviyorum. İnsanlara bir fayda katmak birilerinin hayatına dokunmak fikri çok cazip geliyor.*

ÖA2; *Bu mesleği uzun yıllar boyunca yapabilirim. Hepimizin dünyaya gelme amacının farklı olduğuna inanıyorum. Hayatıma dokunmuş öğretmenlerimin görevini üstlenme duygusu; öğretmenlik mesleğini uzun yıllar yapabileceğim, çocuklarım için çabalayabileceğim düşüncesini oluşturuyor.*

ÖA3; *Bu mesleği uzun yıllar boyunca yapabilirim. Öğrencileri çok seviyorum. Öğrencilere bir şeyler öğretmek ve onlarla vakit geçirmek benim için çok keyifli.*

ÖA4; *Bu mesleği uzun yıllar boyunca yapabilirim. Çok sabır gerektiren ve emek isteyen bir iş.*

ÖA5; *Bu mesleği uzun yıllar boyunca yapabilirim. Öğretmenlik mesleğini gerçekten çok seviyorum ve bu mesleğin de sevgi ile uzun yıllar boyunca yapılabilceği düşüncesindeyim.*

ÖA6; *Bu mesleği uzun yıllar boyunca yapabilirim. Bu mesleği ve öğrencileri seviyorum. Akademik olarak da başarılı olacağıma inanıyorum.*

ÖA7; *Bu mesleği uzun yıllar boyunca yapabilirim. Çocukları, öğretmeyi ve okulu seviyorum.*

ÖA8; *Bu mesleği uzun yıllar boyunca yapabilirim. Çocukları çok seviyorum, çocuklara bir şeyler öğretmeyi, rehber olmayı çok seviyorum. Ve çok sabırlı biri olduğum için de onları anlayışla karşılayacağımı düşünüyorum. Ve bu yüzden uzun yıllar yapabileceğimi düşünüyorum.*

Öğretmen adaylarının tamamının mesleği uzun yıllar boyunca yapabilirim düşüncesinde olduğu ve burada mesleğin özelliğine, çalışılacak hedef kitlenin özelliklerine dikkat çektikleri görülmüştür.

Üçüncü soru olarak öğretmen adaylarına bu meslekte karşılarına çıkabilecek engelleri aşabileceği ya da aşamayacağına yönelik düşüncelerini konu alan soru yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

ÖA1; *Bu meslekte karşıma çıkabilecek sorunları aşabilirim. Sadece benim başıma gelmeyecek bu sorunlar. Diğer öğretmenler ve öğretmen adayları çözebiliyorsa mutlaka bir çözüm yolu olduğu içindir. Vazgeçen bir insan değilim.*

ÖA2; *Bu meslekte karşıma çıkabilecek sorunları aşabilirim. Aşılamayacak sorun yoktur diye düşünüyorum. Mutlaka bir çözüm yolu vardır.*

ÖA3; *Bu meslekte karşıma çıkabilecek sorunları aşabilirim. Her mesleğin zorlukları vardır ve her meslek çok özeldir. Öğretmenlik mesleği ise çok kutsal ve zorluklarla dolu bir meslektir. Ama öğretmenlik aşkı ve insan sevgisinin bu zorlukların üstesinden gelmemize yardımcı olacağını düşünüyorum.*

ÖA4; *Bu meslekte karşıma çıkabilecek sorunları aşabilirim. Gerekli olduğu yerde öğrenciye psikolojik destek de vermesini bilmeli, bir abla, anne, arkadaş da olabilmeliyiz.*

ÖA5; *Bu meslekte karşıma çıkabilecek sorunları aşabilirim. Meslek bize sadece iyi şeyler değil, zorluklar da çıkaracak. Bizler bu bilinçle her koşulda mesleği kabul edip, mesleğe başlamalıyız. Ben severek yapılan şeylerde iyi ya da kötü her şeyin üstesinden gelineceğini düşünüyorum.*

ÖA6; *Bu meslekte karşıma çıkabilecek sorunları aşabilirim. Kendimi sorunları çözebilecek olgunlukta ve yeterliklere sahip hissediyorum.*

ÖA7; *Bu meslekte karşıma çıkabilecek sorunları aşabilirim. Aşamadığım noktada aşmama yardımcı olacak kişilerle iletişim kurarım.*

ÖA8; *Bu meslekte karşıma çıkabilecek sorunları aşabilirim. Eğitim fakültemizdeki teorik derslerimizde birçok sorunu ve çözümünü konuştuk ayrıca stajda da deneyimleyince sorunları sabırlı olarak ve tecrübe sahibi oldukça aşacağımı düşünüyorum.*

Öğretmen adaylarının tamamının meslekte karşılarına çıkabilecek sorunları aşabileceği görüşünde oldukları bu konuda kendilerini yeterli hissettikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Dördüncü soru olarak öğretmen adaylarının mesleğe karşı bakış açıları incelenmek istenmiş ve bu mesleğin görevinin sadece ders anlatmak mı olduğu sorusu yöneltilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarından gelen görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

ÖA1; *Öğretmenlik sadece ders anlatmak olarak gözüktüğü sürece gelişemeyiz. Öğrenciler ülkenin geleceğidir ve ülkenin sadece iyi fizik, matematik bilgisi olan ve soru*

çözebilen değil; çabalamayı öğrenmiş, eleştirel bakış açısı olan, manevi değerleri benimsemiş, sorunlarla baş edebilen bireylere ihtiyacı var. Biz örnek olacağız yol göstereceğiz ki üstüne yeni bilgiler katarak ilerleyebilsinler, sabit kalsınlar.

ÖA2; *Hayatıma gerçek anlamda dokunan hocam, boşanmış olan annem ve babam benim için bir araya getirdi. Öğretmenliğin sadece ders anlatmak olmadığını o zaman anladım. Benim hayatıma dokunmuş öğretmenlerim adına ben de öğrencilerimin hayatına dokunmuş olmak, vefatımdan sonra da bir iz bırakmak istiyorum.*

ÖA3; *Öğrencilerin okulda geçen vakitleri neredeyse evde geçen vakitlerinden daha fazladır. Sadece ders dinlemek için okula gelmiyorlar. Sosyalleşmek ve keyifli vakit geçirmek de istiyorlar. Bizlerin görevi de onların bu isteklerini karşılarken aynı zamanda öğretebilmektir. Ayrıca öğretmemiz gereken en önemli şey iyi karakterli, duyarlı, faydalı bireyler yetiştirmektir.*

ÖA4; *Gerektiği yerde öğrenciye psikolojik destek de vermesini bilmeli, bir abla, anne, arkadaş da olabilmeliyiz.*

ÖA5; *Öğretmenlik, öğrencilere hayatı öğretmektir. Onların hayatlarına dokunabilmektir.*

ÖA6; *İnsanın var olduğu bir yerde öğretmenlik ders anlatmaktan çok daha fazlasıdır. Her bireyin hayatında olumlu değişimler yaratmaktır.*

ÖA7; *İnsan yetiştirmek sadece ders anlatmaktan ibaret olamaz.*

ÖA8: *Elbette öğretmen konusunu iyi anlatmalı ama yaşama da öğrencilerini hazırlayabilmelidir.*

Öğretmen adaylarının tamamının mesleğin sadece ders anlatmak olmadığı, öğretmenlik mesleğinin farklı sorumlulukları da içeren bir iş olduğu görüşünde oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının ön görüşme formlarından elde edilen veriler ile son görüşme formlarından elde edilen veriler arasındaki duygu ve düşünce farklarına ilerleyen bölümlerde yer verilmiştir.

4.2.Birinci Modülden Elde Edilen Bulgular

Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik anlamlı veya anlamlı olmayan inançlarının araştırıldığı bu modülde, modül sonu oluşturulan tartışma sayfası aracılığı ile “*Anlamlı bir eğitim için sizin öğretmen olarak yolunuz nedir? Neleri yapabileceğinize ve değiştirebileceğinize inanıyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri yanıtlardan hareketle, anlamlı bir eğitim için öğretmenlik mesleğinde olması gereken inançlarının dört ana başlıkta toplandığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda yapılan içerik analizi sonucu mesleğe yönelik inançlarının temalarına Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3

Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik İnançları

Öğretmen adayı	Öğretmenlik Mesleğine Yönelik İnançları
ÖA1	Önyargıları Kırarak
ÖA2	Yönlendirici Olmak Rehber Olmak
ÖA3	Yardım Etmek Destek Olmak
ÖA4	Dersi Sevdirmek Önyargıları Kırarak Motive Etmek
ÖA5	Öğrenciye Zaman Ayırmak
ÖA6	Değer Vermek Fırsat Yaratmak Hayatlara Dokunabilmek
ÖA7	Öğrenciyi Olumsuz Etkilememek Bireysel Farklılıkları Gözetmek
ÖA8	İlgilenmek Fırsat Yaratmak

Öğretmen adaylarının anlamlı bir eğitim için öğretmenlik mesleğine yönelik geliştirmiş olduğu inançların araştırıldığı bu modülde, öğretmen adaylarının inançları dört ana başlık altında toplanmıştır. Bunlar; eğitimde öğretmenin rehber rolünü üstlendiği

inancı, her öğrencinin biricik olduğu inancı, öğrencinin psiko-sosyal gelişiminin bir parçası olan öğretmen inancı ve öğretmenin özverisi ile anlamlı bir eğitimin olacağı inancı olarak nitelendirilebilir. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre “eğitimde, öğretmenin rehber rolünü üstlendiği” inancının daha fazla tekrar ettiği görülmüştür. Öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen; rehber olmak, yönlendirmek, hayatlara dokunabilmek, yardım etmek ve destek olmak temalarından hareketle bu inancın üç farklı öğretmen adayı tarafından vurgulandığı görülmektedir. Eğitimde, öğretmenin rehber rolünü üstlendiği inancı ile ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Her öğrencinin matematikte başarılı olması beklenemez. Her bireyin kendini başarılı hissettiği, ilgi duyduğu özel bir alan vardır. Öğretmenlerin görevi, öğrencilerin bu alanları keşfetmelerine yardımcı olmak ve onlara rehberlik etmektir. Bu şekilde, öğrencilere kendini gerçekleştirme fırsatı sunulmuş olur.” (ÖA2)

“Günümüz eğitim sistemine baktığımızda öğrenciye çok fazla sorumluluk yüklenmektedir. Bu sorumlulukların altından kalkamayan ve isteksiz davranan öğrencilerde başarısızlıklarını kabul edip kendilerine olan inançlarını kaybetmektedirler. Biz öğrencilerimize öncelikle istekli yaklaşabilmeleri ve yeteneklerini fark etmeleri için yardım ediyoruz.” (ÖA3)

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre “her öğrencinin biricik olduğu” inancının da öğretmen adayları tarafından vurgulandığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen; değer vermek, önyargılı yaklaşmamak ve bireysel farklılıkları gözetmek temalarından hareketle bu inancın iki öğretmen adayı tarafından benimsendiği görülmüştür. Eğitimde, her öğrencinin biricik olduğuna yönelik inançlarla ilgili görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

“Tüm öğrencileri mükemmel derecede iyi matematik yapmaları için zorlamayı anlamsız buluyorum. Burada aslında bireysel farklılıkların önemi devreye giriyor. Bu derse bağlı öğrencilere farklı yönlendirmeler yapmak bu derse belki biraz uzak olan öğrencilere ise onları korkutmadan seviyelerine uygun eğitim yapılmalı.” (ÖA7)

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre “öğrencinin psiko-sosyal gelişiminin bir parçası olan öğretmen” inancının da öğretmen adayları tarafından sıkça vurgulandığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen; önyargıları kırmak, dersi sevdirmek, öğrenciyi olumsuz etkilememek ve motive etmek temalarından hareketle bu inancın üç öğretmen adayı tarafından benimsendiği görülmüştür. Eğitimde, öğrencinin psiko-

sosyal gelişiminin bir parçası olan öğretmen inancına yönelik görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

“Dersin içeriğinden önce öğrenciye sevdirmek gerektiğine inanıyorum. Önyargıları kırmak ve bakış açılarını değiştirmek gerektiğini düşünüyorum. Ve matematik zaten zor bir ders bunu ekstra sınav ve ödevlerde gereğinden fazla zorlamaktansa kararında uygulamalar yapmak gerektiğine inanıyorum.” (ÖA4)

“Anlamlı bir eğitim, önce çocuğu bu eğitimin bir anlamı olduğuna inandırmakla başlar benim gözümden. Çünkü biz ne kadar çabalasak da çocuğun ön yargısı varsa o eğitim alma arzusuna sahip değilse belirli bir süre sonra eski düzeyine geri dönecek. Bunun için önce ön yargıların kırılmalıdır. Hiçbir çocuk hiçbir derse ön yargılı olmamalı ki hepsini deneyimleyebilsin.” (ÖA1)

Son olarak öğretmen adaylarının görüşlerine göre “öğretmenin özverisi ile anlamlı bir eğitimin olacağı” inancı da öğretmen adayları tarafından göz ardı edilmemiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen; fırsat yaratmak, zaman ayırmak ve ilgilenmek temalarından hareketle bu inancın üç öğretmen adayı tarafından benimsendiği görülmüştür. Öğretmenin özverisi ile anlamlı bir eğitimin olacağı inancı ile ilgili görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

“Asla yapamayacak çocuk yoktur. Her çocuk gerekli ilgi ve zaman verildiği zaman başarabilir. Başarı her şeyi yapmak değildir. Bulunulan noktadan bir adım da olsa ileriye gitmektir. Ben buna inanarak öğrencileri yapamaz, yapamıyor diye etiketlemek yerine her öğrenciye zaman ayırmak istiyorum.” (ÖA5)

“Öğretmenlik mesleği benim için artı vermek, not girmekten ziyade öğrencilerin her birine ayrı ayrı değer vermek ve hepsi için tek tek çabalamaktır. İlgi duyduğu, ait hissettiği alanı keşfetmek ve elinden geleni yapmaktır, yetemediğimiz yerde aracı olmak, fırsat yaratmaktır.” (ÖA6)

“Her öğrencimi derse katılmasına dikkat ederim. Özellikle bu kısma değinme sebebim öğretmenlerin genel olarak dersi sadece çalışkan öğrencilerle işlemesi. Ben bunun öğrenmeyi heves eden ama derse katılmakta zorlanan öğrencilerin heveslerinin kaçaklarını düşünüyorum.” (ÖA8)

Tüm bu bilgiler ışığında araştırmanın ilk modülünde öğretmen adaylarının mesleğe yönelik inançlarının temaları incelenmiş ve bu çalışma sonucunda öğretmen adaylarının anlamlı bir eğitim için; öğretmenin özverili olması gerektiği, öğretmenin rehber rolünü üstlenmesi gerektiği, her öğrencinin biricik olduğunun önemi ve öğretmenin öğrenicisinin psiko-sosyal gelişiminin bir parçası olduğu inanç temalarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının, eğitimde öğretmenin rehber rolünü üstlendiği teması daha ağır basmıştır.

4.3.İkinci Modülden Elde Edilen Bulgular

Bu modülde öğretmen adaylarının bireysel bilişsel değişkenleri incelenmiştir. Öğretmen adaylarının mesleki yaşantılarındaki hedeflerinin araştırıldığı bu modülde, öğretmen adaylarının çoğu lisans programından mezun olduktan sonra Millî Eğitim Bakanlığı'nda (MEB) çalışmayı hedeflediğini belirtmiştir. Öğretmen adaylarından ÖA1, MEB'de öğretmen olarak çalışmayı hedeflemenin yanı sıra yüksek lisans öğrenimine de devam etmek istediğini belirtmiştir. İsteddiği lisans programında okumakta olan ÖA1, anne ve babasından ilham aldığını ve aynı zamanda lisans öğrenimindeki hocalarının bu yolda ona inandığını belirtmiştir. Ayrıca hedefini gerçekleştirme yolunda çok yorulacağını dile getirmekte fakat bu yolda kendine yeni şeyler katacağından dolayı hedefine ulaşmak için dershaneye yazıldığını ve genel not ortalamasını yüksek tuttuğunu dile getirmiştir. ÖA1'in kendine yönelik oluşturmuş olduğu bilişsel değişkenlerine EK 16'da yer verilmiştir.

Öğretmen adaylarından ÖA2 ise; tıpkı ÖA1 gibi, MEB'de öğretmen olarak çalışmayı hedeflemenin yanı sıra yüksek lisans öğrenimine de devam etmek istediğini belirtmiştir. İsteddiği lisans programını ilk seferde kazanabildiğini belirten ÖA2, arkadaşından ilham aldığını belirtmiş ve aynı zamanda ailesinin bu yolda ona inandığını ifade etmiştir. Ayrıca hedefini gerçekleştirme yolunda kimi zaman umudunu kaybedebileceğini düşünen öğretmen adayı, bu yolda kendine ait bir düzen kurmanın beklentisiyle hedefine ulaşmak için gerekli özverileri göstereceğini dile getirmiştir. ÖA2'in kendine yönelik oluşturmuş olduğu bilişsel değişkenlerine EK17'de yer verilmiştir.

Öğretmen adaylarından ÖA3 de MEB'de öğretmen olarak çalışmayı hedeflediğini belirtmiştir. Hayalindeki mesleği yapmak için gerekli tüm aşamalardan ve zorluklardan

geçtiğini belirten öğretmen adayı, kendini bu mesleğe adanmış öğretmenlerden ilham aldığını belirtmiş ve aynı zamanda ailesinin, öğretmenlerinin ve çevresindeki tüm insanların bu yolda ona inandığını eklemiştir. Ayrıca hedefini gerçekleştirme yolunda mesleğin getireceği bazı engellere karşı endişe yaşadığını belirten öğretmen adayı, bu yolda mesleki hazzı yaşamamanın beklentisiyle hedefine ulaşmak için gerekli çalışmaları yapacağını ve mesleki yaşantısı boyunca kendini geliştireceğini dile getirmiştir. ÖA3'ün kendine yönelik oluşturmuş olduğu bilişsel değişkenlerine EK 18'de yer verilmiştir.

Öğretmen adaylarından ÖA4 de tıpkı diğer öğretmen adayları gibi MEB'de öğretmen olarak çalışmayı hedeflediğini belirtmiştir. Derslerini başarı ile tamamladığını belirten öğretmen adayı, ilham aldığı birilerinin olmadığını belirtmiş, ailesi ile arkadaşlarının bu yolda ona inandığını dile getirmiştir. Ayrıca hedefini gerçekleştirme yolunda kendini başarmış ve mutlu hissedeceğini belirten öğretmen adayı, bu yolda atanma beklentisiyle hedefine ulaşmak için çalışmalarını düzenli bir biçimde yapacağını ve Kamu Personel Seçme Sınavı'ndan (KPSS) yeterli puanı alacağını dile getirmiştir. ÖA4'ün kendine yönelik oluşturmuş olduğu bilişsel değişkenlerine EK 19'da yer verilmiştir.

Öğretmen adaylarından ÖA5, lisans programından mezun olduktan sonra MEB'de öğretmen olarak çalışmayı hedeflediğini fakat bu hedefini gerçekleştiremezse yüksek lisans öğrenimine devam etmeyi hedeflediğini belirtmiştir. Mesleğine hazır olmak adına özel dersler veren öğretmen adayı, öğretmenlerinden ilham aldığını belirtmiş ve bu yolda ailesi ile yakın çevresinin ona inandığını ifade etmiştir. Ayrıca hedefini gerçekleştirirse başarmanın gururunu hissedeceğini belirten öğretmen adayı, öğretmenliğe yakışır bir görev yapmak adına verimli ve sürekli olarak çalışacağını dile getirmiştir. Ö5'in kendine yönelik oluşturmuş olduğu bilişsel birey değişkenlerine EK 20'de yer verilmiştir.

Öğretmen adaylarından ÖA6 ise, diğer öğretmen adaylarından farklı olarak mezun olduğu zaman özel bir eğitim kurumu açmayı hedeflediğini dile getirmiştir. Daha önce verdiği özel derslerde öğrencilerinden olumlu geri dönütler alan öğretmen adayı, ortaokul ve lisedeki matematik öğretmenlerinden ilham aldığını belirtmiştir ve bu yolda ailesi ile arkadaşlarının desteğini aldığını dile getirmiştir. Ayrıca hedefini gerçekleştirdiğinde kendini mutlu hissedeceğini ve zorlukların üstesinden geleceğini belirten öğretmen adayı, matematik dersine karşı olan önyargıları kırmak ve çabalayan bir öğretmen olmak

için kendine güveneceğini ve her zaman kendini geliştirmek için çaba göstereceğini beyan etmiştir. ÖA6'nın kendine yönelik oluşturmuş olduğu bilişsel birey değişkenlerine EK 21'de yer verilmiştir.

Öğretmen adaylarından ÖA7 mezun olduktan sonra MEB'de öğretmen olarak çalışmayı hedeflediğini daha sonrasında yüksek lisans öğrenimine devam etmek istediğini ve ilerleyen zamanlarda farklı bir bölüm okumak istediğini söylemiştir. İsteddiği liseyi ve lisans programını kazandığını belirten öğretmen adayı, çevresinde öğrenmeyi seven insanlardan ilham aldığını ve ailesi ile arkadaşlarından destek aldığını dile getirmiştir. Hedefini gerçekleştirdiğinde öğrenme ve öğretmenin hazzını yaşayacağını belirterek istediklerine ulaşma yolunda elinden geleni yapıp konfor alanından çıkacağını ifade etmiştir. ÖA7'nin bilişsel birey değişkenlerine EK 22'de yer verilmiştir.

Öğretmen adaylarından ÖA8 ise mezuniyetinden sonra tıpkı diğer öğretmen adayları gibi MEB'de öğretmen olarak çalışmayı hedeflediğini daha sonrasında yüksek lisans öğrenimine yurtdışında devam etmek istediğini belirtmiştir. İsteddiği bölümü kazanarak ve özel dersler vererek daha önce tüm hedeflerine ulaştığını belirten öğretmen adayı, öğretmenlerinden ilham aldığını ve ailesi ile yakın çevresinin desteğini aldığını dile getirmiştir. Kendini umutlu hissettiğini belirterek, yurtdışındaki öğreniminden sonra Türkiye'de matematik alanı ile ilgili çalışmalar yapmayı hedeflediğini ve bunun için dil öğrenimini geliştireceğini belirtmiştir. ÖA8'in bilişsel birey değişkenlerine EK 23'te yer verilmiştir.

Tüm öğretmen adaylarının bilişsel birey değişkenleri incelendiğinde; biri hariç öğretmen adaylarının genel olarak MEB'de öğretmen olarak çalışmayı hedefledikleri, daha öncesinde istedikleri üniversiteyi kazanarak başarı elde ettikleri, öğretmenlerinden ilham aldıkları, ailesi ve yakın çevresinden destek aldıkları, kimi zaman karamsar oldukları fakat hedeflerini gerçekleştirdiklerinde kendilerini mutlu ve gururlu hissedecekleri, hedeflerine giden yolda gerekli çalışmaları ve özverileri yapmakta oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

4.4.Üçüncü Modülden Elde Edilen Bulgular

Bu modülden elde edilen bulgular öğretmen adaylarının yetenek kavramına ilişkin bakış açıları ile öğretmen adaylarının ilgileri, yetenekleri ve aktarılabılır becerileri olmak üzere iki alt başlık ile sunulmuştur.

4.4.1. Öğretmen adaylarının yetenek kavramına ilişkin bakış açıları

Öğretmen adaylarının kendilerine yönelik ilgi, yetenek, değer ve aktarılabilir becerilerini belirlediği bu modülde ilk olarak öğretmen adaylarının mesleki hayatlarında yetenek kavramının ne derece yer tuttuğu araştırılmıştır. Modül sonu oluşturulan tartışma sayfası aracılığı ile “Sizce, bir matematik öğretmeninde ne gibi yeteneklerin olması gerekmektedir? Ya da öğretmenlik mesleği için bir yetenek gerekir mi?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde matematik öğretmenliği mesleği için sayısal ve sözel yeteneklerin daha önemli bir rol oynadığı bulguları elde edilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda yapılan içerik analizi sonucu matematik öğretmenliği mesleğinde olması gerektiği düşünülen bulgulara Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4

Matematik Öğretmenliği Mesleğinde Olması Gereken Yetenekler

Öğretmen Adayı	Matematik Öğretmenliği Mesleğinde Olması Gereken Yetenekler
ÖA1	Sözel Yetenek Sayısal Yetenek Şekil-Uzay İlişkileri Yeteneği El Kol Koordinasyonu
ÖA2	Sözel Yetenek
ÖA3	Sayısal Yetenek Sözel Yetenek
ÖA4	Yetenek Belirtilmemiş
ÖA5	Sözel Yetenek Sayısal Yetenek Şekil-Uzay Yeteneği
ÖA6	Sayısal Yetenek
ÖA7	Sayısal Yetenek Büro İşleri Yeteneği
ÖA8	Yetenek Belirtilmemiş

Öğretmen adaylarından ÖA1, öğretmenlik mesleğine yönelik sayısal, sözel, şekil-uzay, el koordinasyon gibi birçok yeteneğin bir arada bulunması gerektiğini düşünmüş bunların yanı sıra becerilerin de önemli rol tuttuğunu belirtmiştir. Fakat bunların gizil olarak her bireyin içerisinde olduğu ve bunların deneyimlerle geliştirilebileceğini savunmuştur. ÖA1'e ilişkin görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

“Öğretmenlik mesleği için yetenekler gereklidir. Ama bu çocuklar zaten öğretmen olarak doğar kalıp anlayışındaki yetenek kavramı olan yetenek değil. Sayısal yeteneği olmalı ki çocuklara bunun kolaylığıyla ilgili bir bakış açısı kazandırabilsin. Sözel yetenek olmalı ki bu sayısal ve soyut kavramları öğrencilerin zihnine karışıklık yaratmadan yerleştirebilmeli. Şekil uzay ilişkileri yeteneği olmalı ki geometri bakış açısını kazandırabilmeli. El kol koordinasyon yeteneği olmalı ki sınıf yönetiminde dikkatleri üzerine çekebilmeli ve öğrencileri yönlendirebilmeli.” (ÖA1)

Aşağıda görüşleri verilen öğretmen adaylarından ÖA4 ise öğretmenlik mesleğine yönelik yeteneklerden daha çok becerilerin daha önemli bir rol oynadığını belirtmiştir.

“Matematik öğretmenliği ve öğretmenlik için problem çözme becerisi, analitik düşünme, sabırlı olma, eleştirel düşünebilme, gözlem yapabilme, etkili iletişim kurmak, farklı bakış açılarına saygılı olabilmek, sınıf yönetimini iyi sağlayabilmek, liderlik özelliğine sahip olmak, empati yapabilmek, okuduğunu anlama becerisine sahip olmak gibi özellikler gereklidir. İyi bir öğretmen olabilmek için öğretmen adayının alan bilgisi, mesleki bilgi ve pedagojik bilgisinin iyi olması ve bu alanlara iyi hâkim olabilmesi gerekir. Sürekli araştıran okuyan ve kendini geliştiren bir yapısının da olması gerekir. Özellikle alanında dünya gündemini de sıkı takip etmelidir.” (ÖA4)

Öğretmen adaylarının matematik mesleğinde ve öğretmenlik mesleğinde olması gereken yeteneklerinin araştırıldığı bu bölümde, öğretmen adayları tarafından yeteneklerin yanı sıra mesleki anlamda bazı becerilerin de olmasının önemli olduğu yönünde görüşler belirttikleri tespit edilmiştir. Aşağıda beceri kavramlarının da önemli rol oynadığını belirten bazı görüşlere yer verilmiştir.

