

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ PROGRAMI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ MESLEK
BİLGİSİ YETERLİKLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE DERS
İMECESİ UYGULAMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TOLGAHAN AYANTAŞ

ANKARA
MART, 2019



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ PROGRAMI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ
MESLEK BİLGİSİ YETERLİKLERİNİN
GELİŞTİRİLMESİNDE DERS İMECESİ UYGULAMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TOLGAHAN AYANTAŞ

DANIŞMAN: PROF. DR. GÜRCAN GÜRGEN

**ANKARA
MART, 2019**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

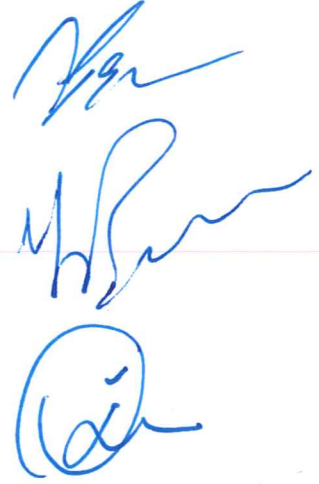
Tolgahan AYANTAŞ adlı ¼ęrencinin hazırladığı ‘‘Sosyal Bilgiler ¼ęretmen Adaylarının Meslek Bilgisi Yeterliklerinin Geliştirilmesinde Ders İmecesini Uygulaması’’ başlıklı bu alışma İlk¼ęretim Anabilim Dalı / Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı'nda j¼ri ¼yelerince oy birliği / oy çokluğu ile Y¼ksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. G¼rcan G¼RGEN

¼ye: Doç. Dr. Yasemin ESEN

¼ye: Doç. Dr. Emine ¼zlem YİğİT



ONAY

Bu tez Ankara ¼niversitesi Lisans¼st¼ Eğitim - ¼ęretim ve Sınav Y¼netmelięi'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri ¼yeleri tarafından 29.03.2019 tarihinde, Enstit¼ Y¼netim Kurulunca/...../20..... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKCI
Enstit¼ M¼d¼r¼

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.



TOLGAHAN AYANTAŞ

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ MESLEK BİLGİSİ YETERLİKLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE DERS İMECESİ UYGULAMASI

AYANTAŞ, Tolgahan

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Gürcan GÜRGEN

Mart, 2019, xvii + 183

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek bilgisi yeterliklerinin ders imecesi uygulamasıyla gelişiminin ortaya konması amaçlanmıştır. Uygulama odaklı eylem araştırması modelinde kurgulanan araştırma, bir devlet üniversitesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi doğrultusunda belirlenen, 4 kadın, 4 erkek toplam 8 sosyal bilgiler öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Eylem araştırması öncesinde araştırmanın problem durumunu ortaya koymak için doküman analizi, alanyazın taraması ve sosyal bilgiler alan uzmanlarıyla görüşmeler yapılmıştır. Uygulama odaklı eylem araştırmasından elde edilen veriler betimsel içerik analizi doğrultusunda yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bilgiler ışığında ders imecesi mesleki gelişim modelinin; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek bilgisi yeterliklerinden özellikle ders planlama becerilerini geliştirdiği, öğretmen adaylarını yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini kullanmaya yönlendirdiği, ortaya konan öğretim süreçlerinin ders imecesi öncesine nazaran çok daha verimli çıktılarının olduğu ve öğretmen adaylarının alan bilgisini organize ederek sunma, dersi etkili yürütme, hitap ettikleri grubun özelliklerini tanıma ve teknolojiyi etkin kullanma becerilerinde gözle görülür olumlu değişim ve dönüşümlerin yaşandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Sosyal bilgiler öğretimi, öğretmen adayları, ders imecesi, meslek bilgisi yeterlikleri.

ABSTRACT

LESSON STUDY PRACTICE IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL TEACHING KNOWLEDGE OF PRE-SERVICE TEACHERS OF SOCIAL STUDIES

AYANTAŞ, Tolgahan

Master's Degree

Supervisor: Prof. Dr. Gürcan GÜRGEN

March 2019, xvii + 183

The purpose of this study is to evaluate the development of pre-service social studies teachers' professional teaching knowledge through lesson study. The study was designed through the application-oriented action research model. The participants of the study were determined by criterion sampling and composed of 4 female and 4 male pre-service teachers of social studies studying at a public university. The problem of the study draws on document review, literature review and interviews with experts in social studies carried out prior to the application-oriented action research. The data constructed through action research were analysed by using content analysis technique. The findings of the research indicate that lesson study as a professional development model developed pre-service teachers' professional knowledge, especially lesson planning skills and encourage them to use creative and critical thinking skills; that learning outcomes are more productive compared to those achieved in the process before the lesson study; and that there are positive changes and transformations in pre-service teachers' skills of presenting subject matter knowledge in an organized manner, instructing effectively, having information about the group participating in the lesson, and using technology effectively.

Keywords: Social studies teaching, pre-service teachers, lesson study, professional teaching knowledge.

ÖNSÖZ

Öğretmenlerin nitelikli bir şekilde yetiştirilmesi tüm dünyada önemsenen konuların başında gelmektedir. Bu amaca ulaşmak için öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim süreçlerinin kurgulanmasında mesleki gelişim modellerinin büyük bir yeri ve önemi vardır. Ders imecesi de söz konusu modeller arasında yer almaktadır ve alanyazında ilgili çalışmaların büyük bir kısmında açıkça görüldüğü üzere; öğretmen ve öğretmen adaylarının bilgi, beceri ve yeterlikleri açısından olumlu sonuçlar ve dönüşümler yaratan birtakım etkilere sahiptir. Bu durumu doğrulayan bir başka veri de ders imecesinin ciddiyetle ve etkin olarak yürütüldüğü ülkelerde uluslararası sınavlarda başarı düzeylerinin yüksek olması durumudur. Dolayısıyla ders imecesinin hem öğretmen ve öğretmen adayları hem de öğrenci öğrenmeleri için bahsi geçen yararları, bizi öğretmen ve öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini daha çok dikkate almaya yönlendirmektedir. Çünkü bir öğretmenin neyi, ne derece ve kapsamda bildiği kadar, bildiklerini planlı bir şekilde ve doğru kurgulanmış bir sınıf ortamında nasıl aktarabildiği becerisi de oldukça önemlidir. Son yıllarda önemi git gide daha iyi anlaşılan ve ideal vatandaşlık yetkinliklerini değer ve beceriler yoluyla kazandırmaya çalışan sosyal bilgiler dersinin öğretmenleri açısından da bu durum bire bir geçerliliğini korumaktadır. Bu çok disiplinli ve disiplinler arası alanın öğretmen adaylarını mesleğe hazırlayan Öğretmenlik Uygulaması derslerinde, ders imecesinden faydalanılarak öğrenci öğrenmelerini dikkate alan ve iş birlikli süreçleri ön plana alan mesleki gelişim süreçlerinin odağa alınmasıyla başarı arttırılabilir. Öğretmen adaylarının mesleki açıdan iyi yetişmeleri ve dolayısıyla başarılı olmaları, onların iş birlikli yaklaşımlarla desteklenmesi yoluyla sağlanabilir. Ders imecesi sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yapılandırmacı aktif öğrenmenin hâkim olduğu sınıf ortamlarını hazırlamaları konusundaki yeterliklerini geliştirebilir. Sosyal bilgilerin doğasından kaynaklanan disiplinler arası iş birliği olgusu, bu dersin öğretmen adayları arasında da sağlanarak çok yönlü, sürdürülebilir ve zengin bir gelişim atmosferi sağlanabilir. Sonuç olarak alanyazında olumlu çıktılarıyla ön plana çıkan ders imecesinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek bilgisi yeterliklerinde ne tür dönüşümlere yol açacağı ve bunun alanyazına katkısı önemli bir olgudur. Araştırmamızda bu konu gerçek sınıf yaşantılarına dayanan verilerle izah edilmeye çalışılmaktadır.

TEŞEKKÜR

Söz konusu çalışmanın ortaya çıkmasında büyük emekleri olan, çalışmamın her aşamasında ilgi, dikkat ve yardımlarını hissettiğim tez danışmanım saygıdeğer hocam Prof. Dr. Gürcan Gürgen'e, çeşitli okumalar önererek ders imecesi yaklaşımıyla tanışmamı sağlayan ve uygulama örneklerini nitelikli eserler yoluyla görmemi sağlayan saygıdeğer hocam Prof. Dr. İsmail Güven'e, çalışmamda veri toplama tekniklerinin modellenmesi konusunda verdiği destek için saygıdeğer hocam Dr. Öğretim Üyesi Serkan Keleşoğlu'na, veri toplama formlarını oluşturmamda yardımları dokunan Doç. Dr. Fatma Ünal ve Doç. Dr. Emine Özlem Yiğit hocalarıma, ders imecesi yaklaşımı hakkında uluslararası alanyazın üzerinde çözümlenmeler yapmam için beni yüreklendiren saygıdeğer hocam Dr. Öğretim Üyesi Cem Babadoğan'a, ders imecesini yoğun sınav temposu ve ders programlarına rağmen verimli bir şekilde uygulayan öğretmen adaylarına ve süreçle ilgili görüşlerini benimle paylaşan uygulama öğretmenlerine, akademik ve insani anlamda yol gösterici ışığını üzerimde her daim hissettiğim saygıdeğer hocam Doç. Dr. Yasemin Esen'e ve son olarak beni bugünlere bin bir fedakârlıkla getiren anne, babama ve öğretmenlerime içten teşekkürlerim ile sevgi ve saygı dileklerimi sunmayı bir borç bilirim.



Aileme...

İÇİNDEKİLER

| | Sayfa |
|--|--------------|
| ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ..... | iii |
| ÖZET | iv |
| ABSTRACT | v |
| ÖNSÖZ..... | vi |
| TEŞEKKÜR | vii |
| İÇİNDEKİLER..... | ix |
| TABLolar DİZİNİ..... | xv |
| ŞEKİLLER DİZİNİ | xvi |
| KISALTMALAR/SİMGELER | xvii |
| | |
| BÖLÜM 1 | 1 |
| GİRİŞ..... | 1 |
| 1.1. Problem..... | 1 |
| 1.1.1. Öğretmenlerde Bulunması Gereken Kişisel ve Mesleki Nitelikler..... | 2 |
| 1.1.2. Öğretmen Yetiştirme ve Mesleki Gelişim Modelleri..... | 3 |
| 1.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi..... | 4 |
| 1.1.3.1. Sosyal Bilgiler Alanı. | 5 |
| 1.1.3.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Uygulama Odağı... 6 | |
| 1.1.4. Mesleki Gelişim Modeli Olarak Ders İmecesi..... | 11 |
| 1.1.4.1. Ders İmecesi “Lesson Study”..... | 11 |
| 1.1.4.2. Ders İmecesinin Aşamaları. | 14 |
| 1.1.4.2.1. Ders İmecesinin Araştırma Aşaması | 14 |
| 1.1.4.2.2. Ders İmecesinin Planlama Aşaması | 14 |
| 1.1.4.2.3. Ders İmecesinin Uygulama Aşaması..... | 15 |
| 1.1.4.2.4. Ders İmecesinin Tartışma Aşaması | 15 |
| 1.1.4.3. Ders İmecesinde “Koushi-Knowledgeable Others” (Bilgili Diğerleri)17 | |
| 1.1.4.4. Ders İmecesinin Türleri..... | 18 |

| | |
|---|----|
| 1.1.4.5. Ders İmecesine Dair Ulusal Alanyazın | 19 |
| 1.2. Amaç | 23 |
| 1.3. Önem | 23 |
| 1.4. Sayıtlar | 24 |
| 1.5. Sınırlılıklar | 24 |
| 1.6. Tanımlar | 24 |
| | |
| BÖLÜM 2 | 27 |
| YÖNTEM | 27 |
| 2.1. Araştırmanın Modeli | 27 |
| 2.1.2. Eylem Araştırması Sorularını Belirleme | 32 |
| 2.1.3. Veri Toplama ve Literatür Taraması | 33 |
| 2.1.4. Veri Analizi ve Yorum | 33 |
| 2.1.5. Eylem Planı Geliştirme | 33 |
| 2.1.6. İzleme Planı Geliştirme | 35 |
| 2.1.7. Eylem Planının Uygulanması | 36 |
| 2.1.8. Uygulamanın İzlenmesi | 41 |
| 2.1.9. Uygulamanın Analizi ve Değerlendirme | 41 |
| 2.1.10. Yeni Eylem Planı Hazırlama | 41 |
| 2.2. Çalışma Grubu | 42 |
| 2.3. Verilerin Toplanması | 43 |
| 2.4. Verilerin Çözümlemesi | 46 |
| | |
| BÖLÜM 3 | 47 |
| BULGULAR VE YORUMLAR | 47 |
| 3.1. Öğretmen Adaylarının Ders İmecesine Öncesindeki Öğretmenlik Meslek Bilgisi Yeterliklerine Dair Bulgular ve Yorumlar | 47 |
| 3.1.1. Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterlikleri | 48 |
| 3.1.1.1. Candan'ın Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterliklerine Dair Bulgular | 48 |
| 3.1.1.2. Derya'nın Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterliklerine Dair Bulgular | 50 |

| | |
|--|----|
| 3.1.1.3. Akın'ın Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterliklerine Dair Bulgular..... | 53 |
| 3.1.1.4. Baha'nın Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterliklerine Dair Bulgular Yeterlikleri..... | 54 |
| 3.1.1.5. Aylin'in Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterliklerine Dair Bulgular..... | 56 |
| 3.1.1.6. Beril'in Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterliklerine Dair Bulgular..... | 57 |
| 3.1.1.7. Doruk'un Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterliklerine Dair Bulgular..... | 58 |
| 3.1.1.8. Cem'in Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterliklerine Dair Bulgular..... | 60 |
| 3.1.2. Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri | 62 |
| 3.1.2.1. Candan'ın Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri..... | 62 |
| 3.1.2.2. Derya'nın Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri..... | 63 |
| 3.1.2.3. Akın'ın Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri..... | 64 |
| 3.1.2.4. Baha'nın Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri..... | 66 |
| 3.1.2.5. Aylin'in Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri..... | 67 |
| 3.1.2.6. Beril'in Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri..... | 68 |
| 3.1.2.7. Doruk'un Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri..... | 69 |
| 3.1.2.8. Cem'in Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri..... | 70 |
| 3.1.3. Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular..... | 71 |
| 3.1.3.1. Candan'ın Ders İmecesini Öncesindeki Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular | 71 |
| 3.1.3.2. Derya'nın Ders İmecesini Öncesindeki Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular | 72 |
| 3.1.3.3. Akın'ın Ders İmecesini Öncesindeki Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular | 72 |

| | |
|---|-----|
| 3.1.3.4. Baha'nın Ders İmecesi Öncesindeki Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular | 73 |
| 3.1.3.5. Aylin'in Ders İmecesi Öncesindeki Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular | 74 |
| 3.1.3.6. Beril'in Ders İmecesi Öncesindeki Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular | 75 |
| 3.1.3.7. Doruk'un Ders İmecesi Öncesindeki Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular | 76 |
| 3.1.3.8. Cem'in Ders İmecesi Öncesindeki Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular | 76 |
| 3.2. Ders İmecesinin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Yeterliklerine Etkisini Yansıtan Bulgular ve Yorumlar..... | 77 |
| 3.2.1. Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişimi Açısından Ders İmecesinin Araştırma ve Planlama Aşamalarının Değerlendirilmesi..... | 77 |
| 3.2.2. Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişimi Açısından Ders İmecesinin Uygulama Aşamasının Değerlendirilmesi | 82 |
| 3.2.3. Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişimi Açısından Ders İmecesinin Tartışma/Yansıtma Aşamasının Değerlendirilmesi | 88 |
| 3.2.4. Uygulama Öğretmenleriyle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar | 93 |
| 3.2.5. Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar..... | 100 |
| BÖLÜM 4 | 109 |
| SONUÇLAR VE ÖNERİLER | 109 |
| 4.1. Sonuçlar | 109 |
| 4.2. Öneriler | 120 |
| KAYNAKLAR | 123 |
| EKLER | 133 |
| EK 1. UZMAN GÖRÜŞME FORMU..... | 134 |
| EK 2. ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ YETERLİKLERİ (YÖK) | 135 |
| EK 3. ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ YETERLİKLERİ (MEB) | 136 |
| EK 4. MESLEK BİLGİSİ YETERLİKLERİ AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU | 137 |

| | |
|--|-----|
| EK 5. MESLEK BİLGİSİ YETERLİKLERİ AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU (AÇIK UÇLU)..... | 139 |
| EK 6. MESLEK BİLGİSİ YETERLİKLERİ ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU (AÇIK UÇLU)..... | 140 |
| EK 7. UYGULAMA ÖĞRETMENLERİYLE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ YETERLİKLERİNE DAİR GÖRÜŞME FORMU | 141 |
| EK 8. ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ FORMU..... | 142 |
| EK 9. CANDAN'IN DERS İMECESİ ÖNCESİ İLK DERS PLANI | 143 |
| EK 10. CANDAN'IN DERS İMECESİ ÖNCESİ İKİNCİ DERS PLANI | 144 |
| EK 11. CANDAN'IN DERS İMECESİ ÖNCESİ ÜÇÜNCÜ DERS PLANI..... | 145 |
| EK 12. CANDAN'IN DERS İMECESİ ÖNCESİ DÖRDÜNCÜ DERS PLANI ... | 146 |
| EK 13. DERYA'NIN DERS İMECESİ ÖNCESİ İLK DERS PLANI..... | 147 |
| EK 14. DERYA'NIN DERS İMECESİ ÖNCESİ İKİNCİ DERS PLANI..... | 149 |
| EK 15. DERYA'NIN DERS İMECESİ ÖNCESİ ÜÇÜNCÜ DERS PLANI | 150 |
| EK 16. DERYA'NIN DERS İMECESİ ÖNCESİ DÖRDÜNCÜ DERS PLANI... | 151 |
| EK 17. AKIN'IN DERS İMECESİ ÖNCESİ İLK DERS PLANI | 152 |
| EK 18. AKIN'IN DERS İMECESİ ÖNCESİ İKİNCİ DERS PLANI | 153 |
| EK-19. AKIN'IN DERS İMECESİ ÖNCESİ ÜÇÜNCÜ DERS PLANI..... | 154 |
| EK-20. AKIN'IN DERS İMECESİ ÖNCESİ DÖRDÜNCÜ DERS PLANI..... | 155 |
| EK-21. BAHA'NIN DERS İMECESİ ÖNCESİ İLK DERS PLANI..... | 156 |
| EK-22. BAHA'NIN DERS İMECESİ ÖNCESİ İKİNCİ DERS PLANI..... | 158 |
| EK-23. BAHA'NIN DERS İMECESİ ÖNCESİ ÜÇÜNCÜ DERS PLANI | 160 |
| EK-24. BERİL'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ İLK DERS PLANI | 162 |
| EK-25. BERİL'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ İKİNCİ DERS PLANI..... | 164 |
| EK-26. BERİL'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ ÜÇÜNCÜ DERS PLANI | 165 |
| EK-27. BERİL'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ DÖRDÜNCÜ DERS PLANI | 167 |
| EK-28. AYLİN'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ İLK DERS PLANI | 168 |
| EK-29. AYLİN'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ İKİNCİ DERS PLANI..... | 169 |
| EK-30. AYLİN'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ ÜÇÜNCÜ DERS PLANI | 170 |
| EK-31. AYLİN'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ DÖRDÜNCÜ DERS PLANI | 171 |
| EK-32. DORUK'UN DERS İMECESİ ÖNCESİ İLK DERS PLANI | 172 |
| EK-33. DORUK'UN DERS İMECESİ ÖNCESİ İKİNCİ DERS PLANI | 173 |

| | |
|--|-----|
| EK-34. DORUK'UN DERS İMECESİ ÖNCESİ ÜÇÜNCÜ DERS PLANI..... | 174 |
| EK-35. DORUK'UN DERS İMECESİ ÖNCESİ DÖRDÜNCÜ DERS PLANI.... | 175 |
| EK-36. CEM'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ İLK DERS PLANI | 176 |
| EK-37. CEM'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ İKİNCİ DERS PLANI | 177 |
| EK-38. CEM'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ ÜÇÜNCÜ DERS PLANI..... | 178 |
| EK-39. AYLİN'İN DERS İMECESİ İLE OLUŞTURULAN DERS PLANI..... | 179 |
| EK-40. BERİL'İN DERS İMECESİ İLE OLUŞTURULAN DERS PLANI..... | 180 |
| | |
| BENZERLİK BİLDİRİMİ | 181 |
| | |
| ÖZGEÇMİŞ..... | 183 |

TABLolar DİZİNİ

| | Sayfa |
|---|--------------|
| Tablo 1. Öğretmen Adaylarına Dair Bilgiler..... | 42 |



ŞEKİLLER DİZİNİ

| | Sayfa |
|--|--------------|
| Şekil 1. Ders İmecesı Döngüsü | 16 |
| Şekil 2. Eylem Araştırması Döngüsü | 31 |
| Şekil 3. Eylem Araştırması İzleme Planı..... | 35 |
| Şekil 4. Uygulama Odaklı Eylem Araştırması Veri Toplama Teknikleri | 43 |



KISALTMALAR/SİMGELER

| | |
|------|---|
| MEB | Milli Eğitim Bakanlığı |
| YÖK | Yükseköğretim Kurumu |
| TYYÇ | Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi |
| ÖMBY | Öğretmenlik Meslek Bilgisi Yeterlikleri |
| TYÇ | Türkiye Yeterlikler Çerçevesi |

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın problem durumu tartışılacak, problem durumunun niçin ve nasıl seçildiği, nasıl ele alındığı, çalışmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ifade edilecek ve araştırmaya özgü önemli görülen kavramların tanımlarına yer verilecektir.