“Öğretmenlik için sonradan geliştirilen birçok beceri vardır. Ancak bir öğretmenin bazı yeteneklere de sahip olması gerekir. Bunu keşfetmesi mesleğine uyarlaması gerekir. Örneğin; bir matematik öğretmenin sayısal yeteneğe ve biraz da sözel yeteneğe sahip olması gerekir. Derste sözel yeteneklerini kullanarak yeri geldiğinde coğrafi bir

bilgi yeri geldiğinde tarihi bir bilgi verebilmesi gerekir.. İletişim kurma becerisi, sınıfı düzenleme ve yönetme becerisi gibi becerileri de geliştirmelidir.” (ÖA3)

“Öğretmenlik mesleği özellikle de matematik öğretmenliği özelinde düşünürsek sayısal yetenek ve soyut düşünme yeteneği alan bilgisi için gereklidir. Fakat öğretmenlik için yetenekten ziyade bazı becerilere sahip olunması gerektiği kanaatindeyim. Bu becerilerin başında da öğretme becerileri ve iletişim becerileri geliyor.” (ÖA6)

Öğretmen adaylarından ÖA8 ise öğretmen adayları ile paylaşılan, Kuzgun’a (2004) ait olan yetenek sınıflandırılmalarından herhangi birini tercih etmediğini fakat bunlar dışında farklı beceri türlerinin var olması gerektiğini aşağıdaki görüşünde belirtmiştir.

“Öğrencilere karşı daha anlayışlı, sabırlı olmalı. Kendini geliştirmeli, güncel konulara ilgili olmalı. Eğlenceli olmalı, sürekli okuyup araştırmalı.” (ÖA8)

Tüm bu bilgiler ışığında öğretmen adaylarının en çok sayısal ve sözel yeteneğin kendi mesleklerinde rol oynadığını belirtmiş ve bunların yanı sıra öğretmenlik mesleği için çok çeşitli becerilerin de var olması gerektiğinin altını çizmişlerdir.

4.4.2. Öğretmen adaylarının ilgileri, yetenekleri ve aktarılabilir becerileri

Bu modülde, öğretmen adaylarından kendilerine yönelik ilgi, yetenek ve aktarılabilir becerilerinin ne olduğu konusundaki görüşleri alınmış ve bu bağlamda ilk olarak öğretmen adayları kendilerinde var olduğunu düşündükleri yetenekleri listelemişlerdir. Elde edilen verilerden hareketle öğretmen adaylarının hepsi sayısal yeteneğe sahip olduğunu belirtmiştir. Öğretmen adaylarının yeteneklerinin genel olarak benzer olduğu dikkat çekmiştir. Sayısal yeteneğin yanı sıra sözel yetenek ve şekil-uzay ilişkileri yeteneğinin de öğretmen adaylarında ağır bastığı vurgulanmıştır. Öğretmen adaylarının yeteneklerini belirttiği listeye Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5*Öğretmen Adaylarının Yetenekleri*

Öğretmen Adayı	Öğretmen Adaylarının Yetenekleri
ÖA1	Sayısal Yetenek Sözel Yetenek Şekil Algısı
ÖA2	Sayısal Yetenek Şekil Algısı El-Kol Koordinasyonu
ÖA3	Sayısal Yetenek Sözel Yetenek
ÖA4	Sayısal Yetenek El-Kol Koordinasyonu Şekil Uzay İlişkileri Yeteneği
ÖA5	Sayısal Yetenek Sözel Yetenek El-Kol Koordinasyonu
ÖA6	Sayısal Yetenek Şekil Uzay İlişkileri Yeteneği
ÖA7	Sayısal Yetenek Sözel Yetenek Büro İşleri
ÖA8	Sayısal Yetenek Sözel Yetenek

Öğretmen adaylarından yeteneklerden sonra ilgilerinin ne olduğuna yönelik liste hazırlamaları istenmiş ve hazırladıkları listenin bulgularına Tablo 5’te yer verilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının en çok temel bilimler ve sosyal yardımlaşma konularına ilgi duydukları görülmüştür. Fakat bulgulara göre, öğretmen adaylarının ilgilerinin, yeteneklerine göre birbirinden oldukça farklılaştığı tespit edilmiştir. İkna ilgisi, edebiyat ilgisi, müzik ilgisi, güzel sanatlar ilgisi, canlı varlık ilgisi, ticaret ilgisi ve sosyal bilimler ilgisi olmak üzere birbirinden farklı ilgilere sahip oldukları görülmüştür. Öğretmen adaylarının ilgilerine ait hazırlamış oldukları listeye Tablo 6’da yer verilmiştir.

Tablo 6*Öğretmen Adaylarının İlgileri*

Öğretmen Adayı	Öğretmen Adaylarının İlgileri
ÖA1	İkna İlgisi Sosyal Yardım İlgisi Müzik İlgisi Güzel Sanatlar İlgisi Canlı Varlık İlgisi
ÖA2	İkna İlgisi Sosyal Yardım İlgisi Temel Bilimler İlgisi Edebiyat İlgisi Ticaret İlgisi
ÖA3	Sosyal Yardım İlgisi Temel Bilimler İlgisi Edebiyat İlgisi
ÖA4	Sosyal Yardım İlgisi Müzik İlgisi Edebiyat İlgisi
ÖA5	Canlı Varlık İlgisi Temel Bilimler İlgisi
ÖA6	İkna İlgisi Sosyal Yardım İlgisi Canlı Varlık İlgisi
ÖA7	İkna İlgisi Güzel Sanatlar İlgisi Temel Bilimler İlgisi Sosyal Bilimler İlgisi Edebiyat İlgisi
ÖA8	Müzik İlgisi Canlı Varlık İlgisi Sosyal Bilimler İlgisi Temel Bilimler İlgisi

Son olarak, öğretmen adaylarından kendilerinde var olduğunu düşündükleri aktarılabılır becerilerini sıralamaları istenmiş ve elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Öğret-

men adayları en çok öğretme ve iletişim becerilerinin kendilerinde var olduğunu belirtmişlerdir. Aktarılabilir becerilerin de öğretmen adayları tarafından farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Aktarılabilir becerilere ilişkin hazırlanan listeye Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7

Öğretmen Adaylarının Aktarılabilir Becerileri

Öğretmen Adayı	Öğretmen Adaylarının Aktarılabilir Becerileri
ÖA1	Öğretme Becerileri Yaratıcı Becerileri
ÖA2	Fiziksel Beceriler Hizmet Becerileri Öğretme Becerileri Teknik Beceriler
ÖA3	Problem Çözme Becerileri Araştırma Becerileri Sorgulama Becerileri
ÖA4	İletişim Becerileri Yönetici Becerileri
ÖA5	Öğretme Becerileri Hizmet Becerileri İletişim Becerileri
ÖA6	İletişim Becerileri Öğretme Becerileri Liderlik
ÖA7	Öğretme Becerileri İletişim Becerileri Araştırma Becerileri
ÖA8	Yönetici Beceriler İletişim Becerileri Liderlik

Tüm bu veriler ışığında öğretmen adaylarının kendilerine yönelik oluşturmuş olduğu yetenek, ilgi ve aktarılabilir becerilerden; yeteneklerinin birbiri ile genel anlamda benzer olduğu ve sayısal ile sözel yeteneklerin ağır bastığı tespit edilmiştir. Fakat öğretmen adaylarının ilgileri ve aktarılabilir becerilerinin birbirinden farklılaştığı görülmüştür. Genel

olarak öğretmenlik mesleği ile ilişkili yetenek, aktarılabilir beceri ve ilgilerin ise öğretmen adaylarında var olduğu dikkate değer bir bulgu olarak karşımıza çıkmıştır.

4.5.Dördüncü Modülden Elde Edilen Bulgular

Bu modülden elde edilen bulgular, “kart tasnifi etkinliği bulguları” ve “öğretmen adaylarının engel durumlarına karşı baş etme stratejilerine yönelik bulgular” olmak üzere iki alt başlık ile sunulmuştur.

4.5.1. Kart tasnifi etkinliği bulguları

Dördüncü modülde öğretmen adaylarına verilen bazı değer kartlarından bir sıralama yapmaları istenmiştir. Öğretmen adayları kendilerine yönelik olarak en çok önemli buldukları değerlerden en az buldukları değerlere doğru kartları sıralamışlardır. Öğretmen adaylarının sıralamış oldukları değer kartlarına EK 24’te yer verilmiştir. Bu etkinlik sırasında deneyimledikleri duygu ve düşüncelerine ise aşağıda yer verilmiştir. Öğretmen adaylarından ÖA1 bu etkinlik sırasında daha önce kendi değerlerinin önemini hiç sorgulamadığını fakat değerlerin mesleki yaşantımızda ne kadar önemli olduklarını fark ettiğini belirtmiştir. Deneyimler ile birlikte kendi yaşantısında değerlerin sırasının değişeceğini de vurgulamıştır. ÖA1’e ilişkin görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

“Tahmin ettiğimden daha fazla özsaygı ve statü istediğimi fark ettim. Evet, hepsinin önemli değerler olduğunun farkındayım ama önem sıralaması yapmak daha önce hiç aklıma gelmemişti. Tabi ki bu biraz da staj ve daha sonra da atandıkça deneyimlerle fark edilecek bir bilinç. Ama yine de ne kadar çok bu konu üzerinde düşünülürse ve yaşanırsa o kadar çok bilince erken sahip olunacağını da göz ardı etmemek lazım.” (ÖA1)

Öğretmen adaylarından ÖA2 ise bu etkinlik sırasında kararsız kaldığını belirterek düşünce yapısını değiştirmesi gerektiğini aşağıdaki görüşlerinde belirtmiştir.

“Düşünce yapımı biraz değiştirmem gerekiyor galiba. Neye öncelik vermem gerektiği konusunda genel olarak kararsız kalıyorum.” (ÖA2)

Öğretmen adaylarından ÖA3, öğretmenlik mesleği için gerekli olduğunu düşündüğü değerlerin birçoğuna sahip olduğunu fark etmiş fakat bunların zamanla yok olduklarını da dile getirmiştir. Tüm bunlara rağmen öğretmenlik mesleği için gerekli olan değerlerin korunabileceğini de aşağıdaki görüşlerinde belirtmiştir.

“Öğretmenlik mesleği benim için önemli olan değerlerin birçoğunu karşılamaktadır. Özellikle manevi ve kültürel değerlerden birçoğuyla uyushmaktadır. Ancak günümüzde bunlardan birçoğunu kaybetmek üzeredir. Saygınlık, iş doyumu, değer görme, maddiyat gibi birçok değeri artık karşılamamaktadır. Ama yardım etme, iş birliği gibi birçok değeri sağlamaya devam etmektedir.” (ÖA3)

Öğretmen adaylarından ÖA4 ise, kendisi için önemli gördüğü değerlerin birçoğunun öğretmenlik mesleği tarafından karşılandığını fakat bunlar dışında bu mesleğin sağlayamadığı çoğu değerın de kendisi için önemli olduğunu fark etmiş ve aşağıdaki görüşlerinde bunu belirtmiştir.

“Öğretmenlik mesleği saygınlık, kendini ifade etme, tarafsızlık, adalet, aile, kültürel değerler, fiziksel uygunluk, değer görmek için karşılamaktadır. Ama görevde yükselme, para, hayat güvencesini karşılamıyor.” (ÖA4)

Öğretmen adaylarından ÖA5, kendisi için önemli olan değerlerin birçoğunu öğretmenlik mesleği ile elde edebileceğini fark ettiğini aşağıdaki görüşleri ile belirtmiştir.

“Eğitim fakültesini bitirmiş her bireyin harika bir eğitimci olarak göreve başlayacağını düşünmüyorum, böyle de olmamalı zaten. İkincisi bu değerlerden terfi almak. Öğretmenlik mesleğinde bir yere kadar bu değer karşılanmakta. Yüksek lisans vs. ile MEB 'te de olsak uzman öğretmen, başöğretmen basamaklarını görebiliriz. Benim için önemli bir diğer değer de iş yeri sabitliği ve çalışma saatleri uygunluğu. Ben öğretmenlik mesleğinin mükemmel karşıladığını düşünüyorum.” (ÖA5)

Öğretmen adaylarından ÖA6 ise; tıpkı diğer öğretmen adayları gibi, öğretmenlik mesleğinin kendisi için önemli olan değerlerin birçoğunu sağladığını fark etmiş ve bu konudaki düşüncelerini aşağıdaki şekilde dile getirmiştir.

“Öğretmenlik mesleği benim için önemli olan değerlerden birçoğunu karşılamaktadır. Öğretmen olarak mesleki doyuma ulaşabileceğime ve öğrencilerime yardım edebileceğim. Öğretmenlik kendime saygı duyabileceğim bir meslek. Bununla birlikte kültürel değerlerime sahip çıkabileceğim ve karşılıklı etkileşimler sayesinde zenginleştirme fırsatı yakalayacağım. Öğrencilerim sayesinde aldığım geri dönütler üretken ve yaratıcı bir birey olmamama katkı sağlayacak.” (ÖA6)

Öğretmen adaylarından ÖA7, bu etkinlik esnasında herhangi bir duygu ve düşüncesini paylaşmamış; kendisi için önemli olan değerlerin kendine saygı, hayat güvencesi,

değer görmek, çalışma saatlerinin belirginliği, iş arkadaşları, esneklik, aile, bağımsızlık, iş doyumu, para ve saygınlık olduğunu belirtmiştir.

Son olarak öğretmen adaylarından ÖA8 ise, kendisi için önemli olan değerleri öğretmenlik mesleği sayesinde elde edeceğini ve kendisi için önemli olan bu değerleri yer geldiğinde kendi mesleğine aktarabileceğini aşağıdaki görüşleri ile paylaşmıştır.

“Benim için çok önemli olanlardan Adalet, İş doyumu, Eğlence ve Tarafsızlık gibi kavramlar öğretmenlik mesleğinde de sıklıkla karşılaşacağım kavramlar. Mesela öğrencilere adaletli yaklaşmak, tarafsız davranmak gibi öğretmenliğin ince davranışları vardır. Ayrıca benim için eğlence de önemli. Bu yüzden sınıfta öğrencilerle eğlenceli etkinlikler de yapmak istiyorum. Bu hem onların konuyu daha iyi anlamasına hem de eğlenmesine yardımcı olacak hem de benim iş doyumumu ve eğlenceli vakitler geçirmemi sağlayacak. Çünkü öğrencilerimin hem mutlu olması hem de öğrenmesi bir öğretmen olarak benim için çok önemli.” (ÖA8)

Öğretmen adaylarının kendilerine yönelik oluşturduğu değer sıralaması etkinliği sonucunda kendileri için önemli olan değerlerin birçoğunun öğretmenlik mesleği tarafından sağlanacağını dile getirmişlerdir. Bu değerlerinin zaman içerisinde deneyim ve tecrübelerle değişebileceği yönündeki fikirlerini belirtmişlerdir. Etkinlik sırasında daha önce değerlerinin mesleki yaşantılarında bu kadar önemli rol oynadığını fark etmeyen öğretmen adaylarının bu konuda farkındalık sahibi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

4.5.2. Öğretmen adaylarının engel durumlarına karşı baş etme stratejilerine yönelik bulgular

Bu bölümde öğretmen adaylarının mesleki yaşantılarında engel durumu oluşturabilecek okul içerisinde yaşanan kriz durumlarına ilişkin görüşleri toplanmıştır. Öğretmen adaylarına; şiddet olayları, sınıf içerisinde infial yaratan durumlar, ölüm ve yas, okulun fiziki şartlarından dolayı yaşanabilecek aksaklıklar, okul dışı yaşanabilecek durumlar ve sağlık ile ilgili durumlardan oluşan altı başlık sunulmuştur. Öğretmen adaylarına modülün sonunda yer alan tartışma sayfası aracılığı ile *“Bu ve benzeri problemler ile öğretmenler günlük hayatta sürekli karşılaşmaktadır. Sizler bu ve benzeri engel durumlarında nasıl bir yol izlersiniz?”* sorusu yöneltilmiş ve her başlığa ait bir örnek durum vererek baş etme stratejilerini belirtmeleri istenmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda her bir başlıktaki örnek durumlar ve baş etme stratejileri incelenmiş; öğretmen

adaylarının okullarda yaşanan şiddet durumlarına ilişkin seçmiş oldukları problem durumlarına ve bu durumlara ilişkin kullanmayı planladıkları baş etme stratejilerine Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8

Okullarda Yaşanan Şiddet Durumlarına İlişkin Öğretmen Adaylarının Geliştirmiş Oldukları Baş Etme Stratejileri

Öğretmen Adayı	Problem Durumu	Baş Etme Stratejileri
ÖA1	Öğrencinin Öğrenciye Olan Şiddeti	Rehberlik Servisinden Yardım Alma, Öğrenci ile Görüşme, Veli ile Görüşme
ÖA2	Öğrencinin Öğretmene Olan Şiddeti	Rehberlik Servisinden Yardım Alma, Öğrenci ile Görüşme, Veli ile Görüşme
ÖA3	Öğrencinin Öğrenciye Olan Şiddeti	Sınıf İçi Rehberlik, Sınıf İklimini Düzenleme
ÖA4	Tehdit Eden, Küfür Eden Veli	Rehberlik Servisinden Yardım Alma, Okul Müdüründen Destek Alma, Uyarma
ÖA5	Öğrencinin Öğrenciye Olan Şiddeti	Rehberlik Servisinden Yardım Alma, Öğrenci ile Görüşme
ÖA6	Öğrencinin Öğrenciye Olan Şiddeti	Rehberlik Servisinden Yardım Alma, Veli ile Görüşme, Uyarma
ÖA7	Öğretmene Uygulanan Psikolojik Şiddet	Hukuki Destek Alma
ÖA8	Velinin Öğretmene Olan Şiddeti	Okul Müdüründen Destek Alma, Kolluk Kuvvetlerinden Yardım İsteme

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmen adaylarının dördünün örnek durum olarak öğrencinin öğrenciye olan şiddeti problem durumunu ele aldığı görülmüştür. Bu problem durumu karşısında öğretmen adayları tarafından baş etme stratejileri olarak; rehberlik servisinden yardım alma, öğrenci ile görüşme, veli ile görüşme, sınıf içi rehberlik, sınıf ik-

limini düzenleme ve uyarma stratejilerinin kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Bu stratejilerin kullanılması gerektiğini düşünen öğretmen adaylarından bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Bu şu an staj okulunda da karşılaştığım bir durum. Burada asla yapılmayacak o şey sessiz kalmak ve kendi kendine geçmesini beklemektir. Öncelikle okul psikolojik danışmanına bu durumu bildirirdim. Daha sonra danışman eşliğinde hem şiddet uygulayan hem de şiddet uygulanan çocukla ve velileriyle toplantılar düzenlerdim. Uygulayanın da uygulananın da danışma alması gerektiğine inanıyorum. Sebebini öğrenmek için en derine iner ve olası problemleri çözüm yöntemleri velilerin de yardımıyla deneyimlerdim.” (ÖA1)

“Dersimde ya da okulda böyle bir durumda karşılaştığımda ilk olarak şiddeti durdurup gerekçelerini dinledikten sonra beni aşan bir durum ise rehberlik servisine gönderirim. Beni aşan bir durum değil ve birbirlerine zarar verecek boyutta bir tartışma değilse iki öğrenci ile konuşup durumu düzeltmeye çalışırım.” (ÖA5)

“İki öğrenci arasında herhangi bir şiddet yaşıyorsa şiddetin derecesine (sözel şiddet, fiziksel şiddet) bağlı olarak öğretmen gerekli uyarılarda bulunmalıdır. Uyarmanın yetersiz kaldığı durumlarda okul rehberlik servisinden destek alınmalı, öğrencilerin velileri ile durum hakkında görüşülmelidir.”(ÖA6)

Öğretmen adaylardan ÖA2 ise, öğrencinin öğretmene olan şiddet durumlarına ilişkin baş etme stratejileri geliştirdiği tespit edilmiştir. Bu problem durumu karşısında öğretmen adayı tarafından baş etme stratejileri olarak; rehberlik servisinden yardım alma, öğrenci ile görüşme ve veli ile görüşme stratejilerinin kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Bu problem durumuna ilişkin görüşlerini belirten ÖA2’nin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“Öğrencinin bunu yapmasının altında yatan sebebe bakardım. Ailesinde böyle olaylara maruz kalmış olabilir. Aile dışında da şiddete şahitlik etmiş olabilir. Öncesinde öğrenciyle birebir iletişime geçmeye çalışırdım. Okul Rehberlik servisinden yardımcı olmalarını isterdim. En önemlisi de ailesiyle görüşüp bu şiddet olayının gün yüzüne çıkmasının altındaki durumu öğrenmeye çalışırdım.” (ÖA2)

Öğretmen adaylarından ÖA4’ün ise; küfür eden, tehdit eden veli durumlarına ilişkin baş etme stratejileri geliştirdiği görülmüştür. Bu problem durumu karşısında öğretmen

adayı; rehberlik servisinden yardım alma, okul müdüründen destek alma ve uyarma stratejilerinin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Bu problem durumuna ilişkin ÖA4'ün görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Öncelikle uyarıda bulunurum. Devam edilirse rehber öğretmen ile görüşürüm ve yardım alırım hala bir çözüm olmazsa müdürle iletişime geçip olayı aktarırım.” (ÖA4)

Öğretmen adaylarından ÖA7, öğretmene uygulanan psikolojik şiddet durumunu ele almış ve bu konuda hukuki yardım alma konusunda baş etme stratejisinin gerekliliği yönündeki görüşlerini aşağıda belirtmiştir.

“Bu durumla başa çıkmak için öncelikle ilgili kanun maddesini dikkatlice okurum. Avukat arkadaşımın işleyiş hakkında yardım alırım. İlgili durumla alakalı bana yöneltilen tüm yazışmaları kaydederim. Sağlık durumumun etkilenmesinden ötürü bir kuruluşa başvurduysam gerekli raporları alırım. Tüm bu belgelerim ile beraber Anayasa Mahkemesine başvurumu gerçekleştiririm.” (ÖA7)

Son olarak, öğretmen adaylarından ÖA8 ise, velinin öğretmene olan şiddeti durumunu ele almış ve bu konuda okul müdürünün ve kolluk kuvvetlerin desteğini alma yönünde baş etme stratejisi kullanmasının doğru olacağını aşağıdaki görüşünde belirtmiştir.

“Velinin öğretmene olan şiddetinde müdür ve polise durumu bildirirdim. Çünkü işin içine şiddet girmişse bir daha bizzat kendim uzlaşma içine girmezdim.” (ÖA8)

Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde; okulda yaşanan şiddet durumları karşısında kullanılması planlanan baş etme stratejisinin en fazla okulun rehberlik servisinde yararlanma olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının sınıf içerisinde infial yaratan durumlara ilişkin seçmiş oldukları problem durumlarına ve bu durumlara ilişkin kullanmayı planladıkları baş etme stratejilerine Tablo 9'da yer verilmiştir.

Tablo 9

*Sınıf İçerisinde İnfiial Yaratan Durumlara İlişkin Öğretmen Adaylarının Geliştirmiş Ol-
dukları Baş Etme Stratejileri*

Öğretmen Adayı	Problem Durumu	Baş Etme Stratejileri
ÖA1	Sağlıkla İlgili Ciddi Problemleri Olan Öğrencinin Atak Geçir- mesi	Sınıf İklimini Düzenleme, Önceden Bilgi/Hazırlık Sahibi Olma, Veli ile Görüşme
ÖA2	Sağlıkla İlgili Ciddi Problemleri Olan Öğrencinin Atak Geçir- mesi	Önceden Bilgi/Hazırlık Sahibi Olma, Sağlık Kuruluşlarından Yardım Alma, Önlem Almak
ÖA3	Sağlıkla İlgili Ciddi Problemleri Olan Öğrencinin Atak Geçir- mesi	Sağlık Kuruluşlarından Yardım Alma, İlkyardım Uygulamak
ÖA4	Bomba İhbarı Alınması	Okul Müdüründen Destek Alma, Kol- luk Kuvvetlerinden Destek Almak
ÖA5	Okula Tehlikeli Birilerinin Gir- mesi	Okul Müdüründen Destek Alma, Öğ- rencileri Korumak, Güvenlik Görevli- sinden Destek Almak, Kolluk Kuvvet- lerinden Destek Almak
ÖA6	Deprem, Yangın vb. Doğal Afetlerin Yaşanması	Öğrencileri Korumak, Soğukkanlılık, Yönlendirme
ÖA7	Sağlıkla İlgili Ciddi Problemleri Olan Öğrencinin Atak Geçir- mesi	Önceden Bilgi/Hazırlık Sahibi Olma, Okul Müdüründen Destek Alma, Tu- tanak Hazırlamak
ÖA8	Sağlıkla İlgili Ciddi Problemleri Olan Öğrencinin Atak Geçir- mesi	Sağlık Kuruluşlarından Yardım Alma, İlkyardım Uygulamak, Önlem Almak

Öğretmen adaylarının beşinin örnek durum olarak “sağlıkla ilgili ciddi problemleri olan öğrencinin atak geçirmesi” problem durumunu ele aldığı görülmektedir. Bu problem durumu karşısında öğretmen adayları tarafından baş etme stratejileri olarak; sağlık kuruluşlarından yardım alma, ilkyardım uygulama, önlem alma, önceden bilgi/hazırlık sahibi olma, okul müdüründen destek alma, tutanak hazırlama, sınıf iklimini düzenleme ve veli ile görüşme stratejilerinin kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Bu stratejilerin kullanılması gerektiğini düşünen öğretmen adaylarından bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Sınıf ortamında infial yaratacak bir durum mesela bir öğrencimin sara nöbeti geçirirse ilk yardımı bildiğim için hemen müdahale ederdim. Başını veya vücudunu bir yere çarpmaması için önlem alardım. Öğrencilerin de başında durmaması için önlem alardım ve sonra ambulansı arardım.” (ÖA8)

“Öncelikle sınıfım ile ilgili tüm öğrencilerin hastalık durumları dair durumları bilmek zorundayım. Bunlardan ciddi olanları tespit ettikten sonra o atağın yaşanma ihtimaline karşı eğitimler alardım. Velilerle iletişim kurup böyle bir durumda çocuk nasıl tutulmalı, taşınmalı mı, kendine zarar verme durumu oluyor mu nasıl davranmalıyım? sorularını sorar ve olası ataklara hazır hale gelirdim. Sınıfı da bu durumla bilgilendirir ve korkmamaları gerektiğini arkadaşlarının iyileşeceğini bazen bizim yardımımıza ihtiyacı olabileceğini duyururdum. Bilinçli bir sınıf iklimini hazır hale getirirdim.” (ÖA1)

Öğretmen adaylardan ÖA6’nın ise, “deprem, yangın vb. doğal afetlerin yaşanmasına” ilişkin baş etme stratejileri geliştirdiği görülmüştür. Bu problem durumu karşısında öğretmen adayları tarafından baş etme stratejileri olarak; soğukkanlılık, öğrencileri korumak ve yönlendirme stratejilerinin kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Bu problem durumuna ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Ders esnasında herhangi bir afet yaşanırsa öğretmen öncelikle sakin olmalıdır ve öğrencilerini sakinleştirmelidir. Ardından sınıfı yönlendirmelidir. Öğrencilerinin güvende olmasını sağlamalıdır.” (ÖA6)

Öğretmen adaylarından ÖA4 ise, problem durumu olarak “bomba ihbarı alınması” ele almış ve bu konuda baş etme stratejilerini; okul müdüründen destek alma ve kolluk kuvvetlerinden destek almak olarak belirtmiştir. Öğretmen adayının görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

“Bomba ihbarı alınması durumunda ben ne yaparım, doğrudan müdüre giderim ve emniyeti ararım” (ÖA4)

Son olarak öğretmen adaylarından ÖA5 “okula tehlikeli birilerinin girmesi” problem durumunu ele almış ve bu probleme yönelik okul müdüründen destek alma, öğrencileri koruma, güvenlik görevlisinden destek alma ve kolluk kuvvetlerinden destek alma baş etme stratejilerinin kullanılması gerektiğini belirtmiştir.