1.1. Problem

Antik çağlardan beri insanlara neyin, nasıl ve kimler tarafından öğretileceği konusu birçok düşün insanı tarafından ele alınmıştır. Eğitim-öğretim süreçlerinin bu yönüne eğilen tartışmalar incelendiğinde, öğretilecek bilgilerin niceliği ve niteliği tartışmalarının yanında, nasıl öğretileceği gibi tartışmaların da önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak öğretim faaliyetlerinin eğitim-öğretim süreçlerinin başında belirlenen amaç ve hedeflere ulaşım ulaşmadığı da apayrı bir tartışma alanı olarak önümüzde durmaktadır. Bu tür tartışmaların program, yöntem, teknik ve yaklaşım gibi birtakım temel konulara işaret ettiği kadar, öğretmenlerin yetiştirildiği hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim süreçlerine, öğretim ortamının özelliklerine ve öğretim faaliyeti yapan kişilerin yeterlik, eğilim, tercih ve aralarındaki uyum gibi özelliklerine de doğal olarak işaret ettiği aşikârdır.

Öğretmen başarısının, eğitim sisteminin başarısı için ön koşul olarak değerlendirildiği günümüzde, öğretmenlerin kişisel ve mesleki özelliklerini geliştirme odağında ilerleyen ve öğretim ortamının bilimsel niteliğini besleyip zenginleştirmeyi öngören alternatif yaklaşımlarla ilgili tartışmalar ön plana çıkmaktadır. Kişisel ve mesleki açıdan kendisini sürekli geliştiren nitelikli öğretmenlerin, eğitim örgütündeki değişim sürecinin başat gücü olması gerçeği; onların niteliklerinin sürekli olarak tartışılması, sorgulanması, gözden geçirilerek çağın gerekleri doğrultusunda güncellenerek dönüştürülmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

1.1.1. Öğretmenlerde Bulunması Gereken Kişisel ve Mesleki Nitelikler

21. yüzyılın yani “Küreselleşme ve Bilgi Çağının” gerektirdiği becerilerin tartışıldığı günümüzde; Prensky’nin de (2004) ifade ettiği “Yeni Bin Yılın Öğrencileri” ve “Dijital Yerliler” olarak nitelenen “Z Kuşağı” çocuklarının; gelişim özelliklerine, kişisel, insanî ve akademik gereksinimlerine hitap edebilecek, onlara akılcı rehberliğiyle yol gösterecek nitelikte öğretmenlerin yetiştirilmesi büyük bir önceliğe sahiptir. Bunun için öğretmenlerin edilgen meslek üyeleri/memurlar olmanın ötesinde, iletişim becerileri gelişmiş, yansıtıcı, eleştirel düşünen, iş birlikli çalışabilen, problem çözme becerilerine sahip, liderlik özellikleri gösteren ve özgüven sahibi bireyler olmaları için desteklenmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin söz konusu yeterliklere ulaşabilmeleri; büyük ölçüde hizmet öncesi dönemde alanları ile kişisel özellikleri arasında kurdukları bağa ve mesleki yeterliklerini geliştirme düzeylerine bağlıdır.

Öğretmenlerin kişisel nitelikleri, Yetim ve Göktaş (2004) ile Çelikten, Şanal ve Yeni’nin de (2005) ifade ettiği gibi, öğretmenin öğrencilerine karşı açık görüşlü ve objektif olmasını, öğrencilerdeki bireysel farklılıkların, beklenti ve gereksinimlerin dikkate alınmasını, öğrencilere yönelik farkındalık alanlarını ve öğretmenlerin yeniliklere açık olmasını kapsayan özellikler bütünüdür. Söz konusu yeterliklerin öğretmen adaylarında mesleğe başlamadan önce gerçekleşecek zengin deneyimler yoluyla geliştirilmesi oldukça önemlidir. Bu nedenle öğretmen adaylarının alanlarına karşı tutumları oldukça önemlidir. Ayrıca onlar mesleğe başladıktan sonra öğrencilerini gerekli bilgi ve becerilerle donatırken kişilik özellikleriyle de onları etkilemek suretiyle örtük birtakım öğrenmelerin kaynağı olacakları için kendilerinde istedik kişisel özelliklerin geliştirilmiş olması oldukça önemsenen bir konudur. Öğretmenlerin kişisel nitelikleri iletişim, özdenetim, özgüven, özsaygı, rol model davranışları, toplumsal rol ve öğreticilik başlıklarında toplanmaktadır.

Öğretmenlerin kişisel nitelikleri yanında belirli mesleki niteliklere de sahip olması gerekmektedir. Demirel (2008) çalışmasında, öğretmenlerin mesleki niteliklerini “öğretim etkinliklerini planlama, öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanma, etkili iletişim kurma, sınıfı yönetme, zamanı etkili kullanma, öğrenmeleri değerlendirme, rehberlik yapma” başlıkları altında toplayarak bunların öğretmenlik mesleğinin teknik yönüyle ilgili olduğunu ifade etmiştir.

1.1.2. Öğretmen Yetiştirme ve Mesleki Gelişim Modelleri

Formal öğretmen eğitiminin ortaya çıkmasından günümüze değin, öğretmen niteliklerinin geliştirilmesi için birçok felsefi yaklaşım, model ve tekniğin ortaya konduğunu tahmin etmek güç değildir. Söz konusu çalışmalardan bir kısmı öğretmenleri iş başında geliştirmeye odaklanırken, bir kısmı ise onların daha mesleğe başlamadan önce geliştirilmesini amaç edinmektedir. Öğretmenler için önerilen mesleki gelişim modellerinin; öğretmenlerin alan bilgisi, meslek bilgisi, genel kültür bilgisi ve pedagojik alan bilgisi yeterliklerindeki gelişiminden hareketle; eğitimin temel amaçlarına, felsefesine, öğretim programının yapısına, öğretim araç-gereç, teknoloji ve materyallerine, öğrencilerin algılayış, başarı ve öğrenme biçimlerine ve öğretim ortamının atmosferine odaklandığı görülmektedir.

Shulman'a (1987) göre öğretmenin sahip olması gereken bilgi temelini oluşturan yedi alanın üçü; alan bilgisi, pedagojik alan bilgisi ve müfredat bilgisidir. İçerikle ilgili olan diğer dördü ise; genel pedagoji, öğrenciler ve özellikleri, eğitimsel içerikler ve eğitimsel amaçlardır. Shulman'ın tarif ettiği alanların -benzer bir tarif Beşoluk ve Horzum'un (2011) çalışmasında da mevcuttur- gelişimi öğretmen yetiştirme programlarının niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Elliot'a göre (1993) öğretmen yetiştirme programlarına yön veren üç temel yaklaşım; akılcılık, üretim ve yansıtmadır. Zeichner (1983) ise, öğretmen eğitiminde dört yaklaşım olduğunu ifade etmiştir. Bunlar; davranışçı yaklaşım, kişisel gelişim yaklaşımı, iş başında öğrenmeye dayalı yaklaşım ve araştırma inceleme temelli yaklaşımdır. Öğretmen yetiştirmenin tarihsel süreçteki gelişimine bakıldığında söz konusu yaklaşımların her birinden yararlandığı görülmektedir.

Babadoğan ve Boz (2005), çalışmalarında öğretmen yetiştirme programlarının planlanması konusunda alınması gereken önlemleri tartışmışlardır. Bümen, Ateş, Çakar, Ural ve Acar (2012) ise, öğretmen yetiştirme programlarında tercih edilecek mesleki gelişim yaklaşımlarının sürdürülebilir olması gerektiği üzerinde durmuştur. Alanyazındaki diğer çalışmaların; öğretmen yetiştirme sistemlerini ve modellerini ele alarak yeni modeller öneren (Özer ve Alkan, 2017; Yalçın İncik ve Özkan, 2018), farklı ülkelerin öğretmen yetiştirme programlarını ele alıp karşılaştıran (Sözen ve Çabuk, 2013; Erkan, 2014; Gül, 2015; Göçen Kabaran ve Görgeç, 2016; Gül, 2016; Baldan, 2017), öğretmen yetiştirme programlarındaki gelişmeler ve yeni yaklaşımlardan söz eden (Gündoğar, 2014; Şendağ ve Gedik, 2015), öğretmen adaylarının staj deneyimlerine

yönelen bulgular içeren (Bulunuz ve Bulunuz, 2015; Çepni, Aydın ve Şahin, 2015; Kırksekiz ve diğerleri, 2015; Kocalar ve Şahin, 2015; Süral, 2015; Yılmaz ve Özçakmak 2015; Gülşen ve Gündüz, 2016; Bulut Ozsezer ve Iflazoglu Saban, 2016; Güvenç ve Sesigür, 2017; Sendurur, 2018) nitelikte olduğu görülmektedir.

Maviş, Çaycı ve Arslan (2014), geçmişteki ve günümüzdeki öğretmen yetiştirme sistemleri arasındaki farkı en çok kuram-uygulama dengesinin değişmesinde gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu yönde değişim yaşanması konusunda ihtiyacı yaratan nedenlerden biri ise Güneş'in de (2016) ifade ettiği gibi geleneksel anlamda bilginin tek kaynağı ve aktarıcısı olan öğretmen profilinin yerini öğrencilere öğrenmenin yollarını öğreten bir rehber öğretmen profiline bırakıyor olmasıdır. Alanyazındaki ilgili çalışmalarda öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin gelişiminin desteklenmesi için birtakım önerilere yer verilmiştir. Bunlar; öğretmen adaylarının staj deneyimlerinin geliştirilmesi gerektiği, lisans programlarındaki meslek bilgisi derslerinin arttırılması gerektiği, öğretmen yetiştirme sisteminin yeniliklere açık olması gerektiği, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin birbirlerini tamamlayan nitelikte ve sürekli olması gerektiği şeklindedir. Tüm bu yeterliklerin kuramsal dersler yoluyla geliştirilmesi ve uygulamalarla kalıcılığının sağlanması gerektiği değerlendirilmektedir. Söz konusu öneriler ışığında öğretmen adaylarının hizmet öncesi dönemde nitelikli yetişmeleri için gereken zeminin hazırlanabileceği ifade edilmektedir.

1.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi

Ülkemizde sosyal bilgiler öğretmenleri, üniversitelerin eğitim fakültelerinde, 4 yıllık lisans öğrenimi yoluyla yetiştirilmekte, yetiştirilen öğretmenler belirli sınavlara ve mülakatlara girdikten sonra başarılı oldukları takdirde kamu ya da özel sektör ortaokullarında çalışabilmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilme sürecine bakıldığında, öğretmen yetiştirme programında eş zamanlı model ağırlıklı bir yaklaşım benimsendiği, kuramsal ve uygulamalı derslerin belli bir sıra gözetilerek verildiği görülmektedir. Uygulamalı dersler özelinde bakıldığında bu tür derslerin lisans öğreniminin son yılında ön plana çıktığı görülmektedir. Öğretmen adaylarını gerçek sınıf yaşantılarıyla buluşturan dersler arasında Okul Deneyimi dersi ve özellikle Öğretmenlik Uygulaması dersi vardır.

1.1.3.1. Sosyal Bilgiler Alanı. Sosyal bilgiler dersi farklı birçok disiplinden kaynak alan hedef davranışların kazandırılmaya çalışıldığı ve bir bireyin toplumsal yaşamda en sık ihtiyaç duyacağı değer ve becerileri kapsayan bir derstir. Evrensel ve yerel değerler arasında ikilemlerin oluşturulduğu, teknolojinin insan yaşamına katkıları kadar zararlarının da net bir şekilde fark edildiği, dünyanın belirli bölgelerinde otoriter rejimlerin yükselişinin ve bazı güç odakları arasındaki mücadelelerin birey ve toplum ilişkilerini derinden etkilediği küresel gerçekliğin gölgesinde sosyal bilgiler eğitiminin gerekliliğinin sorgulanması dahi yersizdir. Çünkü sosyal bilgiler, günümüzde bireyin yaşamına doğrudan dokunan ve onu toplum karşısında özgür bir birey haline getirmeye talip olan ancak bunu yaparken de toplumsal düzenin sürdürülebilir yapısını da korumaya çalışan belki de yegâne derstir. Çok disiplinli ve disiplinler arası yapısıyla hayatın içinden hedef davranışlara sahip ve ideal vatandaş yetiştirme dersi olan sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin mesleki gelişim modelleri önemsenmesi gereken bir konudur.

Sosyal bilgiler dersinin birçok tanımı söz konusudur. NCSS'nin (ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi) 1992'de yaptığı geniş kapsamlı tanımında sosyal bilgiler, sosyal ve beşeri bilimlerin vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla bütünleştirip kaynaştıran bir çalışma alanı olarak ifade edilmiştir (Öztürk, 2012, Zarrillo, 2016). Ross'a (1997) göre sosyal bilgiler, gençlerin toplumda aktif olarak yer alması için gerekli olan bilgi, yetenek ve değerlerle donatılmasıdır. Garcia ve Michaelis (2001) ise sosyal bilgileri demokratik bir toplumda sorumlu vatandaş yetiştirmek için insan ilişkilerinin incelenmesi ve kültürel mirasın temel özelliklerini aktaran program alanı olarak tanımlamıştır. Sönmez (2005), sosyal bilgileri toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen bilgiler olarak tanımlamıştır (Ross, (1997); Garcia ve Michaelis, (2001) ve Sönmez'den (2005); Akt. Safran, (2012)). Sosyal bilgilerin en kapsamlı amacı, etkili vatandaş yetiştirme olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal bilgiler, söz konusu amaca ulaşmak için birçok sosyal bilimin verisini kullanır (Tay ve Öcal, 2014).

Sosyal bilgilerin stratejik önemini sağlayan konular etkin vatandaş yetiştirme, kültürlenme (kültürel değerlerin bireye kazandırılması süreci (Demirel ve Kaya, 2007)) ve insan hakları öğretimi gibi alanlarda yoğunlaşmaktadır. Sosyal bilgiler dersinin amaçlarını gerçekleştirebilmesi için pek çok disiplinden gelen verilerin değerlendirilerek yorumlanması gerekmektedir. Söz gelimi sosyal bilgilerin temel bir amacı olan bireyin yaşadığı doğal ve sosyal çevreyi tanıması amacı Tarih, Coğrafya ve Sosyoloji başta olmak

üzere pek çok sosyal bilimin verilerinden yararlanılması gerektirir. Aynı şekilde sosyal bilgilerin kültürleme amacına hizmet etme yolunda Tarih, Antropoloji, Arkeoloji, Ekonomi ve Sosyoloji başta olmak üzere pek çok sosyal bilim disiplininin verilerinden yararlanır. Aynı durum ulusun devamlılığını sağlama bilincini oluşturma amacı için de geçerlidir. Sosyal bilgilerin insan haklarına saygılı bireyler yetiştirme amacına yönelik olarak da diğer amaçlarda olduğu gibi Sosyoloji, Psikoloji, Hukuk ve Teknoloji gibi pek çok bilim alanının verilerinden yararlanılması gerekir. Dolayısıyla bu dersin öğretmenlerinin, dersin hedef davranışlarının iç içe geçmiş yapısını iyi tanıyor olmaları ve öğrenenlerde disiplinler arası bağlantıyı kurma konusunda deneyimlerini geliştirmiş olmaları beklenir.

1.1.3.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Uygulama Odağı.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilme süreçlerine bakıldığında 3 temel kavram ön plana çıkmaktadır. Bunlar lisans programı, dersin öğretim programı ve lisans programındaki uygulama dersleridir. Sosyal bilgiler dersinin amaçları öğretmenlerin birden fazla yeterlik alanını aynı anda kullanabilmesini gerektirmektedir. Söz konusu yeterliklerin önemli bir kısmının öğretmen yetiştirme programlarındaki meslek bilgisi dersleri ve uygulama dersleri yoluyla geliştirilmeye çalışıldığı görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen ve öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerinin araştırıldığı alanyazındaki çalışmalarda onların; konu/alan bilgisi, alan öğretimi (pedagoji/meslek) bilgisi ve genel kültür bilgisi yeterliklerine odaklanıldığı görülmektedir. Çalışmaların bir kısmında ise uygulamalarda yaşanan deneyimlerin tartışıldığı örnekler vardır. Diğer çalışmalarda ise sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme programındaki uygulamaya yönelik derslere, öğretmen yetiştirme programlarının tarihsel sürecine, öğretmenlerin kişisel ve mesleki niteliklerine yönelim olduğu görülmektedir.

Kaymakçı (2012) çalışmasında, sosyal bilgiler program geliştirme çalışmalarını incelemiş, 1968 öncesinde sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme programlarından söz etmenin mümkün olmadığını, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının tam anlamıyla 1997 yılında başlayan temel eğitimin ve eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması sürecinin bir meyvesi olarak 1998 yılında faaliyete başladığını ifade etmiştir. Sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme programı ve dersin öğretim programı birkaç kez daha değiştirilmiştir ancak değişimlerin her biri öğretmenler arasında nitelik

farklılıklarına yol açmış ve öğretmenlerde ne yazık ki alana yabancılaşmaya yol açtığına dair değerlendirmeler söz konusu olmuştur.

Ayka (2007) çalışmasında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi öğretim programıyla ilgili olarak; programda önerilen etkinliklerin öğrenciyi aktif kılmada yetersiz kaldığını, öğretmenlerin yeterince bilgilendirilmediğini, okulların alt yapısının uygun olmadığını ve programda bireysel ve bölgesel farklılıkların dikkate alınmadığını ifade etmiştir. Tonga (2012), 2005 sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programını çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında, kuramsal derslerin sayısının uygulama derslerine oranla oldukça fazla olduğunu, uygulama derslerinin yeterli olmadığını, lisans derslerinin ilköğretim sosyal bilgiler dersi ile yeterince ilişkilendirilmediğini, kavram, beceri ve değer öğretimine ilişkin doğrudan derslerin olmadığını ifade etmiştir.

Güven (2004), Akpınar, Çolak ve Yiğit (2012), Petek (2014), Yılmaz ve Kab (2015) ve Güngör (2018) çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilmesi süreçlerine dair tespitlerde bulunmuşlardır. Söz konusu tespitleri birkaç başlık altında toplamak mümkündür:

-Uygulama derslerinin lisans öğreniminin son döneminde ve sınırlı bir zaman diliminde yapılıyor olması başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir.

-Öğretmen adaylarının deneyim eksikliği, güdülenme düşüklüğü, sınav kaygısı ve uygulama derslerinin yetersizliği nedeniyle yeterli başarıyı sağlayamamaları söz konusudur.

-Meslek bilgisi dersleri ve okul uygulamalarına ilişkin lisans öğreniminde edinilen bilgiler, gerçek okul durumlarını yeterince temsil etmemektedir.

-Öğretmenlik Uygulaması dersi öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini artırma noktasında istenilen katkıyı sağlayamamaktadır.

-Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulamalarıyla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığı görülmektedir.

-Öğretmenlik Uygulaması dersi çıktılarının değerlendirilmesi konusunda belirli bir standardın olmadığı görülmektedir.

Yukarıda yer verilen tespitlerin aksine Çelikkaya (2013) ile Oğuz ve Avcı (2014) çalışmalarında öğretmenlik uygulamalarının sorunsuz bir biçimde gerçekleştirildiği,

sosyal bilgiler lisans programındaki derslerin eksiksiz bir biçimde amaçlarına ulaştığı, Öğretmenlik Uygulaması dersinin not açısından ortalaması en yüksek ders olduğu şeklinde bulgulara ulaşmışlardır. Söz konusu bulgulardan hareketle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde uygulama odağına dair daha fazla çalışma yapılması gerektiği ve Öğretmenlik Uygulaması dersinin, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki gelişimine katkılarını ele alan çalışmaların mesleki gelişim modellerinin kurgulanması sürecinde katkılarının olabileceği değerlendirilmektedir. Alanyazındaki söz konusu çalışmaların verileri sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde uygulama odağının önemszenmesi gerektiğini ve program geliştirme çalışmalarının bu yönde gerçekleştirilmesi gerektiğini ortaya koyar niteliktedir.

Çalışmamız kapsamında araştırma problemine karar verme ve eylem araştırması sorularını belirleme aşamaları; araştırmacının problem durumunu sezmesi ve öğretmen yetiştirme sürecinin önemli paydaşları olan akademisyenlerle sezilen problem durumuna dair görüşmelerin yapılması doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının sezindiği problem durumu, sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilme sürecine dair uygulama odağının merkezinde yer alan Öğretmenlik Uygulaması dersinin öğretmen adayları için çıktılarının ne yönde olduğu ile ilgilidir. Konuyla ilgili olarak akademisyenlerin görüşlerine başvurulmasının sebebi, onların araştırmacının ve öğretmen adaylarının; öğretmen yetiştirme sisteminde müdahale edemeyeceği, varlığını fark edemeyebileceği ya da tanıklık edemeyecekleri kimi problem alanlarına dair fikir ve deneyimlere sahip olması ön kabulünden kaynaklanmaktadır.

Akademisyenlerle gerçekleştirilen görüşmeler sonrasında otoritelerin de kabul ettiği YÖK ve MEB kaynaklı belgelerin, öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerini büyük ölçüde kapsadığı ancak, *“kendini sürekli yenileme ile ilgili bir maddenin olmamasının eksiklik olduğu (Uzman-1), bazı özelliklerin gerçekleşip gerçekleşmediğinden emin olunamayacağı ve ifadelerin net olmadığı (Uzman-2), teknoloji entegrasyonu ve öğretim programı okuryazarlık becerileri ile gündelik yaşamla ilişki kurma becerileri (Uzman-3)”* konularında eksikliklerin olduğunun ifade edildiği görüldü. Akademisyenlerin görüşleri doğrultusunda eğitim otoritelerinin kabul ettiği meslek bilgisi yeterliklerine ek olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çok daha kapsamlı ve içselleştirilmesi zaman alabilecek bir takım mesleki yeterliklere de sahip olması gerektiği ve bu tür yeterliklerin sistematik olarak yürütülen ek çalışmalar gerektirebileceği fark edildi. Görüşmeler sonrasında özellikle *“Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının hâlihazırdaki yetiştirilme*

modellerinde, uygulama odağında bu tür yeterliklerde gelişim sağlanmakta mıdır?” sorusunun çalışmamız açısından oldukça önemli olduğu görüldü. Akademisyenlerle yürütülen görüşmelerde tespit edilen problem alanları; sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilmesinde uygulama odağına daha çok dikkat kesilmeyi ve uygulama odağının lokomotif gücü olan Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütülüş biçimi ve amaçlarına ulaşip ulaşmadığına dair incelemeler yapmayı gerektirdi.

Akademisyenlerle gerçekleştirilen görüşmeler sonrasında Öğretmenlik Uygulaması dersi amaçlarının önemli bir kısmına ulaşamadığının ifade edildiği görüldü. Bu durum araştırmamızın problem durumunun ortaya konmasına katkı sağlayan bir tespit olarak değerlendirildi. Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütülüş biçimiyle ilgili ifade edilen problemler, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde uygulama odağında birden fazla paydaşı ilgilendiren ve çözümü için daha fazla uğraş gerektiren temel sorun alanlarını ortaya koymaktaydı. Bunlar:

-Öğretmenlik Uygulaması dersinin paydaşları tarafından yeterince ciddiye alınmaması,

-Öğretmenlik Uygulaması dersi lisans öğretiminin son döneminde olduğu için, ders kapsamındaki uygulamalarda başarılı olamayan öğretmen adaylarına dahi dönem ya da yıl kaybı yaşamaları endişesiyle yüksek notların veriliyor oluşu,

-Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında yürütülen faaliyetlerin kontrol edilmesinin zor oluşu ve bu dersin müdahale edilemeyen yönler barındırması,

-Öğretmenlik Uygulaması dersine devam durumunun ciddiyetle izlenmemesi,

-Öğretim elemanlarının ilgilenmesi gereken öğrenci sayısının fazla olması (Verilerin toplandığı dönem bu sayı 15 iken, günümüzde 8 olarak uygulanmaktadır),

-Öğretim elemanlarının sorumluluklarının dar kapsamlı olması,

-Uygulama süresinin yeterli olmaması,

-Öğretmen adaylarına tanınan ortam ve fırsatların yetersiz olması,

-Uygulama öğretmenlerinin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olması (Verilerin toplandığı dönem bu koşul sağlanmıyorken günümüzde sadece konuya dair hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin uygulama öğretmeni olarak görev yapması sağlanmaktadır),

-Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına rehberlik yapma konusunda isteksiz olmaları,

-Uygulama öğretmenlerinin ve okul yönetimlerinin öğretmen adaylarına karşı kurumsal olmayan davranışları, onlardan istekleri, onlarla ilgili sübjektif yorum ve kararları,

-Öğretmen adaylarının uygulama okullarındaki aidiyet sorunları,

-Uygulama okullarıyla üniversiteler arasında etkileşimin doğru sağlanamaması,

-Uygulamaların zamanlaması konusundaki sıkıntılar,

-Öğrencilerin öğretmen adaylarına karşı olumsuz tutumları, sınıf içi disiplin sorunları,

-Uygulayıcıların elinde iyi denebilecek örnek derslerin olmaması, yöntem ve tekniklerin doğru kullanılmaması, kuramsal bilginin uygulamaya dönüştürülememesi (Genel olarak dersin haftalık durum değerlendirilmesi şeklinde yürütülmesinin bir sonucu olarak görülebilir),

-Öğretmen adaylarının hedef kitleleri olan öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeyleri ve gelişimsel özelliklerini yeterince tanımamaları (Lisans öğrenimleri boyunca aldıkları meslek bilgisi derslerinin çıktılarının verimlilik düzeyi düşünülerek değerlendirilmelidir) ve

-Sosyal bilgiler dersi kazanımlarından kaynaklanan sorunlar ve uygulama öğretmenlerinin değişime kapalı olması, yaratıcılık becerilerinin sınırlı olmasıdır.

Akademisyenlerce ifade edilen problem alanlarının önemli bir bölümünün Öğretmenlik Uygulaması dersinin çıktılarıyla ilgili olduğu görülmektedir. Akademisyenler söz konusu problemlerin çözümlenebilmesi için öğretmen yetiştirme programlarının farklı anlayış ve modellerle örneğin iş birlikli çalışmaya dayalı süreçlerin desteklenebileceğini ifade etmiştir. Bu nedenle alanyazında farklı öğretmen yetiştirme modellerine dair taramalar yapılmıştır. Alanyazında öğretmen niteliklerinin geliştirilmesi tartışmalarında; öğretmenlerin kendi ilgi ve becerileri yönünde gerçekleştirdikleri bireysel etkinliklerden kaynaklı gelişimin yanında, onların bir araya gelerek bilgi, fikir ve deneyimlerini paylaştıkları, uygulamaların ön planda olduğu etkinliklerden kaynaklı gelişimin daha verimli ve kalıcı kazanımlar sağladığının vurgulanması dikkati çekmektedir. Bununla ilişkili olarak öğretmen yetiştirme konusunda özellikle son yıllarda

öğretmen adaylarına verilen kuramsal bilgileri sistemli ve kontrollü bir şekilde uygulamaya dönüştürebilmeleri için gerekli uygulama ortamı, yeterli derecede fırsat ve zamanın sağlanmasındaki zorluk nedeniyle kuram-uygulama yaklaşımının yerini uygulama-kuram anlayışına bıraktığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının iş birliği çalışmayla ve daha çok uygulama yaparak özellikle sınıf yönetimi ve disiplini, zamanı etkin kullanma, öğretim ortamını ideal hale getirme, araç, gereç ve materyalleri doğru ayarlayabilme, öğrencileri motive etme, hedef davranışları doğru değerlendirebilme ve öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları tanıma vb. konularında gelişme kaydedebilecekleri bilinmektedir.

1.1.4. Mesleki Gelişim Modeli Olarak Ders İmecesesi.

Öğretmenlerin bir araya gelip bilgi, fikir ve deneyimlerini paylaştıkları, mesleki yenilenmeyi sürdürülebilir hale getirmede iş birliğini ortaya koyan ve farklı fikirleri bir araya getirerek en ideale ulaşma konusunda çaba gösterilen, mesleki gelişim modellerinden bir tanesi de Japonya'dan tüm dünyaya yayılmış olan “Lesson Study” yaklaşımıdır.

1.1.4.1. Ders İmecesesi “Lesson Study”. Uluslararası alanyazında “Lesson Study” ya da “Research Lesson” olarak ifade edilen mesleki gelişim modelinin, yurtiçi alanyazında “Ders Araştırması” (Bayram Jacobs, 2012; Kıncal ve Beypınar, 2015; Aykan ve Kıncal, 2016; Yüzbaşıoğlu ve Babadoğan, 2016; Boran ve Tarım, 2018) ve “Ders İmecesesi” (Baki ve Arslan, 2015; Bütün, 2015; Boran ve Tarım, 2016; Güner ve Akyüz, 2017; Güzel ve Çelik, 2016; Özaltun Çelik ve Bukova Güzel, 2017; Baki ve Işık 2018; Bozkurt ve Özdemir, 2018) şeklinde yer aldığını ve araştırmamızın ilerleyen kısımlarında detaylı bir şekilde ele alınacağı üzere ülkemizde ve dünyada çoğunlukla Matematik öğretimi alanında çalışılmış bir öğretmen mesleki gelişim modeli olarak karşımıza çıktığını söyleyebiliriz. Baki ve Işık (2018) çalışmalarında yurtiçi alanyazında “Ders Çalışması” şeklinde kullanımların olduğu araştırmaların da mevcut olduğunu ifade etmişlerse de bu çalışma için gerçekleştirilen alanyazın taramasında böyle bir kullanımla karşılaşmadığını ifade etmek gerekmektedir. Bizim çalışmamızda ise “Lesson Study” kavramının dilimize tercüme edilmiş biçimlerinden “*Ders İmecesesi*” kullanımı tercih edilmiştir çünkü bu kullanımın söz konusu mesleki gelişim modelinin öğretmen ya da

öğretmen adayları arasında gerçekleşen iş birliği yönünü yansıtması açısından anlamı daha iyi karşıladığı düşünülmüştür. Ders imecesinin daha ayrıntılı bir şekilde izah edilmesi gerekliliği nedeniyle çalışmamızın bu kısmında söz konusu mesleki gelişim modeli tüm yönleriyle ele alınmaya çalışılacaktır.

Ders imecesi, öğretim faaliyetinin yürütücüsü olan öğretmen ya da öğretmen adayları arasında öğretim faaliyetinin en iyi şekilde kurgulanması için gerçekleştirilen bir iş birliği ve anlayış geliştirme sürecidir. Takahashi ve Yoshida'nın da (2004) ifade ettiği gibi ders imecesi, öğretmen ya da öğretmen adaylarının öğrencilerde en ideal ve en verimli çıktılarının sağlanması için öğretim sürecini birlikte planlayıp, uyguladığı, uygulanan dersin izlenip değerlendirildiği; iş birliğine, fikirlere saygıya ve birlikte üretmeye dayanan döngüsel bir mesleki gelişim modelidir. Ders imecesinin döngüsel tasarımının anahtar kavramı ise dersin revize edilmesidir. Ders imecesi ayrıca Murata'ya (2011) göre, asıl olarak öğretmen ya da öğretmen adaylarının içerik ve hedefleri; öğrenci düşünce ve öğrenmelerine ilişkin derin bir anlayış geliştirerek sağlamaya çalıştıkları, öğretim süreçlerini daha yararlı, öğretmen ve öğrenciler için verimli ve anlaşılabilir hale getirmeye çalıştıkları bir süreçtir.

Alanyazındaki kimi çalışmalarda ders imecesinin tek döngü tamamlandıktan sonra sonlandırıldığı, bir günde ya da birkaç saatlik bir süreçte tamamlandığı örneklerden söz edilse de bunların orijinal Japon ders imecesi çalışmalarını çok da yansıtmadığını açıkça ifade etmek gerekmektedir. Ders imecesi Japonya'da en az 5 hafta uygulanmak için kurgulanan süreçleri içermektedir (Murata ve Takahashi 2002). Alanyazında daha uzun periyotlarda sürdürülen ders imecesi çalışmalarına rastlamak da mümkündür. Ders imecesinin söz konusu döngüsel tasarımının iyi anlaşılabilmesi sonrası uygulamalarda birtakım problemlerin yaşanması kaçınılmazdır. Ders imecesinin özellikle ilk aşamasının uygulanmadığı örneklerin de doğru kurgulanan bir ders imecesi olarak nitelenemeyeceği açıkça ifade edilmelidir (Takahashi ve McDougal, 2016).

Ders imecesinin kısaca tarihçesine değinilecek olursa, Cheung ve Wong'a (2013) göre, 1900'lerin başlarında Japonya'da ortaya çıkmış (Japonya'da "Jugyou Kenkyuu" olarak isimlendirilmektedir.) ve 1990'ların sonlarına doğru ABD'de yayılım göstermeye başlamıştır. Aynı çalışmada öğrenci öğrenmelerini ve öğretimi geliştirmek için öğretmenlerin profesyonel gelişimlerine odaklandığı ifade edilen bu modelin, Lesson Study Research Group (2008) verilerine göre ABD'de 105 üniversitede, 647 okulda 3610'dan fazla öğretmen tarafından uygulandığı görülmektedir. 2008'den günümüze söz

konusu verilerin ders imecesinin yaygınlaşmasıyla oldukça arttığını tahmin etmek güç değildir. Serbest'e (2014) göre, ders imecesi ABD dışında; İngiltere, Yunanistan, Endonezya, Avustralya, Malezya, Çin, İran, Tayland, İspanya, Hollanda, Güney Afrika, Singapur gibi pek çok ülkede bir mesleki gelişim modeli olarak kullanılmıştır ve dünya çapında her geçen gün hızla yayılmaya devam etmektedir.

Ders imecesiyle ilgili gerçekleştirilen çalışmaların büyük kısmında ders imecesinin öğretim ortamı, öğretmen ve öğretmen adaylarının özelliklerini dönüştürücü etkilerine değinildiği görülmüştür (Doig ve Groves, 2011; Lewis, Perry ve Roth, 2012; Takahashi ve McDougal, 2016; Hunter ve Back, 2011). Ayrıca ders imecesinin genellikle Matematik öğretimini daha etkili hale getirmek için uygulandığı görülmektedir (Stapanek'ten (2001); Akt. Eraslan (2008)). Birçok çalışmada ders imecesinin öğretmen ve öğretmen adaylarında öğrencilerin öğrenmelerine yönelik bir anlayış geliştirme boyutunun olduğu açıkça vurgulanmaktadır (Fernandez, 2002; Eraslan, 2008; Bujuland ve Mosvold, 2015; Howel ve Saye, 2015).

Ders imecesinin temel boyutlarından ilki öğrenci öğrenmelerinin nasıl gerçekleşeceği ve onların düşüncelerinin yordanmaya çalışılmasıdır. Bu yordama süreci geçmiş deneyimlerdeki güçlü yanları, gerçek sınıf yaşantılarını ve bilgi paylaşımını gerektirir. Bu nedenle ders imecesinin ikinci önemli boyutu bilgi ve deneyim paylaşımıdır. Söz konusu paylaşım bir tartışma kültürünü gerektirmektedir. Stigler ve Hiebert'e göre (2016), ders imecesinin en önemli amacı mükemmel dersler ortaya koymak değil, öğretmenlerin sonraki öğretimlerini geliştirmektir. Ders imecesinin öğretmenlerin öğrencilerine karşı yaklaşımını sorgulamaları için fırsatlar yaratan bir yönü vardır. Örneğin Bujuland ve Mosvold'un (2015) çalışmasında katılımcılardan biri öğrenciler için "Onlara bir şeyler öğretmeye çalıştığımı kesinlikle anlamayan öğrencileri nasıl ele alacağım noktasında bir fikrim yok." diyerek aslında ders imecesi sürecinin kendisinde geliştirmesini istediği "öğrenci öğrenmeleri" alana işaret etmiştir.

Son yıllarda birçok ülkede ders imecesi mesleki gelişim modelinin uygulanıyor olması onun yapısını anlamak için gerçekleştirilen çalışmalara da yön vermektedir (Fernandez ve Yoshida (2004); Hunter ve Back, (2011); Bujuland ve Mosvold, (2015)). İlgili çalışmalarda ders imecesinin temel boyutları açısından gözlemlerin hayati bir öneme sahip olduğu açıkça vurgulanmaktadır. Bu nedenle katılımcılarda ortamdaki hangi özellikleri/hedef davranışları gözlemleyeceklerine dair ön bilgi olması temel koşuldur. Derslerin çeşitli kayıt cihazlarıyla (çoğunlukla kamera kaydı) kaydedilmesi ve kayıtların

tekraren izlenerek öğrenci öğrenmelerine odaklanılabilmesi, gözlemlenen şeylerin ortaklaştırılması ve tartışılması esnasında fayda sağlamaktadır. Ancak alanyazında kamera kaydının öğretmenlerde heyecana neden olduğuna dair bulgulara yer veren çalışmalar da kısa bir inceleme sonrası kolaylıkla fark edilmektedir.

1.1.4.2. Ders İmecesinin Aşamaları. Ders imecesinin temelinde öğretim sürecine farklı bir bakış açısı getirme olduğu ifade edilmektedir ve ders imecesi döngüsü genellikle dört aşamadan oluşur (Cochran-Smith ve Lytle 1999; Putnam ve Borko 2000; Murata ve Takahashi 2002). Bunlar; araştırma, planlama, uygulama ve tartışmadır.

1.1.4.2.1. Ders İmecesinin Araştırma Aşaması. Problemin, kazanımların ve hedef davranışların tanımlandığı, öğrenci öğrenmelerine dair problem durumunun ortaya konduğu, öğretim programının kapsamlı bir şekilde incelendiği ve hedef davranışlara ulaşmak için gereken ön hazırlıkların yapıldığı ders imecesinin ilk aşamasıdır. Araştırma aşamasında öğretmen ya da öğretmen adaylarının öğrenci öğrenmelerindeki problem durumunu net bir şekilde ortaya koyarlar. Murata (2011), bu aşamayı, öğrencilerin öğrenmesi ve gelişimi için amaçları düşünme olarak nitelemiş, Lewis, Perry ve Murata (2006) ise bu aşamayı; öğretim programı, dersin standartlarının çalışılması ve ilgi çekici başlıkların tanımlanması şeklinde değerlendirmişlerdir. Lewis, Perry ve Hurd (2009) ise söz konusu aşamayı öğrencilerin özelliklerini düşünme, öğrencilerin öğrenmesi ve gelişimi için amaçları düşünme, anahtar konuları, mevcut öğretim programını, standartları, öğrenme yörüngeleri, araştırmaları ve alan bilgisini çalışma aşaması şeklinde tarif etmişlerdir. Burada geçen öğrenme yörüngeleri kavramı Dündar ve Gündüz'e (2015) göre, planlama, öğretme, değerlendirme gibi anahtar öğretimsel aktiviteler konusunda öğretmenler tarafından kullanılan araç ve gereçleri kastetmektedir.

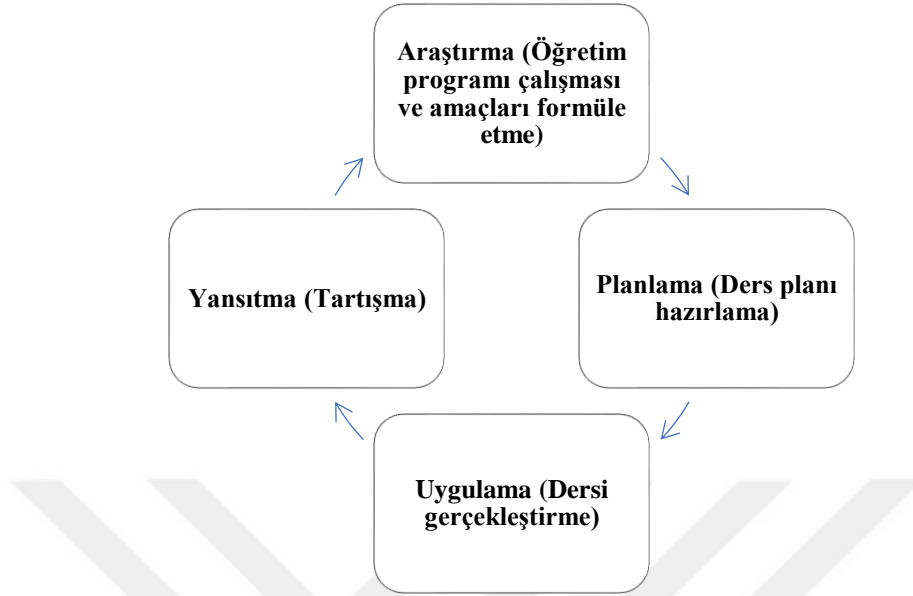
1.1.4.2.2. Ders İmecesinin Planlama Aşaması. Araştırma aşamasından sonra gelen ve ders imecesine konu olan hedef davranışlara dair ders planının hazırlandığı aşamadır. Bu aşamada önceki aşamada belirlenen öğretim materyalleri üzerinde bir çalışma yapılması, dersin tasarımı için gereken zemin çalışmalarının yapılması ve ardından dersin her aşamasıyla planlanması ön plandadır. Murata (2011), bu aşamayı, belirlenen amaçlara yönelik ders planı hazırlama olarak nitelemiştir. Lewis, Perry ve

Murata (2006) ise bunun yanında uzun süreli hedeflerin ve veri toplama planının olduğu, öğrenci düşüncelerine dair yordamalar içeren, öğrenme yörüngelerinin belirlendiği ve seçilen öğretim yaklaşımının gerekçesi ile birlikte yer aldığı ders planı aşaması olarak yorumlamıştır. Lewis, Perry ve Hurd (2009) ise söz konusu aşamayı benzer şekilde tanımladıktan sonra, öğrenci tepkilerini öngörmek üzerine denemeler yapma ve gerçekçi bir plan ortaya koymanın da planlama aşamasında gerçekleştirildiğini ifade etmişlerdir.