“Böyle bir durumun haberini alırsam ders esnasında, öğrencileri sınıftan kesinlikle çıkmamaları konusunda uyarırım. Eğer ders sırasında olmazsa da okulun varsa güvenlik görevlisini ararım yoksa idareyle iletişime geçip polisi çağırırım.” (ÖA5)

Tüm bu görüşler doğrultusunda ve sınıf içerisinde infiale sebep olan durumlar ele alındığında; öğretmen adaylarının, bu konuda en çok önceden hazırlık yapmanın ve nasıl davranılacağı konusunda bilgi sahibi olmanın önemini vurguladıkları görülmüştür.

Öğretmen adaylarının bir diğer durum olan, ölüm ve yas durumlarına ilişkin seçmiş oldukları problem durumlarına ve bu durumlara ilişkin kullanmayı planladıkları baş etme stratejilerine Tablo 10’da yer verilmiştir.

Tablo 10

Ölüm ve Yas Problem Durumları ile Baş Etme Stratejileri

Öğretmen Adayı	Problem Durumu	Baş Etme Stratejileri
ÖA1	Okuldan Bir Öğrencinin Okul Dışında Ölümü	Etkinlikler Düzenleme, Psikolojik Destek Yönlendirmesi, Veli ile İş Birliği, Durum Açıklaması Yapmak
ÖA2	Okul Personelinin Ölümü	Durum Açıklaması Yapmak
ÖA3	Belirtilmemiş	Belirtilmemiş
ÖA4	Öğrencinin Okulda Ölümü	Okul Müdüründen Destek Alma, Sağlık Kuruluşlarından Yardım Alma
ÖA5	Okuldan Bir Öğrencinin Okul Dışında Ölümü	Durum Açıklaması Yapmak, Sınıf İçi Rehberlik
ÖA6	Okuldan Bir Öğrencinin Okul Dışında Ölümü	Durum Açıklaması Yapmak, Rehberlik Servisinden Yardım Almak
ÖA7	Okuldan Bir Öğrencinin Okul Dışında Ölümü	Durum Açıklaması Yapmak, Anma Töreni Düzenlemek, Veli ile İş Birliği, Öğrenci Velisine Destek
ÖA8	Öğrencinin Yakınını Kaybetmesi	Durum Açıklaması Yapmak

Öğretmen adaylarının dördünün örnek durum olarak “okuldan bir öğrencinin okul dışında ölümü” problem durumunu ele aldığı görülmektedir. Bu problem durumu karşısında öğretmen adayları tarafından baş etme stratejileri olarak; psikolojik destek yönlendirmesi, veli ile iş birliği, öğrenci velisine destek, durum açıklaması yapma, sınıf içi rehberlik, anma töreni düzenleme ve rehberlik servisinden yardım alma stratejilerinin kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Bu stratejilerin kullanılması gerektiğini düşünen öğretmen adaylarından bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Ölümün maalesef doğal bir süreç olduğunu o arkadaşımızı mutlu ve iyi hatırlamamız gerektiğini söyler ve o arkadaşımızı unutmamak adına onun için bir ağaç dikme mektup yazma gibi çocukların içindekileri dönebileceği bir plan yapardım. Ayrıca en normal gözüken bir çocuğun bile özel olarak birkaç kez danışma almasını sağladım. Velileri bu durum hakkında bilgilendirir ve çocuklara bu bilinçle yaklaşımları gerektiği konusunda bildiri gönderirdim.” (ÖA1)

“Öğrencilerin bilişsel düzeyine uygun açıklamalar yaparım. Sonrasında idare ile beraber okulda bir anma töreni gerçekleştirmeyi talep ederim. Öğrencilerimin arkadaşlarına iyi bir şekilde veda etmelerini ve iyi anmalarını sağlarım. Süreç içinde velimize gerekli desteği gösteririm.” (ÖA7)

“Okul dışından bir öğrencinin ölüm haberi gelirse öğretmen durumu uygun bir dille öğrencilere aktarmalıdır. Eğer bu konuyu nasıl anlatacağına dair bir fikri yoksa okul rehber öğretmeninden yardım almalıdır.” (ÖA6)

Öğretmen adaylarından ÖA8, “Öğrenci Yakını Kaybetmesi” problem durumunu ele almış ve öğrencilere durum açıklamasının yapılması gerektiğini düşündüğünü belirtmiştir.

“Okuldan bir öğrencinin okul dışından bir tanıdığıın ölüm haberini alırsam öncelikle o öğrenciyle sınıfın önünde değil de sınıf arkadaşlarının olmadığı bir ortamda o haberi verirdim. Ve tabii ki sakin kalmaya çalışarak.” (ÖA8)

Öğretmen adaylarından ÖA2 ise, “Okul Personelinin Ölümü” problem durumunu ele alarak bu durumla baş etme stratejisini durum açıklaması yapmak şeklinde belirlemiş ve bunu yaparken öğrencilerin yaş gruplarını gözetmiştir.

“Vefat eden kişinin okulumuzda bir öğretmen olduğunu düşünerek yazıyorum. Öğrencilere öncelikle ölümün hepimizin başına geleceğini, vefat eden kişilerin bizi gördüğünü ve üzülmemiz durumunda onların da üzüleceğini söyledim. Küçük yaş grupları için ölümün algılanması daha güç olabilir. Öğretmenlerinin işten ayrıldığını, artık aramızda olamayacağını söylemek öğrencilerin üzüntü yaşamalarının önüne geçebilir.” (ÖA2)

Öğretmen adaylarından ÖA4, “Öğrencinin Okulda Ölümü” problem durumunun ele almış ve bu yönde okul müdürü ve sağlık kuruluşlarından destek alınması gerektiğini belirtmiştir.

“Okulda bir öğrencinin ölümü durumunda 112’yi ararım öncelikle daha sonra müdürü ararım.” (ÖA4)

Öğretmen adaylarından ÖA3, problem durumlarından birini seçmekte zorlanmış ve tüm bu durumlar karşısında ne yapacağını bilmediğini belirtmiştir.

“Ölüm durumları beni de çok etkilemektedir. Maalesef hepimizin yaşayacağı bir durumdur. Ölenle ölinmez evet ama böyle bir durumda ne yapmam gerektiğini bilmiyorum.” (ÖA3)

Ölüm ve yas üzerinde okulda yaşanabilecek problem durumları ele alındığında öğretmen adaylarının çoğunlukla görüşleri, öğrencilere bu durum hakkında durum açıklaması yapmanın daha doğru olacağı yönünde olmuştur. Öğretmen adaylarının okulun fiziki şartlarından dolayı yaşanabilecek aksaklıklara ilişkin seçmiş oldukları problem durumlarına ve bu durumlara ilişkin kullanmayı planladıkları baş etme stratejilerine Tablo 11’de yer verilmiştir.

Tablo 11

Okulun Fiziki Şartlarından Dolayı Yaşanan Aksaklıklara Getirilen Baş Etme Stratejileri

Öğretmen Adayı	Problem Durumu	Baş Etme Stratejileri
ÖA1	Elektrik Kesintisi	Önceden Hazırlıklı Olma, Dersi Yeniden Yapılandırma
ÖA2	Elektrik Kesintisi	Mevcut Kaynakların Kullanımı, Ders Dışı Etkinlikler
ÖA3	Belirtilmemiş	Belirtilmemiş
ÖA4	Elektrik Kesintisi	Mevcut Kaynakların Kullanımı
ÖA5	Elektrik Kesintisi	Dersi Yeniden Yapılandırma, Mevcut Kaynakların Kullanımı, Ders Dışı Etkinlikler
ÖA6	Elektrik Kesintisi	Dersi Yeniden Yapılandırma, Mevcut Kaynakların Kullanımı
ÖA7	Elektrik Kesintisi	Dersi Yeniden Yapılandırma, Mevcut Kaynakların Kullanımı
ÖA8	Elektrik Kesintisi	Mevcut Kaynakların Kullanımı, Ders Dışı Etkinlikler

Öğretmen adayları okulun fiziki şartlarından kaynaklanan aksaklıklara örnek olarak “Elektrik Kesintisi” problem durumunu ele almışlardır. Bu problem durumu ile baş etme stratejisi olarak; önceden hazırlıklı olma, mevcut kaynakların kullanımı, ders dışı etkinlikler ve dersi yeniden yapılandırma stratejilerinin kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu stratejilerin kullanılması gerektiğini düşünen öğretmen adaylarından bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Zaten okul saatleri gündüz vakitlerine denk geldiği için aydınlatma ile alakalı bir sorun yaşamayız. Dersin işleyişi akıllı tahta üzerinden hemen kafamda bir ders planı yaparım ve dersin kalanını beyaz tahtadan işlerim. Aynı soruları beyaz tahtada çözerim. Elektrik olmadığı için zil çalamayacaktır. Teneffüs ve ders vakitlerini kendi saatimden hesaplar yönetimini ben yaparım.” (ÖA2)

“Dersim sırasında elektrik kesintisi yaşanması durumunda akıllı tahta kullanılmayacağından dersi bırakmak yerine öğrencilerle beyaz tahta üzerinde kalemle yazarak

geleneksel yöntemle derse devam ederim. Eğer böyle bir çözüm yoluna gitmezsem de öğrencilerle ders kapsamında oyun oynayabilirim. Ya da yanımda varsa test, çalışma yaprağı dağıtıp konu pekiştirmesi yaparım.” (ÖA5)

“Bu durum akıllı tahtanın çalışmasına engel olabilir ama ben normal kara tahtadan ders işlemeye devam ederim. Ama eğer ki karanlıksa ve tahta gözükmeyecekse de sınıfta konunun daha anlaşılır olması adına öğrencilerle etkinlik yapabilirim. Veya o konunun günlük hayatta kullanımlarıyla ilgili sohbet tarzında konuşma da yapabilirim.” (ÖA8)

Öğretmen adaylarından ÖA3’ün problem durumlarından herhangi birini seçmediğini bunun yerine fiziksel aksaklıklar ile ilgili genel bir baş etme stratejisi görüşünü paylaştığı görülmüştür.

“Okulun fiziki şartlarını eski haline getirmek için öğrencilerim ve velilerimle iş birliği yapmaya çalışırım. Çevredeki esnaflardan sponsorluk bulmaya ve etrafımdaki yardımsever insanların yardımını almaya çalışırım.” (ÖA3)

Tüm bu görüşler ışığında, öğretmen adaylarının hepsinin, okulun fiziksel şartlarından dolayı yaşanabilecek aksaklıklara karşı var olan mevcut şartlardan yararlanmanın önemini vurguladıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının okul dışı yaşanabilecek durumlarına ilişkin seçmiş oldukları örnek problem durumlarına ve bu durumlara ilişkin kullanmayı planladıkları baş etme stratejilerine Tablo 12’de yer verilmiştir.

Tablo 12*Okul Dışı Yaşanan Durumlara İlişkin Baş Etme Stratejileri*

Öğretmen Adayı	Problem Durumu	Baş Etme Stratejileri
ÖA1	Öğrencilerin Uyuşturucu Madde Kullanması	Bilgilendirme, Rehberlik Servisinden Yardım Alma, Veli ile İş Birliği, Psikolojik Destek Yönlendirmesi
ÖA2	Öğrencilerin Uyuşturucu Madde Kullanması	Rehberlik Servisinden Yardım Alma, Öğrenci ile Görüşme
ÖA3	Belirtilmemiş	Belirtilmemiş
ÖA4	Öğrencilerin Uyuşturucu Madde Kullanması	Rehberlik Servisinden Yardım Alma, İdare ile İş Birliği, Veli ile Görüşme
ÖA5	Öğrencilerin Uyuşturucu Madde Kullanması	Öğrenci ile Görüşme, İlgili Kurumlardan Destek Alma, Konsültasyon
ÖA6	Öğrencilerin Uyuşturucu Madde Kullanması	İdare ile İş Birliği, İlgili Kurumlardan Destek Alma
ÖA7	Öğrencilerin Uyuşturucu Madde Kullanması	Bilgilendirme, Veli ile Görüşme, Denetim, İdare ile İş Birliği
ÖA8	Öğrencilerin Uyuşturucu Madde Kullanması	Rehberlik Servisinden Yardım Alma, İdare ile İş Birliği

Öğretmen adayları okul dışı yaşanan durumlara örnek olarak “öğrencilerin uyuşturucu madde kullanması” problem durumunu ele almışlardır. Bu problem durumu ile baş etme stratejisi olarak; idare ile iş birliği, kurumlardan destek alma, bilgilendirme, denetim, veli ile görüşme, öğrenci ile görüşme, rehberlik servisinden yardım alma, psikolojik destek yönlendirmesi ve konsültasyon stratejilerinin kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu stratejilerin kullanılması gerektiğini düşünen öğretmen adaylarından bazıının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Bu inanılmaz korkunç sonuçlar doğurabilecek riskte bir durumdur. Seminerlere kısa filmlere afişlere başvurulmalı. Rehber hocalara bu uyarılar verilmeli. Daha önce bu durumu yaşamış ve temizlenmiş deneyimi olan kişiler yanlarında rehber eşliğinde kendi süreçlerini anlatmaları istenir. Kontroller yapılması gereken durumlarda yapılmalıdır. Danışmalar verilir, sadece başlamalarına değil neden başladıkları süreçler araştırılır. Veliler bu durumdan asla uzak tutulmamalıdır.” (ÖA1)

“Öğrencilerin bu durumunu fark ettiğim anda öncesinde öğrenciyle psikolojik danışman eşliğinde konuşurdum. Maddeye onu temin eden kişiyi öğrenmeye çalışırdım. Gerekirse emniyetten destek alabileceğimizi, ailesinin bu duruma çok büyük tepki vermemesi için çabalayacağımı, bu durumdan bahsetmemiz gerektiğini söyledim. Bağımlı olduysa tedavisinin yapılabileceğinden bahsederdim. Öğrencimi maddeden kurtarmak için elimden ne gelirse yapardım.” (ÖA2)

“Öğrenci ile öğretmen- öğrenci yakınlığım var ise öncelikle konuşmayı denerim. Daha sonrasında rehberlik servisine ve gerekli sağlık kuruluşuna yönlendirilmesini sağlarım. Eğer öğrenci ile böyle bir yakınlığım yoksa ve başkasından duyduysam ya da görüseysem kendim, öğrencinin sınıf rehber öğretmeni ile görüşürüm ve durum hakkında bilgilendiririm.” (ÖA5)

“Öğrencilerin uyuşturucu madde kullanması durumunda ise hemen müdüre ve rehberlik servisine haber veririm. Çünkü o madde etkisiyle sakıncalı şeyler yapabilirler. Tehlike oluşturmaması adına konuyu erteletmezdim.” (ÖA8)

Öğretmen adaylarından ÖA3’ün okul dışı yaşanan durumlara örnek bir problem durumu sunmadığı tespit edilmiştir. Bunun dışında tüm öğretmen adayları öğrencilerin uyuşturucu kullanması problem durumunu ele almış ve ağırlıklı olarak rehberlik servisten destek alma stratejisini uygun görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının sağlık ile ilgili yaşanabilecek durumlara ilişkin seçmiş oldukları örnek problem durumlarına ve bu durumlara ilişkin kullanmayı planladıkları baş etme stratejilerine Tablo 13’te yer verilmiştir.

Tablo 13*Sağlık ile İlgili Durumlarda Baş Etme Stratejileri*

Öğretmen Adayı	Problem Durumu	Baş Etme Stratejileri
ÖA1	AIDS’li Bir Öğrencinin Ortaya Çıkması	Öğrencileri Bilgilendirme
ÖA2	Salgın Hastalıklar	Öğrencileri Bilgilendirme, Denetleme
ÖA3	Salgın Hastalıklar	Online Eğitim
ÖA4	Toplu Zehirlenme	Sağlık Kuruluşlarından Yardım Alma, İdareyi Bilgilendirme
ÖA5	Salgın Hastalıklar	Öğrencileri Bilgilendirme, Hijyen Kurallarına Önem
ÖA6	Salgın Hastalıklar	Veli Bilgilendirmesi, Hijyen Kurallarına Önem
ÖA7	Toplu Zehirlenme	Denetim, Okul Sağlık Kuruluşlarından Yardım Alma, Veli Bilgilendirmesi, İdareyi Bilgilendirme
ÖA8	Salgın Hastalıklar	Sağlık Kuruluşlarından Yardım Alma
ÖA9	Toplu Zehirlenme	Denetleme, Konsültasyon, Bakanlığın Bilgilendirilmesi

Öğretmen adaylarının beşinin sağlık ile ilgili durumlarda “salgın hastalıklar” problem durumunu ele aldığı görülmüştür. Bu problem durumuna ilişkin öğretmen adaylarının geliştirmiş oldukları baş etme stratejileri; veli bilgilendirmesi, idarenin bilgilendirilmesi, öğrenciyi bilgilendirmek, denetleme, çevrimiçi eğitim, sağlık kuruluşlarından

yardım ve hijyen kurallarına önem olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarından bazıların bu problem durumlarına ilişkin geliştirmiş olduğu baş etme stratejilerine aşağıda yer verilmiştir.

“Covid-19’un başka bir varyantının çıktığını varsayalım. Çocukları öncesinde bilgilendirirdim. Yapılması gerekenleri düzenli olarak hatırlatırdım. (Maske takmak, el yıkamak gibi) Birbirlerine temaslarını denetlerdim. Hastalığın sonuçlarından, başlarına gelebilecek durumlardan bahsederdim. Yakın arkadaşları ders esnasında birbirinden ayırırdım. Temas olmaması için herkesin yiyeceğini içeceğini tek başına tüketmesi gerektiğinden bahsederdim.” (ÖA2)

“Salgın hastalıklar durumunda MEB kararları doğrultusunda ilerlerim. Her şeyin başı sağlıktır. O yüzden gerekirse bir süre eğitimi uzaktan yürütmek gerekebilir.” (ÖA3)

“Salgın bir hastalık ortaya çıktığında öğrencilerin sık sık ellerini yıkamasını ve gerekli hijyen kurallarına uymaları gerektiğini hatırlatırım. Ayrıca sınıfta sürekli kolonya ya da el dezenfektanı kullanımını teşvik ederim. Sık sık sınıfın havalandırılmasını sağlarım. Öğrencilerin sınıfta uzun süre bulunmasını engellerim. Solunum yolu ile bulaşan bir salgın hastalık durumunda maske kullanımını arttırırım. Hep bir ağızdan ve fazlaca gereksiz konuşulmaması gerektiğini uygun bir dille ifade ederim.” (ÖA5)

Öğretmen adaylardan ÖA4 ve ÖA7’nin “toplu zehirlenme” problem durumuna ilişkin strateji geliştirdikleri vurgulanmıştır. Bunlar; denetim, sağlık kuruluşlarından yardım alma, veli bilgilendirmesi ve idareyi bilgilendirme olarak belirlenmiştir. Bu baş etme stratejilerini planlayan öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Toplu zehirlenme durumunda hemen 112’yi ararım öncelikle ve daha sonrasında okul müdürünü bilgilendiririm” (ÖA4)

“Öğrencilerin toplu halde rahatsızlandığını fark ettikten sonra durumlarına göre durumu ağır olan öğrenciler için ambulans çağırırım. Öğrencilerin velilerine haber veririm ve imkânı olanların çocuklarını sağlık kuruluşuna götürmelerini talep ederim. Kendim de başlarında dururum. İdareyi durumla alakalı bilgilendiririm. Durumun kaynağının araştırılmasında yardımcı olurum. Öğrencilerimin sağlık durumunu da sorarak kontrol ederim.” (ÖA7)

Öğretmen adaylarından ÖA1 ise, AIDS’li bir öğrencinin ortaya çıkma problem durumunu ele almış ve bu problem durumuna ilişkin bilgilendirmenin önemini vurgulamıştır.

“Öğrencilere cinsellik hakkında bilgiler verilmelidir. Duydukları veya okuduklarıyla ilerlemeleri bu eğitimlerden daha korkunç sonuçlar doğurmaktadır. Hastalığın sebepleri nasıl ortaya çıktığı ve korunmak için alınan önlemlerle ilgili kısa filmler bilgilendirmeler yapılmalıdır. Sınıf rehber hocalarından da bizimle aynı paralellikte öğrencilerle ilgilenmeleri rica edilir.” (ÖA1)

Tüm bu görüşler değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının sağlık ile ilgili konular söz konusu olduğunda gerekli kişi ve kurumlara bilgilendirme yapmanın önemli olduğunu belirttikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

4.6.Beşinci Modülden Elde Edilen Bulgular

Bu modülde öğretmen adaylarının bir önceki (dördüncü) modülde mesleklerine dair yaşayabilecekleri engel durumlarını nasıl yönetebileceklerine dair çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda öğretmen adaylarına *“Öğretmenlik mesleği boyunca karşılaşacağımız problemlerin sadece alan yetkinliği ve akademik düzeydeki sorunlar olmayacağını görmüş olduk. Öğretmenlik mesleğinin aynı zamanda bir çocuğun gelişiminin ve psiko-sosyal anlamda desteklenmesinin amaçlandığı bir meslek olduğunu fark ettik. Tüm bu bilgiler ışığında öğretmenlik mesleğine karşı bakış açınızda ne gibi değişiklikler oldu?”* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının çoğunun öğretmenlik mesleğinin her çocuğun kalbine dokunmak olduğu konusunda bakış açısı kazandıkları ve mevcut bakış açılarına katkı sağladıkları görülmüştür. Bu bakış açısını kazanan öğretmen adaylarına ilişkin görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

“Öğretmenliğin öğrencilerimin hayatına dokunabileceğim, bakış açılarını değiştirebileceğim bir meslek olduğunu biliyordum. Ama olası yaşanabilecek sorunlar karşısında nasıl bir duruş sergilemem gerektiğini fark etmemi sağladı diyebilirim. Öğrencilerimin psiko-sosyal anlamda olumlu yaşantılar geçirmelerine yardımcı olmam gerektiğine, olumsuz yaşantılarda da yan yana mücadele etmem gerektiğine emin oldum. Bu kutsal mesleği hakkıyla yapılması gerektiğini düşünüyorum. Sadece matematik öğretmeni değil, gerektiğinde yol göstericisi gerektiğinde annesi babası olmak gerekiyor.” (ÖA2)

“Öğretmenlik mesleğinin her meslekte olduğu gibi zorlukları vardır. Ama insan ile ilgilenen bir meslek olduğu için birçok meslekten daha yüksek riskleri vardır. Küçük kalplere dokunmak veya incitmek, kırmak arasındaki o ince çizgide çok dikkatli olmak gerekiyor. Küçük insanlarla uğraşıyoruz diye kırıp dökmeyi takmamak, nasılsa unuttur diye düşünmek gelecekte yaralı bir birey yetişmesine neden olabilir. O yüzden yaptığımız her hareketin sonuçlarını göz önünde bulundurmalıyız. Karşımızda geleceğin önemli bireyleri olduğunu unutmamalıyız.” (ÖA3)

“Öğretmenlik eğitim fakültesinde 4 yıllık bir eğitim alıp mezun olmak değildir. Öğretmenlik bence bir gönül işidir. Ve hakkıyla yapılmayı gerektirir. Çünkü onlarca parıldayan gözüň hayatına dokunmaktır öğretmenlik. Bu arada sadece alanı olduğun dersin bilgisini de çocuklara aktarıp sınıftan çekip gitmek değildir. Yeri geldiğinde derdi olanı dinlemektir. Başı sıkışana yardımcı olmaktır. Kimi zaman da onlarla arkadaş olmaktır” (ÖA5)

“Öğretmenlik mesleği kebab meslek denilecek kadar kolay ve basit bir meslek değildir. Sorumluluk alanı geniş olan ve birçok eve, kalbe dokunan bir meslektir. Tabi öğretmenliğin kebab meslek olmamasını sağlayan idealist öğretmenler sayesinde. Öğretmenliği çocuklara sadece ders öğretmekten gören zihniyet yerine öğretmenlik çocukların hayatını 180 derece değiştirebilen, geliştirebilen, ufuk açan bir meslek olduğunu fark ettim.” (ÖA8)

Öğretmen adaylarından ÖA4 ve ÖA6 ise, öğretmenlik mesleğinin alan bilgisinin yanı sıra pedagojik yetkinlik anlamında da büyük rolü olduğu konusunda bakış açısı kazanmıştır. Öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Öğretmenlik mesleği direkt olarak insanlarla ilgilenmek, iletişim kurmak ve yetiştirmek olduğu için çok zor bir meslektir. Bir çiçeği bile yetiştirmek çok fazla emek isterken bir insanı yetiştirmek nasıl emeksiz olmaz ki? Bir öğretmenin alan bilgisine hâkim olduğu kadar pedagojik bilgiye de hâkim olması gerekir. Bir öğrenciyi anlamadan ona ne kadar eksiz bilgi verirsiniz verin anlamayacaktır. Önce öğrenci ile güven duyacağı bir bağ kurulmalıdır. Bağ oluşunca öğrenci hem öğretmeni hem de dersi sever ve anlamak için uğraşmaya başlar. Öğretmenlik mesleği sadece okul hayatındaki başarıya odaklı değil aynı zamanda hayatta karşılaşılabilecek durumlara da öğrencileri hazırlayıp ufakta olsa bir yol gösterip ışık olabilmektir de. Ama bunların olması için de öğretmenin çocukları sevmesi, sabırlı, anlayışlı, empati kurabilen, geniş bakış açısı olan ve bunlara

benzer özelliklere sahip olması gerekir. Ama şimdilerde bu meslek genel olarak puanı yeten insanların yazdığı bir bölüme dönüşmüş durumda bana göre ve bu da mesleğin değerine haksızlık ve saygısızlık oluyor. Gerçekten bu yolda gönül verip çocukların hayatına ve dolaylı olarak kendi hayatına dokunuşlar yapmak için emek veren, fedakârlık yapan insanların tercih etmesi gereken bir meslek olmalıdır. Maalesef ki bunu yapan öğretmen sayısı da çok azdır çünkü yapabilmek öyle kolay değildir. Kısacası öğretmenlik mesleği herkesin yapabileceği bir meslek değildir gerçekten her anlamda kendini geliştirebilen ve sürekli üreten insanlardan oluşması gereken kutsal sayılabilecek meslekler arasındadır.” (ÖA4)

“Öğretmenlik mesleği akademik yetkinliğinin yanında birçok pedagojik yetkinlik de gerektirmektedir. Çünkü öğretmenlik mesleğinin uğraşı insandır. İnsanlar çeşitli duygu ve düşüncelere sahiptir. Bu nedenle de onlardan bir nesne gibi davranmasını bekleyemeyiz. Öğrencilerimize ve sınıfa aşina olmalıyız. Böyle olduğunda herhangi bir öğrencinin bir problemi olduğunu anlamak kaçınılmaz olacaktır. Bu problemi anlamış olmak çözüm sürecini de kolaylaştıracaktır. Öğretmen kendini sadece akademik alanda değil birçok alanda geliştirmelidir. Her zaman tutarlı davranmalıdır. Çünkü her ne kadar dersi çok iyi anlatsa da mesleğini ders anlatmaktan ibadet görürse her zaman eksik kalacaktır.” (ÖA6)

Öğretmen adaylarından ÖA1 ise öğretmenlik mesleğinin her öğrenciye değer verilmesi gerektiği konusunda bakış açısı kazanmıştır. Öğretmen adayının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Öğretmenlik mesleğini anladığımı sanarken her geçen gün yolun çok başında olduğumu fark ediyorum. Aklıma şimdiki öğrencilik yıllarımda getirmediğim durumlarla belki de ileriki mesleğimde her gün karşılaşacağım. Öğretmenlik somut bir meslek değildir. Ve insan ile uğraşılan her meslek benim gözümde en zor en yoğun meslektir. Çünkü o sorumluluk sizi ezer geçer. Bedenen bir yoğunluktan bahsetmiyorum ben, ruhani yoğunluktan bahsediyorum. Öğretmenliğin ahlakilikle iç içe olması demek sadece öğrencilerle değil velilerle, müdürle, kendi öğretmen arkadaşlarınızla hatta öğrencinizin hayatını etkileyen küçük durumlarla bile karşı karşıya kalabiliriz demektir. Her öğrencinin kendi anlama stili, kendini ifade etme açısı veyahut olaylara getirdiği yorumlar bu kadar farklıyken öğretmen olarak o yaşanmışlıklarını hassasiyetlerini hatırlamak, aklımda demek, birden fazla yöntem ve teknik araştırmak zorundayız.” (ÖA1)

ÖA7 ise öğretmenlik mesleğinin aynı anda birçok şeyi idare edebilen bir meslek olduğu fark etmiştir. Bu konudaki görüşleri aşağıdaki içeriktedir.