1.1.4.2.3. Ders İmecesinin Uygulama Aşaması. Ders planının hazırlanmasının akabinde grupta yer alan öğretmen ya da öğretmen adaylarından birinin söz konusu ders planını uyguladığı aşamadır. Bu aşamaya “Araştırma Dersi” adı verilmektedir ve ders imecesi ismi bu aşamadan kaynak almıştır. Murata (2011), bu aşamayı, araştırma dersini gözleme, öğrencilerin öğrenme ve gelişimlerine dair bilgiler toplama aşaması olarak nitelemiştir. Lewis, Perry ve Murata (2006) ile Lewis, Perry ve Hurd (2009) ise uygulama aşamasını ders imecesi takımından bir üyenin dersi yürütmesi, diğerlerinin gözlem yapması ve veri toplaması aşaması olarak değerlendirmiştir. Bu aşamada gözlemlerin kamera ya da ses kaydı ile teknolojik anlamda da desteklenmesi yararlı görülmüştür.

1.1.4.2.4. Ders İmecesinin Tartışma Aşaması. Ders planının uygulanmasının akabinde, dersi gözlemleyen paydaşların gözlemlerine dair paylaşımların ön planda olduğu ve “yansıtma” olarak da adlandırılan aşamadır. Tartışmalar gözlemlenen davranışlar hakkında olabileceği gibi, bir bütün olarak ders planının uygulanması sürecine ya da öğrencilerin verdiği tepkiler odağında da olabilir. Murata (2011), bu aşamayı, toplanan verilerin kullanılması yoluyla derse düşünceleri yansıtmak şeklinde nitelemiştir. Lewis, Perry ve Murata (2006) ise bu aşamayı; derse ilişkin verilerin paylaşımıyla birlikte öğrenci öğrenmeleri, alan bilgisi, ders-ünite tasarımı ve öğretime dair daha geniş sorunlara ışık tutulan aşama olarak değerlendirmişlerdir. Ayrıca bu aşama bir sonraki ders imecesi döngüsü için gereken bilgi ve tecrübeyi sağlayan aşamadır. Lewis, Perry ve Hurd (2009) ise, dersin yeniden planlanmasına dair fikirlerin konuşulması ve aksayan yönlerin plandan çıkarılmasına dair görüşlerin bildirilmesi şeklinde ifade etmişlerdir.

Şekil 1. Ders İmecesini Döngüsü



Takahashi ve McDougal (2016) çalışmalarında, ders imecesinin amaç değil araç olduğunu vurgulamış ve güçlü çıktıları olan ders imecesi döngüsü için 6 temel ilke belirlemişlerdir. Kuşkusuz söz konusu ilkelere uygun bir biçimde yürütülen ders imecesi uygulamalarının çok daha verimli olacağını tahmin etmek güç değildir. Bunlar:

-Açık ve net bir araştırma/imece amacı (A clear research purpose)

Hedef davranışların sınırlarıyla birlikte net bir biçimde açıkça ortaya konmadığı bir ders imecesinin temellerinin zayıf kalacağını ifade etmektedir. Bu yönüyle ders imecesi aşamalarından araştırma aşamasının önemini ortaya koymaktadır.

-Öğretim materyalleri çalışması (Kyouzai Kenkyuu/Study of materials for teaching)

Hedef davranışlara ulaştıramayabilecek öğretim materyallerinin tercih edilmesi zaman ve emek kaybına neden olabilir. Her materyalin öğretim materyali olamayabileceği, her öğretim materyalinin de her hedef davranış için uygun olmayabileceği göz önünde bulundurularak öğretim materyallerine dair çalışmalar gerçekçi bir biçimde yürütülebilmelidir.

-Yazılı bir araştırma/imece önerisi (A written research proposal)

Tartışılan olguları netleştirmek ve yazarak sabit kılmak (ders planını yazılı hale getirmek) hem tüm fikirlerin ifade edilebilmesini hem de sürecin takibini kolaylaştıracaktır.

-Canlı bir araştırma/imece dersi ve tartışma (A live research lesson and discussion)

Dersin uygulandığı esnada gözlemlenip kayıt altına alınması ve tartışmaların bu yönde sürdürülmesini ifade etmektedir.

-Bilgili diğerleri/Dış paydaşlar (Knowledgeable others)

Ders imecesi sürecinin çıktıları, paydaşların çeşitlendirilmesi yoluyla zenginleştirilebilir.

-Sonuçların paylaşılması (Sharing of results)'dır.

Ders imecesi sürecinin paydaşlar için yarattığı avantaj ve dezavantajlar tüm açıklığıyla ilgililerle paylaşılmalıdır.

1.1.4.3. Ders İmecesinde “Koushi-Knowledgeable Others” (Bilgili Diğerleri).

Takahashi ve McDougal (2016) çalışmalarında, alanyazında ders imecesiyle ilgili durum çalışmalarına katılan öğretmenlerin, çalışmaları neden yaptıkları, sürecin hangi kısımlarının gerekli olduğu ve hangi kısımların değiştirilebileceği konusundaki açıklamalarda yetersiz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Söz konusu anlamlandırma sürecine katkı sağlaması açısından, ders imecesi grubuna tecrübe ve gözlemleriyle katkı sağlayan “koushi” rolü, yani “bilgili diğerleri” (knowledgeable others) rolünün önemini vurgulamışlardır. Ders imecesinde “koushi” rolüne yapılan vurgu başka birçok çalışmada da mevcuttur (Fernandez, 2002; Lewis, 2002; Lewis, Perry ve Hurd, 2004; Walker, 2011). Söz konusu çalışmalarda “bilgili diğerleri” (knowledgeable others) olarak isimlendirilen uzmanların, öğretmenlerin içerik, öğretim programı ve öğretim bilgileri konusunda sınırlarını ileri taşımalarına, derin bir anlayış oluşturmalarına yardımcı olma ve planlama aşamasında onlara destek verme gibi işlevlerine değinilmektedir.

Ders imecesi süreçlerinde yürütülen tartışmaların niteliğini imece grubunda “koushi” adı verilen eğitim uzmanlarının yer alıp almıyor oluşu da etkilemektedir. Ders imecesinde “koushi” rolündeki uzmanların, tartışmaların çıkmaza girdiği noktalarda yönlendirmeler yapması ve bazen de tartışılması için yeni sorular ortaya koyması sürecin

verimini arttırmaktadır. Bu tür müdahalelerin, öğretmenlerin gelişimi ve süreci tanımları adına önemi yadsınamayacaktır. Örneğin Bjuland ve Mosvold (2015), çalışmalarında Norveç'te ders imecesinin öğretmen eğitimine etkisini araştırmışlar ve ders imecesi döngüsü uygulanırken öğretmen adaylarına “mentor öğretmenlerin” eşlik etmesini sağlamışlar ve böylelikle yürüttükleri ders imecesi sürecinin çıktılarının verimini arttırabilmişlerdir. Bunun için de “mentor öğretmenlerin” ve “koushi” rolündeki diğer paydaşların sürece sağlayacakları katkıların öğretmen adaylarına yol gösterici nitelikte olacağı yorumunda bulunmuşlardır. Araştırmamızda araştırmacının rolü de bu çerçevede de belirlenmiş ve alanyazında görülen örnekler doğrultusunda şekillenmiştir.

1.1.4.4. Ders İmecesinin Türleri. Alanyazında, Japonya'da en yaygın yürütülen mesleki gelişim modellerinden biri olan ders imecesinin farklı türlerinden bahsedildiği görülmektedir (Takahashi ve McDougal, 2016; Takahashi ve Yoshida, 2004; Fernandez ve Yoshida, 2004; Lewis ve Tsuchida, 1997). Bunlar; okul içi ders imecesi (ders araştırmasının Japonya'da en yaygın yürütülme biçimi), genel ders imecesi, okullar arası ders imecesi ve öğretmen adaylarıyla ders imecesidir.

-Okul içi ders imecesinde bir okulda görev yapan öğretmenlerin; öğrencilerinde öğrenmeye, okula, arkadaşlarına veya kendilerine yönelik davranış ve inanışlarının geliştirilmesine odaklandıkları görülmektedir. Ders imecesinin mikro yönü olarak niteleyebileceğimiz bu tür için ana sistem ilgili okulun kendisidir. Dış paydaşların imece süreçlerine müdahalesi söz konusu değildir. Bu yönüyle okula ve çevresine özgü belli başlı uygulamaların ders imecesi sürecine eklenerek bir yerellik ve özgünlük oluşturabilmesi muhtemel görülebilir.

-Genel ders imecesinde okulların, yürütmekte oldukları ders imecesi derslerini okul dışındaki eğitim paydaşlarıyla paylaşması, onlarla birlikte yürütmesi söz konusudur. Ders imecesi uygulamalarında “koushi” rolündeki paydaşların ön plana çıktığı ders imecesi türü budur.

-Okullar arası ders imecesinde farklı okullarda görev yapan aynı alandan öğretmenlerin bir araya gelerek ders imecesi etkinliklerini yürütmesi söz konusudur. Ders imecesinin bu türünde imece çıktılarının toplum yararı için kamuoyunun bilgisine sunulması ön plandadır.

-Öğretmen adayları ile ders imecesi, öğretmen adaylarının danışman öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleriyle birlikte ders imecesini yürütmeleri sürecini içerir. Ders imecesinin öğretmenlere yöneldiğinden belki daha fazla öğretmen adaylarına yönelmesi gerektiği anlayışından hareketle kurgulanmaktadır.

1.1.4.5. Ders İmecesine Dair Ulusal Alanyazın. Ders imecesi, çalışmamızın önceki kısımlarında bahsedildiği üzere Matematik öğretimi alanında kendini duyurmuştur ancak zamanla diğer derslerin öğretiminde de öğretmenlere yardımcı olmak için kullanılan bir model olarak karşımıza çıkmaya başlamıştır. Ülkemizde de ders imecesi modeline olan ilgi Matematik öğretimi yoluyla olmuştur. Çalışmamızın sosyal bilgiler öğretimi boyutuyla doğrudan bir ilgisi olmasa da çalışmamızın problem durumunu ortaya koymada katkı sağlaması açısından söz konusu araştırmalardan bazılarında değinmek gerekliliği vardır.

Bütün (2015) “Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Ders İmecesine Modelinin Değerlendirilmesi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri” isimli çalışmasında ders imecesi modelinin hizmet öncesi öğretmen eğitiminde ve özellikle de “Öğretmenlik Uygulaması” dersi kapsamında dünya çapında uygulandığı bilgisini paylaşarak, uygulamalar sonucunda; öğretmen adaylarının kuram ile uygulama arasında ilişki kurmalarının kolaylaştığı, öğrenme-öğretmeyle ve kendilerinin öz-yeterlikleri ile ilgili inançlarının değiştiği, alan bilgilerinin ve öğrenciler hakkındaki bilgilerinin derinleştiği, eleştirel gözlem yapma, öğretimi çözümlenme ve dönüt verme becerilerinin geliştiğini çeşitli kaynaklardan aktararak (Fernandez, 2005; Hiebert vd., 2007; Sims & Walsh, 2009; Sibbald, 2009; Murata & Pothen, 2011; Fernandez ve Zilliox, 2011; Carrier, 2011) ifade etmiştir.

Bukova Güzel ve Özaltun Çelik (2016), “Bir Matematik Öğretmenin Ders İmecesine Boyunca Öğrencilerin Düşüncelerini Ortaya Çıkaracak Soru Sorma Yaklaşımları” isimli çalışmalarında, örnek ders yoluyla bir matematik öğretmenin ders imecesi sonrası sınıf içi öğretim faaliyetleri esnasındaki soru sorma davranışlarındaki gelişim incelemiştir. Çalışmada ders imecesinin öğretmenin mesleki yeterliklerine etkisini yansıtan çeşitli bulgu ve yorumlara ulaşılmıştır:

-Öğretmenin öğrencilerini derse daha aktif katmaya çalıştığı gözlemlenmiştir (aktif öğrenmeyi harekete geçirme).

-Öğretmen öğrencilerin ön bilgilerine daha çok odaklanmaya başlamıştır (öğrencilerin gelişimsel özelliklerini ve hazırbulunuşluk düzeylerini tanıma).

-“Neden?” ve “Nasıl?” sorularıyla öğrencilerin bildiklerini temellendirmeye çalışmalarını sağlamaya başlamıştır (Yapılandırmacı ve tam öğrenme).

-Öğrencilere sorulardan sonra yeterli düşünme süresi vermeye başlamıştır (Öğrenci öğrenmelerini tanıma).

Ancak bununla birlikte söz konusu çalışmada ders imecesi sürecinde yaşanan bazı aksaklıklar da ifade edilmiştir. Örneğin öğretmenin zaman zaman sorduğu sorularda sorunun kendi içindeki bazı bölümlere odaklanıp, öğrencilerin farklı konular arasında bağ kurmasını sağlamada yetersiz kaldığı yani kendi düşüncelerini ön plana çıkarması süreç açısından olumsuz görülmüştür. Ayrıca öğretmenin belirlenen hatalı düşünceleri düzeltmek veya eksiklikleri ortadan kaldırmak için öğrencilerinin düşüncelerini ele almada yeterince etkili olamadığı da ifade edilmiştir. Bu çalışmanın söz konusu verileri ders imecesi sürecindeki planlama ve tartışma bölümünün ve özellikle bu bölümlerdeki nitelikli bilgi paylaşımlarının önemine işaret etmektedir. Ayrıca araştırma dersi sonrasında dersi izleyen öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve uzmanların dersin yürütücüsüne dersle ve öğrencilerin öğrenmeleriyle ilgili olarak geri bildirim vermesinin önemini ortaya koyan veriler olarak yorumlanabilir. Öğrencilerin ön öğrenmelerinin eksiksiz olarak kabul edilmesi-öğretim programının hedef davranışlar bağlamında doğru takip edilmemesi (Klasik bir öğretmen diyalogunu akla getirmektedir: “Nerede kalmıştık çocuklar?”) ve öğrencilerin derste karşılaştıkları güçlüklerin tamamının öngörülememesi ders imecesi sürecinin verimsiz olmasına neden olmakta dersin planlandığı “araştırma” basamağının geçerliliğini sorgulatmaktadır. Çalışma bulguları ışığında ders imecesiyle kurgulanan ve iyi sorular içeren bir derste öğrencilerin kendi varsayımlarını ve fikirlerini oluşturmalarının sağlanabileceği değerlendirilmektedir.

Özdemir Baki ve Işık (2018) “Öğrencilerin Matematiksel Düşüncelerine Yönelik Öğretmenlerin Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi: Ders İmecesi Modeli” isimli çalışmalarında, ders imecesi sürecine katılan öğretmenlerin farkındalık düzeylerinin sürece katılmayan öğretmenlerinkine oranla daha fazla olduğu ve ders imecesinin öğretmenlerin farkındalık düzeylerini arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Güner ve Akyüz’ün de (2017) benzer bir çalışması vardır.

Özaltun Çelik ve Bukova Güzel (2017) “Matematik Öğretmenlerinin Ders İmecesini Kapsamında Köklü İfadelerin Öğretimine İlişkin Oluşturdukları Ders Planı” isimli çalışmalarında, ortaya konan ders planının hem köklü ifadelerin öğretiminde hem de öğrenci düşüncelerine odaklanan bir dersin planlanmasında matematik öğretmenlerine faydalı olabileceğini ifade etmişlerdir. Çalışmalarında öğretmenlerin ders planlama becerileriyle ilgili olarak Borko ve Livingston’ın (1989) deneyimli öğretmenlerle yaptıkları görüşme verilerine de yer vermişlerdir. Bu veriler ışığında öğretmenlerin yazılı olmadan zihinsel olarak ders planlarını ayrıntılı bir şekilde oluşturabildiklerini ve konuya nasıl giriş yapacakları veya kavramı nasıl açıklayacakları konularını dikkatlice gözden geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerde deneyim arttıkça ders planlarının daha işlevsel ve uygun hale geldiği yorumunu paylaşmışlardır. Oysa bir ders planının yazılı olmaması farklı öğretmenlerin kendi aralarında deneyimlerini paylaşmaları önünde ve standart ders planı oluşturmanın önündeki büyük bir engeldir. Ayrıca bu durum alan bilgisinde yetkin öğretmen profiline de işaret etmektedir. “Ben alanıma hâkimim, dolayısıyla plana gerek yok, her şeyi anlatır geçerim...” gibi bir anlayış öğrenci öğrenmelerini dikkate alan bir anlayıştan uzaktır. Bu tür öğretmenler mükemmeliyetçi yapıları gereği öğrencilerini gereksiz birçok bilgiyle muhatap etme riski taşırlar. Yıldız ve Baltacı’nın da (2017) konuyla ilgili olarak benzer bir çalışmaları vardır.

Boran ve Tarım (2016) “Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Ders İmecesini Hakkındaki Görüşleri” isimli çalışmalarında, öğretmenlerin, ders imecesinin mesleğe yeni başlayan öğretmenler için faydalı olabileceği, ders imecesinin seminer döneminde uygulanması gerektiği, derste kamera kaydının heyecana sebep olduğu, ders imecesinin öğretmen adayları ile uygulanamayacağı gibi görüşler ifade ettiklerini ortaya koymuşlardır. Ders imecesinin öğretim sürecinden koparılarak seminer döneminde uygulanması önerisi ise ders imecesinin mantığına uygun görünmemektedir. Çünkü ders imecesi birbirini takip eden bir dizi süreçten oluşur ve uygulama yoluyla şekillenir. Akbaba Dağ ve Doğan Temur’un da (2018) benzer bir çalışması vardır.

Bozkurt ve Yetkin-Özdemir (2016) “Mesleki Gelişimde İşbirliğine Dayalı Bir Yaklaşım: Ders Araştırması” isimli çalışmalarında özellikle kıdemli öğretmenlerin zaman ve sorumluluk gerektiren ders imecesine katılmakta isteksiz davranabileceklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu çalışmalara gönüllü olarak dâhil edilebilmelerinde maddi teşvikin önemine vurgu yapmışlardır. Ayrıca, öğretmenlerin Türkiye’de ders araştırması uygulamalarının seminer dönemi gibi öğretmenlerin daha az yoğun oldukları zaman

aralıklarında düzenlenmesini önermişlerdir. Söz konusu önerilerin dikkate alındığı bir ortamda orijinal ders imecesi modelinin uygulandığı söylenemeyecektir. Kurt Birel (2017); Gözel ve Erdem'in de (2016) benzer bir çalışması vardır.

Gözel (2017) “Sınıf Öğretmenlerinin Problem Çözmeye Dayalı Ders İmecesi Bilgilerinin Gelişiminin İncelenmesi” isimli çalışmasında, ders imecesi çalışmalarının sınıf öğretmenlerinin problem çözmeye dayalı ders imecesi bileşenlerinin (öğrenciyi tanıma, dersin organizasyonu ve dersin sunumu) çoğuna olumlu katkı yaptığı tespitinde bulunmuştur. Ancak sınıf öğretmenlerinin problem çözme sürecinde konunun ana noktasını vurgulayan öğretimsel açıklamalarda yetersiz kaldığı ifade edilmiştir.

Kanbolat ve Arslan (2018) “Dış Uzmanların Katılımıyla Gerçekleştirilen Ders İmecesinde Katılımcıların Materyal Kullanımı İle İlgili Paylaşımları” isimli çalışmalarında, ders imecesi katılımcılarının derste kullanılacak materyallerin belirlenmesi ve kullanım süreçleri gibi konularda paylaşımlarda bulduklarını ortaya koymuşlardır. Akademisyenin (dış uzman rolü) bilgi veren ve eleştiren rolünü üstlendiğini; öğretmenini (dış uzman rolü) ise daha çok danışan konumunda olduğunu tespit etmişlerdir.

Baki ve Arslan (2015) “Ders İmecesinin (Lesson Study) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Dersini Planlama Bilgilerine Etkisinin İncelenmesi” isimli çalışmalarında, Öğretmenlik Uygulaması dersinde uygulanan ders imecesi modelinin sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme-öğretme sürecini planlama bilgisi boyutuna odaklanmışlardır. Araştırma sonunda ders imecesi grubunun bir dersin planlamasında nelere dikkat edilmesi gerektiği konusunda kendilerini geliştirdikleri ve bu adayların, etkinliklerin sayısını ayarlama, öğrenme-öğretme sürecini bir kazanım dâhilinde tamamlama ve etkinlikleri uygun sırada sıralama konularında diğer grubun adaylarına göre daha iyi oldukları sonucuna ulaştıklarını ifade etmişlerdir.