“Öğretmen olmanın gerekliliği çoğu kişi tarafından sadece o konuda bilgili olmak sanılıyor. Matematiği çok iyiye öğretmen olabilir gibi. Ben de bu fakülteye gelmeden önce böyle sanıyordum. Fakülteye geldikten sonra fark ettim ki anlatmak ve bilmek çok farklı şeyler. Bilmek, anlatmaya yetmiyor. Sonrasında gerek bu modüllerde gördüğümüz videolar/makaleler gerekse süreç içinde kendi araştırmalarım ile bir şey daha fark ettim ki anlatmak da öğretmen olmaya yetmiyor. Öğretmenlik anlatmanın da bilmenin de çok ötesinde bir meslek. Hatta mesleğin de ötesinde bir rehberlik bir yerde belki anne babalık, ebeveynlik... Çok dinamik. Yazılı bir kitabı yok. Sınıfta her an her şey olabilir. Hızlı karar almayı istiyor, çünkü her şey çok hızlı. Yani öğretmen olmak aslında birçok durumu idare edebilme becerisi. Bu bakış açısını kazandığımı düşünüyorum.” (ÖA7)

Öğretmen adaylarının meslekte karşılarına çıkabilecek engel durumları ile nasıl baş edebileceklerine dair yapılan bu çalışmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre; öğretmenlik mesleğinde alan bilgisinin yanı sıra pedagojik yetkinliğin de önemi olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin öğrencilerinin hayatlarında büyük rol üstlendikleri ve mesleğin getirmiş olduğu yeterlik konusunda öğretmenlerin kendilerini sürekli yeniliğe ve gelişime açık tutmaları gerektiği konularında bakış açıları kazandıkları tespit edilmiştir.

4.7.Altıncı Modülden Elde Edilen Bulgular

Bu modülde öğretmen adaylarından tüm süreci değerlendirmeleri ve son görüşme formunda yer alan yarı yapılandırılmış görüşme formunu doldurmaları istenmiştir. Öğretmen adaylarına yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlar öğretmen adaylarının vermiş oldukları görüşler eşliğinde verilmiştir. Öğretmen adaylarına ilk yöneltilen soru “*Literatürde öz yeterlik inançları ile ilgili çalışmaları olan Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı hakkında ne düşünüyorsun?*” olmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen adaylarından şu görüşler elde edilmiştir;

ÖA1; *Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı, öğrencilerin kariyer ilgi alanlarının, amaçlarının ve niyetlerinin öz yeterlik inançları ve sonuç beklentileri ile nasıl bağlantılı olduğunu açıklamak için kullanılan yararlı bir araç olarak görülmektedir. Ben kendi de-*

neyimlerim ve gözlemlerim sonucunda ise bu görüşe katılmaktayım. Bizim mesleki hayatımızdaki öz yeterliklerimiz ,mesleki doyumu gerçekten yaşayabilecek miyiz?, gibi belirli soruları düşünmemizi kendi beklentilerimizi keşfetmemizde yardımcı kuram. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki en önemli basamaklardan birisine ait olmaktır. Ait olup olmayacağımızı önceden bir düşünmenin ciddi yararları var bizim öz benliğimiz için.

ÖA2; Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı'na uygun olarak ben de sosyal çevrem, yaşamımda yeri olan öğretmenlerimin bu mesleği seçmemde büyük bir payı olduğunu düşünüyorum. Öğretmenlik parası için yapılacak bir meslek değil. Gerçekten geleceğe yön verecek olan çocuklarımızın hayatına dokunabileceğimiz bir meslek. Dilerim biz de bize yön veren öğretmenlerimiz gibi öğretmen oluruz.

ÖA3; Kariyer basamaklarında sosyal çevremiz oldukça önemlidir. Bildiğim kadarıyla bu kuramda da mesleki yetkinlik inancımızda sosyal çevrenin etkisi araştırılıyor. Ama kendi kariyer planlarımızın asıl öznesinin kendimiz olduğu vurgulanıyor.

ÖA4; Sosyal çevreden öğrenme üzerinde durmuştur. Belleğin örüntü veya sembol olarak depolanan bilgilerden oluştuğu söylemiştir. Sosyal çevrenin bende öğrenme üzerinde, motivasyon üzerinde çok etkili olduğunu ve bireyin çevreden bağımsız olamayacağını düşünüyorum.

ÖA5; Bizlerin meslekte karşılaşacağı durumlar ve bazı sonuçları ile bizleri karşılaştırdığı için yararlı bir araç olduğunu düşünüyorum. Aslında mesleğimizde yönelebileceğimiz alanı bizlere daha ayrıntılı sundu ve ne tarafa yol alacağımızı netleştirdi diyebilirim.

ÖA6; Bireylerin kendi yaşantılarına göre kariyerlerini şekillendirmeleri oldukça önemlidir. Birey hayatı boyunca yaşadığı olaylardan, tecrübelerinden ve çevresinden etkilenir. Kendini tanıma fırsatı bulur. Her birey kendi kariyerini en iyi doğru şekilde şekillendirir çünkü kişiyi en iyi tanıyan, bilen kişi yine kendisidir. Bu nedenle de bu kariyer kuramı birey açısından önemlidir.

ÖA7; İnançlarımızın ne kadar önemli olduğunu ortaya koyduğunu düşünüyorum. Kişisel inançlarımızın performansı oldukça etkilediğini savunuyor aslında. Herhangi bir becerinin öğrenilmesinde ya da bu beceriyi icra etmekte öz yeterlik inançlarımızın anahtar rolü oldukça büyük. Açıkçası ben de bu görüşe katılıyorum. Zaten halk arasında da

her zaman söylenen bir şeydir ki inanmak başarmanın yarısıdır. Bu kuramın da temelinde bu sözün yattığını düşünüyorum. Elbette geliştirilmiş daha da dallanmış budaklanmış, çeşitli açıklamalar yapılmış süreç boyunca da gördük. Ama temel olarak böyle olduğunu düşünüyorum.

ÖA8; *Kuramın günümüzdeki birçok sorunu birçok problemi de açıkladığını düşünüyorum. Yani insanların meslek seçiminin, insanların bir mesleğe bakış açılarının ana etkileyicisinin insanların inançları olduğunu düşünüyorum. Mesela meslek seçiminde de bazı insanların çevresinin algısına göre seçmesinin asıl nedeni de inançlarımız. Mesela "Kadınlar öğretmen olur, rahat meslektir." düşüncesine sahip bir çevrede kadınların çoğu öğretmenlik mesleğini seçer. Zaten eğitim fakültelerinde de birçok insanın buna göre hareket ettiğini istatistiklerde kadınların daha çok olmasından anlayabiliriz.*

Öğretmen adaylarına yöneltilen ikinci soru “Uygulamamızı yürüttüğümüz Kitlemel Açık Çevrimiçi Ders Platformu hakkındaki düşüncelerin nelerdir? İleride öğrencilerle böyle bir çalışma yürütmeyi düşünür müsün?” olmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen adaylarından şu görüşler elde edilmiştir.

ÖA1; *Bu dünya bana hiçbir şeye imkânsız gözüyle bakmamayı öğretti maalesef artık. Normalde öğretmenlik mesleğinde yüz yüze iletişime, birbirini görmenin varlığını hissetmenin olmadığı bir dersin ders sayılmayacağına inanırdım. Ama günümüz şartlarında karantinalar veyahut depremler birbirimize ne kadar uzak olduğumuzu tekrardan algılamamı sağladı. Öğrencilerimiz her zaman elimizi uzattığımızda dokunabileceğimiz bir mesafede olmayacak. Şu anki bu dersimiz gibi uzaktan vermemiz gereken ama uzaktan bile olabildiğince verim almamızı sağlayan platformları keşfetmek de bir zorunluluk olmalı. Kendimce verim aldığımı düşünüyorum. Olası şartlar altında da kullanmayı bilmeli ve kullanmalıyım.*

ÖA2; *Yeni nesil teknolojinin göbeğine doğduğu için bu tarz platformların kullanılması mantıklı olabilir. Örneğin ders esnasında her öğrencinin önünde tablet ve sorulan sorulara cevap vermeleri istendiğinde tek tuşla değerlendirmeye alınabilir. Ancak küçük yaş gruplarında bu tarz uygulamaların kullanılması öğretmen ve öğrenci açısından çeşitli zorluklar oluşturabilir diye düşünüyorum. Belki 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde kullanmayı düşünürdüm.*

ÖA3; Çalışma sayesinde bakış açım genişledi. Kendimi, mesleğimi farklı bakış açısıyla sorguladım. Bana katkısı olduğunu düşünüyorum. Özellikle videolar çok geliştiriciydi. İleride öğrencilerimin yaş düzeylerine uygun olacak şekilde bu tür çalışmalara yer verebilirim.

ÖA4; Öğrencilere teknoloji anlamında ve zaman anlamında kolaylık sağladığını düşünüyorum. Ve ders tekrarı, araştırma, sonradan öğrenime karar veren insanlar için verimli olduğunu düşünüyorum. Böyle bir çalışma yürütmek çok zorlu bir süreç yapabileceğimi düşünmüyorum.

ÖA5; Araştırmayı yürütmek açısından hem ekonomiktir hem de zaman tasarrufu sağladı bence. Yapmam mümkün kılınırsa eğer kendi meslek hayatımda da uygulayabilirim. Çünkü artık nesil teknoloji ile daha yakından ilişkili ve öğrencilerin ilgisini çekmekte. Belki de çok uzun yıllar sonra tamamen bu şekilde de bir eğitim sürdürülebilir.

ÖA6; Zaman ve mekân açısından büyük kolaylıklar sağlamasına rağmen bazen de iletişim eksikliklerine sebep olduğunu düşünüyorum. Yüz yüze olsaydı bu çalışmayı daha verimli bir şekilde yürütebileceğimizi düşünüyorum. Fakat kendi açımdan yorumlayacak olursam ben etkili bir şekilde süreci geçirdiğimi düşünüyorum. İlerideki ortamın şartlarına göre öğrencilerimle böyle bir çalışma yürütebilirim.

ÖA7; Ders vereceğim yaş aralığına bağlı aslında. Belki küçük yaş gruplarında bu şekil bir uygulama odaklanma problemi yaratabilir. Ancak lise ve yükseköğretim, üniversite eğitim kademesindeki öğrenciler için harika olduğunu düşünüyorum. Tabiri caizse uzakları yakın ediyor. Bu şekilde aynı anda yan yana olamasak da uygulamamızı gerçekleştirebiliyoruz. Saat aralıklarının esnekliği de bir diğer avantaj. Dediğim gibi yaş grubu uyduğu sürece kullanmayı mantıklı bulduğum bir uygulama.

ÖA8; Daha kısa süreli bir izleme için kullanabilirim. Bence uzun süreli böyle çalışmalarda etkinin azaldığını düşünüyorum. Çünkü son haftaya gelindiğinde ilk haftanın etkisi kalıyor ama azalmış olarak kalıyor.

Öğretmen adaylarına yöneltilen üçüncü soru “Öğretmenlik mesleği hakkındaki düşüncelerin nelerdir?” olmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen adaylarından elde edilen görüşlere sıralı olarak yer verilmiştir.

ÖA1; Öğretmenliğin meslekten ziyade artık bir felsefe olduğunu düşünüyorum. Ahlakilikle iç içe fedakârlıklar üzerine kurulmuş bir düşünce felsefesi. Öğretme eylemi sadece etrafı duvarlarla çevrili bir yerde yapılmak zorunda değildir. Ve öğretilen şey de sadece müfredat olmak zorunda değildir. Etik ve ahlaki değerlerimiz, toplumsal yaşantılar, çocukların birer birey olabilmek için ihtiyacı olan her şeyi kazandırabilmek için son enerjisine kadar çabalamaktır bence öğretmenlik. Kutsal bir meslek olduğunu ve herkes tarafından yapılamayacağını düşünüyorum.

ÖA2; Öğretmenliğin kutsal bir meslek olduğunu ve herkesin yapmaması gerektiğini düşünüyorum. Hayatımıza dokunan, dersini sevdiren öğretmenlerimiz kadar; dersinden, kendisinden nefret ettiren öğretmenlerimiz de olmuştur. Ben de hayatıma dokunan öğretmenlerim gibi çocuklarımla hayatlarına dokunmak istiyorum. Onların yol göstericisi, akıl hocası, dert ortağı, gerektiğinde ablası annesi olmak istiyorum. Atamızın da dediği gibi yeni nesil bizim eserimiz olacak.

ÖA3; Öğretmenlik mesleği çok kutsal ve güzeldir. Sabır işidir dolayısıyla herkes yapamaz. Belli donanımlara sahip olmak yetmez. Kendini geliştiren, yetiştiren, olumlu anlamda değiştiren bir öğretmen olmak gerekir. Ayrıca minik kalplere dokunmak, yıllar sonra vicdan azabı çekmemek gerekir. Öğretmenlik zor ama hakkıyla yapıldığında dokunaklı, kıymetli, değerli bir meslektir.

ÖA4; Öğretmenlik mesleği çok emek isteyen, sadece alan değil çok fazla pedagojik ve genel bilgi isteyen bir meslek. Sürekli yenilikleri takip etmek ve güncelliğin korunması gereken bir meslek. Bunun dışında insanlarla iletişim, hoşgörü, merhamet vb. özelliklerinde bulunması gereken bir meslek. Bundan dolayı çok kutsal ve emek isteyen bir meslektir.

ÖA5; Öğretmenlik bence gerçekten çok değerli bir meslek. Çünkü her bir öğrenciye ayrı ayrı dokunuyoruz ve hayatlarında izler bırakıyoruz. Her ne kadar şu an çeşitli şiddet olayları vs. duyulsa da bu meslek asla küçümsenmemesi gereken bir yerde olmalı diye düşünüyorum.

ÖA6; Öğretmenlik mesleğinin atanmaktan ziyade adanacak bir meslek olduğunu düşünüyorum. Muhatabı insan olduğu için çok özenli davranılması gereken bir meslektir. Küçük hataların bazı büyük sorunlara yol açabileceği daima hatırlanmalıdır. Her

zaman iyi bir insan yetiştirmek öncelikli olmalıdır. Akademik olarak da öğrencilere yeterli ve anlaşılabilir olmak çok önemlidir.

ÖA7; *Bir toplumdaki her alanın başı olduğunu düşünüyorum bu mesleğin. Ben bazen haber kanallarında katillerin haberlerini izlerken derim ki bu insanlar da bir zamanlar masum birer bebektir, sonra okula başladılar belki okullarında teneffüs zili çalmasını heyecanla bekleyip teneffüste koşarak kantinden tost aldılar. Yani bu insanlar da insani duygular barındıran birer masumdur. Peki, ne değişti? Tabii ki tüm suçu okullara ve öğretmenlere atmak haksızlık olur ancak belki de değişen şey o okulda fark edilmemektir. Belki o an bir öğretmen o öğrencinin içinde bulunduğu ortamı veya ruh halini farkına varıp elinden geleni yapsaydı o insan katil olmayacaktı. Yani bu meslek öyle bir meslek ki katil de yetiştiriyor kahraman da âlim de yetiştiriyor zalim de. Bunları düşünmek hem omuzlarımdaki yükü fark ederek gerilmemi hem de kendi önemini fark etmemi sağlıyor.*

ÖA8; *Öğretmenlik mesleğinin ve eğitimin ülkenin kurtarıcı unsurlarından biri olarak görüyorum. Çünkü bir toplumun eğitilmiş ve bilinçli olmasının etkisini Finlandiya ve Japonya gibi ülkelerde görüyoruz. Hem refah düzeyi olsun hem de iç huzur olsun birçok noktada eğitilmiş insan farkını görüyoruz. İşte öğretmenlik de eğitilmiş insanın nasıl olacağını belirleyen bir unsur. Çünkü öğretmen aynı zamanda sınıfın da rol modelidir. İşte en çok da bu yüzden öğretmenlik mesleğini çok seviyorum. Hatta beğendiğim güzel bir söz vardı. İşte düşünsenize girdiğiniz sınıfta geleceğin ressamı, öğretmeni, doktoru, polisi olma potansiyeli olan çocuklar var. Bu beni çok heyecanlandıran bir durum. Çünkü ülkedeki toplumun nasıl olacağına belki de senin rol modelliğinin belirleyecek.*

Öğretmen adaylarına yöneltilen dördüncü soru “Aşağıdaki boşluğu uygun şekilde doldurduktan sonra nedeni ile birlikte açıklamasını yazabilir misin? Bu mesleği uzun yıllar boyunca (Yapamam/Yapabilirim) çünkü ” olmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen adaylarından şu görüşler elde edilmiştir.

ÖA1; *yapabilirim çünkü içimde o insan sevgisini, birine faydalı olma, yarar sağlama istediğini hissediyorum. Kendimi bildim bileli bu kişilik kuramına sahip bir bireydim zaten. Yorulabilirim ama bu yorgunlukların bile tatlı bir yorgunluk olacağına inanıyorum.*

ÖA2; *yapabilirim çünkü hep yeni öğrencilerim olacak. Bir değil bin çocuğun hayatına dokunabilirim. Onlar değişecek, ben değişeceğim. Birbirimize bir şeyler katmaya devam edeceğiz.*

ÖA3; *yapabilirim çünkü öğrencileri ve mesleği seviyorum. Meslekle ilgili yetersiz, eksik yönlerim olduğunu biliyorum. Kendimi geliştirmem gereken noktalar olduğunu biliyorum. Ancak mesleğin tüm zorluklarına rağmen öğrencilerdeki bir mutluluk, bir güzel söz beni bu meslek için yaratılmışım hissine kaptırıyor.*

ÖA4; *yapamam çünkü o kadar sabrım yok.*

ÖA5; *yapabilirim çünkü öğretmeyi ve çocukları seviyorum. Onlara yeni bilgiler öğretmek beni mutlu ediyor.*

ÖA6; *yapabilirim çünkü mesleğimi çok seviyorum, kendimi bu meslekte bulduğumu ve ait olduğumu hissediyorum.*

ÖA7; *yapabilirim çünkü moralim bozukken bile staja gidince moralim düzeliyor. Okulun ve öğrencilerin enerjisi bana iyi geliyor. Konfor alanımda hissediyorum. Ancak tabii ki çalışma şartlarımın iyi olması da çok önemli. Emeliğimin karşılığını alamadığım durumlarda hislerim değişebilir.*

ÖA8; *yapabilirim çünkü staja giderken de fark ediyorum. Çocuklar gerçekten çok masum ve ilgiye, sevgiye, eğlenceli derslere çok açlar. Ve ben bu eksikliği gidereceğimi düşünüyorum. Özellikle derslere ve okula yabancılaşan çocukları da okula, eğitime kazandıracağımı düşünüyorum ve bu beni çok çok motive ediyor. Bu yüzden bu mesleği uzun yıllar yapacağımı düşünüyorum.*

Öğretmen adaylarına yöneltilen beşinci soru “Aşağıdaki boşluğu uygun şekilde doldurduktan sonra nedeni ile birlikte açıklamasını yazabilir misin? Bu meslekte karşıma çıkabilecek sorunları (aşabilirim/aşamam) çünkü” olmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen adaylarından şu görüşler elde edilmiştir;

ÖA1; *aşabilirim çünkü önemli olan sorunun temeline inmek. Sorunun sebebi çözüldükten sonra problemin ortadan kalkmasının daha kolay olacağını farkındayım. Yardım almam gereken yerler de olacak. Ama öğretmenlik her zaman gelişebilen bir meslek. Zamanla bu durumların üstlerinden de geleceğime inanıyorum.*

ÖA2; *aşabilirim çünkü aşılamayacak bir sorun olacağını düşünmüyorum. Her derdin bir dermanı bulunur. Her sorun çözüme ulaşır. Biz yeter ki doğru pencereden bakmayı bilelim. Hayat her zaman güzel şeyler sunmuyor bize. Ancak sınavımızı da bilmemiz çözüm için çabalamamız gerekiyor. Ben meslekte karşıma çıkan sorunlara da bu açıdan bakacağım. Çocuklarıma da bunları aşılayabileceğime inanıyorum.*

ÖA3; *aşabilirim çünkü her mesleğin zorluğu vardır ve her mesleğin zorluğu seyerek yaptıktan sonra aşılabılır. Ben mesleğimi severek yapacağıma inanıyorum ve zorluklarını biliyorum, göze alıyorum. Dilerim düşündüğüm gibi olur.*

ÖA4; *aşabilirim çünkü yeterince kendime güvenim ve sorun çözme becerim bulunuyor.*

ÖA5; *aşabilirim çünkü öğretmenliğin sadece iyi koşullarda mesleği devam ettirmek olmadığının bilincindeyim.*

ÖA6; *aşabilirim çünkü kendime güveniyorum. Olası durumlara karşı çözüm yolları düşünüyorum. Tecrübe edinmeye çalışıyorum.*

ÖA7; *aşabileceğimi düşünüyorum çünkü tek başıma olmadığımı biliyorum. Bir sorunu tek başıma çözmek zorunda değilim. Benden daha deneyimli meslektaşlarıma, hocalarıma danışabilirim. Gerekli sosyal desteği alacağımı düşünüyorum bu yüzden de sorunları aşabileceğime inanıyorum.*

ÖA8; *aşabilirim çünkü tabii ki ilk başta belki sıkıntılar yaşayabilirim ama deneyim kazandıkça ve araştırdıkça da sorunların üstesinden soğukkanlılıkla gelebileceğimi düşünüyorum. Ve ben çok empati kuran, hümanist ve sabırlı birisiyimdir. Ve bu özelliklerimin meslekte karşıma çıkabilecek sorunlarla başa çıkabilmemde yardımcı olacağını düşünüyorum.*

Öğretmen adaylarına yöneltilen altıncı soru “Aşağıdaki boşluğu uygun şekilde doldurduktan sonra nedeni ile birlikte açıklamasını yazabilir misin? Bu meslekte sadece alanıma hâkim olmak ve dersimi anlatmak (Yeterlidir/Yeterli değildir) çünkü” olmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen adaylarından şu görüşler elde edilmiştir;

ÖA1; yeterli değildir çünkü bundan önceki paragraflarımda da anlattığım gibi bu sadece bilgi aktarım mesleği değildir. Değer aktarımı, sosyal aktarım, ahlak aktarımı mesleğidir. İnsan ile iç içe olan hiçbir meslek bu kadar somut bir şekilde tanımlanamaz. Çünkü birey içine girdiği her yeri değiştiren geliştiren ve canlandıran bir olgudur.

ÖA2; yeterli değildir çünkü öğretmen dersi anlatıp çıkan değil, yol gösteren, akıl veren, yanında duran. Çocukların isteklerini hayallerini sorunlarını fark eden ve çözüm arayan, meslek seçiminde yön verendir.

ÖA3; yeterli değildir çünkü her şey akademik bilgi değildir. Hepimiz insanız ve hepimiz bu hayatın bir parçasıyız. Dolayısıyla öğrencilerimizde pamuklar içerisinde büyüyen, dertsiz, tasasız çocuklar değiller. Her biri farklı bir hayat hikâyesidir. Her durumda onlara destek olabilmek gerekir.

ÖA4; yeterli değildir çünkü her şeyden önce insan yetiştiriyoruz bunun için iyi bir insan yetiştirmeyi de önemsememiz gerekmektedir.

ÖA5; yeterli değildir çünkü bir öğretmenin sadece alanını bilmesi yetmez. Aynı zamana gündemden haberdar olmalı, teknolojiye ayak uydurmalı, gelişmeleri takip etmeli ve en önemlisi birkaç alanda kendini yetiştirmeli diye düşünüyorum.

ÖA6; yeterli değildir çünkü öğrenciler bir nesne değildir. Duyguları vardır. Onların iyi olması, iyi hissetmesi her şeyden önemlidir.

ÖA7; asla yeterli değil çünkü bizim işimizin mayası insan. Mayası insan olan işte robot gibi sadece bir yapılacaklar listesine tik atarcasına iş görüp gidemeyeceğimizi düşünüyorum. Ruha dokunmak gerekiyor, sorun çözmek gerekiyor, kalpten kalbe yol gerekiyor. Sonrasında sabır gerekiyor ve sevmek gerekiyor. Bunları da alan bilgisi sağlıyor.

ÖA8; yeterli değildir. Mesela şimdi fark ediyorum çocuklar başka konulardan bir soru sorunca (güncel konu da olabilir) bilemeyince bu nasıl hoca diyebiliyorlar. Yani onların gözünde öğretmen her şeyi bilen birisi olarak canlanıyor. Bence de öyle olmalı. Yani her şey olmasa da çoğu konuda bilgisi olan fikri olan birisi olmalı diye düşünüyorum. Yani bir öğretmen genel kültür sahibi olmalı. Kitap okumalı, film izlemeli, dünyayı gezmeli. Ancak böyle öğrencilere vizyon katan birisi olur.

Öğretmen adaylarına yöneltilen yedinci soru “Bu çalışmalar sonucunda mesleğime dair farklı bakış açıları (Kazandım/Kazanmadım)” şeklinde olmuştur. Bu soruya ilişkin tüm öğretmen adaylarının görüşü, bu çalışmanın sonucunda mesleklerine dair farklı bakış açıları kazandıkları yönünde olmuştur. Öğretmen adaylarına yöneltilen sekizinci soru ise “Hangi konular üzerinde bakış açısı kazandın?” olmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir;

ÖA1; Tahmin ettiğim kadar kolay ve koşulsuz kabul olmayan bir meslek olduğunu fark ettim. Herkesin öğretmen olamayacağını ve benim bile kendi değerlerimin bazı yerlerinde çatıştığımı fark ettim.

ÖA2; Farkındalığım daha çok bazı sorunların halledilmesi aşamasındaydı. Karşıma çıkan bazı sorunları nasıl halletmem gerektiğini öğrendim.

ÖA3; “Mesleği yapabilecek miyim?” sorgulamasına girdim. Mesleğin iyi ve kötü taraflarından bakabildim. Bu süreçte stajda yaptığım için orada da kendimin yeterli, yetersiz olduğu konuları gördüm. Bu çalışma ve stajı birlikte yapınca yetkinliklerimi ve inancımı sorguladım.

ÖA4; Öğretmenlik mesleğinin görüldüğünden daha zor olduğunu ve görüldüğünden daha değerli olduğunu anladım.

ÖA5; Sınıf yönetimi ve öğrencilere yaklaşım konusunda izlediğim videolarda nasıl bir sınıf yönetimi uygulamam gerektiğine dair daha iyi bilgiler öğrendim.

ÖA6; Meslek hayatımda karşılaşılabileceğim engelleri çok yönlü görme fırsatı buldum. Bunun yanı sıra bu durumlara karşı çözüm önerileri gördüm. Bununla beraber bu mesleği gerçekten yapabilir miyim, hazır hissediyor muyum, neler düşünüyorum gibi konularda kendimi sorgulama fırsatı buldum. Aynı zamanda birbirinden farklı hocalardan

farklı içerikler izleme fırsatına eriştim. Bu nedenle de farklı bakış açıları ile farkındalık kazandım.

ÖA7; *Açıkçası benim özellikle bu meslekte karşılaşılabileceğim sorunlar kısmında ufkumu açtı bu çalışma. Çünkü sorunları elbet düşünsem de mesela okuldan bir öğretmenin vefatında bunu öğrencilere nasıl açıklayacağımı hiç düşünmemiştim. Yani aslında çevredeki her değişkenin benim mesleğimi ve mesleğimdeki rolümü kapsadığını fark ettim.*

ÖA8; *Mesela bir aşamada meslekte karşılaşılabileceğim spesifik sorunlarla ilgili kısım vardı. Oradaki sorunların bir kısmını hiç düşünmemiştim. Ve o kısımdan sonra hep bu sorunlarla ileride karşılaşsam ne yapabilirim diye düşünmeye ve kendimi geliştirmeye başladım. Bir öğrencim yaralanırsa veya bir yakını vefat ederse veya silahlı biri okula gelirse gibi sorunlar.*

Öğretmen adaylarına yöneltilen dokuzuncu soru ise “*Bu çalışma, seni mesleğine hazırlama konusunda ne kadar etkili oldu?*” olmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

ÖA1; *Oldukça etkili oldu. Benim için atanmadan önceki küçük bir staj gibiydi. Şu anki öğrenci olarak gördüğüm staj ortamı ile kendi dersimde bulunduğum zaman yaşayacağım şeyler aynı olmayacak. Bunu hatırlattı bana.*

ÖA2; *Bazı sorunları nasıl halletmem gerektiği konusunda muallaktaydım. Kriz anları yönetimiyle bazı şeyler kafama oturdu diyebilirim.*

ÖA3; *Kendimi yetersiz bulduğum noktalara rağmen yeterli bulduğum yönler üzerinden kendime inancım arttı. Yetersiz olan yönlerimi geliştirme ihtiyacı arttı. Mesleği sergilerken dahi kendimi geliştirmem gerektiğini anladım.*

ÖA4; *Genel olarak farkındalık sahibi biriyim ondan dolayı çoğu şeyi biliyorum fakat unuttuğum yerleri hatırlamamı sağladı.*

ÖA5; *Mesleğe artık daha objektif ve geniş bakıyorum diyebilirim. Her şeyin mükemmel ilerlemeyeceğini öğrendim.*

ÖA6; *%35 etkili olduğunu söyleyebilirim.*

ÖA7; *Mesleğim hakkında her hafta farklı konularda düşünmemi sağladı. Düşünmek de benim mesleğe psikolojik olarak hazırlanmam da yardımcı oldu diyebilirim.*

ÖA8; *Karşılaşılabileceğim sorunlarla beni erkenden yüzleştirmesi benim daha hazırlıklı olmam konusunda ve kendimi geliştirmem konusunda yararlı oldu. Ayrıca öğretmenlik mesleği hakkında her hafta üzerine kafa yormama yardımcı oldu. Yani mesleğimle ilgili daha bilinçli olmama yardımcı oldu.*

Son olarak öğretmen adaylarına “Altı haftalık bu çalışma sonrasında kendini öğretmenlik mesleğine ne kadar hazır olarak görüyorsun? (10 üzerinden derecelendirebilir misin?)” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin öğretmen adaylarının bu çalışmalar sonucunda kendilerini öğretmenlik mesleğine dair ne kadar hazır gördükleri ile ilgili derecelendirmeleri şu şekilde olmuştur;

ÖA1; 6

ÖA5; 9

ÖA2; 9

ÖA6; 9

ÖA3; 7

ÖA7; 8

ÖA4; 6

ÖA8; 9

Öğretmen adaylarının son görüşme formundan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde; genel olarak bu çalışmadan memnun kaldıkları, farklı bakış açıları kazandıkları ve süreç boyunca kendilerini sorguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarından her modülde elde edilen bulgular ve öğretmen adaylarının süreç boyunca yaşadığı deneyim durumları ve gelişim dereceleri dikkate alınarak ulaşılan sonuçlara, ileriki bölümde literatür ışığında tartışılarak ve yeni araştırmacılar ve uygulayıcılara yönelik öneriler ile yer verilmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

5.1.Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde araştırma bulgularında dair ulaşılan sonuçlar “Modül Sonu Elde Edilen Sonuçlar” ve “Öğretmen Adaylarının Gelişim Süreçleri” olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

5.2.Modül Sonu Elde Edilen Sonuçlar

Bu bölümde, öğretmen adayları ile Eskişehir Uzaktan Eğitim Merkezi (ESUZEM) sistemi üzerinden altı hafta boyunca yürütülen Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler (KAÇED) aracılığıyla öğretmen adaylarının görüşleri ve yapmış oldukları etkinlikler sonucunda elde edilen verilerin sonuçları paylaşılmış ve tartışmaları yapılmıştır. Her bir modülün sonucu ve sonuçlara dayalı tartışmaları alt başlıklar halinde sunulmuştur.

5.2.1. Birinci modül sonuçları

Birinci Modül’de öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı benimsemiş oldukları inançlar araştırılmıştır. Elde edilen bulgular öğretmen adaylarının inançlarının dört başlık halinde toplandığını göstermiştir. Bunlar; eğitimde öğretmenin rehber rolünü üstlendiği inancı, her öğrencinin biricik olduğu inancı, öğrencinin psiko-sosyal gelişiminin bir parçası olan öğretmen inancı ve öğretmenin özverisi ile anlamlı bir eğitimin olacağı inancı olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen; rehber olmak, yönlendirmek, hayatlara dokunabilmek, yardım etmek ve destek olmak temalarından hareketle “Eğitimde, öğretmenin rehber rolünü üstlendiği” inancının daha fazla tekrar ettiği görülmüştür. Bu sonuç Yeşilyaprak’ın (1999) çalışmasında yer alan; öğretmenlerin öğrencilerle daha uzun süre bir arada olduğu için onların gelişimini daha yakından izlemesine böylelikle eğitimsel, kişisel, mesleki ve sosyal problem konularında onları daha iyi tanıyarak onlara yardımcı olma noktasında uygun bir konumda yer almalarıyla öğretmenlerin, rehberlik açısından önemli bir rol üstlenmesinin temel gerekçelerinden biri oluşur sonucu ile aynı doğrultudadır. Öğretmenlerin değişen mesleki rollerini belir-

lediği Ünsal'a (2021) ait çalışmada ise, öğretmenlerin; öğrencileri merkezi sınavlara hazırlama, öğrenmeyi öğretme, değişimi yönetme, ebeveynlik, kendini yenileme, teknolojik okuryazar olma, öğrenmeyi sağlama, tiyatroculuk, organizatörlük, destekleyicilik, bakıcılık, ödev verme, süpermenlik gibi birçok rollerinin yanı sıra rehberlik ve psikologluk rollerinin de kendileri tarafından benimsendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, gerçekleştirilen bu çalışmanın sonucu ile örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre “öğrencinin psiko-sosyal gelişiminin bir parçası olan öğretmen” inancının da öğretmen adayları tarafından sıkça vurgulandığı görülmüştür. Öğretmen adayların görüşlerinden elde edilen; önyargıları kırmak, dersi sevdirmek, öğrenciyi olumsuz etkilememek ve motive etmek temalarından hareketle bu inancın üç farklı öğretmen adayı tarafından benimsendiği görülmüştür. Yetim ve Göktaş'ın (2004) öğretmenlik mesleğindeki mesleki ve kişisel niteliklerin araştırıldığı çalışmasına göre, öğretmen öğrenciyi çeşitli özellikleriyle (fiziksel, sosyal, psikolojik, zihinsel ve psiko-motor) bir arada değerlendirip bu özelliklere uygun olarak öğrenme deneyimleri yaratmalıdır. Bu araştırma sonuçları göstermektedir ki öğretmen adayları inançlarını oluştururken öğretmenlik mesleğinin mesleki ve kişisel niteliklerini de benimsemektedirler. Atmaca'nın (2020) çalışmasına göre öğretmen adaylarının pedagojik anlamda yetersizliğinin sebeplerinden birinin öğrencinin psiko-sosyal gelişim özelliklerini yeterince bilmemelerinden kaynaklı olduğu belirtilmiştir. Buna göre bu çalışmada; öğretmen adaylarının, öğrencilerin psiko-sosyal gelişimlerini gözetmelerinden hareketle pedagojik yetkinliklerinin olduğu da tespit edilmiştir.

5.2.2. İkinci modül sonuçları

İkinci Modül'de öğretmen adaylarının bilişsel birey değişkenleri incelenmiştir. Öğretmen adaylarının hedefleri, geçmiş başarıları, ilham aldıkları kişiler, destek aldıkları kişiler, hedeflerine ulaştıklarında hissedecekleri duygular ve hedeflerine ulaşmak adına atmış oldukları adımlar belirlenmiştir. Bu bölümde elde edilen bulgulara göre; öğretmen adaylarının kariyer planlamasında MEB'de öğretmen olarak çalışmayı hedefledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Alemdar'ın (2008) öğretmen adaylarının iş umutları, akademik motivasyonları ve kariyer planları üzerine yapmış olduğu araştırma sonucuna göre; öğretmen adaylarının kariyer planlamasının %75,1 ile en yüksek orana sahip olarak Millî Eğitim Bakanlığı bünyesine atanmak olduğu sonucuyla tamamen örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının geçmiş yaşantılarında elde ettiği başarılar incelendiğinde, istedikleri matematik öğretmenliği lisans programını kazanarak başarı elde ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, Kartal ve Kıymaz'ın (2020) ilköğretim matematik öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu çalışmada yer alan bulgular ele alındığında katılımcı öğretmen adaylarının çoğunlukla matematiği sevmelerinden dolayı bu bölüme isteyerek ve bilinçli bir biçimde geldikleri ve burada olmaktan dolayı kendilerini mutlu ve başarılı hissettikleri sonucuyla örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının ilham kaynakları incelendiğinde, mesleki yaşantılarında ilham aldıkları kişilerin geçmişteki ve şu andaki yaşantılarında yer alan öğretmenleri ve meslekte başarılı diğer tüm öğretmenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çimen'in (2019) eğitim fakültesi öğrencilerinin rol model tercihlerinin araştırıldığı çalışması sonucuna göre; üniversite öğrencilerinin kendilerine rol model olarak öncelikle ve özellikle en yakınındakileri anne babalarını, öğretmenlerini, aile yakınlarını ve mesleğinde başarılı kişileri rol model aldığı sonucu da bu durumu destekler niteliktedir.

Öğretmen adaylarının mesleki hedeflerinde en büyük destekçileri incelendiğinde, bu kişilerin aile bireyleri ve yakın çevredeki kişiler olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar Türköz ve Şahin Kıralp'ın (2019) öğretmen adaylarının öznel iyi oluş düzeylerinin sosyal destek bakımından incelendiği çalışmasında elde edilen verilere göre; kadın öğretmen adaylarının aileden, arkadaştan ve hayatındaki özel insandan etkilendikleri görülmüştür. Ayrıca anne ve babanın eğitim düzeyi arttıkça aday öğretmenlerin algıladıkları sosyal desteğin daha yüksek olduğu sonucu ile bu araştırmanın sonuçları da benzerlik göstermiştir.

Öğretmen adaylarının mesleki hedeflerini gerçekleştirme yolunda ne hissettikleri incelendiğinde, kimi zaman umutsuz ve karamsar oldukları fakat hedeflerini gerçekleştirdiklerinde kendilerini mutlu ve gururlu hissedecekleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Kılıç ve Şahan Yılmaz'ın (2015) Kamu Personeli Seçme Sınavı'na hazırlanan öğretmen adayları ile yapmış olduğu çalışma sonucuna göre mezun olunan yıllarda arkadaş çevresiyle sürekli görüşülmesi ve ailenin bireye olan inancının fazla olmasıyla sosyal desteğin daha fazla hissedileceğini fakat işsizlik ve ekonomik sıkıntıların bireylerin umutsuzluk yaşamalarına sebep olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu çalışma kapsamında mezuniyet yılları

rında olan öğretmen adaylarının sosyal destek hissetmelerine rağmen kariyer planmalarında umutsuz ve karamsar olduğu, iş bulma endişesiyle kaygı yaşadıkları yönünde benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Son olarak öğretmen adaylarının mesleki hedeflerini geliştirme yolunda attıkları adım incelendiğinde, öğretmen adaylarının dershaneye kayıt oldukları ve gerekli çalışmaları yapmakta oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Tüm bu sonuçlar ışığında; öğretmen adaylarının istedikleri matematik öğretmenliği yükseköğretim programını kazanarak geçmiş yaşantılarında başarı elde ettikleri ve akademik anlamda öz güvenleri olduğu görülmüştür. Geçmiş yaşantılarında ve şu an hala hayatlarında olan öğretmenlerinden ve mesleki anlamda başarı elde etmiş diğer öğretmenlerden ilham aldıkları, mezuniyet yıllarında olan öğretmen adaylarının bu süreçte çevrelerinden sosyal destek aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Hazırlanmakta oldukları KPSS sınavı için çalışmalar gösterdikleri fakat ekonomi ve işsizlik sıkıntılarının onlarda umutsuzluk yarattığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu anlamda öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliklerini etkileyen değişkenlerin başında ülke koşullarının yer alması dikkate değer bir sonuç olarak değerlendirilmiştir.

5.2.3. Üçüncü modül sonuçları

Üçüncü Modül’de öğretmen adaylarının kendilerine yönelik yetenekleri, ilgileri ve aktarılabilir becerileri incelenmiştir. Beceriler ve ilgilerle sıklıkla karıştırılan bir kavram olan yeteneklere dair öğretmenlik mesleğinde olması gereken yetenekler tartışılmış ve öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen veriler sonucunda; matematik öğretmenliği mesleği için sayısal yeteneğin olmasının şart olduğu bunun yanı sıra sözel yeteneğin de öğretmenlik mesleği için elzem olduğu konularında sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlik mesleği için yeteneklerin yanında birçok becerilerin de olması gerektiği yönünde vurgu yapılmıştır. Öğretmenlerin kendi yeteneklerine yönelik oluşturmuş oldukları liste oluşturma etkinliğinden hareketle; öğretmen adaylarının hepsinin sayısal yeteneğe sahip olduğu ve sayısal yeteneğin yanı sıra sözel yetenek ve şekil-uzay ilişkileri yeteneklerine de sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının matematik ile ilgili yeteneklere sahip oldukları sonucu meslek seçimlerini etkileyen bir faktör olarak da karşımıza çıkmıştır. Bu sonuç Ekinci’nin (2017) yapmış olduğu öğretmen adaylarının meslek ve alan seçiminde etkili olan motivasyonlar çalışmasında, katılımcıların öğrenim gördükleri alanı seçerken öğrenim dalındaki yetenekleri ve öğrenim konularına olan ilgilerini göz önünde bulundurdıkları sonuçları ile uyumludur.

Öğretmen adayları kendilerine yönelik ilgilerinden en çok temel bilimler ve sosyal yardımlaşma konularına ilgi duyduklarını belirtmişlerdir. Gürel ve Er (2020) tarafından sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan değerlere yönelik çalışmada; öğretmen adaylarının salgınlar gibi zor koşullarda milli birliğin ve beraberliğin korunması gerektiğini, geleceğe umutla bakılmasını ve sabırlı olunmasını belirtmiş; aile bağlarının güçlendirilmesinin, sorumluluk, yardımseverlik ve sosyal yardımlaşmanın bu zamanlarda oldukça önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kapsamda öğretmenlik mesleğinin toplumsal değerlerle de ilgili olması gerektiği ve sosyal yardımlaşmanın bu noktada mesleğin kimliği haline geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının ilgilerinin temel bilimler üzerinde toplanması sonucu ise Çoramık ve Özdemir'in (2020) çalışmasında yer alan *"Gelecekte öğretmen olarak görev yapacak ve öğrencilerine temel bilimleri öğretecek olan öğretmen adaylarının bu konular ile ilgili olması ve üst düzeyde başarı göstermesi beklenmektedir."* sözleri ile doğrudan örtüşmektedir.

Son olarak, öğretmen adaylarının aktarılabiliir becerileri incelenmiş ve elde edilen sonuçlara göre öğretmen adayları en çok öğretme ve iletişim becerilerinin kendilerinde var olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuç Elyıldırım'ın (2006) öğretmenlik mesleğine yönelik uzmanlık gerektiren alan bilgisi, genel kültür ve öğrenmeyi öğretme becerisi gelişmiş, bütün yeteneklerini bir sanat sunusu içinde yansıtabilme, kavratılabilme beceri ve duygusu ile davranabilme başarısını gösterenlerin yapabilecekleri bir meslek olarak tanımlaması ile örtüşmektedir. Ayrıca Çetinkanat'ın (1998) yapmış olduğu çalışmada öğretmen adayları ve müfettişlerin, empati, saydamlık, eşitlik, etkililik ve yeterlik boyutlarından oluşan öğretmen iletişim becerilerine ilişkin davranışlara ilişkin görüşleri dikkate alınarak, yapılan analizler sonucunda öğretmenlerde; bu davranışların geliştirilmesine önem verilmesi gerektiğinin altı çizilmiştir.

5.2.4. Dördüncü modül sonuçları

İlk olarak öğretmen adaylarının kendilerine yönelik değerlerinin sıralamasının yapıldığı bu modülde; öğretmen adaylarının çoğu, kendileri için önemli olan değerlerin birçoğunu öğretmenlik mesleği ile elde edebileceği sonucuna ulaşmıştır. Fakat Arastaman ve Demirkasımoğlu'nun (2017) yapmış olduğu çalışma sonucunda öğretmen adaylarının bir kariyer olarak öğretmenlik mesleğini seçmelerine etki eden değerlere ilişkin bir genelleme yapmanın zor olduğu bu farklılıkların öğretmen adaylarının kültürel, sosyal ve

ekonomik bağlamları ve bunların yanı sıra öğrenim gördükleri farklı alanlardan da kaynaklı olabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır. Dolayısıyla öğretmen adaylarının kendilerine yönelik değerleri incelendiğinde ortak bir genelleme yapmanın doğru olmadığı değerlendirilmiştir. Burada kişisel özelliklerin ön plana çıktığı görülmüştür. Araştırma sonuçlarında bir diğer göze çarpan sonuç, kimi öğretmen adayının değerleri sıralama konusunda zorlanması ve tereddütte kalması olmuştur. Bu etkinlik sırasında kendilerini henüz tanımadıklarını ve meslek yaşantılarında neye önem verdikleri konusunda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Bu öğretmen adayları için henüz kendi isteklerini fark etmediği ve kendileri için önceliklerinin sürekli değiştiği yorumlamasında bulunulmuştur.

Modülün bir sonraki kısmında ise öğretmen adaylarının mesleki yaşantılarında yaşayabilecekleri engel durumları okullarda yaşanan altı başlık halindeki kriz durumları eşlinde incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre okullarda yaşanan şiddet durumlarına ilişkin öğretmen adaylarının çoğunlukla bu ve benzeri durumlarda baş etme stratejisi olarak okulun rehberlik servisinden yardım almayı tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın (EARGED) (2008) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddet durumları karşısında olaya karışan öğrencilere neler yapıldığı sorusuna ilişkin, öğretmenlerin yüzde 90'ının okul rehberlik servisine yönlendirdikleri sonucuyla örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının sınıf esnasında yaşanan kriz durumlarına ilişkin geliştirmiş oldukları baş etme stratejileri incelendiğinde, çoğunlukla önceden bilgi/hazırlık sahibi olma konusunda baş etme stratejisini tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Akan ve Başar'ın (2021) mesleğe yeni başlayan öğretmenler ile yaptığı sınıfta yaşanan kriz anları durumlarında ortaya çıkan kriz durumunu yönetmede öğretmenlerin şok yaşadıkları sonucuyla örtüşmemektedir.

Öğretmen adaylarının ölüm ve yas durumlarında geliştirmiş oldukları baş etme stratejileri incelendiğinde, öğrencilere durum açıklaması yapma yönünde baş etme stratejisi tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Aydın ve Bugay (2018) tarafından; okullarda ölüm ve yas durumlarında öğretmenlerin daha verimli yardımı verebilmek için çeşitli seminerlere ve diğer eğitim olanaklarına başvurabilecekleri, yas sürecinde olan bir çocuğu okul psikolojik danışmanına yönlendirebilecekleri ya da iş birliği yapabilecekleri sonuçları ile kısmen örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının okulun fiziki şartlarından ötürü yaşanan aksaklıklar durumlarına ilişkin geliştirdikleri baş etme stratejileri incelendiğinde, mevcut şartların kullanımı yönünde baş etme stratejisi tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucu Summak vd. (2011) tarafından yapılan araştırmadan elde edilen okulun fiziksel altyapısının yetersiz olduğu okullarda öğretmenlerden beklenen davranışın, durumu idare etmek olduğu sonucu ile örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının okul dışı yaşanabilecek durumlar karşısında geliştirdikleri baş etme stratejileri incelendiğinde, okulun rehberlik servisinden yardım alma stratejisini tercih ettikleri görülmüştür. Özmen ve Kubanç (2013) tarafından yapılan okullardaki madde bağımlılığı durumlarının incelendiği çalışma sonuçları göstermektedir ki; okul yönetimi, öğretmenler ve rehberlik uzmanları iş birliği içinde çalışmalı, sorunlar tespit edilmeli ve bu sorunların çözümünde etkili kararlar ortaklaşa geliştirilebilmelidir. Bu bakımdan öğretmen adaylarının bu ve benzeri durumlar için geliştirmiş oldukları baş etme stratejileri alanyazın ile desteklenir niteliktedir.

Son olarak, öğretmen adaylarının sağlık ile ilgili durumlarda ilgili kurum ve kişilere haber verme yönünde bir baş etme stratejisi tercih ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuç, Ercan Şahin ve Aslan (2017) tarafından ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle yapılan çalışma sonuçları ile uyumludur. Ercan Şahin ve Aslan (2017) öğretmenlerin okul ortamında öğrencilerin kronik hastalığı ile ilgili bir sorun geliştiğinde müdahale edemediğini belirtmişlerdir. Kronik hastalığı olan öğrenciler için sorumluluklarının olduğu ve kronik hastalık ve gelişebilecek sorunlara müdahale edebilmek için eğitime ihtiyaç duyduklarını ve öğretmenlerin tamamına yakının okul sağlığı hemşiresine gereksinim olduğunu belirttiği sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında yer eden bu sonuca benzer şekilde yapılan bu çalışmada da öğretmen adayları müdahale yapması gereken kişilerin eğitimli kişiler olması gerektiğini savunmuştur. Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının geliştirmiş olduğu baş etme stratejilerinin doğru ve etkili çözümler olduğu, mesleğe başladıklarında bu ve benzeri durumlarda yaşayacakları şok durumlarının önüne geçilebileceği yorumlarında bulunabiliriz.

5.2.5. Beşinci modül sonuçları

Bu bölümde öğretmen adaylarının dördüncü modülde mesleklerine dair yaşayabilecekleri engel durumlarını nasıl yönetebileceklerine dair çalışmalar yapılmıştır. Öğretmen adaylarının meslekte karşılarına çıkabilecek engel durumları ile nasıl baş edebileceklerine dair yapılan çalışmada elde edilen sonuçlar; öğretmenlik mesleğinde alan bilgisinin yanı sıra pedagojik yetkinliğin de önemi olduğu, öğretmenlerin öğrencilerinin hayatlarında büyük rol üstlendikleri ve mesleğin getirmiş olduğu yeterlik konusunda kendilerini sürekli yeniliğe ve gelişime açık tutmaları gerektiği konularında bakış açıları kazandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin engel durumlarını yönetmek için farklı öğretmenlerin deneyimleri ile dolaylı öğrenmenin sağlandığı bu çalışma sayesinde bakış açıları kazandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Cengiz'in (2021) öğretmenlik mesleği dersini alan öğretmen adayları ile yürüttüğü çalışmasında elde ettiği akranlarını gözlemleninin ve onlara geribildirim vermenin farklı bakış açılarını görmeyi sağladığı sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı bakış açılarının araştırılmasında metaforların da kullanıldığı görülmüştür. Koç'un (2014) yapmış olduğu çalışma sonucunda öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine karşı geliştirdiği metaforları; bilgi kaynağı olarak öğretmen, fedakârlık örneği olarak öğretmen, kişisel gelişim kaynağı olarak öğretmen, lider olarak öğretmen, motivasyon kaynağı olarak öğretmen, tedavi edici ve iyileştirici olarak öğretmen, yetiştirici ve geliştirici olarak öğretmen ile yol gösterici olarak öğretmen olmak üzere sekiz farklı kategoride topladığı tespit edilmiştir. Ayrıca Karataş vd. (2017) öğretmen adayları ile yapmış olduğu metaforik analiz çalışması sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine bakış açılarını; öğretmenliği kutsal bir meslek olarak gördükleri ve şefkat ve merhametle öğrenciye yaklaşıp öğrencileriyle her yönden ilgilenmesi gerektiği sonuçları ile belirtmiştir. Buradan hareketle bu çalışma sonucunda kazanılan, öğretmenin öğrencinin hayatında büyük rol üstlendiği yönündeki bakış açısının diğer araştırma sonuçları ile uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.6. Altıncı modül sonuçları

Son görüşme formundan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde; öğretmen adaylarının genel olarak bu çalışmadan memnun kaldıkları, farklı bakış açıları kazandık-

ları ve süreç boyunca kendilerini sorguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bulunuz ve Bulunuz (2016) tarafından yapılan çalışmada; okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri kapsamında öğretmen adaylarının mesleğe hazır biçimde fakülteden mezun olmadıkları, kendilerine gerekli olan mesleki beceriyi elde etmeleri için kendilerini yeterli hissetmedikleri tespit edilmiştir. Ek olarak, öğretmen adaylarının uygulama okullarında geçirdiği sürenin artırılması gerektiği, adayların üniversitede alacağı teorik dersleri okullarda bizzat uygulaması ve pratik etmesine daha çok imkân verilmesi gerektiği görüşlerine yer verilmiştir. Bu bağlamda yapılan bu çalışmanın alan eğitime, öğretmen eğitime ve özelinde matematik öğretmeni eğitime hizmet ettiği söylenebilmektedir. Ayrıca bu sonuç Işık'ın (2010) üniversite öğrencileri ile Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı'nın kariyer planlamasındaki düzeylerine etkisinin araştırıldığı çalışmasında yer alan, sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli bir grup müdahalesinin üniversite öğrencilerinin mesleki sonuç beklentisi düzeylerini anlamlı düzeyde arttırdığı sonuçları ile örtüşmektedir.

Araştırmada yer alan öğretmen adaylarının süreç değerlendirmesinde mesleki yeterlikleri bakımından kendilerini yeterli gördükleri ulaşılan bir diğer sonuçtur. Bu noktada öğretmen adaylarının süreç boyunca yaşamış olduğu deneyim durumlarının etkisi olduğu düşünülmektedir. Gürpınar vd. (2021) yapmış olduğu çalışmasında farkındalığı yüksek, meslekler hakkında yeteri kadar bilgisi olan, hedef belirleme ve organize olmakta başarılı olan yetkinlik beklentisi yüksek öğretmen adaylarının karşılaştıkları zorluklarda çözüm üretebildikleri, durumdan başa çıkma becerisine bağlı olarak da stres düzeylerinin düştüğü görüşlerini paylaşmıştır. Öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen bulguların desteğiyle; öğretmen adaylarının süreç boyunca edindikleri farkındalık durumlarının gelişmesi, öğretmenlik mesleğine yönelik yeterli bilgilerin elde edilmesi, hedeflerin belirlenmesi ve yaşanan zorluklara karşı getirilen baş etme stratejileri ışığında bu çalışmanın öğretmen adayların mesleki öz yeterlik inançlarını artırdığı savunulmaktadır.

Ayrıca öğretmen adayları sürecin yönetildiği Kitleli Açık Çevrimiçi Derslere (KAÇED) karşı da olumlu bir tutum geliştirmiştir. İstedikleri zaman ve mekândan katıldıkları bu etkinliklerin kendilerine fayda sağladığını belirtmişlerdir. Bu sonuç Horzum vd. (2016) çalışmasında belirttiği; KAÇED'in eğitimde fırsat eşitliği sağlaması, ilgi duyulan alan veya ihtiyaç görülen bir konuda bireylerin kişisel ve mesleki gelişimlerine olanak sağlaması açısından yaşam boyu öğrenme fırsatları sunması görüşüyle örtüşmektedir.