Söz konusu araştırmalarda ders imecesinin yarattığı dönüşümler birçok yönden ele alınmış ve özet olarak ders imecesi mesleki gelişim modelinin öğretmen ve öğretmen adaylarının belli başlı yeterliklerinde, özellikle ders planı hazırlama ve öğrencilere dair anlayış geliştirme alanlarında etkili olduğu görülmüştür. İlgili çalışmalardaki bulgular doğrultusunda ders imecesinin iş birlikli çalışma, öğretim materyallerini zenginleştirme, öğretmen adaylarını yaratıcı ve eleştirel düşünme ile problem çözme becerilerini kullanmaya yönlendirme vb. alanlarda olumlu dönüşümlere yol açtığı ortaya konmuştur.

Ders imecesine dair ulusal alanyazında söz konusu mesleki gelişim modelinin olumlu değişim ve dönüşümlere yol açtığına dair bulguların ağırlıklı olması sosyal bilgiler gibi kritik önemdeki bir dersin öğretmen adaylarının meslek bilgisi yeterlikleri üzerinde yaratacağı dönüşümleri bir araştırma problemi haline getirmiştir. Tüm bu bilgiler ışığında araştırmamızın problem durumu “Öğretmenlik Uygulaması dersinde ders imecesinin uygulanması, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek bilgisi yeterliklerini ne şekilde ve düzeyde etkilemektedir?” olarak belirlenmiştir.

1.2. Amaç

Araştırmamızın temel amacı ders imecesi öğretmen mesleki gelişim modelinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerinde sağlayabileceği gelişimi ortaya koymaktır. Eylem araştırması modelinde gerçekleştirilen çalışmamızın araştırma soruları şu şekilde ifade edilebilir:

-Ders imecesinin Öğretmenlik Uygulaması dersinin bir parçası olarak yürütülmesi sosyal bilgiler öğretmen adaylarının;

- 1) Öğrenme ortamını düzenleme yeterliklerini ne yönde geliştirir?
- 2) Dersi planlama ve dersi ders planına uygun yürütme yeterliklerini ne yönde geliştirir?
- 3) Öğrencileri tanıma, onlarla etkili ve olumlu iletişim kurma yeterliklerini ne yönde geliştirir?
- 4) Bilgi ve iletişim teknolojilerini, ders araç, gereç ve materyallerini etkin kullanma yeterliklerini ne yönde geliştirir?
- 5) Sınıf yönetimi ve zamanı etkin kullanma yeterliklerini ne yönde geliştirir?
- 6) Ölçme değerlendirme süreçlerine dair yeterliklerini ne yönde geliştirir?

1.3. Önem

Araştırmamız alanyazında göze çarpan eksikliği gidermeye katkı sağlayabileceği ve ders imecesi yaklaşımının sadece Matematik alanında değil Sosyal Bilgiler alanında da uygulanabileceği konusuna dikkat çekebileceği için önemli görülmüştür. Çalışmamız ayrıca sosyal bilgiler öğretmen adaylarının staj deneyimlerinin niteliğinin artırılması

konusuna ve öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerinin gözden geçirilmesi konusuna değindiği için ve Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütülüş biçimine alternatif ve yeni bir yaklaşım sunabileceği için önemli görülmüştür.

1.4. Sayıtlar

- 1- Görüşleri alınan akademisyenlerin, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütülmesi süreçleriyle ilgili konularda kendilerine yöneltilen sorulara tarafsız bir şekilde yanıt verdikleri,
- 2- Öğretmen adaylarının çalışmaya katkı sağlamada istekle çalıştıkları,
- 3- Öğretmen adaylarının kendilerine sunulan akran ve öz değerlendirme formlarını ciddiyle ve samimiyetle doldurdıkları,
- 4- Akran ve öz değerlendirme formlarının kapsam geçerliği için başvuru uzman görüşlerinin yeterli olduğu,
- 6- Öğretmen adaylarının odak grup görüşmesinde kendilerine yöneltilen sorulara dürüstçe yanıt verdikleri,
- 7- Uygulama öğretmenlerinin kendilerine yöneltilen sorulara dürüstçe yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma; Ankara'da bir devlet üniversitesinin 2017-2018 eğitim öğretim yılı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programı son sınıf öğrencilerinden 8'iyle Ankara'nın Çankaya ilçesindeki iki ortaokulda gerçekleştirilen uygulamalarla, sosyal bilgiler öğretim programının ilgili sınıf düzeyindeki konularıyla (Öğretmenlik Uygulamasının yürütülüş programına uygun olarak) ve son olarak ders imecesi yoluyla öğretmen adaylarının sadece meslek bilgisi yeterliliklerindeki gelişimi ele almasıyla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine sahip etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden alınan bilgi ve yöntemlerin

değer ve beceri öğretimi odağında kaynaştırılarak kullanıldığı, Türk eğitim sisteminde 4, 5, 6 ve 7. sınıf düzeylerinde okutulan temel derslerden biridir.

Ders İmecesi: Öğretmen ya da öğretmen adaylarının öğretim süreçlerini planlayıp yürütürken yardımlaştıkları, bilgi ve deneyimlerini paylaştıkları Japonya menşeli bir öğretmen mesleki gelişim modelidir.

Öğretmenlik Uygulaması: Öğretmen adaylarının ekseriyetle son öğretim döneminde aldıkları, uygulama okullarına giderek uygulama öğretmenleri ve akademisyenlerin rehberliği eşliğinde gerçek sınıf yaşantılarını deneyimledikleri bir derstir.

Öğretmenlik Meslek Bilgisi: Öğretmenin sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarda eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ile izleme ve değerlendirme yeteneklerini kapsayan yetkinlik alanıdır.

Pedagojik Alan Bilgisi: Öğretmek amacıyla yeniden düzenlenen konu alanı bilgisi yani öğretmenlere özgü olan ve öğrencilerin öğrenmelerini sağlamak üzere öğretmenler tarafından geliştirilen konu alanına özgü bir bilgi türüdür.

Yapılandırmacılık: Öğrenmenin bireyin kendi yaşantıları yoluyla ve kendi bilgilerini anlamlandırıp aralarında ilişkiler kurarak yapılandırması yoluyla adım adım gerçekleşeceğini savunan yaklaşımdır.

Aktif Öğrenme: Öğrenenin öğretim sürecinde merkezde olduğu, öz düzenleme becerileri ve karmaşık öğretimsel görevleri başarmaya çalışarak aktif rol üstlendiği öğretim modelidir.

BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve çözümlenmesine dair başlıklar yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmamız nitel araştırma yöntemlerinden uygulama odaklı eylem araştırması modelinde kurgulanmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre nitel araştırmaların herkes tarafından kabul edilen bir tanımını yapmak güç olsa da kısaca gözlem, görüşme, doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamlarında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel süreçlerin izlendiği çalışmalardır denebilir. Nitel araştırmaların çeşitli disiplinlere (Sosyoloji, Psikoloji, Felsefe vb.) dayanan güçlü kuramsal temelleri vardır ve fark edileceği üzere tüm bu disiplinlerde ortak olan amaç, insan davranışını, içinde bulunduğu ortam içinde ve çok yönlü olarak anlamaya çalışmaktır. Nitel araştırmalarda çoğunlukla üç tür veri toplanmaktadır. Bunlar çevreyle ilgili veri, süreçle ilgili veri ve algılara ilişkin veridir. Çevreyle ilgili veriler, araştırmanın yer aldığı sosyal ve fiziki çevreye ilişkin olan verilerdir. Süreçle ilgili veriler, araştırma sürecinde neler olup bittiği ve bunların paydaşları nasıl etkilediği üzerinedir. Algılara ilişkin veriler ise araştırma grubuna dâhil olan bireylerin süreç hakkındaki düşüncelerini kapsar.

İnsan deneyimlerini ilgilendiren eylem araştırması gibi nitel araştırma yöntemlerinde gerçeklik, inandırıcılık, güvenilirlik gibi nitel araştırmada niteliği artırıcı ölçütler araştırmacılar için zorlu ancak yorumlarının doğruluğu için de hayati öneme sahip bir tartışma alanıdır. Nitel araştırmalardaki güvenilirlik uygulama ortamındaki her şeyin veri olarak kaydedilmesidir. Bilim insanının insani nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik konusu okuyucuları ikna etme çabası olan güven duyulabilirlik ile

ilişkilendirilmektedir (Altheide ve Johnson'dan (2011) Akt. Arastaman, Fidan ve Fidan (2018)).

Eylem araştırmalarının önemli bir kısmı, bir olguyu değiştirmek ya da geliştirmek amaçlı kurgulanan ve kısıtlı araştırma süreçleri içeren bir yapıda karşımıza çıkmaktadır. Eylem araştırmasında bireylerin sistematik faaliyetler yürüterek belirli problemlerin çözümünü için iş birlikli olarak hareket etmesi söz konusudur (Creswell, 2013; Glesne, 2013; Merriam, 2013; Berg ve Lune, 2015). Eylem araştırmasında Berg ve Lune'e (2015) göre, araştırma evreninin özellikleri dikkate alınarak yürütölen bir dizi araştırma yöntem ve teknikleri kullanılır. Eylem araştırmasında, birçok geleneksel veri toplama stratejisi kullanılmasına rağmen araştırmanın yönelim ve amacı farklı olduğu için tamamen araştırmacının bakış açısından kaynaklanan ayrıntıları ve karmaşık rutinleri kullanmak yerine araştırmanın tüm paydaşlarıyla iş birliği yapmak esastır. Eylem araştırmasında kullanılan dil ve içerikte, diğer araştırma yaklaşımlarında görölebilen karmaşık, çok yönlü, anlaması güç istatistik teknikler yerine hem profesyonel araştırmacılar hem de sıradan insanların rahatlıkla anlayabileceği bir üslup söz konusudur.

Eylem araştırmalarının temel süreçleri Berg ve Lune'e (2015) göre; bakma, düşünme ve eylemdir. Bakma sürecinde araştırmacının durum değerlendirmesi yapması ve genel tabloyu ortaya koyması oldukça önemlidir. Araştırmacı bu aşamada araştırılan problemi ve bağlamını tanımlayarak açıklar. Düşünme aşamasında problem durumuna ilişkin paydaşlar arasındaki paylaşımlar ön plana çıkar. Böylelikle problem alanı tüm yönleriyle ortaya konmuş ve tartışılmış olur. Eylem aşamasında ise ortaya konan ve tartışılan problem durumuna dair çözüm ya da çözümlere ulaşmak için harekete geçme ön plandadır. Bu aşamada ne tür etkinliklerin paydaşların yaşantılarında en iyi değişikliği sağladığı araştırmacı tarafından dikkatle takip edilmelidir.

Eylem araştırmalarının Berg ve Lune'e (2015) göre; iki temel amacından ilki bir grup insanın doğrudan faydalanabileceği bilgi ve anlamı ortaya çıkarmak, ikincisi ise gruptaki insanları aydınlatmak, güçlendirmek, araştırmada elde edilen bilgiyi alıp kullanmaları için her bireyi motive etmektir. Aksoy'un (2003) ilgili alanyazından aktardığı bilgiler doğrultusunda, eylem araştırmalarının uzman araştırmacılar eşliğinde ve paydaşların katılımıyla mevcut uygulamaların eleştirilmesi ve durumu iyileştirmek için önlemlerin belirlenmesi süreci olduğu görölmektedir. Eylem araştırmalarının bu yönü eğitimcilerin uygulamalarını iyileştirme ve onları belli başlı problem alanları ve çözümleri konusunda bilgilendirme işlevine de sahiptir. Bu bağlamda

değerlendirildiğinde eylem araştırmasının eğitim kurumlarında öğretmenlerin yaşadıkları problemlere eğilen bir yönü vardır. Eylem araştırması bir yandan öğretmenlerin problemleri derinlemesine anlamasını sağlarken diğer yandan çözüme yönelik olarak onları ve diğer tüm paydaşları tüm yaklaşımları dikkate alarak iş birlikli süreçler ve serbest bilgi akışı yoluyla harekete geçirmeyi de sağlar.

Eylem araştırmalarında araştırmacı ve uygulayıcı aynı kişi olabileceği gibi uygulayıcılar arasında olmayan bir araştırmacı da çalışmayı yürütebilmektedir. Katılımcı gözlemci konumundaki araştırmacıların uygulayıcıların uygulamalarını yürütmesi konusunda onlara rehberlik yaptığı süreçlerin daha verimli olabileceğini tahmin etmek güç değildir. Yıldırım ve şimşek'e (2013) göre eylem araştırmaları uygulayıcılar arasındaki profesyonel işbirliğini arttırabilir ve kurumlar arası işbirliğine de yardımcı olabilir.

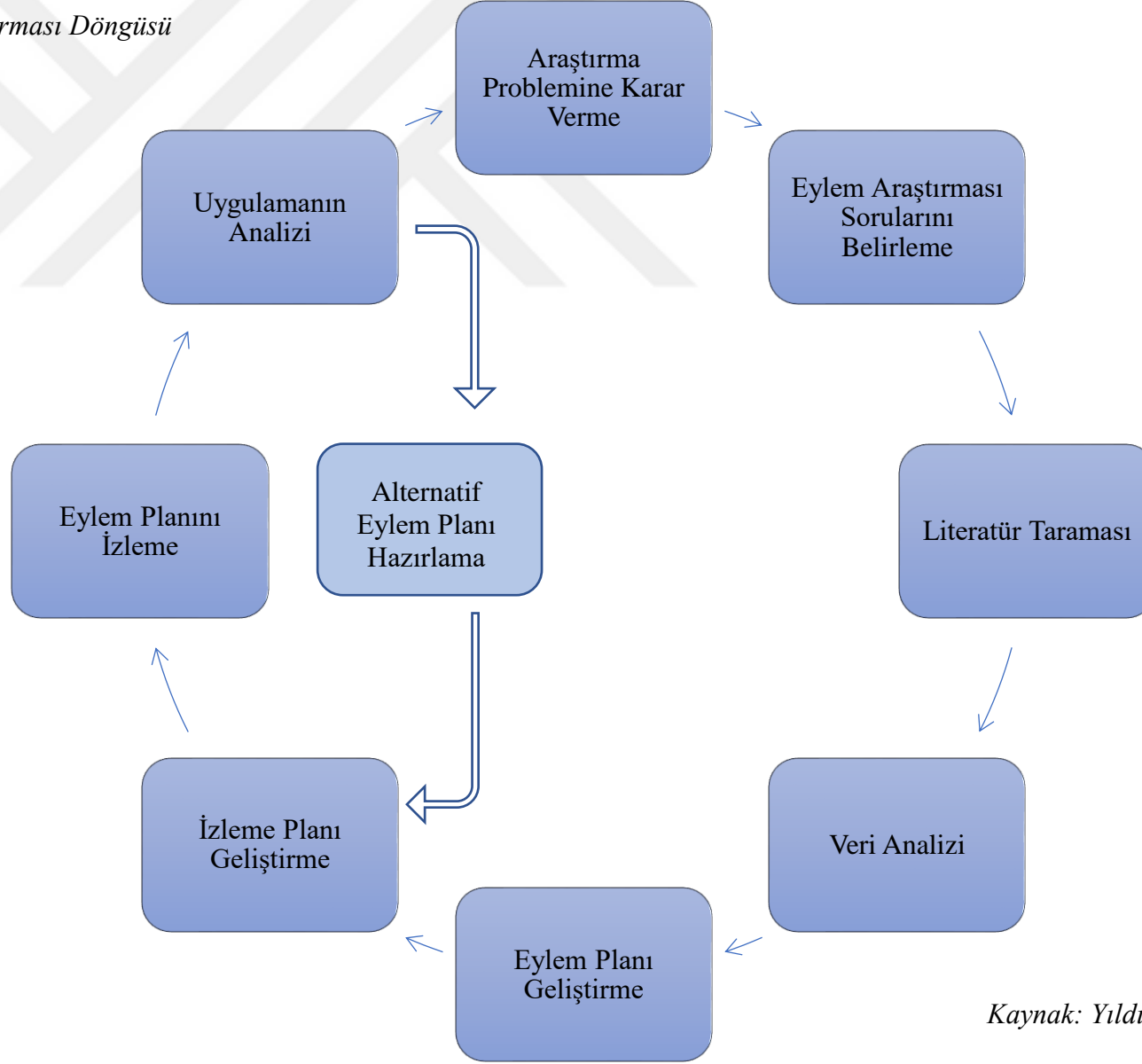
Eylem araştırmaları, Berg ve Lune'e (2015) göre, nadir de olsa nicel tekniklerle de kurgulanabilen, bireysel ya da grupla yapılabilen doğasıyla asıl olarak nitel araştırmanın önemli bir türüdür. Eylem araştırmaları özellikle sınıf içi öğretmen uygulamaları ve öğretmen eğitimi araştırmalarında tercih edilmektedir. Eylem araştırması ortak bir soruna çözüm bulmak amacıyla paydaşların bir araya gelerek veri toplamaları, analiz etmeleri ve sistematik planlar çerçevesinde uygulamalar yapmalarını kapsamaktadır.

Uygulama odaklı eylem araştırması, eylem araştırması yaklaşımlarından biridir. Bu yaklaşımda uygulamayı geliştirmek odak noktasıdır. Uygulama odaklı eylem araştırmalarında araştırmacı ve uygulayıcılar bir araya gelerek uygulamada sorun yaratan alanları, sorunlara neden olan olası etmenleri ve müdahale yollarını saptarlar. Bu yaklaşım kapsamında araştırmacı ve uygulayıcıların bir araya gelmesi söz konusu olmaktadır. İş birlikli çalışma yaklaşımı bu araştırmanın temelini oluşturur. Uygulama odaklı eylem araştırmaları esnek bir yapıyla karşımıza çıkmaktadır çünkü araştırma süreci içerisinde gerçekleşen belirli etkileşimler araştırmanın içerik ve sınırlarını zaman zaman değiştirebilmektedir. Diğer eylem araştırması türleri; teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması ve özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması şeklinindedir. Tüm türlerinde eylem araştırmasının en temel özelliği süreklilik göstermesi ve problem çözmeye yönelik olmasıdır.

Eylem araştırması süreci Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre, araştırma problemine karar verme, eylem araştırması sorularını belirleme, veri toplama, alanyazın taraması, veri analizi ve yorum, eylem/uygulama planı geliştirme, izleme planı geliştirme, eylem planının uygulanması, uygulamanın izlenmesi, uygulamanın analizi ve değerlendirme ve yeni eylem planı hazırlama aşamalarından oluşur (Şekil 2). Söz konusu aşamaların ortaya çıkabilmesi öncelikli olarak problem durumunun doğru bir biçimde fark edilip ortaya konmasına bağlıdır. Problem durumunun kişiden kişiye göre değişen bir yapıda ortaya çıkması net olarak ortaya konmasını güçleştirebileceğinden araştırma öncesinde tüm paydaşlar arasında fikir alışverişi yapılması önemlidir.

Eylem araştırması sürecinde araştırmacı, ders imecesi sürecinin katılımcısı rolüne bürünmüştür. Yani katılımcı gözlemci rolündedir. Bu rol ders imecesine dair alanyazında "Koushi" rolü olarak adlandırılmaktadır. Bununla ilgili olarak daha ayrıntılı bilgi çalışmamızın "1.1.4.3. Ders İmecesinde "Koushi-Knowledgeable Others" (Bilgili Diğerleri)." isimli bölümünden elde edilebilir.

Şekil 2. Eylem Araştırması Döngüsü



Kaynak: Yıldırım ve Şimşek (2013)

2.1.1. Araştırma Problemine Karar Verme

Eylem araştırması sürecinin ilk aşamasıdır ve araştırmacının, paydaşlara içinde buldukları durumları inceleme ve problemleri fark etme konusunda yardımcı olması ya da fark ettiği bir problem durumunu paydaşların dikkatine sunmasıdır. Bu aşamada paydaşları bir araya getiren ortak özellikler ve yaşantılar belirleyici roledir. Tüm grubun fark ettiği ve deneyimlediği problem durumları üzerine tartışmak sürecin başlangıcı açısından doğru bir tercih olabilecektir.

Çalışmamızdaki eylem araştırmasının problem durumunun ortaya konabilmesi için sosyal bilgiler alanında hâlihazırda akademisyen olan ve kolay ulaşılabilirlik usulü gereğince seçilen üç ayrı üniversitede görevli akademisyenle görüşmeler yapılmıştır. Akademisyenlere Ek-2 ve Ek-3'teki öğretmenlik meslek bilgisi yeterlikleri dokümanlarına dair görüşleri Ek-1'deki görüşme formu çerçevesinde sorulmuştur. Betimsel içerik analizi sonrası öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerindeki eksiklik alanları yani temalar; kendini sürekli yenileme, teknoloji entegrasyonu ve öğretim programı okuryazarlık becerisi olarak belirlenmiştir. Çalışmanın ilerleyen kısımlarında söz konusu temalara dair diğer paydaşlardan elde edilen verilere daha çok dikkat edilmesi gerektiği anlaşılmıştır.