5.3.Öğretmen Adaylarının Gelişim Süreçlerinin İncelenmesi

Bu başlıkta öğretmen adaylarının ön görüşme formlarından ve son değerlendirme formlarından yararlanılarak elde edilen sonuçların öğretmen adaylarının mesleki öz yeterlik inançlarında meydana gelen değişimleri bakımından tartışması yapılmıştır. Öğretmen adaylarının gelişim süreçleri; mesleğe ne kadar hazır olduklarının derecelendirilmesi, öğretmenlik mesleğine bakış açıları ve yapılan çalışmaların kazandırdığı farkındalıkların ne olduğu bakımından bulgular incelenerek ulaşılan sonuçlara Tablo 14’te yer verilmiştir.



Tablo 14*Öğretmen Adaylarının Gelişim Süreçleri*

Öğretmen Adayı	Kendini Hazır Görme Derecesi (Önce)	Kendini hazır Görme Derecesi (Sonra)	Çalışmalar Sonucunda Bakış Açısı Kazandın mı?	Hangi konularda bakış açısı kazandın?	Çalışmalar sende etki yarattı mı
ÖA1	6.5	6	✓	Herkesin öğretmen olamayacağı konusunda bakış açısı kazandım.	✓
ÖA2	6	9	✓	Sorunlarla nasıl baş edebileceğim konusunda bakış açısı kazandım.	✓
ÖA3	7	7	✓	Mesleği yapabileceğime dair sorgulamalarda bulundum.	✓
ÖA4	6	6	✓	Mesleğin zor olduğu yönünde bakış açısı kazandım.	✓
ÖA5	8	9	✓	Sınıf yönetimi konusunda bakış açıları kazandım.	✓
ÖA6	9	9	✓	Sorunlarla nasıl baş edebileceğim konusunda bakış açısı kazandım.	✓
ÖA7	6	8	✓	Sorunlarla nasıl baş edebileceğim konusunda bakış açısı kazandım.	✓
ÖA8	8	9	✓	Sorunlarla nasıl baş edebileceğim konusunda bakış açısı kazandım.	✓

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışma sonucunda elde edilen veriler ışığında öğretmen adayları özelinde bazı yargılara ulaşılmıştır:

ÖA1, ön görüşme formunda kendini mesleki anlamda 6,5 düzeyinde hazır görürken son değerlendirme formunda bu düzey 6 olmuştur. Yapılan çalışmaların kendisi üzerinde etkili olduğunu ve bakış açısı kazandırdığını görülmüş, kendini sorguladığı ve farkındalığı sonucunda herkesin bu mesleği yapamayacağı yönünde bir kanaat getirmiş, kendini daha çok hazırlaması gerektiği bakış açısı oluşmuştur.

ÖA2, ön görüşme formunda kendini mesleki anlamda 6 düzeyinde hazır görürken son değerlendirme formunda bu düzey 9 olmuştur. Yapılan çalışmaların kendisi üzerinde etkili olduğunu ve öğretmenlik mesleğinde karşılaşabileceği sorunlarla nasıl baş edebileceğine yönelik bir bakış açısı kazandığını belirtmiştir.

ÖA3, ön görüşme formunda kendini mesleki anlamda 7 düzeyinde hazır görürken son değerlendirme formunda da bu düzey 7 olarak kalmıştır. Yapılan çalışmaların kendisi üzerinde etkili olduğunu ve çalışmalar sırasında bu mesleği yapabileceğine dair sürekli sorgulamalar gerçekleştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Gerçekleştirilen bu araştırma ile farkındalık kazanırken daha çok yol alması gerektiği görüşü hâkim olmuştur.

ÖA4, ön görüşme formunda kendini mesleki anlamda 6 düzeyinde hazır görürken son değerlendirme formunda da bu düzey 6 olarak kalmıştır. Yapılan çalışmaların kendisi üzerinde etkili olduğunu ve çalışmalar sırasında bu mesleğin zor olduğu yönünde kanaat geliştirdiği görülmüştür.

ÖA5, ön görüşme formunda kendini mesleki anlamda 8 düzeyinde hazır görürken son değerlendirme formunda bu düzey 9 olmuştur. Yapılan çalışmaların kendisi üzerinde etkili olduğunu ve öğretmenlik mesleğinde karşılaşabileceği sorunlarla nasıl baş edebileceğine yönelik bir bakış açısı ve bilgi kazandığını belirtmiştir.

ÖA6, ön görüşme formunda kendini mesleki anlamda 9 düzeyinde hazır görürken son değerlendirme formunda da bu düzey 9 olarak kalmıştır. Yapılan çalışmaların kendisi üzerinde etkili olduğunu ve öğretmenlik mesleğinde karşılaşabileceği sorunlarla nasıl baş edebileceğine yönelik bir bakış açısı kazandığını belirtmiştir. Hala öğrenecek bilgilerin olduğunu ifade etmiştir.

ÖA7, ön görüşme formunda kendini mesleki anlamda 6 düzeyinde hazır görürken son değerlendirme formunda bu düzey 8 olmuştur. Yapılan çalışmaların kendisi üzerinde etkili olduğunu ve öğretmenlik mesleğinde karşılaşılabileceği sorunlarla nasıl baş edebileceğine yönelik bir bakış açısı kazandığını belirtmiştir.

ÖA8, ön görüşme formunda kendini mesleki anlamda 8 düzeyinde hazır görürken son değerlendirme formunda bu düzey 9 olmuştur. Yapılan çalışmaların kendisi üzerinde etkili olduğunu ve öğretmenlik mesleğinde karşılaşılabileceği sorunlarla nasıl baş edebileceğine yönelik bir bakış açısı kazandığını belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının ön ve son görüşme formlarından elde edilen tüm bu gelişim süreçleri değerlendirildiğinde; öğretmen adaylarından dördünün kendini mesleğe hazır görme derecesinin bu çalışmalar sonunda kısmen arttığı, üç öğretmen adayının değişmediği sabit kaldığı, bir öğretmen adayının ise düştüğü sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik kendilerini hazır görme derecelerinin yanı sıra elde edilen önemli çıkarımlardan bir diğeri de çalışma sonunda tüm öğretmen adaylarının çalışma sayesinde farklı bakış açıları kazandığı ve öğretmenlik mesleğinin önemini kavradıkları sonucu olmuştur.

5.4.Öneriler

Bu araştırmada matematik öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgu ve sonuçlardan yola çıkılarak uygulayıcı ve araştırmacılara bazı öneriler sunulmuştur.

5.4.1. Uygulayıcılara öneriler

- Matematik öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik bakış açılarını kazandırma etkinliklerine ilgili eğitim fakültesi bölümlerinin ilk sınıflarından itibaren yer verilebilir.
- İlgili öğretmen adaylarına kendi inanç, ilgi, yetenek, değer, aktarılabilir beceri ve bilişsel birey değişkenlerini tanımları üzerine daha geniş çapta çalışmalar düzenlenebilir.

- Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersler aracılığı ile öğretmen adaylarının mesleki öz yeterlik inançlarının geliştirilmesi üzerine uzmanlar tarafından hazırlanan modüller dersler esnasında kullanılabilir.
- Öğretmenlik mesleğinde yaşanabilecek engel durumları ve kriz durumlarına ilgili öğretmen yetiştirme programlarında yer verilebilir.
- Öğretmen adaylarına teorik derslerin yanı sıra uygulamaya yönelik dersler eşliğinde mesleğe ilişkin deneyim durumları artırılabilir.

5.4.2. Araştırmacılara öneriler

- Hazırlanan Kitlesele Açık Çevrimiçi Açık Dersler'in içeriğinin geliştirildiği, kapsamının artırıldığı daha uzun süreçli bir çalışma yapılabilir.
- Öğretmen adaylarının birinci sınıftan dördüncü sınıfın sonuna kadar her yıl öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarının araştırıldığı boyamsal bir çalışma yapılabilir.
- Öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarının geliştirilmesi üzerine Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersler'in yanı sıra yüz yüze görüşmelerin ve etkinliklerin düzenlendiği hibrit bir çalışma yinelenabilir.
- Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersleri almamış öğretmen adayları ile almış olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları üzerine deneysel bir çalışma yapılabilir.
- Matematik öğretmen adayları ile gerçekleştirilen bu araştırma diğer programlarda eğitim gören öğretmen adayları ile de yapılarak, programlar arasında karşılaştırmaları konu eden araştırmalar gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Abelson, H. (2008). The creation of open course ware at MIT. *Journal of Science Education and Technology*, 17(2), 164-174.
- Ada, Ş., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, İ., & Yalçın, S. (2013). Öğretmenlerin motivasyon etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Ak, Ş., Gökdaş, İ., Öksüz, C., & Torun, F. (2021). Uzaktan eğitimde eğiticilerin eğitimi: Uzaktan eğitime yönelik öz yeterlik ve yarar algısına etkisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 24-44.
- Aksakal, F., Akgül, G. D., Geçikli, E., & PINAR, M. A. (2021). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Ve Öğretmen Adaylarının Dijital Öğretmenlik Algıları. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 206-231.
- Yumrutaş, M. (2022). Covid-19 pandemi sürecinde aşı haberleri ve haber doğrulama platformları:“Doğruluk Payı” ve “Teyit” örnekleri. *Etkileşim*, 9, 194-222
- Aktay, S., & Keskin, T. (2016). Eğitim bilişim ağı (EBA) incelemesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 27-44.
- Alemdar, E. (2018). Öğretmen adaylarının iş umutları, akademik motivasyonları ve kariyer planları, Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- Alkayış, A. (2021). Eğitim felsefesi perspektifinden dijitalleşme ve Eğitim 4.0. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (BUSBED)*, 11(21), 221-237.
- Altınışik, S. (1996). Hizmetiçi eğitim ve Türkiye’deki uygulama. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(7), 329-348.
- Arastaman, G., & Demirkasımoğlu, N. (2017). Öğretmen adaylarının çalışma değerleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 650-665.

- Arslan, Ş. (2019). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlik inancı kaynakları ve öz yeterlik inançlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına etkisi*. Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı, Zonguldak.
- Artsın, M. (2018). *Kitlesel açık çevrimiçi derslerde öğrenenlerin öz- yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Artsın, M. (2019). Kitlesel açık çevrimiçi derslerde öğrenen davranışları ve öğrenen-içerik etkileşimi: Bir durum çalışması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 70-86.
- Artsın, M., & Deligöz, T. (2019). Kitlesel açık çevrimiçi derslerde fen, teknoloji, mühendislik ve matematik eğitime yönelik kavramsal bir değerlendirme. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2, 216-224.
- Atik, A., & Ata, A. (2018). Alternatif dijital eğitim platformu olarak kitlesel çevrimiçi açık ders (MOOC) uygulamaları. *Social Sciences*, 13(4), 144-154.
- Atmaca, T. (2020). Öğretmenlerin yaptıkları meslek hatalarının meslekî öğrenme bağlamında incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 309-326.
- Aydemir, M., & Şentürk, E. E. (2016). Yeni medyalar ve mesleki eğitimin geleceği. *Journal of International Social Research*, 9(46), 656-663.
- Aydemir, M., Çelik, E., Kurşun, E., & Karaman, S. (2018). Katılımcılar kitlesel açık çevrimiçi derslere neden katılıyorlar? Atademix örneği. *Abant izzet baysal üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 18(4), 1921-1937.

- Aydın, P. D. C., & Bugay, A. (2018) Okullarda Kayıp ve Yas: Öğretmenler, Aileler ve Okul Psikolojik Danışmanları için Öneriler, *Okul Psikolojik Danışmanı E-Bülten*, 12-18.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-9.
- Azar, A. (2010). Ortaöğretim fen bilimleri ve matematik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançları. *Zonguldak Karaelmas University Journal of Social Sciences*, 6(12), 235-252.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Başar, M., & Durdağı, A. K. A. N. (2022). Sınıf öğretmenlerinin mesleğe başlangıç sürecinde yaşadıkları gerçeklik şokunun incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(235), 2249-2274.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Baysal, A. Ş., Çakır, H., & Toplu, M. (2015). Açık eğitim kaynaklarının gelişimi ve Türkiye’de uygulama alanları. *Türk Kütüphaneciliği*, 29(3), 461-498.
- Berkant, H. G., & Atılgan, G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitim Yansımaları*, 1(1), 13-25.
- Bozkurt, A. (2013). Açık ve uzaktan öğretim: Web 2.0 ve sosyal ağların etkileri. *Akademik Bilişim 2013*, 13.
- Bozkurt, A. (2015). Kitlesele açık çevrimiçi dersler (massive open online courses-Moocs) ve sayısal bilgi çağında yaşamboyu öğrenme fırsatı. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 56-81.

- Bozkurt, A. (2019). Açık eğitsel kaynaklardan açık eğitsel uygulamalara: Türk yükseköğretimi bağlamında ekolojik bakış açısıyla bir değerlendirme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 127-150.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Bozkurt, A., & Kursav, M. (2021). Türkiye ve TALIS anketine katılan ülkelerdeki ortaokul matematik öğretmenlerinin öz yeterlik ve mesleki iş birliği algılarının karşılaştırılması. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 233-256.
- Bozkurt, A., Hamutoğlu, N. B., Kaban, A. L., Taşçı, G., & Aykul, M. (2021). Dijital bilgi çağı: Dijital toplum, dijital dönüşüm, dijital eğitim ve dijital yeterlilikler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 35-63.
- Budak, Y., & Kula, S. S. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 311-329.
- Bulunuz, N. & Bulunuz, M. (2016). Öğretmen adaylarının mesleki gelişimi için iyi öğretmenlik uygulamaları: Klinik danışmanlık modeli. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 401-429.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Örnekleme yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.

- Cengiz, C. (2021). Öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi: Öğretmen adaylarının bakış açısı. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (39), 48-62.
- Coşkun, H. H., & Mamacı, M. (2021). Pandemi Döneminde Öğretmenlerin İş Yaşamı: Covid-19 Fobisi, İşten Ayrılma Niyeti ve Psikolojik Sermaye. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(44), 7912-7934.
- Çağıltay, K. (2014). Gökyüzünde Öğrenme? Sanal Dünyada Öğrenme? Kitlemel Açık Çevrimiçi Dersler (KAÇD) MOOC–Massive Open Online Courses. *ODTÜLÜ Dergisi*, 54, 44-45.
- Çetinkanat, C. (1998). Öğretmen adayları ve müfettişlerin bakış açısından öğretmen iletişim becerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14(14), 209-221.
- Çimen, L. K. (2019). Eğitim fakültesi öğrencilerinin rol model tercihleri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 88-110.
- Çoramık, M., & Özdemir, E. (2020). Öğretmen adaylarının temel birimler ve ön ekler ile ilgili bilgi düzeylerinin belirlenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(3), 729-754.
- Daniel, S. J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *PROSPECTS*, 49(1-2), 91-96.
- Demir, C. G., & Çetin, Ş. (2010). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik inançları ölçeğinin geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 164-175.
- Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 39.

- Demirci, N. (2014). Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersleri (KAÇD) Nedir? ve öğrenme için bizlere neler vaad ediyor?: KAÇD’ler hakkında inceleme-değerlendirme makalesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 8(1), 231-256.
- Devrani, A. E. P. (2021). Gençler için 21. yüzyıl becerileri ve dijitalleşen dünyanın gereklilikleri: yeni okuryazarlıklar. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 9(24), 5-24.
- Dirik, Ş. (2021). Türkiye’de yaşam boyu öğrenme açısından yerel yönetimlerin rolü: İS-MEK örneği. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 42, 2021.
- Düzgün, S., & Sulak, S. E. (2020). Öğretmen adaylarının covid-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 619-633.
- Ekinci, N. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve alan seçiminde etkili olan motivasyonel etkenler. *İlköğretim Online*, 16(2), 394-405.
- Ekren, G., & Kumtepe, E. G. (2018). Yükseköğrenim düzeyinde uzaktan eğitimde “açıklık” kavramına yönelik içerik analizi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 112-128.
- Elyıldırım, Ü. Y. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğretim yöntemlerini kullanma yeterlikleri*. Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kars.
- Engin, A. O., & Korucuk, M. (2021). Öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(2), 1081-1119.
- Ersoy, A., & Yılmaz, B. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye’de halk kütüphaneleri. *Türk kütüphaneciliği*, 23(4), 803-834.

- Eti, İ., & Karaduman, B. (2020). Covid-19 Pandemisi Sürecinin Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 635-656.
- European Commision. (2002). European report on quality indicators of lifelong learning, 95.
- Eyigör, H. (2019). *Mezuniyet sonrası kulak burun boğaz eğitim ve öğretiminde kitlesel açık çevrimiçi derslerin kullanımının araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Tıp Eğitimi Anabilim Dalı.
- Flammer, A. (2001). Self-efficacy. In N. J. Smelser & B. Baltes (eds.), *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*, 12-15.
- Gökmen, Ö. F., Duman, İ., & Horzum, M. B. (2016). Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51.
- Görgeç, İ., Çokçalışkan, H., & Korkut, Ü. (2013). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim üyeleri açısından işlevselliği. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 56-73.
- Güleç, İ., Çelik, S., & Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48.
- Gümüş, M., & Fırat, M. (2016). Açık ve uzaktan öğrenmenin tercih edilme nedenlerinin belirlenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 158-168.
- ERDOĞAN, D. G., & AYANOĞLU, Ç. (2021). Teachers' views regarding the implementation of education programs in distance education through the EBA platform during the Covid-19 pandemic. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, (28), 100-128.

- Gürel, D., & Harun, E. R. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Göre Küresel Salgınlar Karşısında Güç Aldığımız Değerler: Covid-19 Örneği. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 573-596.
- Gürpınar, A. C., Büşra, E. M. Ü. L., & Siyez, D. (2021). Öğretmen adaylarında kariyer yetkinlik beklentisi ve mesleki sonuç beklentisi: Kariyer stresinin aracı rolü. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 220-237.
- Güven, S., & Uçar, M. (2021). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim ve öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri. *Journal Of Awareness*, 6(3), 165-183.
- Hacıömerlioğlu, G., & Elmalı, Ö. (2021). Öğretmen adaylarının uzaktan öğrenmeye yönelik tutum, öz yeterlik ve öğrenme ortamı algıları: bir karma yöntem çalışması. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 5(3), 65-87.
- Harris, J., & Al-Bataineh, A. (2015, April). One to one technology and its effect on student academic achievement and motivation. *In Global learn*, 579-584.
- Harry, K., & Dhanarajan, G. (1999). Higher education through open and distance learning (C. 1). Routledge London.
- Hew, K. F., & Cheung, W. S. (2014). Students' and instructors' use of massive open online courses (MOOCs): Motivations and challenges. *Educational research review*, 12, 45-58.
- Işık, E. (2010). *Sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli bir grup müdahalesinin üniversite öğrencilerinin kariyer kararı yetkinlik ve mesleki sonuç beklenti düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Technology for All Americans Project, & International Technology Education Association. (2000). *Standards for technological literacy: Content for the study of technology*. International Technology Education Association.

- Kahraman, M. E. (2020). Covid-19 salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: temel tasarım dersi örneği. *Medeniyet Sanat Dergisi*, 6(1), 44-56.
- Karataş, K., Ardıç, T., & Oral, B. (2017). Öğretmenlik mesleğinin yeterlikleri ve geleceği: metaforik bir analiz. *Electronic Turkish Studies*, 12(33).
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Kartal, B., & Kıymaz, Y. (2020). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının perspektifinden: niçin öğretmen olmak istedim? Ne hissediyorum?. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(2), 519-536.
- Kaya, H. E. (2014). Lifelong learning and Turkey. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (Jfes)*, 47(1), 81-102.
- Kesim, E., & Altınpulluk, H. (2014). Kitlesele açık çevrimiçi derslerin kullanımına ilişkin uzaktan eğitim uzmanlarının görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 5(4), 62-85.
- Kılıç, M., & Yılmaz, B. Ş. (2015). Kamu personeli seçme sınavına (KPSS) hazırlanan öğretmen adaylarının umutsuzluk ve sosyal destek düzeyleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(3).
- Kip-Kayabaş, Dr. B. (2020). *Eğitimde açıklık ve kitlesele açık dersler*. Ankara: Gece Kitaplığı.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD) Eurasian Journal of Researches in Social and Economics (EJRSE)*, 7.
- Kocaman Karoğlu, A., Bal, K., & Çimşir, E. (2020). Toplum 5.0 sürecinde Türkiye’de eğitimde dijital dönüşüm. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 147-158.

- Koçak, Ö., & Göksu, İ. (2021). Öğrencilerin 21. yüzyıl beceri düzeyleri ve beceriler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 772-784.
- Koukis, N., & Jimoyiannis, A. (2019). MOOCS for teacher professional development: exploring teachers' perceptions and achievements. *Interactive Technology and Smart Education*, 16(1), 74-91.
- Learn about Udemy culture, mission, and careers *About Us*. (2021, Mayıs 10). <https://about.udemy.com/>
- Lent, R. W., Brown, S. D., Smith, J., Brenner, B., Lyons, H., Treistman, D. (2003). Relation of contextual supports and barriers to choice behavior in engineering majors: Test of alternative social cognitive models. *Journal Of Counseling Psychology*, 50, 458-465.
- Lent, R.W. (2013). Social Cognitive Therapy. *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work*. New Jersey, 115-146.
- Metin, I., & Bahat, İ. (2021). COVID 19: eğitimde yeni arayışlar. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 82-89.
- Morris, D. (2017). Teaching self-efficacy. *Oxford Research Encyclopedia of Education*.
- Nakip, C., & Özcan, G. (2016). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 12(3), 783-795.
- Ocak, G., Kutlu-Kalender, M. D., & Ocak, İ. (2017). Öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile öğretme-öğrenme anlayışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1851-1864.

- Owen, F. K., Acar, T., Demir, Y., Haskan, Ö., ve Kabalcı, T. (2009). Mesleki rehberlik kariyer danışmanlığında kart sıralama tekniği: mesleki değerler ile ilgili bir çalışma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 53-70.
- Öğretmenlerin Şiddet Konusundaki Bilgileri, Gözlemleri, Değerlendirmeleri ve Çözüm Önerileri. *T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı*
- Öz, D. S., Onursal, D. F. S., & Terzioğlu, D. C. (2020). *Sektörlerin ve mesleklerin geleceği*. Ankara: Hiper Yayın.
- Öz, Ö. (2020). Dijital Liderlik: Dijital Dünyada Okul Lideri Olmak. *Theory and Practice*, 13.
- Özbek, O. E. A. (2014). *Açık ve uzaktan öğrenmenin günümüzdeki durumu*. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Ağustos 2014.
- Özer, B. (2008). *Öğretmenlerin mesleki gelişimi*. Öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki gelişmeler, 195-210.
- Özmen, F., & Kubanç, Y. (2013). Liselerde madde bağımlılığı--mevcut durum ve önerilere ilişkin okul müdürleri ve öğretmenlerin bakış açıları. *Electronic Turkish Studies*, 8(3).
- Sağır, M., Bilen, K., & Ercan, O. (2014). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının öz yeterlik ve ders anlatımlarına ilişkin algılarına etkisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 97-114.
- Sarı, S. V. (2014). *Sosyal bilişsel öğrenme teorisine dayalı grup müdahalesinin üniversite öğrencilerinin kariyer araştırma öz yeterliklerine etkisi*. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı.

- Savcı S., (2008). *Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kriz yönetimine ilişkin algıları*. Pamukkale Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- Sezgin, S. (2020). Kitlel açk çevrimiçi derslerin öğretmen eğitimindeki rolleri: bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmen adaylarının programlamaya yönelik kitlel açk çevrimiçi ders deneyimlerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1, 166-177.
- Sezgin, S., & Fırat, M. (2020). Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş ve dijital uçurum tehlikesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 37-54.
- Sharf R.S. (2017). Kariyer gelişim kuramlarının kariyer danışmasına uygulanması. Pegem Akademi. Ankara.
- Silik, Y., & Aydın, F. (2021). Dijital okuryazarlık ve teknoloji okuryazarlığı: karşılaştırmalı bir inceleme. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(4), 17-34.
- Şahin, N. E., & Aslan, F. (2017). Öğretmenlerin kronik hastalığı olan öğrencilere ilişkin görüşleri. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(3), 35-40.
- Şahin, Ö., Gökkuurt, B., & Soylu, Y. (2014). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının matematik öğretimi öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 120-133.
- Şener, E. (2016). *Middle school mathematics teachers' sense of self-efficacy for teaching mathematics to fifth grade students*. Master's Thesis, Middle East Technical University.
- Takunyacı, M., & Yerlikaya, G. (2020). Matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançlarını yordamada matematiğe yönelik özyeterlik algılarının incelenmesi. *Journal of Individual Differences in Education*, 2(1), 42-51.

- Tekin, O. (2020). Uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(1), 20-35.
- Tekin, O., & Özaydınlık, K. (2019). Uzaktan eğitim yöntemi kullanılan hizmetiçi eğitim programının öğretmenlerin bilgisayar öz yeterlik algıları ve bilgisayara yönelik tutumlarına etkisi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 19-35.
- Titrek, O., Zafer Güneş, D., & Sezen, G. (2013). Yükseköğretim ve yaşam boyu öğrenme: bir model önerisi. *Higher Education and Lifelong Learning: A Model Suggestion*. *ICQH*, 12-14.
- Tømte, C. E. (2019). MOOCs in teacher education: Institutional and pedagogical change? *European Journal of Teacher Education*, 42(1), 65-81.
- Toprak, M., & Erdoğan, A. (2012). Yaşamboyu öğrenme: Kavram, politika, araçlar ve uygulama. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2, 69-91.
- Türköz, S., & Şahin Kıralp, F (2019). Öğretmen adaylarının öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek ve kendini saklama düzeylerinin incelenmesi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education*, 38(2).
- Uçak, S., & Erdem, H. H. (2020). Eğitimde yeni bir yön arayışı bağlamında “21. yüzyıl becerileri ve eğitim felsefesi”. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 76-93.
- Ulaş Kılıç, Ö. (2021). Vaka örnekleriyle desteklenmiş kariyer danışma kuramları. Nobel Akademik yayıncılık: Ankara
- Uygur, M. (2010). Öğrencilerinin öz yeterlik algılarının farklı değişkenlere göre incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
- Manisa Celal Bayar Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi. (2022, Aralık). *Uzaktan Eğitim Nedir?* <http://uzem.cbu.edu.tr/tr/uzaktan-egitim-nedir>

- Ünsal, S. (2021). Öğretmenlik mesleğinin tanımı, önemi ve öğretmenlerin değişen rolleri üzerine nitel betimsel bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(42), 1481-1504.
- Yahşi, Ö., & Kırkıcı, K. A. (2020). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 15, 5.
- Yeşilyaprak, B. (1999). Sınıf öğretmenlerinin rehberlik açısından rol ve işlevleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 144, 27-30.
- Yetim, A.A ve Göktaş, Z. (2004) Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, E. P. (2020). Pandemi döneminde uzaktan eğitim ile birlikte gelen yaşam boyu öğrenmenin önemi. İçinde *Research in Education and Social Sciences*, Chapter 22 (s. 429).
- Yıldız, V. A. (2020). Üniversite öğrencilerinin pandemi dönemi aldıkları eğitime ilişkin görüşleri. *Conference Proceeding Book*, 19.
- Yontar, A. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 7(4), 815-824.
- Yürük, S. E., Karaman, S., & Yılmaz, R. M. (2020). ABD, Avrupa ve Türkiye merkezli kitlesel açık çevrimiçi derslerin yapısal olarak karşılaştırılması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 10(1), 74-94.