2.1.2. Eylem Araştırması Sorularını Belirleme

Bu aşamada eylem araştırmasının problemi soru ya da sorular biçiminde ifade edilerek bu yolla araştırma probleminin belirginleştirilmesi sağlanır. Araştırma soruları belirlenirken alanyazının dikkate alınması da önemlidir. Gerek akademisyenlerden alınan görüşler gerekse de alanyazın taramasından elde edilen bilgilerin bir kısmı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yetiştirilmesi süreçlerinde uygulama odağındaki eksiklik ve problem alanlarını vurgular nitelikte karşımıza çıkmıştır. Bu nedenle söz konusu problem alanları için çözümler sunabileceği düşünülen ve alanyazında yarattığı olumlu dönüşümlerle anılan ders imecesi modeli önemli bir odak noktasını oluşturmuştur. Eylem araştırması modelindeki çalışmamızın araştırma soruları “1.2.Amaç” başlığında da ifade edildiği gibi ders imecesinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek bilgisi yeterliklerini ne yönde geliştirdiği ile ilgili sorulardan oluşturulmuştur. Eylem araştırmasının devamında gerçekleştirilen etkinlikler söz konusu sorulara yanıtlar arama temelinde gerçekleştirilmiştir.

2.1.3. Veri Toplama ve Literatür Taraması

Belirlenen araştırma soruları çerçevesinde akademisyenlerle görüşmelerden elde edilen veriler ile öğretmenlerin kişisel ve mesleki nitelikleri, öğretmen yetiştirme programları ve mesleki gelişim modelleri ile ders imecesi mesleki gelişim modeline dair alanyazın taraması aşamalarını kapsamaktadır. Araştırmaya kavramsal çerçeve oluşturma, araştırma sorularını net olarak ortaya koyma, veri toplama araçlarının hazırlanmasına yardımcı olma gibi işlevleri olan alanyazın taraması, veri toplama aşamasıyla eş zamanlı olarak gerçekleştirilmiş ve değerlendirilmiştir. Bu de eylem araştırması modeline uygun bir yaklaşımdır. Alanyazın taraması sonrasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilme süreçlerini ele alan pek çok çalışmanın varlığı ve ders imecesi mesleki gelişim modeliyle ilgili bilgiler elde edilmiştir.

2.1.4. Veri Analizi ve Yorum

Verilerin düzenlenmesi, araştırma soruları çerçevesinde betimlenmesi ve yorumlanması şeklinde gerçekleşen bu aşamada eylem araştırmalarının doğası gereği analizler süreklilik gösterebilir. Çalışmamızda uygulama odaklı eylem araştırması çerçevesinde kurgulanan süreçler öğretmen adaylarına sunulan akran ve öz değerlendirme formlarından elde edilen bilgilerin, araştırmacının gözlem notlarının, uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin ve sürece dair öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin betimsel içerik analizi yoluyla yorumlanması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

2.1.5. Eylem Planı Geliştirme

Eylem araştırmalarının diğer araştırmalardan farkını ortaya koyan bir aşamadır. Bu aşamada araştırmacı, problemin çözümüne yönelik olarak ulaştığı bilgileri uygulamaya aktarmak durumundadır. Çalışmamızda bu aşama ders imecesi mesleki gelişim modelinin öğretmen adaylarına tanıtıldığı iki saatlik bir eğitim sonrasında onların ders imecesi denemeleri yapmak için cesaretlendirilmeleri ve paydaşların ders imecesi eylem planını birlikte geliştirmesiyle başlatılmıştır.

Öğretmen adaylarına ders imecesinin ne olduğu, amaçları, uygulanış biçimleri, yararları ve uygulamaları dikkat edilmesi gereken konularla ilgili yaklaşık 2 saat süren bir

eğitim verilmiş ve ders imecesi aşamalarında yapılması gereken etkinliklere dair denemeler yapmaları istenmiştir. Eğitim içeriğinde, ders imecesinin katılımın gönüllü olduğu bir çalışma olarak görülmesi gerektiği, örnek araştırma verileri ve bir araya gelmek için uygun gün ve saatlere dair paylaşımlar yer almıştır.

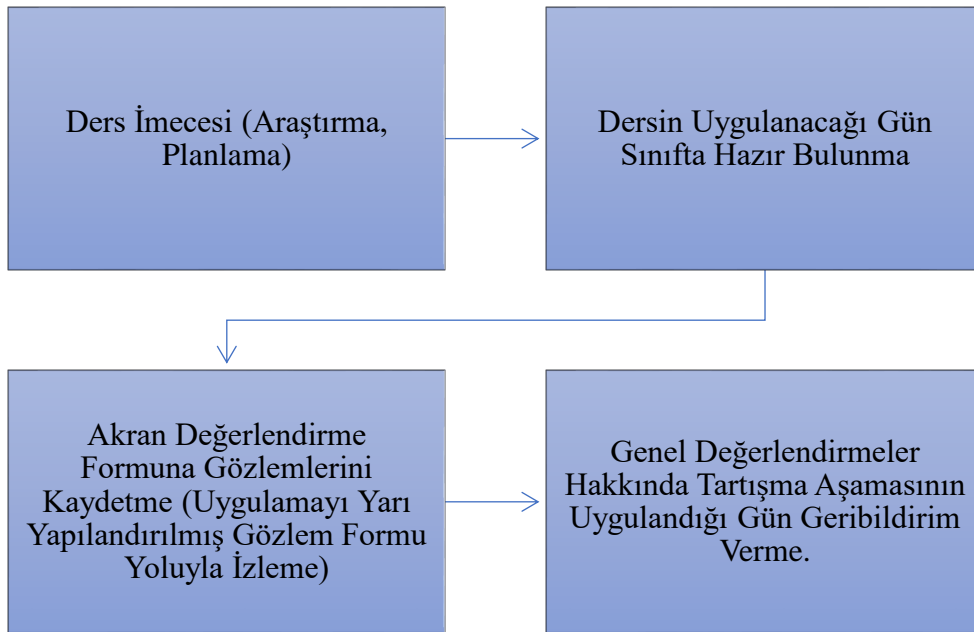
Öğretmen adaylarının Salı ve Perşembe günleri uygulama okullarına gittikleri görüldüğünde ders imecesinin son aşaması olan tartışma aşaması Cuma günü için kurgulanmıştır. Öğretmen adaylarının ders imecesinin amaçlarına dair kendilerine sunulan açıklamaları dikkatle izledikleri, ders imecesinin mesleki gelişiminin hedeflerine karşı olumlu görüş bildirdikleri ve farkındalıklarının arttığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının ders imecesi sürecine katılıp katılmama konusunda karar verme süreçleri yaşadıkları ve kendileri için yararlı olabileceğini ifade ettikten sonra katılım sağlamaya karar verdikleri görülmüştür. Öğretmen adaylarından ikisinin (Candan ve Derya) ders imecesinin gerektirdiği iş birlikli çalışma ortamı için kaygılarını dile getirdikleri gözlemlenmiştir. Aralarında kişisel birtakım problemler olan söz konusu iki ğretmen adayı ders imecesi sürecini aksatacak bir davranış içine girmemeleri konusunda uyarılmıştır. Birlikte alışmayacaklarsa çalışma başlatılmadan hemen önce gruptan ayrılabilirler teklif edilmiş ancak ğretmen adayları ders imecesinin kendilerinin mesleki gelişimleri için faydalı olacağını ifade ederek birlikte çalışabileceklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının ders imecesine katıldıkları için süreç sonunda kendilerini olumlu yönde etkileyebilecek bir notlandırmanın olmayacağını öğrenmelerinin, onların isteklilik oranlarını bir miktar düşürdüğü görülmüştür.

Öğretmen adaylarının uygulama okullarının fiziki koşulları ve teknolojik altyapı açısından ders imecesi çalışmalarının niteliğine yanıt verebilecek durumda olup olmadığına dair fikir beyan etmedikleri görülmüştür (Bu durum ders imecesi kapsamında ihtiyaç duyulacak koşulların henüz netleşmemesinden kaynaklanıyor olabilir). Öğretmen adaylarının hiç birinin ders imecesi mesleki gelişim modelini daha önce duymadıkları, buna dair bir bilgileri olmadıkları görülmüştür. Bu nedenle kk denemeler yapabilmeleri için kendilerine yaklaşık 2 haftalık bir süre verileceği ifade edilmiş ancak ğretmen adaylarının ders imecesi aşamalarını içselleştirdikleri görüldüğü için bir hafta sonunda asıl uygulamalara geçilmiştir. Öğretmen adaylarının ders imecesinin gerektirdiği iş birlikli çalışma ortamını kendilerine ayrılan mekn ve zaman dışında da uygulamaya çalıştıkları ve özellikle ders imecesinin araştırma aşamasına dair n hazırlıkları birlikte yapmaya başladıkları görülmüştür.

2.1.6. İzleme Planı Geliştirme

Eylem planını uygulamaya koyarken uygulamaları izleyecek ve beraberinde veri toplayacak mekanizma işlevi için kurgulanan süreçtir. Uygulamanın ne derece etkili olduğu bu süreçte toplanan veriler yoluyla belirlenir. Veri toplama yöntemleri, verilerin nasıl ve hangi zamanlama ile toplanacağı bu aşamada belirlenir. Çalışmamızda ders imecesi uygulamalarının araştırmacı, öğretmen adayları ve uygulama öğretmenleri tarafından izleniyor oluşu veri akışı için yeterli görülmüştür. Bu nedenle öğretmen adaylarının birbirlerini değerlendirebilecekleri akran değerlendirme formları kendilerine sunulmuştur. Akran değerlendirme formlarının hazırlanmasında akademisyenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılmıştır (Ek-4). Ders imecesi süreci boyunca öğretmen adaylarının uygulamaları nasıl izleyecekleri ve gözlemlerinde nelere dikkat edecekleri bir planla ortaya konmuştur (Şekil-3). İzleme planı araştırmacı için de bağlayıcı olmuştur. Araştırmacı verilerin çözümlenmesinde pratiklik oluşturması katkısı nedeniyle kendisi için ayrıca bir gözlem formu oluşturmamış, öğretmen adaylarının kullandığı formları takip etmiştir. Araştırmacı bunun yanında tıpkı öğretmen adaylarının yaptığı gibi gözlemlerine dair notlar da almıştır.

Şekil 3. Eylem Araştırması İzleme Planı



2.1.7. Eylem Planının Uygulanması

Plan çerçevesinde uygulamanın hayata geçirilmesini kapsar. Çalışmamızda bu aşama araştırma derslerinin uygulanması yoluyla gerçekleşmiştir. 8 öğretmen adayı kendileri için belirlenen gün ve saatlerde uygulama okullarında bulunarak dersleri uygulamış ve uygulamaları izlemişlerdir.

Eylem planının uygulanması yani ders imecesi aşamalarının uygulanması esnasında benzer tartışmalar yaşandığı için tüm araştırma ve planlama süreçlerine yer verilmeden sadece biri görece daha ayrıntılı diğeri biraz daha yüzeysel olan iki sürece yer verilmesi uygun görülmüştür.

Süreç-1. Doruk *“Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.”* kazanımına yönelik olarak bir ders planlaması gerektiğini ders imecesi katılımcılarıyla (Cem, Beril, Aylin ve Araştırmacı) paylaşmış ve toplantı başlatılmıştır.

Doruk dersin “Giriş” aşaması için yardımlaşma olgusunu yansıtan bir görsel kullanmak istediğini, görselde su kanalına düşen bir köpeğin insanlar tarafından zincir oluşturularak kurtarılmasının görüldüğünü anlatmıştır. Aylin söz konusu materyalin temel olarak insanlar arası yardımlaşmaya işaret ettiğini ancak bu derste Türkiye’nin zor durumlarda farklı ülkelerle arasında gerçekleşen yardımlaşmasının vurgulanması gerektiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda Kızılay’ın faaliyetlerinin anlatıldığı bir gazete haberi ya da video gösteriminin uygun olacağını söylemiştir. Doruk ise çocukların hayvanları sevdiğini ifade ederek bu yolla dikkat çekebileceği inancını dile getirmiştir. Aylin ve Beril ise Doruk’un söz konusu materyali kullanmak isteğine karşı çıkarak kazanımın iyi anlaşılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Doruk ise arkadaşlarının kaygısının zaman yönetimiyle ilgili olduğunu düşünerek, ders saatinin yeterli olduğunu konuyu hayvanlara yardım etmekten ülkeler arası yardımlaşmaya bağlayabileceğini ifade etmiştir. Aylin ve Cem’in de görüşlerini ifade etmesinin ardından “Giriş” bölümünde hedef davranışa daha iyi hizmet edeceği gerekçesiyle, 1999 Marmara depreminde evsiz kalmış bir vatandaşın görseline yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Dikkat çekme aşaması netleştirildikten sonra, güdüleme, kazanımlardan haberdar etme ve ön bilgileri yoklama aşamaları da kurgulanarak bölüm üzerine yapılan çalışma sonlandırılmıştır.

Keşfetme bölümünde Doruk, beyin fırtınası tekniğini uygulayabileceğini söylemiştir. Ancak ortaya bir problem durumu yerine bir soru (ön bilgileri yoklayan nitelikteydi) koyması nedeniyle ders imecesi grubundaki arkadaşları tarafından soruyu problem durumuna dönüştürmesi gerektiği ifade edilmiştir. Problem durumunun ne olacağı ile ilgili yapılan tartışmalarda Cem: “Bir başka ülke bize yardım etmese bile bizim ona yardım etmemiz gerekir.” yönergesini önermiş ancak grup bunun bir yönerge olduğunu ve daha çok görüş geliştirme tekniğine uygun olduğunu ifade etmiştir. Aylin doğal afet zamanlarında görülebilen yağmalama gibi davranışlarla ilgili bir problem durumunun olması gerektiğini söylemiştir. Araştırmacı ise değerler eğitimi gereği bu durumun öğretimsel açıdan bir hataya yol açabileceğini, olumsuz örnekler üzerinde durarak öğrencileri olumluya ulaştırmanın zor olduğunu ifade ederek olumsuz örneklerin öğrencilerin zihninde daha çok yer ettiğine dikkat çekmiştir. Doruk beyin fırtınası için problem durumu dendiğinde aklına birtakım soruların geldiğini ifade ederek grup içinde bir uzlaşımın olması gerektiğini ifade etse de tartışmalar sonunda tek bir problem durumu ortaya konamamıştır. Sonuç olarak keşfetme aşamasının ilk kısmı için beyin fırtınası tekniğinin uygulanmasından vazgeçilerek örnek olay tekniğinin uygulanabileceği önerilmiştir. Bir örnek olay paylaşılacak ve örnek olayla ilgili bir problem durumu kurgulanıp buradan hareketle beyin fırtınası yapılacaktır. Aylin Çernobil vakasının örnek olay olarak verilebileceğini söyledi. Öğretmen adayları kendi aralarında yürüttükleri tartışma sonunda, Çernobil faciasının örneklendirilmesinin doğru bir seçim olabileceğini söylediler. Grup bu bölüme en fazla 20 dakika verilmesi gerektiğini ifade etti. Öğretmen adayları bu aşamaya değin gerçekleştirdikleri araştırma ve planlama sürecinde dersin yürütücüsüne derste kullanabileceği hedef davranışa hizmet eden somut örnekler sağlama ve dersi gündelik yaşamla ilişkilendirme konularında yardımcı oldular.

Doruk’un uygulayacağı dersin açıklama aşaması için Cem, insanlar arası dayanışma üzerinden konuya devam edilmesi gerektiğini ifade etti. Doruk’a bir PowerPoint sunumu hazırlamaları konusunda yardım ettiler. Sunumda doğal afetleri tanıtan, ardından doğal afetlerle ilgili çalışan uluslararası kuruluşlara değinen bir dizi bilgi kümesine yer verildi. Açıklama bölümünde sunumdan yararlanılarak anlatım yöntemi kullanılacağı ifade edildi. Ülkeler arasında yardımlaşma ve dayanışmanın vurgulanması için Beril’e göre uluslararası alanda yardımlaşma örnekleri ön plana alınmalıydı. Aylin, “Söz konusu doğal afetlerden hangisi ülkemizde görülür hangisi görülmez?” gibi bir sorunun bu bölümde yer almaması gerektiğini söyledi. O’na göre bu soru hedef davranışa

hizmet etmede yararı olmayacak bir soruydu. Öğretmen adayları söz konusu bölümde bilgi yoğunluğu olduğunu ve öğrencilerin bu bilgiler karşısındaki tepkilerine dair fikir yürüterek bu kısımda öğrencilerden fazlaca soru gelmenin söz konusu olabileceğini, bu sorulara hazırlıklı olunması gerektiği ifade edildi.

Doruk'un ders planında "Bilgiyi Derinleştirme" aşamasında görüş geliştirme tekniğini tercih etmek istemesi tüm grup tarafından eleştirildi. Katılımcılar özellikle bu yöntemin hedef davranışa bu aşama için hizmet edemeyeceği ve sınıf mevcudunun buna uygun olmadığı ile ilgili endişelerini dile getirdiler. Doruk bir önceki dersinde görüş geliştirme uyguladığını ve verimli geçtiğini düşünüyordu. O nedenle bu tekniğe daha yakın bir duruşu vardı. Aylin ve Beril uygulanan bu tekniğin başarıya ulaşmayabileceğini ifade ettiler. Açıklama bölümünde doğal afetlerde yardımlaşmanın önemine dikkat çekilmişti tekrar "Doğal afetlerde ülkeler arasında yardımlaşmaya ihtiyaç vardır." gibi bir yönerge sunulmasının anlamsız olduğunu dile getirdiler. Aylin görüş geliştirmenin keşfetme bölümüne uygun olduğunu bu bölümde çalışmayacağını ifade etse de Beril buna karşı çıktı. Aylin yönerge doğrultusunda öğrencilerin kararsız kalmayacağını dolayısıyla ortada bir görüş geliştirme sürecinin olmayacağını ifade etti. Cem yardımlaşma konusunda böyle bir görüş ayrılığı oluşturmanın çocuklarda yardımlaşmanın karşılıklı olması gerektiği gibi yanlış öğrenmelere yol açabileceğini söyledi. Araştırmacı somut ülke örneklerinin verilmesi gerektiğini böylece öğrencilerin daha kolay kıyas yapabileceğini ifade etti. Doruk komşu ülkelerle yaşadığımız sıkıntılar nedeniyle yakın oldukları için onlarla bizim aramızdaki ilişkilere değinmenin yerinde olabileceğini söyledi. Bu duruma araştırmacı ve diğer paydaşlar karşı çıkarak sınıfta istenmeyecek tartışmaların olabileceği ve sınıf yönetiminin kaybolacağı uyarısında bulundular. Bu nedenle öğrencilerin her iki ülkeye de tarafsızlıkla yaklaşabileceği Güney Kore ve Kuzey Kore örneklerinin verilmesi kararlaştırıldı. Görüş geliştirmenin yönergesi de şu şekilde belirlendi:

"Kuzey Kore ve Güney Kore arasında siyasi, ekonomik ve askeri çatışmalara kadar varan anlaşmazlıklar vardır. Kuzey Kore'de büyük bir deprem meydana geldiğinde Güney Kore, komşusu Kuzey Kore'ye yardım etmek zorundadır."

Doruk'un ders planının ölçme ve değerlendirme kısmında bir kompozisyon ödevi verme fikri dile getirmesi grubun dikkatini çekti. Arkadaşları onun derste yer vereceği etkinlikler ve uygulayacağı adımlarla ilgili süre hesabı yaparak kompozisyonun yetişmeyebileceğini ifade etti. Beril ödev olarak verilen ölçme ve değerlendirme

etkinliklerin çocuklar tarafından özenli yapılmadığını paylaştı. Aylin’de bu fikre katılmakla birlikte derste hedef davranışlara dair öğrencilerle 3 dakika bile olsa konuşmanın yeterli olabileceğini söyledi. Burada öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinden edindikleri kimi bilgileri kullandıkları görüldü. Doruk, ölçme ve değerlendirme bölümünü daha farklı algıladığını ancak yürütülen tartışma sonunda ders imecesi sayesinde zihninin bu anlamda netleştiğini ifade etti.

Süreç-2. Aylin, *“Siyasi partilerin, sivil toplum örgütlerinin, medyanın ve bireylerin gündemi ve yönetimin karar alma süreçlerini ne şekilde etkilediğini örnekler üzerinden tartışır.”* kazanımına yönelik olarak bir ders planlaması gerektiğini söyledi ve ders imecisinin tüm katılımcılarıyla toplantı başlatıldı.

Toplantının başında öğrenci grubunu tanıyan öğretmen adaylarının (Aylin ve Beril) öğrencilerle ilgili çok fazla ön yargı ve kaygıları vardı. Sınıfın disiplin problemlerine odaklanılıyorlar ve söz konusu dersin araştırma aşaması için gerekli güdülenmeyi sağlayamıyorlardı. Ayrıca Akın ve Baha’nın sunduğu görüşler yoluyla durumu derinleştirip uygulama öğretmenlerinin derslerin içeriğine dair yorum ve yönergelerinin olumsuz etkilerini tartışmaya başladılar. Araştırmacının müdahalesi ile söz konusu tartışma sonlandırıldı ve araştırma süreci başlatıldı. Öğretmen adayları sivil toplum kuruluşları ve medyanın yönetimin karar alma süreçlerine etkisi konusunda dikkat çekici görseller (özellikle karikatür), gazete haberleri, videolar ve röportajlar aramaya başladı. Öğretmen adaylarından Derya’nın kaygısı grup çalışmalarında öğrencilerin çok dağılıyor olmasıydı. Bu noktada biraz daha öğretmen merkezli bir yaklaşımın sergilenmesi gerektiğini ifade ediyordu. Örneğin temel düzeyde sorular içeren bir çalışma yapıyla derse başlanabileceğini ifade ediyordu. Bu fikir çok kabul görmedi.

Derse giriş açısından öğretmen adayları dikkat çekici içerik bulmakta yetersiz kaldığı yorumunda bulundu. Öğrencilerin dikkatini en iyi çekebilecek materyalin fotoğraf mı yoksa video mu olduğu konusunda geniş tartışmalar yürütüldü. Derya ve Candan bu aşamada diğer aşamalara göre daha fazla katkı sağladı. Baha, eğitimde akademik ağların kullanımına dair konular içeren bir derste animasyon ve video oluşturmayı öğrendiklerini ancak bunun çok uzun zaman alabileceğini bu nedenle hazır materyaller bulmaları gerektiğini ifade etti. Ardından tüm grubun ortak görüşüyle internette bulunan ve hedef davranışa hizmet edebileceği düşünülen bir karikatürün “Giriş” aşamasında dikkat çekme amacıyla paylaşılması ön görüldü. Ardından gerçekleştirilecek soru-yanıt yönteminde ele alınacak sorular tartışıldı. Dikkat çekme

bölümü öğrencinin güdülenmesi, kazanımlardan haberdar edilmesi vb. tüm ayrıntılara kadar kurgulandı.

“Keşfetme” aşamasında medyaya yansıyan bir HES projesinin STK’ların etkisiyle iptal edilmesi konusunun örneklendirilmesi ele alındı. Öğretmen adaylarının derste ele alınacak gerçek hayattan örnekleri siyasete ya da herhangi bir partinin uygulamalarına gönderme yapmaması için titizlikle eleledikleri gözlemlendi. Onların bu aşamada önemsedikleri şey öğrencilerde konuya dair giriş düzeyinde de olsa bir farkındalık yaratmaktı.

“Açıklama” aşamasında kavramların tanımlarının yapılacağı bir Power Point sunusunun hazırlanması gerektiği ve sunumda kazanımı demokrasinin temel ilkeleriyle bağlamak gerektiği konuşuldu. Söz konusu sunumun temel hatlarıyla belirlenmesinin ardından ayrıntılar dersi uygulayacak öğretmen adayının seçimine bırakıldı.

“Bilgiyi Derinleştirme” aşamasında görüş geliştirme tekniğinin uygulanması önerildi ancak Beril bunun önceki derslerde o sınıfta çok işlemediğini söyledi. Doğaçlama tekniği de önerilenler arasındaydı. Grup kısa bir tartışmanın ardından hedef davranışa en çok bu tekniğin hizmet edebileceği kararına vardı. Diğerleri de doğaçlamaya kaynaklık edecek çatışmalı durumu oluşturmak adına bir site yöneticisinin yeşil alanı otoparka çevirme kararı alması problemini önerdi. Doğaçlamada diğer öğrencileri de sürece katmak adına halkın kendi arasında konuyu tartışması gerektiği düşünülerek doğaçlamaya önceden belirlenmemiş yeni roller eklendi. Bu noktada ders planının uygulanması konusunda bir zamanlama sıkıntısı olursa “B” planı olarak kitaplardaki örneklere değinileceği ifade edildi. Ancak bu durum sadece başka çıkış yolu kalmadığında kullanılmalıydı çünkü öyle bir durumda ders öğrenci merkezliyen bir anda öğretmen merkezli olma durumuyla karşı karşıya kalacaktı.

Değerlendirme kısmında ise öğrencilerden derste öğrendiklerine dair birkaç cümlelik bir özet yapmaları istenecek ve bunlar öğretmen tarafından değerlendirilecekti (Ek-39). Dersin uygulanmasından sonra Aylin dersi değerlendirdiği öz değerlendirme formunda: *“Bilgiyi derinleştirme aşamasında rol oynama çalışmasının çok iyi işlediğini söyleyebilirim. Ders planı hazırlanırken sınıfla yaptığım daha önceki ders deneyimlerine bakarak olmayacağı ya da düzgün yapılmayacağı konusundaki endişelerim yersiz çıktı. Daha önceden hazırladığım rol kâğıtlarına çocuklara ne yapacaklarına dair verdiğim küçük metinler onları yönlendirmem de oldukça yardımcı oldu. Bir ara etkinliği bölüp*

öğrencileri cesaretlendirmem gerekti ancak sonrasında rollerini çok iyi üstlendiler. Değerlendirme kısmı ise özellikle rol oynama üstünden gidilerek yapıldı.” ifadesine yer vererek ders imcesinin planlama aşamasındaki katkı gücünü ortaya koydu. “Planın ise tam anlamı ile amacına ulaştığı bir gerçek, her şey yerinde ve zamanında yapıldı.” ifadesiyle de ders süreci üzerindeki hâkimiyet ve ortak sorumluluk duygusuna yaptığı göndermeyle süreci içselleştirdiğini ifade etmiş oluyordu.

2.1.8. Uygulamanın İzlenmesi

İzleme planı çerçevesinde uygulamaların izlenmesi süreçlerini kapsar. Bunun yanında sürecin genel olarak işleyişine dair paydaşlara görüşler de sorulabilir. Öğretmen adayları yarı yapılandırılmış görüşme formlarındaki yeterlik alanlarını dikkate alarak ve gözlemledikleri olguların farkında olarak izleme faaliyetini yürütmüşlerdir.

2.1.9. Uygulamanın Analizi ve Değerlendirme

Uygulama sonuçlarının analiz edildiği, problemin ne derece çözüldüğüne dair değerlendirmelere yer verilen aşamadır. Çalışmamızda bu aşama öğretmen adaylarıyla ve uygulama öğretmenleriyle gerçekleştirilen görüşmelerden ve araştırmacının sürece dair gözlemlerinden elde edilen bilgiler yoluyla gerçekleştirilmiştir.

2.1.10. Yeni Eylem Planı Hazırlama

Uygulama sonuçlarından hareketle problemin çözümüne yönelik ve uygulamaları geliştirmek amaçlı olarak alternatif uygulamalar belirlenebilir. Çalışmamızda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek bilgisi yeterliklerindeki gelişim odağında hareket edildiği için sürecin belli bir kesiti dikkate alınmış, öğrencilerin mezuniyeti ile birlikte dersten geçmeleri sonucu sürecin devam etmesini sağlayacak alternatif bir eylem planı hazırlanmasına gerek duyulmamıştır. Öğretmen adaylarına ders imcesi sürecinde edindikleri bilgi ve deneyimleri meslek yaşantılarında kullanmalarını tavsiye edilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Eylem araştırmalarında bir kıyas ortaya koymak ya da genelleme yapmak amacı olmadığı için araştırmanın evreni ve örneklemin yapısı farklıdır. Araştırmanın örnekleminde katılımcı sayısı arttırılmaya çalışılmaz aksine ideal katılımcı sayısı ve doygunluğa ulaşıldıktan sonra diğer aşamalara geçilir.

Araştırmamızın çalışma grubu Ankara’da bir devlet üniversitesinin 2017-2018 eğitim-öğretim yılı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında kayıtlı 4’ü kadın 4’ü erkek toplam 8 son sınıf öğrencisinden/öğretmen adayından oluşmuştur. 8 öğretmen adayına ulaşıldıktan sonra işlem durdurulmuştur. Çünkü ders imecesinin alanyazında genelde 4 ile 8 katılımcı arasında gerçekleştirildiği görölmektedir. Daha kalabalık bir grup araştırmanın tartışma basamaklarını zorlaştıracak ve araştırmacının bire bir ilgisini eksilteceği için, daha az grup ise farklı fikirler ortaya koymanın önünde engel oluşturabileceği için tercih edilmemiştir. Buna ek olarak çalışmamızda üç ayrı üniversitede görev yapan 3 akademisyen ve 2 ayrı ortaokulda görev yapan 3 uygulama öğretmeni de yer almıştır. Çalışmamızda akademik etik kaygılar sebebiyle akademisyenlerin, öğretmen adaylarının ve uygulama öğretmenlerinin gerçek isimleri yerine takma isimler ve numaralar kullanılmıştır. Katılımcılarla ilgili detaylı bilgiler aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 1

Öğretmen Adaylarına Dair Bilgiler

| Katılımcı | Cinsiyet | Yaş | Uygulama Okulu | Uygulama Öğretmeni |
|------------------|-----------------|------------|-----------------------|---------------------------|
| Candan | K | 22 | B | 1 |
| Derya | K | 25 | B | 1 |
| Akın | E | 22 | B | 1 |
| Baha | E | 23 | B | 1 |
| Aylin | K | 22 | A | 2 |
| Beril | K | 23 | A | 2 |
| Cem | E | 22 | B | 3 |
| Doruk | E | 22 | B | 3 |

Katılımcılar amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiş ve çalışma grubu oluşturulurken cinsiyetler arası niceliksel eşitliğe dikkat edilmiştir. Katılımcılar belirlenirken özellikle Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında önceden oluşturulan gruplar da dikkate alınmıştır. Aynı okullara uygulama yapmaya giden ve aynı uygulama öğretmenlerinin rehberliğinde çalışmalarını sürdüren öğretmen adaylarının ders imecesi sürecine dâhil edilmesi esası benimsenmiştir (ölçüt örnekleme). Uygulama öğretmenlerinin 26 ile 36 yıl arası değişen mesleki deneyimleri çalışma grubundaki öğrenciler için olumlu bir özellik olarak değerlendirilmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması

Çalışmada veri toplama teknikleri üç grupta şekillenmiştir. Bunu Şekil-3'te görmek mümkündür.

Şekil 4. Uygulama Odaklı Eylem Araştırması Veri Toplama Teknikleri



İlk olarak öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerinin kapsamını ortaya çıkarmak için MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) ve YÖK (Yüksek Öğretim Kurumu) kaynaklı dokümanlar ile TYÇÇ (Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi) dokümanları, içerik analizi yoluyla taranarak bir öğretmenlik meslek bilgisi yeterlikleri formu oluşturulmuştur. Bu forma alan uzmanlarıyla görüşmeler yapıldıktan sonra son şekli verilmiştir. Ortaya çıkan dokümandan hareketle öğretmen adaylarının birbirlerinin

meslek bilgisi yeterliklerini değerlendirebilecekleri akran değerlendirme formu ve kendi meslek bilgisi yeterliklerini ve yürüttükleri öğretim sürecini değerlendirecekleri öz değerlendirme formları oluşturulmuştur.

Formlar oluşturulurken izlenen süreçleri şöyle sıralayabiliriz:

-Öğretmen adaylarında ölçülecek özelliğin belirlenmesi: Bu özellik meslek bilgisi yeterlikleri olarak belirlenmiş ve veriler ona uygun toplanmıştır.

-Ölçülecek özelliğin yapısı ve içeriğine dair uzman görüşü alınması: Bu aşama akademisyenlerle yapılan görüşmeler yoluyla gerçekleştirilmiştir ve ayrıca öğretmenlik meslek bilgisi yeterlikleri alanında sosyal bilgiler öğretmenlerine özgü ne gibi yapısal ve içeriksel düzenlemelere ihtiyaç vardır sorusuna yanıt aranmıştır.

-Gözlem formunun çalışılacak alana uygun olarak düzenlenmesi: Taslak formların alanda çalışan farklı iki akademisyen ve iki öğretmenden alınan fikirler doğrultusunda meslek bilgisi yeterliklerine uygun olarak düzenlenmesini içermektedir.

-Gözlem formunun uygunluğuna dair uzman görüşü alınması: Tüm formların ilgili akademisyenler ve tez danışmanı ile birlikte tartışılmasını kapsamaktadır.

- Gözlem formuna son halinin verilmesi: Formlara ilgili paydaşların görüşleri doğrultusunda son şeklinin verilmesini kapsamaktadır.

İkinci olarak ders imcesinin ne olduğu, nasıl uygulandığı, örnek uygulamalarda nelere dikkat edildiği, ne gibi sorunlarla karşılaşıldığı ve öğretmen ya da öğretmen adaylarının meslek bilgisi yeterliklerine ne yönde etki ettiği konusunda ulusal ve uluslararası alanyazın taranıp, değerlendirilerek listelenmiş ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Benzer şekilde ayrıca öğretmen yetiştirme yaklaşımlarının neler olduğu, etkileri, yarattıkları dönüşümler, karşılaşılan problemler ve benzeri konularla ilgili araştırmalar alanyazında tarandıktan sonra içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizlerinde betimlemeler yapılmış ve araştırmaya veri sağlayabilecek tüm bilgi ve yargılar işaret ettikleri tüm anlamlar dikkate alınarak analiz edilmiştir. Söz konusu analizlerde çalışmaların ekseriyetinde Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütülüş biçimlerine dair rastlanan vurgulardaki yoğunluk nedeniyle hâlihazırda üç farklı üniversitede sosyal bilgiler eğitimi anabilim dalında görev yapan üç öğretim üyesiyle Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütülüş biçimiyle ilgili görüşmeler yapılmış, görüşmelerden alınan notlar ve ses kayıtları içerik analizine tabi tutulmuştur. Tüm bu

verilerden, çalışmanın problem durumunu ortaya koyarken yararlanılmış ve kuramsal çerçeve hazırlanmıştır.

Üçüncü olarak uygulama odaklı eylem araştırmasının doğası gereği ders imecesi çalışmalarının yürütüleceği grup olan öğretmen adayı grubu ile bir araya gelinerek ders imecesi yaklaşımının tanıtıldığı bir dersin ardından 6 hafta boyunca ders imecesi tüm aşamalarıyla uygulanıp, gözlemlenip, raporlaştırılmıştır. Öğretmen adaylarının doldurduğu akran değerlendirme formları ve öz değerlendirme formları ile araştırmacının izlediği dersler üzerine aldığı notlar içerik analizine tabi tutulmuştur. Öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine dair gelişen ya da geriye giden özelliklerin belirgin bir biçimde gözlemlenebildiği son iki hafta içinde uygulama öğretmenleriyle öğretmen adaylarının meslek bilgisi yeterliklerinin gelişimi üzerine görüşmeler yapılmış ve görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak raporlaştırılmıştır. Ayrıca ders imecesi süreci başlamadan önce öğretmen adaylarının gerçekleştirdikleri derslerde kullandıkları ders planları da aynı şekilde içerik analizine tabi tutularak ders imecesi süreci boyunca üretilen ders planlarıyla çeşitli boyutlar yönünden karşılaştırılmıştır. Son olarak tüm ders imecesi sürecinin çıktılarıyla birlikte çok yönlü olarak değerlendirildiği bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiş ve veriler ses kaydı ve not olarak kaydedilmiş, söz konusu veriler içerik analizine tabi tutularak raporlaştırılmıştır.

Araştırmamızın “Öğretmenlik Uygulaması dersi ideal bir biçimde yürütülebiliyor mu? İdeal bir biçimde yürütülemiyor ise bu durumun nedenleri nelerdir? Ne gibi önlem/önlemler alınsa söz konusu dersin çıktıları daha verimli olur?” ve “Öğretmenlik Uygulaması dersi kazanımlarının sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek bilgisi yeterliklerine katkısı ne düzeydedir?” alt sorularına yanıtlar alabilmek ve bu yönde veri toplamak için nitel araştırma yöntemlerinden “doküman incelemesi”, “içerik analizi” ve “görüşme” uygulanmıştır. Doküman incelemesi uygulanmasının sebebi öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında ortaya koydukları ders planlarının uygunluk düzeyini görebilmek ve bu yolla onların mesleki yeterliklerinin önemli bir boyutu olan planlama becerilerine dair fikir edinmektir. Doküman incelemesi yapılmasının bir başka nedeni de öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerinin ortaya konması ihtiyacıdır. İçerik analizi uygulanmasının sebebi tespit edilen dokümanlarda öne çıkan özelliklerin yorumlanması gerektiğinden kaynaklanmaktadır. Görüşme tekniğinin uygulanmasının sebebi doküman incelemesi ve içerik analizi sonrası elde edilen verilerin sağlanmasını yapmak, öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini ortaya koyabilecek

gözlem formlarını oluşturmak ve Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütülüş biçimine dair konuları aydınlığa kavuşturmak.

Araştırmamızın “*Ders imecesinin Öğretmenlik Uygulaması dersinin bir parçası olarak yürütülmesi sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek bilgisi yeterliklerini ne yönde etkiler?*” alt sorusuna yanıt alabilmek ve bu yönde veri toplayabilmek için içerik analizi, yarı yapılandırılmış gözlem, görüşme ve odak grup görüşmesi teknikleri uygulanmıştır. Uygulama odaklı eylem araştırmasının bir gereği olarak paydaşların bir araya gelip gerçekleştirdikleri toplantı ve görüşmeler çeşitli yol ve yöntemlerle kayıt altına alınıp içerik analizine tabi tutulmuştur. Yarı yapılandırılmış gözlemler planlı bir biçimde ve ders imecesi mesleki gelişim modelinin bir gereği olarak yapılmıştır. Görüşme, uygulama öğretmenlerinin gözünden öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerindeki gelişmeleri anlayabilmek adına uygulanmıştır. Odak grup görüşmesi çalışmanın süreç boyunca nasıl ilerlediği, karşılaşılan zorluklar vb. konuların aydınlatılarak sonraki çalışmalara yol göstermesi amacıyla yönelik olarak uygulanmıştır.

2.4. Verilerin Çözülmesi

Çalışmamızda verilerin çözülmesi süreci, toplanan verilerin betimsel içerik analizine tabi tutulması yoluyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin ve araştırmacının araştırma kapsamında ortaya koydukları gözlemlerine dair ifadeler belirli temalara bölünmüş bu temalar araştırma soruları kapsamında tartışılmıştır. Akran değerlendirme formlarındaki meslek bilgisi yeterliklerine dair katılıyorum, kararsızım ve katılmıyorum oranlarının sadece dağılımı gözetilmiş, niceliksel açıdan yorumlar ortaya koymak yerine orada işaretlenen yeterlik alanlarıyla öz değerlendirme formları karşılaştırılmıştır. Bu yapılmadan önce akademisyenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen 3 tema alanıyla ilgili verilerin takibi de sağlanmıştır. Araştırmacı araştırma soruları bağlamında belirlenen kategorilere yönelik olarak verilerin çözümlendikten sonra bulguların yorumunu ortaya koyabilmiştir. Betimsel içerik analizi, klasik tarzdaki içerik analizine göre daha yüzeyseldir. Betimsel analizde farklı kişilerin aynı soru hakkında farklı düşüncelerinin görüşülenlerden elde edildiği tarzda aktarılır. Betimsel analiz için önce bir çerçeve oluşturulmuştur, ardından tematik alt başlıklara göre veriler belirlenmiş, bulgular tanımlandıktan sonra yorumlanmıştır.

BÖLÜM 3

BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmamızın bu bölümünde araştırmamız sonunda elde edilen bulgular beş ana başlıkta incelenecek ve her bir ana başlık bulgulara dair yorumlarıyla birlikte sunulacaktır. Bulguların önemli bir kısmı içerik analizi sonrası ortaya çıkan verilerden ve araştırmacının gözlem notlarından elde edilmiştir.

3.1. Öğretmen Adaylarının Ders İmecesini Öncesindeki Öğretmenlik Meslek Bilgisi Yeterliklerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Ders imecesi mesleki gelişim modelinin öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerinin gelişimine ne yönde etkisi olduğunu ortaya koyabilmenin yollarından biri de öğretmen adaylarının ders imecesi yaklaşımı uygulanmadan önce Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında edindikleri meslek bilgisi yeterliklerini incelemek olduğu açıktır. Bu kapsamda öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında hazırladıkları ders planları incelenmiş, öz değerlendirmeleri incelenmiş ve öğretmen adaylarının ders imecesi öncesinde birbirlerinin öğretmenlik meslek bilgisi yeterlikleriyle ilgili görüşleri alınmıştır. Ders imecesi öncesi hazırlanan ders planlarında ve derslerin değerlendirildiği öz değerlendirme formlarında öğretmen adaylarında görülen problem alanları şöyledir:

- Öğrencilerin dikkatini çekebilecek nitelikte öğretim materyalleri hazırlama.
- Öğrencilere sundukları bilgileri organize etme.
- Ders planlarında hedef davranışa uygun doğru yöntem ve tekniği belirleme.
- Ders planlarında biçimsel hatalar (dil, yazım, noktalama vb.).
- Sınıf yönetimi ve zamanın etkin kullanılması.
- Hedef davranışları uygun ölçme değerlendirme süreçleri kurgulama.