EKLER

Ek Nu- marası	Başlık	Sayfa Numa- rası
EK 1	Etik Kurul İzin Belgesi	133
EK 2	Araştırma İzin Belgesi	134
EK 3	Öğretmen Adayı İzin Belgesi	135
EK 4	Öğretmen Adayı Bilgi Formu	136
EK 5	1. Modül Sayfaları	138
EK 6	2. Modül Sayfaları	140
EK 7	Bilişsel Birey Değişkenleri Hazırlama Tablosu	142
EK 8	3. Modül Sayfaları	143
EK 9	Kişisel Özelliklere Yönelik Liste Hazırlama Etkinliği	146
EK 10	4. Modül Sayfaları	147
EK 11	Kart Tasnifi Etkinliği	148
EK 12	Okullarda Yaşanan Kriz Durumları	149
EK 13	5. Modül Sayfaları	150
EK 14	Değerlendirme Soruları	153
EK 15	Veri Toplama Aracı Uzman Görüşü Formu	154
EK 16	ÖA1'in Bilişsel Birey Değişkenleri	156
EK 17	ÖA2'nin Bilişsel Birey Değişkenleri	157
EK 18	ÖA3'ün Bilişsel Birey Değişkenleri	158
EK 19	ÖA4'ün Bilişsel Birey Değişkenleri	159
EK 20	ÖA5'in Bilişsel Birey Değişkenleri	160
EK 21	ÖA6'nın Bilişsel Birey Değişkenleri	161
EK 22	ÖA7'nin Bilişsel Birey Değişkenleri	162
EK23	ÖA8'in Bilişsel Birey Değişkenleri	163
EK 24	Kart Tasnifi Etkinliği Bulguları	164

EK-1
Etik Kurul İzin Belgesi

T.C.
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
ESKİŞEHİR

Toplantı Tarihi : 18.01.2023

Toplantı No : 2023-02

GÜNDEM :

13. Başvuru Sahibi : Dr.Öğretim Üyesi Emre EV ÇİMEN (Aşlıhan ÇETİNKAYA ile birlikte).

Konu : “Matematik Öğretmen Adaylarının Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler (KAÇED) Yoluyla Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının Geliştirilmesi (Developing Pre-Service Math Teachers' Self-Efficacy Beliefs for the Teaching Profession Via Massive Open Online Courses (MOOCs))” isimli araştırmasının görüşülmesi.

KARAR :

13. Dr.Öğretim Üyesi Emre EV ÇİMEN’in (Aşlıhan ÇETİNKAYA ile birlikte) “Matematik Öğretmen Adaylarının Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler (KAÇED) Yoluyla Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının Geliştirilmesi (Developing Pre-Service Math Teachers' Self-Efficacy Beliefs for the Teaching Profession Via Massive Open Online Courses (MOOCs))” isimli araştırmalarının ve başvuru evrağının ekinde örneği bulunan araştırmalarında kullanacakları ölçme aracının/araçlarının; fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeceğine ilişkin sorumluluk başvuru sahibine/sahiplerine ait olmak üzere veri toplama araçlarını uygulamak için gerekli yerlerden yasal izinleri almak şartıyla **Üniversitemiz insan araştırmaları etik kurulu yönergesine uygunluğuna oybirliği ile karar** verildi.

(İmza)
Prof. Dr. Yaşar SARI
Başkan

(İmza)
Prof. Dr. Esra DERELİ
Başkan Yardımcısı

(İmza)
Prof. Dr. Ferit USLU
Üye

(İmza)
Prof. Dr. Zafer BALBAĞ
Üye

(İmza)
Prof. Dr. Birol YILDIZ
Üye

(İmza)
Prof. Dr. Mustafa Kemal BEŞER
Üye (Raportör)

(İmza)
Prof.Dr.Şerife YÜCESOY ÖZKAN
Üye

ASLI GİBİDİR
Prof. Dr. Yaşar SARI
Sosyal ve Beşeri Bilimler
İnsan Araştırmaları
Etik Kurulu Başkanı

EK-2

Araştırma İzin Belgesi



T.C.
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : E-81922757-302.08.01-2300221568
Konu : Araştırma İzni (Aslıhan
ÇETİNKAYA)

06.11.2023

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğünün (Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdürlüğü) 19.10.2023 tarihli ve E-45905017-302.08.01-2300206419 sayılı
yazısı.
b) Eğitim Fakültesi Personel İşleri Biriminin 27.10.2023 tarihli ve E-30598927-
302.08.01-2300214572 sayılı yazısı.

Enstitünüz Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı 545920220047
numaralı öğrencisi Aslıhan ÇETİNKAYA'nın "Matematik Öğretmen Adaylarının Kitlese Açık Çevrimiçi
Dersler (KAÇED) Yoluyla Öğretmenlik Mesleğine Yönelik ÖzYeterlilik İnançlarının Geliştirilmesi"
başlıklı tez çalışması kapsamında Eğitim Fakültemiz İlköğretim Matematik Öğretmenliği programı
öğrencilerine yönelik araştırma çalışması talebinin Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Veri Toplama ve
Saha Araştırmaları Yönergesi Madde 14/ç uyarınca uygun görüldüğü ilgi yazı ile bildirilmiştir.
Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Hakan DEMİRAL
Rektör Yardımcısı

Ek: İlgi (b) Yazı (3 Sayfa)

DAĞITIM LİSTESİ

Gereği:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bilgi:
Koruma ve Güvenlik Amirliğine

Belge Doğrulama Kodu: ADHEMUF

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: <https://ubys.ogu.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index>

Adres: Meşelik Kampüsü 26040 Odunpazarı
Telefon No: (0 222) 2292201
e-Posta: ogrisli@ogu.edu.tr
Kep Adresi: esk.osmangazi@nirc@is01.kep.tr

Faks No: (0 222) 2393767
İnternet Adresi:

Bilgi için :
Telefon No:
Direkt Hat:

Fatih Aydın
Bilgisayar İşletmeni



EK-3
Öğretmen Adayı İzin Belgesi

Sevgili Öğretmen Adayı, Bu araştırma Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Matematik Eğitimi Programı'nda yürütmekte olduğum yüksek lisans tez çalışmam kapsamında gerçekleştirilmektedir. Araştırmada siz ilköğretim matematik öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarının gelişimi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda uygulama süreci toplam 6 hafta olacak şekilde planlanmıştır. Araştırmaya dâhil olacak öğretmen adaylarının görüşleri alınacaktır. Dersten önce ve sonra sistem üzerinden yüklenecek içerikleri görüntülemeniz ayrıca izlenecektir. Yapılan çalışmaların görüntü ve ses kaydı alınacak olup sizden alınan bilgiler ve isimleriniz araştırmacı tarafından saklı tutulacak ve toplanan veriler yalnızca bilimsel amaçla kullanılacak ve araştırma kapsamı dışında hiçbir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Çalışmaya vereceğiniz katkıdan dolayı şimdiden teşekkür ederim. Bu araştırmaya dâhil olmak istiyorsanız lütfen aşağıdaki izin belgesini doldurunuz. İlginize teşekkür ederim.

Aslıhan ÇETİNKAYA

Yüksek Lisans Öğrencisi

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

İzin Belgesi

Yukarıda açıklanan araştırma kapsamında gerçekleştirilecek olan çalışmalarda katılımcı olarak yer almak istiyorum. Katılacağım çalışmalarda görüşmelerin kayıt altına alınmasında sakınca yoktur.

Ad Soyadı:

İmza:

EK-4
Öğretmen Adayı Bilgi Formu

Değerli Öğretmen Adayı,

Aşağıda kişisel bilgilerinizin belirlenmesi için sorular yer almaktadır. Soruları lütfen size uygun olacak şekilde cevaplayınız.

Aslıhan ÇETİNKAYA
Yüksek Lisans Öğrencisi
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

1. Adınız-Soyadınız:

2. Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

3.Öğretmenlik mesleğini seçme nedeniniz:

Ailem istediği için ()

Kendim istediğim için ()

Diğer ()

4. Mezun olduktan sonra kariyer planınız nedir?

Milli Eğitim Bakanlığına atanmak ()

Özel kurumlarda çalışmak ()

Özel ders vermek ()

Akademik eğitime devam etmek (Yüksek Lisans, Doktora vb.) ()

Mesleğim dışında başka bir işte çalışmak ()

Diğer ()

5. Lisans Genel Not Ortalamanız: (4' lük sistem üzerinden)

6. Kendini öğretmenlik mesleğine ne kadar hazır olarak görüyorsun? (10 üzerinden derecelendirebilir misiniz?).

7. Aşağıda verilen boşlukları uygun şekilde doldurduktan sonra ifadenize uygun olarak açıklamanızı yazabilir misiniz?

- Bu mesleği uzun yıllar boyunca (yapabilirim/yapamam).

Çünkü:

- Bu meslekte karşıma çıkabilecek sorunları (aşabilirim/aşamam).

Çünkü:

- Bu mesleğin görevi sadece ders (anlatmaktır/anlatmak değildir).

Çünkü:

8. Bir matematik öğretmeni olarak kendinizi tanıtmak isteniyor bu tanıtım-daki açıklamanız nasıl olurdu? Kendinizi nasıl tanıttırdınız?

Araştırmama zaman ayırıp katkı sağladığınız için teşekkür ederim...

Birinci Modül İçeriği

Geleceğin öğretmeni olarak bizim inançlarımız neler?

Sınıfa girdiniz.... Sınıfınızda matematik dersini hiç dinlemeyen, matematiği yapamadığını söyleyen öğrencileriniz var.

"Matematik yetenek işidir!" deyip sadece sizi dinleyen öğrencilerinize mi dersi anlatacaksınız yoksa tembel dediğiniz öğrencileri de derse katabilecek misiniz?

Bu konuda kendimize yönelik inançlarımızı düşünelim.

***Ve aşağıda verilen videoyu izleyelim:**

[Anlamlı Bir Hayat İçin Senin Yolun Hangisi? »](#)

Tartışalım

1 Section

6 Kas 17:04

12

Bir önceki bölümde sizlere şu soruyu yöneltmiştim; "Dersi dinlemeyen ve matematik dersine ilgisi olmayan öğrencileri derse katabileceğinize yönelik inançlarınız nelerdir?" İzlediğimiz video kapsamında "Her çocuk en iyi eğitimi hak eder." düşüncesini savunan Eriş, her çocuğun içinde keşfedilmeye değer biricik yetenekler olduğuna inanmaktadır. **Anlamlı bir eğitim için sizin öğretmen olarak yolunuz nedir? Neleri yapabileceğinize ve değiştirebileceğinize inanıyorsunuz? Aşağıdaki kısma düşüncelerinizi kısa bir paragraf olarak yazmanızı rica ediyorum.**

Bunun için aşağıdaki **Yanıtla** butonuna tıklayarak yorumlarınızı paylaşabilirsiniz.



EK-6

İkinci Modül İçeriği

Bu Modüle Neler Yapacağız?

Merhaba,

Bu hafta sizlerle Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı'nda yer alan ve önemli belirleyiciler olarak tanımlanan yetkinlik beklentisi, sonuç beklentisi ve kişisel hedefleri inceleyeceğiz. Bu kavramların birbiri ile olan farklarını öğrenip kendi yetkinlik beklentimizi, sonuç beklentimizi ve kişisel hedeflerimizi fark edeceğiz.



Bilişsel Birey Değişkenleri

Bir önceki hafta inanç kavramına; mesleğimizi seçerken ve mesleğe başladığımızda bu inançlarımızın bizi nasıl etkilediği üzerinde durmuştuk. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı içerisinde önemli belirleyiciler olarak tanımlanan yetkinlik beklentisi, sonuç beklentisi ve kişisel hedefleri teker teker ele alalım.

Modüle başlamadan önce göreceğimiz kavramlar ile ilgili [ön bilgi](#) edinelim.

Yetkinlik Beklentisi

2.1.1 Yetkinlik Beklentisi



Yetkinlik belirli alanlara yönelik olarak bireylerin hedefledikleri amaçlara ulaşmak için gereken spesifik ve kişiye özgü davranışları sergileyebilme kapasitelerine duydukları inanç karşılık gelmektedir (Bandura, 1977; Erkan Atik, 2021; Lent vd., 1994). Yetkinliklerimiz davranışlarımızı yönetmekte ve eylemlerimize temel kaynak olmaktadır. Örneğin girdiği bir İngilizce sınavında başarılı olan ve kendini yetkin gören öğrenci, girdiği sınavın zorluğu karşısında düşük not alsa dahi bir sonraki sınavda başarılı olabileceğine dair kendini yetkin görmeye devam eder.

Yetkinliğin gelişimini destekleyen birtakım yaşantılar vardır. Bunlar; başarılı geçmiş deneyimler, dolaylı deneyimler, sözel ikna ile fizyoloji ve duygudurumu başlıkları altında yer alır. **Başarılı geçmiş deneyimler**, bireylerin geçmiş yaşantılarında başarılı olup olmadıklarına dair deneyimlerinden yola çıkarak kendi kapasitesine ait bir inanç geliştirmektir. "Daha önce yaptysam şimdi de yapabilirim" gibi bir ifade başarılı geçmiş deneyimlere ait yetkinliğimizi oluşturur. **Dolaylı deneyimler**, bireylerin başkalarının yapabildikleri ya da yapamadıkları yaşantılarını gözlemleyerek elde edilen inançlardır. "O yapabildi, ben de yapabilirim." ifadesi dolaylı deneyime ait bir yetkinliğe örnektir. **Sözel ikna**, bireylerin performanslarına ait çevreden aldıkları geri bildirimlerdir. "Öğretmenim bu alanda başarılı olacağımı söyledi, bence başarılı olabilirim." ifadesi bir sözel iknadır. **Fizyoloji ve duygudurumu** ise, belirli bir faaliyeti yerine getirirken kendi duygudurumunu ve bedensel olarak verdiğimiz tepkilerin yetkinlik algısını oluşturur. "Sesim titriyor ve kaygı yaşıyorum, ben bu sunumu yapamayacağım." örneği yetkinlik algısını düşüren bir örnektir.

Sonuç Beklentisi

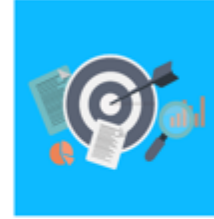


2.1.2 Sonuç Beklentisi

Yetkinlik beklentisi ile çok sık karıştırılan bir kavram olan sonuç beklentisi, bireyin sahip olduğu becerileri bir performansa dönüştürdüğünde ne tür sonuçlarla karşılaşacağına dair inançlarından oluşmaktadır. Örneğin keman çalan ve bu konuda çevresinden de olumlu geri bildirim alan bir genç, kendisini konservatuarda müzik alanında yaylı çalgılar konusunda başarılı olabileceği şeklinde algılayarak (yetkinlik beklentisi), aynı kişi üniversiteden mezun olduğunda işsiz kalacağına inanıyor olabilir (sonuç beklentisi).

Kişisel Hedefler

2.1.3 Kişisel Hedefler



Kişisel hedefler kavramı, bireylerin niyetine ve belirli bir performansı gerçekleştirmek veya bir konuda seçim yapabilmeye olan istekliliğine işaret eder . Kişisel hedefler seçim ve performans hedefleri olmak üzere iki boyutta ele alınır. Seçim hedefleri, bir alanda ilerlemek, bir işe yerleşmek gibi belirli bir faaliyeti gerçekleştirme ile ilgiliyken; performans hedefleri kişinin belirli bir performans düzeyine niyetliliği olarak tanımlanabilir.

Örneğin mezun olduktan sonra yüksek lisans başvuruları yapmayı hedefleyen (sonuç beklentisi) bir psikolojik danışman, yabancı dil konusunda kendini yetersiz bulduğundan (yetkinlik beklentisi) bu konuda ne kadar çaba harcarsa da dil engeline takılacağını düşünebilmektedir (sonuç beklentisi). Bu nedenle yüksek lisansa başvurmadan vazgeçmeyi düşünüyor olabilir. Bu örnekte de görüldüğü gibi kişiler seçim hedeflerine ulaşmak adına yol alırken yetkinlik ve sonuç beklentilerinin aracılığıyla hedeflerinden vazgeçebilir ya da tam tersi bu inançları yüksekse daha güdümlenmiş bir biçimde yol alabilir.

EK-7

Bilişsel Birey Değişkenleri Hazırlama Tablosu

Kişisel hedefim: Mezun olduğumda Yapacağım/olacağım	Örnek: mezun olduğumda yüksek lisanstan devam edeceğim, özel bir etüt merkezi açacağım, Meb’de öğretmen olacağım vs.
Hedefime Yönelik Başarılı Geçmiş Deneyimim: “Daha Önce Neyi Başardım?”	
Hedefime Yönelik Dolaylı Deneyimlerim: “Kimden İlham Alıyorum?”	
Hedefime Yönelik Sözel İknalarım: “Kim Yapabileceğime İnanıyor?”	
Hedefime Yönelik Fizyolojik Ve Duygusal Durumlarım: “Yaparken Ne Hissedeceğim?”	
Hedefimin Sonundaki Sonuç Beklentim: “Sonunda Ne Bekliyorum?”	
Hedefime Ulaşmak İçin Basamakları Nasıl Açacağım: “Nasıl Bir Performans Göstereceğim”	

EK-8

Üçüncü Modül İçeriği

Bu Modülde Neler Yapacağız ?

Bu hafta sizlerle Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramının temelini oluşturan ve günlük hayatımızda sıkla kullandığımız fakat tam anlamıyla kendimizin farkında olmadan kullandığımız **yetenek, ilgi, aktarılabılır beceri ve değer kavramlarını** inceleyeceğiz. Bu kavramların birbiri ile olan farklarını öğrenip kendi yeteneklerimizi, ilgilerimizi, aktarılabılır becerilerimizi ve değerlerimizi fark edeceğiz.



İlgiler

İnsanlar yaptıkları herhangi bir işten, katıldıkları herhangi bir etkinlikten **doyum sağlamak** isterler. Bir kimse yaptığı herhangi bir işin sonunda para, takdir, ödül gibi çeşitli kazançlar elde etmektedir. Bundan başka bir de işin kendisi kişiye doyum sağlayabilir. Yani kişi o işi yapmakla mutlu olabilir, uzun ve yorucu bir çalışma süresinin sonunda kendisini huzurlu ve ruhen dinlenmiş hissedebilir. Böyle bir kimse, kısıtlayıcı koşullar altında dahi o işi tekrar tekrar yapma isteği duyabilir. Kısaca, **herhangi bir zorlama olmadığı ya da kendisine bir ödül vadedilmediği halde bir kimse kendiliğinden bazı faaliyetlere girişiyor ve bundan doyum sağlıyorsa bu kimsenin o faaliyete karşı ilgisinin olduğu** söylenebilir.

Bireyin seçme özgürlüğü olduğu durumlarda gerçek ilgiyi saptama olasılığı daha yüksektir. Bir kimse önünde çeşitli faaliyet imkanları olduğu halde hep belli bir faaliyet türüne yöneliyorsa faaliyet alanına ilgisi var demektir.

[İlgi Videosu](#)



Değerler

Bir kimsenin "Ben ne için çalışıyorum?", "Mesleğimden, hayattan ne bekliyorum" gibi sorulara verdiği cevaplar o kişinin meslek değerini yansıtır.

Bu cevaplar; "Yeteneklerimi gerçekleştirmek için", "Sevdiğim faaliyetleri yapıp mutlu olmak için", "Çok para kazanıp zengin olmak için" vb. olabilir.

[Değerler Videosu](#) 



Aktarılabılır Beceriler

Okul, iş, sosyal ve diğer durumlarda kullanılabilen ve zaman içinde gelişen becerilerdir. Yeteneklerden en önemli farkı "zaman içerisinde geliştirebilme" potansiyelidir. Yani yetenekler de zaman içerisinde gelişebilir fakat yetenekler becerilere göre çok daha karardır. Bu becerilere "aktarılabılır" denmesinin temel sebebi ise, bir işi yapabilmek için gerekli olan becerilerin bir kısmı işi yapabilmek için de gerekli olabilmektedir. Yani biz sahip olduğumuz ve geliştirdiğimiz becerilerimizi bir işte kullanırken aynı becerileri bambaşka bir işe de aktarabilir.

Örneğin; bir kişinin garsonluk yapabilmesi için belli aktarılabılır becerilere (iletişim, yiyecek-içecek hazırlayabilmek, bunları dökmeden taşıyabilmek, düzenli not alabilmek) ihtiyacı vardır. Ancak "iletişim" ve "düzenli not tutabilme" becerilerine sekreterlik, pazarlamacılık, tezgahçılık ya da yöneticilik gibi birçok pozisyonda da ihtiyaç duyulmaktadır.

[Beceri Videosu](#) 



Yetenekler

Yetenek kavramı, beceri ve ilgilerle sürekli karıştırılan bir kavramdır. Günümüzde ise çoğu kişi kendi yeteneklerini tanıyamamaktadır.

Yetenek; öğrenme gücü, belli bir eğitimden yararlanabilme gücü olarak tanımlanabilir. Yetenek, kalıtımla getirilen gizil gücün, eğitimden ve çevre etkisi ile geliştirilmiş kısmını ifade eder. Böylece bir kimsenin belli bir yaşa kadar geliştirdiği becerilere bakarak onun yeni bir eğitim sürecinden ne kadar yararlanabileceğini kestirebilir.

[Yetenek Videosu](#) »



YETENEKLER (Kuzgun, 2004):

- Sözel Yetenek
- Sayısal Yetenek
- Şekil-Uzay İlişkileri Yeteneği
- Şekil Algısı
- Büro İşleri Yeteneği
- Motor Koordinasyon
- El Kal Koordinasyonu

Tartışalım

1 Section

21 Kas 17:50

12

Yetenek kavramı, beceri ve ilgilerle sürekli karıştırılan bir kavramdır. Günümüzde ise çoğu kişi kendi yeteneklerini tanıyamamaktadır. Bu yüzden bu kavram üzerinde biraz detaylı duracağız. Önce yetenek kavramının literatürdeki tanımlarını okuyalım daha sonra kendi yeteneklerimizi nasıl keşfedebileceğimize dair Beyhan Budak tarafından yayınlanmış bir video izleyelim. Daha sonrasında matematik öğretmenliği mesleğine yönelik hangi yeteneklerin var olması gerektiğine dair tartışalım.

https://www.youtube.com/watch?v=nTjPo821YrY&ab_channel=BeyhanBudak »



İzlediğimiz video kapsamında yetenek kavramının diğer kavramlardan farklılaştığını öğrendik. Sizce Bir matematik öğretmeninde ne gibi yeteneklerin olması gerekmektedir? Ya da öğretmenlik mesleği için bir yetenek gerekir mi? Bu konudaki düşüncelerinizi lütfen açıklayarak yazınız.

EK-9

Kişisel Özelliklere Yönelik Liste Hazırlama Etkinliği

YETENEKLERİM:

- 1.
- 2.
- 3.

İLGİLERİM:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

DEĞERLERİM:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

AKTARILABİLİR BECERİLERİM:

- 1.
- 2.
- 3.

EK-10

Dördüncü Modül İçeriği

Bu Modülde Neler Yapacağız?

Bu hafta sizlerle Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramında sık kullanılan bir teknik olan kart sıralama etkinliğini yapacağız. Daha sonrasında mesleğimizle ilgili yaşayabileceğimiz engelleri tespit edip bunlarla baş etme stratejileri oluşturacağız.



Modüle Başlarken

Bir önceki hafta Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı için önemli kavramlar olan yetenek, değer, beceri ve ilgileri kendimize yönelik olarak listelemiştik. Bunlar bizim mesleğimizde yardımcı olacak olan kişisel özelliklerimizdi.

Bu hafta kendimize ve mesleğimize yönelik değerlerimizi keşfedeceğimiz bir etkinlik yapacağız. Önceliklerimizi belirleyip bu konudaki duygu ve düşüncelerimizi paylaşacağız. Değerlerin mesleğimizi icra ederken önemli olmasının yanı sıra mesleki yeterliliğimiz de bu noktada önem arz etmektedir. Mesleğimiz sırasında mesleki yeterliliğimizi sarsacak bazı engeller ile karşılaşabiliriz. Bu modülde bunların ne olduğuna yakından bakıp, baş etme stratejilerini kullanmaya çalışacağız.



EK-11

Kart Tasnifi Etkinliği

İş doyumu 🥰	Bağımsızlık 🇹🇷	Ödüllendirilme 🏆	Geri Dönüt Almak 🔄	Tarafsızlık 🗳️	Üretkenlik 🧑‍💻	Kendine Saygı 🧠	Kişiler Arası İlişki 🗣️	Grup Çalışması 🧑‍🤝‍🧑
Estetik 🎨	Esneklik 🤸	Değer Görmek 💎	Hayat Güvencesi 🛡️	Kültürel Değerler 🎭	Bağı Olunan Sektör 🏢	Yeniliklere Açıklık 📖	Para 💰	Görevde Yükselme (Terfi) 📈
Adalet ⚖️	Aile 👨‍👩‍👧	Zaman ⌚	Güç Sahibi Olma 🦁	Yardım Etme 🤝	Fiziksel Olarak Uygunluk 🏃	Kendini İfade Etme 🗣️	Saygınlık 🏆	Eğlence 🎉
Hizmet Sunulan Kişiler 🧑‍💻	Ön 🏠	İş Yerinin Sabitliği 🏢	İş ortamı 🏢	Çalışma Saatlerinin Belirginliği 🕒	İş Arkadaşları 🧑‍🤝‍🧑			

👑 Benim İçin Çok Önemli 😊 Benim İçin Önemli 😐 Benim İçin Önemli Değil

EK-12

Okullarda Yaşanan Kriz Durumları

Şiddet Olayları	Sınıf ortamında infial yaratacak durumlar	Ölüm ve Yas	Okulun fiziki şartlarından dolayı yaşanan aksaklıklar	Okul dışı yaşanabilecek durumlar	Sağlık ile ilgili durumlar
- Öğrencinin-öğrenciye olan şiddeti - Velinin-öğretmene olan şiddeti - Öğrencinin-öğretmene olan şiddeti - Öğretmene uygulanan psikolojik şiddet (mobbing vs.) - Tehdit eden, küfür eden veli	- Sağlıkla ilgili ciddi problemleri (sara nöbeti, panik atak, kalp rahatsızlığı vb) olan öğrencinin atak geçirmesi - Bomba ihbarı alınması - Okula tehlikeli birilerinin (silahlı/silahsız) girmesi - Deprem, yangın vb. doğal afet durumlarının yaşanması	- Okul personelinden birinin ölümü (idareci/öğretmen/hizmetli) - Okuldan bir öğrencinin okul dışında ölümü - Okulda bir öğrencinin ölümü	- Okulun işleyişini engelleyecek derecede okulun bina, eklenti ve mallarına zarar verme (vandalizm) - Elektrik kesintisi - Fen bilgisi laboratuvarında meydana gelen kazalar - Okulun işleyişini engelleyen doğal afet (kar, tipi, dolu, fırtına, deprem, sel gibi)	- Öğrencilerin okula ulaşımı esnasında meydana gelen otobüs (belediye ve halk otobüsü), dolmuş kazaları - Öğrencilerin uyuşturucu madde kullanması - Okul ve çevresinde kimyasal madde sızıntısı yaşanması (doğal gaz sızıntısı vs.)	- Toplu zehirlenme (kantin ya da Yemekhanede) - AIDS'li bir öğrencinin ortaya çıkması - Salgın hastalıklar (kuş gribi, çin gribi, covid vs..)

Beşinci Modül İçeriği

Bu Modülde Neler Yapacağız?

Bir önceki hafta kendi değerlerimizle ilgili bir farkındalık oluşturma etkinliğimiz sonrasında öğretmenlik mesleğinde karşımıza çıkabilecek ve bizim mesleğe karşı tutumumuzu olumsuz yönde etkileyecek bazı engellerden bahsetmiştik. Tartışalım kısmında ise bu engeller karşısında ne yapabileceğimiz üzerine düşünmüştük. Bu hafta ise mesleğimizin sadece ders anlatmak olmadığına, birey yetiştirmenin önemi üzerine farkındalık geliştireceğiz.



Kriz Durumları

Farkındalık etkinliğimize başlamadan kendi mesleki yaşantılarıma dayanarak oluşturduğum [kriz durumları ile baş etme deneyimlere](#) de göz atmanızı rica ederim.

[İlgili Makale](#) 



Form 4.1 Engeller - Mac OS konumuna kaydedildi

Form 4.1 Engeller

Sistem Olayları	Sınıf ortamında infial yaratacak durumlar	Ötüm ve Yık	Okulun fiziki şartlarından dolayı yaşanan aksaklıklar	Okul dışı yaşanabilecek durumlar	Sağlık ile ilgili durumlar
- Öğrencinin-öğretmene olan yabırtı - Velinin-öğretmene olan yabırtı - Öğrencinin-öğretmene olan yabırtı - Öğretmene uygulanan psikolojik yabırtı (mobbing vs.) - Tahdit eden, küfür eden vbi	- Sağlıkla ilgili ciddi problemleri (sarı iltihabı, psikik anlık, kalp rahatsızlığı vbi) olan öğrencinin anlık gırtıması - Bombalı iltihabı alınması - Okula tehlikeli hastalığın (etabla/etabla) gırtması - Deprem, yangın vbi. doğal afet durumlarının yaşanması	- Okul personellerinden birinin iltihabı (öğrenci/öğretmen/hizmetli) - Okuldan bir öğrencinin okul dışında iltihabı - Okulda bir öğrencinin iltihabı	- Okulun işlevlerini engelleyecek düzeyde e okula bina, elektrik ve su tesisatı zarar verme (vandalizm) - Elderekin kontrolü - Fen bilginin laboratuvarında meydana gelen kazalar - Okulun işlevlerini engelleyen doğal afet (kur, iltihabı, deprem, sel, gırt)	- Öğrencilerin okula ulaşma konusunda meydana gelen anlık (etabla) ve halk anlık, dolaylı kazalar - Öğrencilerin uygunsuz maddeler kullanması - Okul ve çevresinde kimyasal maddeler kullanması (doğal gaz sızıntısı vs.)	- Toplu zehirlenme (kurtu ya da Yersinia) - AIDS'in bir öğrencinin ortaya çıkması - Sığın hastalıkları (kuş gırtı, cın gırtı, covid vs.)

Kriz Durumlarına İlişkin Deneyimlerim

Aslıhan Çetinkaya 7 abone

Analizler Videoyu düzenle

0 Paylaş İndir Klip

Kriz Anları ve Yaklaşımımız



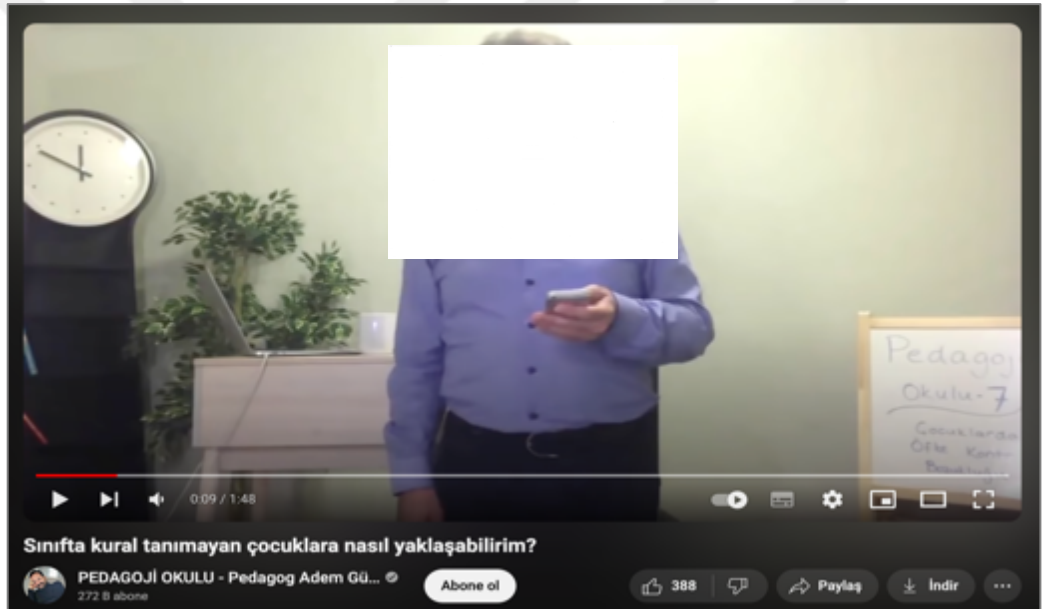
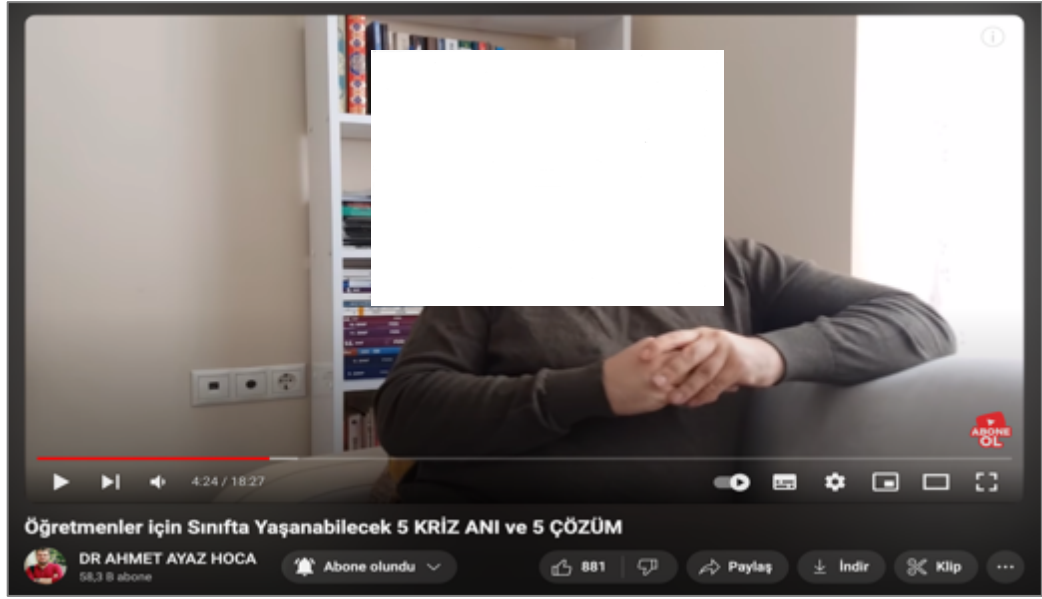
İzlediğimiz içerikler her ne kadar sınıf veya okul ortamlarında yaşanması az ihtimal barındıran olaylar gibi gözükse de bu ve benzeri durumlar her an karşımıza çıkma olasılığı yüksek durumlardır. O an çözüm üretmesi ve kriz anını çözmesi gereken öğretmenin uygulayacağı yanlış eylemler ileride kötü sonuçlar doğurmaktadır. Fakat bizler bu mesleğin içerisinde öğrencilerin iyi oluşunu desteklemek adına her anlamda onların yanında olacağız. Bu konuyla ilgili video izlemelerimizi yapalım ve ardından tartışma bölümünde mesleğimize dair farkındalıklarımızdan ve öz yeterlik algılarımızdan bahsedelim.

[Video-1](#)

[Video-2](#)

[Video-3](#)

[Video-4](#)



Tartışalım

13 Ara 2023 21:52

1 Section



Öğretmenlik mesleği boyunca karşılaştığımız problemlerin sadece alan yetkinliği ve akademik düzeydeki sorunlar olmayacağını görmüş olduk. Öğretmenlik mesleğinin aynı zamanda bir çocuğun gelişiminin ve psiko-sosyal anlamda desteklenmesinin amaçlandığı bir meslek olduğunu farkettilik. Tüm bu bilgiler ışığında öğretmenlik mesleğine karşı bakış açınızda ne gibi değişiklikler oldu?

[Sizce öğretmenlik mesleği kebab bir meslek mi?](#)

EK-14

Altıncı Modül İçeriği (Değerlendirme Soruları)

Soru 1: Literatürde öz yeterlik inançları ile ilgili çalışmaları olan Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı hakkında ne düşünüyorsun?

Soru 2: Uygulamamızı yürüttüğümüz Kitlese Açık Çevrimiçi Ders Platformu hakkındaki düşüncelerin nelerdir? İleride öğrencilerinle böyle bir çalışma yürütmeyi düşünür müsün?

Soru 3: Öğretmenlik mesleği hakkındaki düşüncelerin nelerdir?

Soru 4: Bu mesleği uzun yıllar boyunca (yapamam/yapabilirim) çünkü

Soru 5: Bu meslekte karşıma çıkabilecek sorunları (aşabilirim/aşamam) çünkü

Soru 6: Bu meslekte sadece alanıma hakim olmak ve dersimi anlatmak (yeterlidir/yeterli değildir) çünkü

Soru 7: Bu çalışmalar sonucunda mesleğime dair farklı bakış açıları (kazan-
dım/kazanmadım).

Soru 8: Az önceki soru kapsamında bu çalışmanın sende farklı bakış açıları kazandırdı-
ğını düşünüyorsan;

Hangi konularda farkındalık kazandın?

(Not: "Farklı bakış açıları kazanamadım" seçeneğini işaretlediysen bu soruyu geçebilir-
sin).

Soru 9: Bu çalışma, seni mesleğine hazırlama konusunda ne kadar etkili oldu?

Soru 10: Altı haftalık bu çalışma sonrasında kendini öğretmenlik mesleğine ne kadar hazır
olarak görüyorsun? (10 üzerinden derecelendirebilir misin?)

EK-15

Veri Toplama Aracı Uzman Görüşü Formu

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi 2023-2024 eğitim-öğretim yılı yüksek lisans tez çalışması kapsamında Doç. Dr. EMRE EV ÇİMEN danışmanlığında yürüttüğümüz “Matematik Öğretmen Adaylarının Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler (KAÇED) Yoluyla Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz yeterlik İnançlarının İncelenmesi” isimli çalışmamız için, siz değerli uzmanlarımızın görüşleri doğrultusunda veri toplama aracımızın geçerlik ve güvenilirliğini yükseltmek istemekteyiz. Verdiğiniz destek ve emek için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Aslıhan ÇETİNKAYA

Aşağıda verilen Modül/Haftalar ait içerik değerlendirmenize uygun olan kutucuğu seçiniz. (Uygun/Yeterli Değil ve Uygun Değil seçeneklerini işaretlediğinizde lütfen önerilerinizi bizimle paylaşınız.)

1. Modül/Hafta

İçerik Bakımından Uygun/Yeterli	☐
İçerik Bakımından Uygun/Yeterli Değil	☐
Öneriniz:	
İçerik Bakımından Uygun Değil	☐
Öneriniz:	

2. Modül/Hafta

İçerik Bakımından Uygun/Yeterli	☐
İçerik Bakımından Uygun/Yeterli Değil	☐
Öneriniz:	
İçerik Bakımından Uygun Değil	☐
Öneriniz:	

3. Modül/Hafta

İçerik Bakımından Uygun/Yeterli	☐
İçerik Bakımından Uygun/Yeterli Değil	☐
Öneriniz:	
İçerik Bakımından Uygun Değil	☐
Öneriniz:	

4. Modül/Hafta

İçerik Bakımından Uygun/Yeterli	☐
İçerik Bakımından Uygun/Yeterli Değil	☐
Öneriniz:	
İçerik Bakımından Uygun Değil	☐
Öneriniz:	

5. Modül/Hafta

İçerik Bakımından Uygun/Yeterli	☐
İçerik Bakımından Uygun/Yeterli Değil	☐
Öneriniz:	
İçerik Bakımından Uygun Değil	☐
Öneriniz:	

6. Modül/Hafta

İçerik Bakımından Uygun/Yeterli	☐
İçerik Bakımından Uygun/Yeterli Değil	☐
Öneriniz:	
İçerik Bakımından Uygun Değil	☐
Öneriniz:	

ÖA1'in Bilişsel Birey Değişkenleri

Hedefime Yönelik Başarılı Geçmiş Deneyimim: "Daha Önce Neyi Başardım?"	Ortamlarım düşük değil. Şu an okuduğum bölümü istiyordum. Mezuna kalmama gerek duymadan kazandım.
Hedefime Yönelik Dolaylı Deneyimlerim: "Kimden İlham Alıyorum?"	Annem ve babam da öğretmen benim. Ama akademisyenlik için ilham aldığım biri olmadı statüsünden ve çalışma alanından etkilendim büyük ihtimalle.
Hedefime Yönelik Sözel İknalarım: "Kim Yapabileceğime İnanıyor?"	Genellikle dersine girdiğim akademisyen hocalarım yüksek lisans düşünürsem onlara mutlaka uğramamı, bana yardımcı olabileceklerini söylüyorlar. Bu beni gururlandırıyor ve umutlandırıyor.
Hedefime Yönelik Fizyolojik Ve Duygusal Durumlarım: "Yaparken Ne Hissedeceğim?"	Çok yorulacağım. Umutsuzluğa kapıldığım olacak.Sürekli denemekten bıkıcam belki de. Ama bence güzel bir sonuç olacak.
Hedefimin Sonundaki Sonuç Beklentim: "Sonunda Ne Bekliyorum?"	Sonunda atanmış olmayı umuyorum. Akademisyenlik için şansım biraz daha düşük olsa da bu yolda en kötü ihtimalle kendimi geliştirmiş olacağım.
Hedefime Ulaşmak İçin Basamakları Nasıl Aşacağım: "Nasıl Bir Performans Göstereceğim"	İlk hedefim için kpss dershanesine yazıldım. Güzel bir derece yaparsam ikinci hedefime hız geçmeden başlamak istiyorum. Yüksek lisanstan sonra ise başvuru sürecim başlar diye ummaktayım. Basamaklarım belirli aslında. Ama performansımın aynı düzeyde ve enerjim düşmeden ilerlemesi gerekiyor.

ÖA2'nin Bilişsel Birey Değişkenleri

Hedefime Yönelik Başarılı Geçmiş Deneyimim: "Daha Önce Neyi Başardım?"	Daha önce istediğim bölümü kazanmak için yeterince çalışabildim. Üniversiteyi ilk senemde kazanabildim.
Hedefime Yönelik Dolaylı Deneyimlerim: "Kimden İlham Alıyorum?"	Arkadaşım Meriç İbrahim Kayalı hem yüksek lisans yapıyor hem de MEB'de öğretmenlik görevini yapıyor.
Hedefime Yönelik Sözel İknalarım: "Kim Yapabileceğime İnanıyor?"	Annem, babam ve arkadaşlarım yapabileceğime inanıyor.
Hedefime Yönelik Fizyolojik ve Duygusal Durumlarım: "Yaparken Ne Hissedeceğim?"	Çoğu zaman yapamayacağımı, artık bırakmam gerektiğini düşüneceğim. Bazı zamanlar da yapabileceğime inancım olacak.
Hedefimin Sonundaki Sonuç Beklentim: "Sonunda Ne Bekliyorum?"	Atanabilmeyi, kendi düzenimi kurabilmeyi bekliyorum. Olmasa da çabaladığımdan emin olmayı bekliyorum.
Hedefime Ulaşmak İçin Basamakları Nasıl Aşacağım: "Nasıl Bir Performans Göstereceğim"	Öncelikle atanmam için gereken özveriği göstermem gerekiyor. Konuları basamak basamak üst üste koyup bırakmamam gerekiyor. Sonrasında yüksek lisans için çaba göstermeliyim.

ÖA3'ün Bilişsel Birey Değişkenleri

Hedefime Yönelik Başarılı Geçmiş Deneyimim: "Daha Önce Neyi Başardım?"	YKS sınavında başarı sağlayarak küçüklüğümde beri istediğim mesleğe adım atmayı başardım. Eğitim fakültesindeki görev ve sorumluluklarımı tüm zorluklara (pandemi, deprem) rağmen yerine getirmeyi ve mezuniyetime aylar sayabilecek şekilde ilerleme kat etmeyi başardım.
Hedefime Yönelik Dolaylı Deneyimlerim: "Kimden İlham Alıyorum?"	İlkokuldaki Türkçe öğretmenimden, lisedeki biyoloji öğretmenimden, üniversitede Emre hocamızdan ve gönlünü bu mesleğe adanmış tüm hocalarımdan ilham alıyorum.
Hedefime Yönelik Sözel İknalarım: "Kim Yapabileceğime İnanıyor?"	Ailem, arkadaşlarım, geçmişteki öğretmenlerim, özel derslerdeki öğrencilerim ve velilerim başarılı olabileceğime inanıyorlar ve dile getiriyorlar.
Hedefime Yönelik Fizyolojik ve Duygusal Durumlarım: "Yaparken Ne Hissedeceğim?"	Bazı korku ve endişelerim var. Sınıfı yönetebilecek miyim? Öğrencilerimle olması gereken mesafeyi nasıl ayarlayacağım? Gönlümden geçen çok yakın olmak, onlardan biri olmak ama öğretmenlerimiz çok yüz verildiğinde saygınlığımızı kaybettiğimizi ve işin içinden çıkmadığımızı söylüyorlar. Ayrıca mesleğe atıldıktan bir süre sonra ilk duyguların söndüğünü dile getiriyorlar. Bunların gerçekleşmesinden korkuyorum. Ama öğrencilerimi hatırladığımda veya kendimi tahtada ders anlatırken düşündüğümde içimi heyecan ve sabırsızlık kaplıyor.
Hedefimin Sonundaki Sonuç Beklentim: "Sonunda Ne Bekliyorum?"	Öncelikle MEB'e atanacağım. Öğrencilere dersten keyif almalarını sağlayacağım ve ben de meslekten keyif alarak mesleki deformasyona uğramayacağım.
Hedefime Ulaşmak İçin Basamakları Nasıl Aşacağım: "Nasıl Bir Performans Göstereceğim?"	Öncelikle KPSS basamağını çok çalışarak aşacağım. MEB atandıktan sonra bir süre kendi yöntem ve tekniklerimi araştıracağım. Tecrübeler edineceğim. Öğrencilerimi derslere katabileceğim.

EK-19

ÖA4'ün Bilişsel Birey Değişkenleri

Hedefime Yönelik Başarılı Geçmiş Deneyimim: "Daha Önce Neyi Başardım?"	Eğitim fakültesi kazandım ve derslerimi başarıyla geçiyorum
Hedefime Yönelik Dolaylı Deneyimlerim: "Kimden İlham Alıyorum?"	Kimseden
Hedefime Yönelik Sözel İknalarım: "Kim Yapabileceğime İnanıyor?"	Ailem ve arkadaşlarım
Hedefime Yönelik Fizyolojik Ve Duygusal Durumlarım: "Yaparken Ne Hissedeceğim?"	Başarmış hissedeceğim ve mutlu olacağım
Hedefimin Sonundaki Sonuç Beklentim: "Sonunda Ne Bekliyorum?"	Atanmayı
Hedefime Ulaşmak İçin Basamakları Nasıl Aşacağım: "Nasıl Bir Performans Göstereceğim"	Düzenli bir şekilde çalışıp KPSS'den yeterli notu alacağım

ÖA5'in Bilişsel Birey Değişkenleri

Hedefime Yönelik Başarılı Geçmiş Deneyimim: "Daha Önce Neyi Başardım?"	Mesleğime bir nebze de olsa alışmak ve hazır olmak için çeşitli kademelerde özel dersler verdim, vermeye de devam ediyorum. Hedefim adına bunu söyleyebilirim
Hedefime Yönelik Dolaylı Deneyimlerim: "Kimden İlham Alıyorum?"	Fakültedeki çeşitli hocalarım ve ilkokul öğretmenim ileriki meslek hayatım adına birer ilham kaynağı.
Hedefime Yönelik Sözel İknalarım: "Kim Yapabileceğime İnanıyor?"	Ailem ve yakın çevrem ilk başta söylediğim hedefime ulaşacağım konusunda bana inanmakta.
Hedefime Yönelik Fizyolojik ve Duygusal Durumlarım: "Yaparken Ne Hissedeceğim?"	Ben eğer hedefimi gerçekleştirip atanırsam başarmanın haklı gururu ile mesleğimi en iyi şekilde yapacağım.
Hedefimin Sonundaki Sonuç Beklentim: "Sonunda Ne Bekliyorum?"	Öğretmenliğe yakışır bir görev yapmak istiyorum.
Hedefime Ulaşmak İçin Basamakları Nasıl Aşacağım: "Nasıl Bir Performans Göstereceğim"	Sürekli ve verimli çalışma ile hedefimi gerçekleştireceğimi düşünüyorum.

ÖA6'nın Bilişsel Birey Değişkenleri

Hedefime Yönelik Başarılı Geçmiş Deneyimim: "Daha Önce Neyi Başardım?"	Daha önce verdiğim özel derslerde öğrencilerimin başarılı olduğunu ve önyargılarını yıktığını gördüm.
Hedefime Yönelik Dolaylı Deneyimlerim: "Kimden İlham Alıyorum?"	Ortaokul ve lise matematik öğretmenlerimin bu işi çok iyi yaptıklarına şahit oldum. Ben de onlardan ilham aldım. Onlar gibi olmak istiyorum.
Hedefime Yönelik Sözel İknalarım: "Kim Yapabileceğime İnanıyor?"	Ailem ve arkadaşlarım bana inanıyor.
Hedefime Yönelik Fizyolojik ve Duygusal Durumlarım: "Yaparken Ne Hissedeceğim?"	Bu mesleği yaparken çok mutlu olacağım, zaman zaman zorluklar yaşasam da öğrencilerimden aldığım güçle zorlukların üstesinden geleceğim.
Hedefimin Sonundaki Sonuç Beklentim: "Sonunda Ne Bekliyorum?"	Matematiği seven ve önyargılarını yıkmış olan öğrenciler, onlardan aldığı ilhamla işini daha çok seven ve daha iyisini yapmak için çabalayan bir öğretmen olmayı bekliyorum
Hedefime Ulaşmak İçin Basamakları Nasıl Aşacağım: "Nasıl Bir Performans Göstereceğim"	Öncelikle kendime güveneceğim, ardından yeni şeyler öğrenmek için merak duyacağım. Çalışacağım, çabalayacağım ve kendimi geliştireceğim.

ÖA7'nin Bilişsel Birey Değişkenleri

Hedefime Yönelik Başarılı Geçmiş Deneyimim: "Daha Önce Neyi Başardım?"	Daha önce istediğim liseyi sınav ile kazandım. Üniversite sınavında 60 bine girerek birçok insanı geride bıraktım ve lisans hayatıma iyi bir derece ile devam ettim.
Hedefime Yönelik Dolaylı Deneyimlerim: "Kimden İlham Alıyorum?"	Çevremde ve sosyal medyada gördüğüm işini ve öğrenmeyi seven insanlardan ilham alıyorum.
Hedefime Yönelik Sözel İknalarım: "Kim Yapabileceğime İnanıyor?"	Öncelikle annem ve babam. Sonra da arkadaşlarım bana güveniyor. Yapabileceğimi söylüyorlar.
Hedefime Yönelik Fizyolojik Ve Duygusal Durumlarım: "Yaparken Ne Hissedeceğim?"	Hedefimi gerçekleştirmiş olmanın psikolojik rahatlığını hissedeceğim. Ve öğrenme-öğretmenin hazzını.
Hedefimin Sonundaki Sonuç Beklentim: "Sonunda Ne Bekliyorum?"	Kendimi geliştirmiş olmayı ve mutlu olmayı bekliyorum. Ve tabi ki kendime maddi manevi yetebilmeyi. İstediklerime ulaşabilmeyi.
Hedefime Ulaşmak İçin Basamakları Nasıl Aşacağım: "Nasıl Bir Performans Göstereceğim"	Elimden geleni yapacağım. Bu basamakları aşarken konfor alanımdan çıkacağım ve kendimin yapabileceği en üst performansı göstereceğim.

ÖA8'in Bilişsel Birey Değişkenleri

Hedefime Yönelik Başarılı Geçmiş Deneyimim: "Daha Önce Neyi Başardım?"	İlköğretim Matematik Öğretmenliğini kazanarak hedeflerimden birini başardım. Özel dersler vererek mesleğime adım atmayı başardım. İngilizce dilimi geliştirerek alanımla ilgili daha geniş araştırma yelpazesine sahip oldum.
Hedefime Yönelik Dolaylı Deneyimlerim: "Kimden İlham Alıyorum?"	Fakültemdeki hocalarımdan, kendini geliştirmiş dijital yayınlardaki akademisyenlerden, gittiği okula değer katan öğretmenlerden ilham alıyorum.
Hedefime Yönelik Sözel İknalarım: "Kim Yapabileceğime İnanıyor?"	Ailem, yakın arkadaşlarım ve özel ders verdiğim öğrencilerim ve aileleri.
Hedefime Yönelik Fizyolojik ve Duygusal Durumlarım: "Yaparken Ne Hissedeceğim?"	Süreç boyunca sıkıntılı ve karamsar zamanlarım olsa da hedefim aklıma geldiğinde umutlu hissediyorum.
Hedefimin Sonundaki Sonuç Beklentim: "Sonunda Ne Bekliyorum?"	ABD'de akademisyenlik olmak ve oradaki eğitimimden sonra Türkiye'de Matematik alanıyla ilgili iş birlikleri ile matematik okuryazarlığını üst seviyeye taşımak ve sevdirmek.
Hedefime Ulaşmak İçin Basamakları Nasıl Aşacağım: "Nasıl Bir Performans Göstereceğim"	Kendimi geliştireceğim. Alanımda iyi olacağım ve İngilizce dilimi geliştireceğim.

EK-24

Kart Tasnifi Etkinliği Bulguları



(ÖA2)



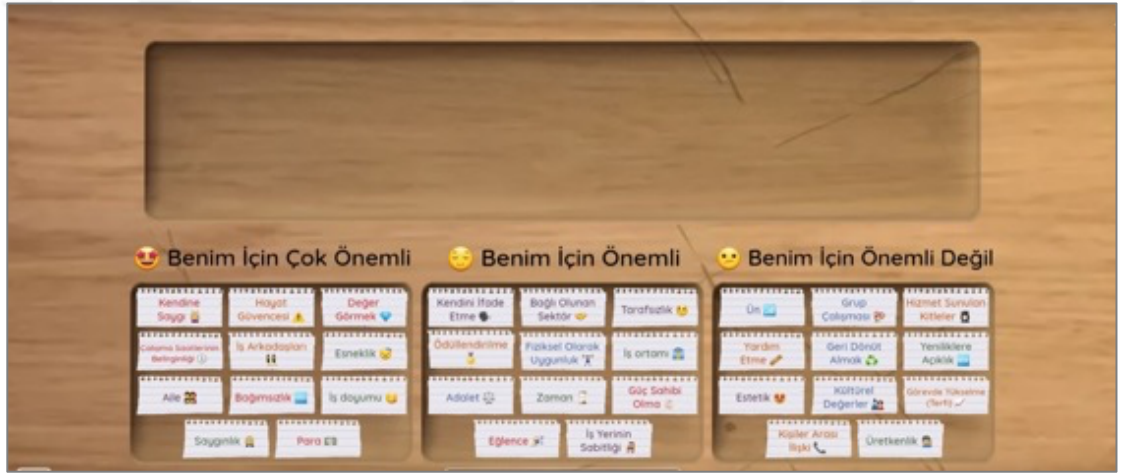
(ÖA4)



(ÖA5)



(ÖA6)



(ÖA7)



(ÖA8)

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : Aslıha ÇETİNKAYA :

Doğum Yeri*

Doğum Tarihi* :

Eğitim Durumu

Lise

Lisans

Lisans

Yabancı Dil

İngilizce: Okuma (Orta), Yazma (Orta), Konuşma (İyi)

Mesleki Geçmiş

Görev

Kurum

Çalışma Tarihleri

Matematik Öğretmeni

Akademik Çalışmalar

Yayınlar

Yok

Seminer ve Çalıştaylar

Yok

Sertifikalar

Yok

İletişim: -

E-posta adresi:

*Doğum yeri ve doğum tarihi alanları isteğe bağlı olarak doldurulacaktır.