Öğretmen adaylarından ikisinin (Baha ve Cem) ders imecesi öncesinde üç hafta, diğerlerinin ise dört hafta ders planlayıp uyguladığı tespit edilmiştir.

3.1.1. Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterlikleri

Ders imecesi öncesi hazırlanan ders planlarında öğretmen adaylarında görülen problem alanlarından ilki, öğretmen adaylarının öğrenme ortamını düzenleme konusunda yaşadıkları problemlerdir.

3.1.1.1. Candan'ın Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterliklerine Dair Bulgular. Ders planlarında (Ek-9, 10, 11, 12) 5E modelini temel alan Candan'ın öğrenme ortamını düzenleme konusunda yaşadığı problemler, ders imecesi öncesindeki ders planlarının ve öz değerlendirmelerinin içerik analizinden elde edilen bulgulardan hareketle şöyle sıralanabilir:

-Öğrencilere sunduğu bilgileri organize etme. Candan'ın Öğretmenlik Uygulaması kapsamında hazırladığı ilk ders planında (Ek-9) öğrencileriyle paylaştığı sunudan bazı slayt örneklerine baktığımızda bilginin öğrencilerin dikkatlerini çekebilecek şekilde ve bir hiyerarşik sıra gözetilerek organize edilmesi konularında eksikliklerin olduğu açıkça görülmektedir. Candan'ın sonraki haftalarda öğrencileriyle paylaştığı sunularda da benzer durumlar söz konusu olmakla birlikte son hafta paylaştığı sunumda bu problemi en aza indirdiği görülmektedir.

-Ders planlarında içeriği yoğun kurgulama. Candan'ın 3. hafta 8. sınıflar için hazırladığı Atatürkçülük konusundaki ders planında (Ek-11) yer verdiği sunumunda ise slaytlarda 8-9 satırlık yoğun bilgilere yer verdiği ve bilgileri, görsel ya da infografiklerle desteklemediği örnekler mevcuttur. Oysa bu noktada verdiği bilgileri öğrencilerin anlayış düzeyi ölçüsünde özetleyip ayrıca bir görselle ya da slayta ilıstirebileceği bir video ile desteklemiş olsaydı öğrenme ortamını zenginleştirmiş olurdu. Ancak bunu tercih etmediği görülmektedir. Candan'ın anlatım yöntemine hemen hemen her aşamada başvuruyor olması da ders akışındaki bilgi yoğunluğunu arttırarak öğrencileri edilgen bir yapıya büründürmektedir. Bu durum ayrıca zaman yönetimini de sıkıntıya sokmaktadır. İçeriğın yoğunluğu “Bilgiyi Derinleştirme” ile “Değerlendirme” basamaklarının kesin

çizgilerle ayrılmasına neden olmakta, öğretim sürecinde kopukluk yaratmakta ve derinleşmeden yoksun bilgilerin değerlendirilme süresini uzatmaktadır.

-Ders planlarında doğru yöntem ve tekniği belirleme. Candan'ın Öğretmenlik Uygulaması kapsamında hazırladığı ilk ders planında (Ek-9) yer verdiği “Keşfetme” ve “Açıklama” aşamalarında öngörülen etkinliklerin öğrenciyi aktif kılma açısından eksik kalması ve ders planının devamında ders kitabına referans veren bölümlerin ön plana çıkması yöntem ve tekniklerin kullanımını işlevsiz hale getirmiştir. Kurgulanan yöntem ve tekniklerin ders kitabına yönlendiren referanslarla süslenmesi ister istemez dersin ders kitabı merkezli gitmesine neden olmaktadır.

Candan'ın ders planlarında dersin “Giriş” bölümünü doğru kurgulamadığı, bu bölümde sadece dikkat çekme aşamasına yer verdiği ancak belirlediği materyallerin öğrencilerin dikkatini çekecek nitelikte olmadığı görülmektedir. Keşfetme bölümünde genelde soru cevap yöntemini uygulayan Candan, öğrencilerin keşif süreçleri yaşamasını sağlamaktan çok onların ön bilgilerini yoklayarak aslında ilk aşamada yapması gerekeni yapıyor görünmektedir. Bu da ders planındaki aşamalar arasındaki uyum ve farklılık konusunda yeteri kadar bilgi sahibi olmadığını ortaya koyan bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Kullanacağı teknikler arasında beyin fırtınası ve sergi hazırlama tekniğini yazmasına rağmen ders planında bunları nerede kullanacağını belirtmemiş ve bu tekniklerin kullanıldığına dair bir bulguya rastlanılmamış olması da ayrı bir eksiklik olarak görülmektedir. Ders planının hangi aşamasına ne kadar süre ayrılacağına belirlenmemiş olması da zaman yönetiminin doğru kurgulanmadığını gösterir niteliktedir.

-Ders planlarının biçimsel hatalar (dil, yazım, noktalama vb.) içermesi. Candan'ın tüm ders planlarında kolaylıkla fark edilebilen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Bkz. Ek-9, 10, 11, 12).

-Ders planlarında öğrencileri ders kitabına gereğinden fazla yönlendirme. Ders kitaplarında klasik olarak herkesçe bilinebilen örneklerin ve etkinliklerin paylaşıldığı gibi bir ön kabul söz konusudur. Bu durum ders kitaplarına bir standart getirmekle birlikte bilgilerin öğrenciler açısından dikkat çekici olmayan bir görünümle sunulmaları riskini de taşımaktadır. Candan'ın ders kitabına sürekli gönderme yapıyor olması durumu aynı zamanda O'nun ders planını hazırlarken yaratıcılık becerilerini çok kullanmadığı izlenimini de vermektedir. Oysa söz konusu beceri öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerini besleyen önemli bir beceridir ve ders imcesinde özellikle “Araştırma” ve

“Planlama” basamağında kullanılmaktadır. Bu durumun bir sebebi de uygulama öğretmenlerinin tavırları olabilir. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarından ders kitabını sıkı sıkıya takip etmelerini istemeleri onları ders planı hazırlarken sınırlandıran bir etken olabilir. Ayrıca geleneksel eğitim sistemimizin öğrencilerde oluşturduğu bir yanlış yargı vardır ki o da ders kitabı ya da defterler kapalıyken konuşulan konuların, sınıf içi etkinliklerin önemli olmayacağı ya da o an ders işlenmediği algısıdır. Öğretmen adayları sınıftaki bilgi otoritelerini beslemek için de sık sık ders kitabına referans veriyor olabilir.

3.1.1.2. Derya'nın Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterliklerine Dair Bulgular. Ders planlarında 5E modelini temel alan Derya'nın ders imecesi öncesindeki ders planlarında yaşadığı problem alanlarını öz değerlendirmelerinden ve ders planlarının içerik analizinden elde edilen bulgulardan hareketle ortaya koymadan önce ders planlarının biçimsel açıdan kayda değer bir problem içermediğini ifade etmek gerekir (Bkz. Ek-13, 14, 15, 16). Bununla birlikte özellikle ders planının içeriği ve uygulamadaki olası aksaklıklarla ilgili içerik analizinin, Candan'ın Derya hakkındaki değerlendirmelerinin ve Derya'nın öz değerlendirme notlarının daha yol gösterici olacağını söyleyebiliriz. Derya'nın dersleri yürütüş biçimiyle ilgili olarak yaşadığı problem alanları şöyle sıralanabilir:

Derya'nın takım arkadaşı Candan, Derya'nın öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerini değerlendirdiği akran değerlendirme formunda Derya'nın yaşadığı problem alanlarını şöyle sıralamıştır:

- Öğrenme ortamının gerekli şekilde düzenlenip düzenlenmediğini kontrol etme.
- Öğretme öğrenme sürecini ders planına uygun yürütme.
- Öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerle etkili ve olumlu iletişim kurma.
- Sınıfta disiplini sağlama.
- Ölçme ve değerlendirme bölümünü olması gerektiği şekilde uygulama.

Candan, Derya'nın derslerde bilgi, iletişim teknolojileri, ders araç, gereç ve materyallerini kullanmada yeterli olduğunu ifade etmekle birlikte, O'nun ders planlarını uygularken plana sadık kalmaya gayret gösterdiğini ancak ses tonunu doğru kullanamadığı ve zamanı etkin kullanamadığı için öğretim faaliyetlerinin amacına

ulaştığından emin olamadığını ifade etmiştir. Söz konusu bulgular araştırmacının Derya'nın ders imecesi öncesi hazırlayıp uyguladığı ders planlarına dair ortaya koyduğu tahminlerini büyük ölçüde karşılar niteliktedir. Derya öğrencilerin dikkatini çekebilecek nitelikte öğretim materyalleri sunmada arkadaşı Candan'ın aksine yeterliyken, öğrencileri yönlendirme ve sınıf hâkimiyeti konusunda büyük eksiklikler yaşamaktadır. Bir başka deyişle Derya'nın hazırladığı tüm ders planlarında biçimsel açıdan kusur bulmak güçken, planların etkin uygulanmasıyla ilgili sıkıntılar ön plana çıkmaktadır.

Derya'nın ders planlarıyla ilgili bulgular değerlendirildiğinde, üçüncü haftanın ders planı hariç "Giriş" bölümünü doğru ve uygun kurguladığı görülmektedir. Ancak tüm ders planlarında değerlendirme bölümleri için ön görülen etkinliklerin uygulanabilirliği konusunda belli başlı sıkıntılar vardır. Derya da, tıpkı Candan gibi zamanı etkin kullanmadığı için derslerinde değerlendirme bölümüne yeteri kadar vakit ayıramamakta ve dolayısıyla hedef davranışlara ulaşıp ulaşamadığı tam anlamıyla kontrol edilememektedir. Candan, derste paylaştığı içeriğin yoğunluğu nedeniyle değerlendirme bölümüne geçemezken, Derya değerlendirme bölümünü alışıldığın dışında kurguladığı ve esnek tutmaya çalıştığı için takibi zor süreçlere yol açmaktadır.

Örneğin Derya, hazırladığı birinci ders planında (Ek-13), değerlendirme bölümünü istasyon tekniğinden sonra ortaya çıkan ürünlerin gruplar tarafından paylaşılması şeklinde kurgulamıştır. Ancak bu paylaşım esnasında sınıf içi tartışma ve değerlendirme süreçlerine zaman yetmediği için yer verememiştir (Bunlara ders planında da yer vermediği görülmektedir). Derya'nın öğretmen merkezli bir anlayışla ve anlatım yöntemiyle tüm dersi değerlendiren küçük bir sunumla dersi bitirmesi muhtemelen uygulamada öğrenciler açısından sıkıntı yaratmış olabilir (plan iki ders saatini kapsamaktadır, dolayısıyla bu iki dersi kapsayan genel bir değerlendirmede sıkça tekrara düşülecektir, bu da öğrencilerin sıkılmasına neden olacaktır).

Derya'nın süreçte karşılaştığı başka bir problem alanı da seçtiği yöntem ve tekniklerin hedef davranışları karşılama düzeyinin düşük olmasıdır. Örneğin Derya'nın Atatürkçülük konusunun işlendiği üçüncü haftanın ders planında, genellikle yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesi için kullanılan istasyon tekniğini kullanmayı tercih etmesi bu duruma örnek bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Söz konusu teknik yaygın olarak küçük sınıflarda kullanılmaktadır. Çünkü istasyonların sınıf içinde kurgulanması ve istasyonlar arası geçişlerin sağlandığı anlar çocuklar için bir oyun gibi görünmekte, çocuklar üretirken eğlenmekte ve öğrenmektedir. Oysa 8. sınıf düzeyi öğrenciler için bu

teknik yeterli bir güdüleyici değildir ve tam tersi bu sınıf düzeyi için sınıf disiplini ve hâkimiyetini ortadan kaldıracabilecek sahnelere yol açabilecek bir potansiyele sahiptir. Keza bunun böyle olduğunu Derya da öz değerlendirmesinde şu sözlerle açıkça ifade etmiştir:

“Sınıfa hâkim olma konusunda zorlandım özellikle derinleştirme aşamasında uyguladığım istasyon tekniğinde öğrenciler uygulamayı oyun gibi algıladı ve çalışmayı öylesine yapmaya başladıklarını görünce öğrencilerin derse tekrar motive olmalarını sağlamak için geçen süre ders planımın tam olarak uygulanmasını zorlaştırdı ve değerlendirme aşaması için süre yetmedi.”

Derya'nın aynı ders planının açıklama kısmında yer verdiği konuşma halkası tekniğinin dersin kazanımını karşılayıp karşılamadığı son derece belirsizdir. Derya, yöntem ve teknik çeşitliliğini artırma, ders planını zenginleştirme gayesiyle yaptığı düzenlemelerde bir önceki örnek ve bu örnekle birlikte 8. sınıf düzeyi öğrencilerini tanımadığını ortaya koymuştur. Zira bu tür bulgulara beşinci sınıflar için hazırladığı diğer ders planlarında rastlanmamaktadır. Derya'nın da tıpkı Candan'da olduğu gibi ders planlarında özellikle beyin fırtınası tekniğine yüklediği anlam ve tekniği uygulama biçiminde sorunlar görülmüştür.

Derya dördüncü haftanın ders planında (Ek-16) meslekleri ele alan etkinlikler ortaya koymuş ve öğrencilerin gerçekten dikkatini çekebilecek materyallerle (dişçi önlüğü, enjektör, aşçı şapkası, elma, terzi makası, itfaiye giysisi, doktor maskesi, tamir aletleri) derse giriş yapmıştır. Ancak öz değerlendirmelerinden anlaşıldığı üzere dersi yine zamanında bitirememiş ve zamanı etkin kullanamamıştır. Derya'nın ders planlarında sık sık öğrencilere grup çalışması yaptırması aktif öğrenmeye dair ön bilgisinin olduğunun bir göstergesi olsa da öğrencilerin doğru yönlendirilmesi konusunda eksiklikleri olduğu açıktır. Bu da sınıf yönetimiyle ilgili problemlerin göstergesi olabilir (Bu durum ilk değerlendirme formlarına da yansıyan bir bulguydu).

Derya'nın dördüncü haftanın ders planında “Giriş” bölümündeki etkinliklerin (Ek-16) öğrencilerin dikkatini çekmesi ve bunun isteyen etkiyi yaratması tesadüfi değildir. Öğretmen adayı hayatın içinden örnekler getirerek öğrencilerin dikkatini kolaylıkla çekebilmiştir. Devamında güdülemeyi yapmış olması ve keşfetme aşamasında doğru yönergeleri sunmuş olması planı yaparken ders planının gerçek sınıf yaşantısındaki etkilerine dair bir farkındalık taşıdığını göstermektedir. Ancak dersini en ideale yakın bir

biçimde planlarken öğrencilerin tepkilerine dair ön görüde bulunamadığı açıktır (Keşfetme bölümünde yer verdiği sorular düzeyin altında kalmaktadır). Oysa ders imecesinin “Araştırma” ve özellikle “Planlama” aşamasında öğrenci öğrenmeleri ve kendilerine sunulan öğretim etkinliklerine verecekleri tepkiler yordanmaya çalışılır. Derya her ne kadar grubun diğer üyelerinden ders planlama becerileri anlamında ileri olsa da öğrencileri daha iyi tanıyabilmek için iş birlikli çalışmaya ihtiyaç duyuyor görünmektedir. Bunu ortaya koyduğu üçüncü ders planında da (Ek-15) açıkça görmek mümkündür zira söz konusu ders planı niteliksel açıdan diğerlerinden belirgin olarak öğrenci öğrenmelerine daha az yöneliktir.

Derya ders imecesi öncesinde uyguladığı derslerle ilgili olarak derslerin “Giriş” kısımlarını doğru kurgulasa da özellikle dersin ilerleyen bölümlerinde öğrencileri derste aktif kılma, sınıf hâkimiyeti kurma ve zamanı etkin kullanmayla ilgili problemler yaşadığını ifade etmiştir. Örneğin Atatürkçülük konusunu işlediği bir derste “Keşfetme” aşamasında “*Atatürkçü olmayan düşünce sistemi nedir?*” sorusuna öğrencilerin yanıt veremediğini ifade etmiştir. Burada öğretmen adayı Atatürkçü düşünce sisteminin ne olduğuna dair yorumlar alabilmek için soruyu tersten sorma stratejisini kullanmak istese de sorunun soruluş biçimi, neyi kastettiğinin tam anlaşılabilmesi vb. diğer özellikler nedeniyle ders üzerindeki hâkimiyetinin kaybolduğunu ortaya koymuştur.

3.1.1.3. Akın’ın Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterliklerine Dair Bulgular. Ders planlarında 5E modelini temel alan Akın’ın ders imecesi öncesindeki ders planları (Ek-17, 18, 19, 20) ve öğretim etkinliklerinde yaşadığı problem alanlarını öz değerlendirmelerinden ve ders planlarının içerik analizinden elde edilen bulgulardan hareket ederek şöyle sıralayabiliriz:

-Öğretim sürecini ders planına uygun yürütme ve ders planında derste kullanılacak yöntem ve teknikleri eksiksiz belirtme. Akın’ın ders planlarında öngördüğü yöntem ve teknikleri kullanmaması, ders planlarını uygun yürütme konusundaki en önemli eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin Akın’ın ilk hafta uyguladığı ders planında yöntem ve teknikler kısmında belirtmiş olmasa bile “Keşfetme” bölümünde soru-yanıt yöntemi uyguladığı, “Açıklama” kısmında anlatım yöntemi uyguladığı görülmektedir. Bununla birlikte zihin haritası oluşturma, vızıltı grupları, düşün-eşleş-

paylaş ve kavram haritası gibi etkinliklerle öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmeye çalıştığı da görülmektedir.

-Öğrenme ortamını uygun şekilde hazırlama. Akın'ın dersleri öncesinde öğretim ortamını gerektiği şekilde hazırlama konusunda eksiklikleri olduğuna dair bulgular mevcuttur. Örneğin ilk hafta derste teknik bir sıkıntı nedeniyle öğrencileriyle paylaşmayı ön gördüğü sunumu akıllı tahtaya yansıtamadığını, videosunun açılmadığını bu nedenle derse giriş konusunda bir zaman kaybı ve öğrenciler arası uğultuların (sınıf disiplini bozulmalar) oluştuğunu ifade etmiştir. Öğrenme ortamını zenginleştiren öğeleri (video vb.) kullanırken sınıf yönetimi becerilerinde yaşanan eksiklik nedeniyle söz konusu materyallerin dersin işlenişinin aksatan birer etkene dönüşmesi, öğrenme ortamının uygun şekilde kurgulanmadığının ve öğrencilerin gelişimsel özelliklerinin çok iyi tanınmadığının göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

3.1.1.4. Baha'nın Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterliklerine Dair Bulgular Yeterlikleri. Ders planlarında 5E modelini temel alan Baha'nın ders imecesi öncesindeki ders planları (Ek-21, 22, 23) ve öğretim etkinliklerinde yaşadığı problem alanlarını öz değerlendirmelerinden ve ders planlarının içerik analizinden elde edilen bulgulardan hareket ederek şöyle sıralayabiliriz:

-Öğretim etkinliğini ders planına uygun yürütme ve ders planında derste kullanılacak yöntem ve teknikleri eksiksiz belirtme. Baha'nın tüm ders planlarında bir ders planı ortaya koymaktan ziyade ders planında olması gereken özellikleri açıklamaya giriştiği fark edilmektedir. Örneğin: “Göz ardı edilen her duygu ve düşünce dersin akışını bozacağından kurduğumuz cümleye özen göstermememiz gerekmektedir.” ve “Belirtilen süreyi yetiştirmek adına saf bilgi ile öğrenci zihnini doldurmak yerine onların bilgiye ulaşması adına düşündürücü sorular ve içerikler ile öğrencilerin sorgulamalarına ve öğrenmelerine yardımcı olunur.” ifadesi bunu kanıtlar niteliktedir. Söz konusu bölümlerin ders planlarının önemli bir bölümünde yer alıyor olması planların olması gerektiğinden daha yoğun görünmesine ve izlenecek aşamaların satır aralarında kaybolmasına neden olmuştur.

Baha ders planlarında birinci hafta soru sorma ve anlatım, ikinci hafta anlatım, soru sorma ve beyin fırtınası, üçüncü hafta ise sözlü anlatım, soru-cevap, örnek olay inceleme yöntem ve tekniklerini kullanmayı öngörmüştür. Baha'nın yöntem ve

tekniklerin isimlendirilmesi ve onlara yüklediği anlam konusunda eksiklikleri olduğuna dair bulgular vardır. Örneğin soru sorma alanyazında soru-yanıt/cevap yöntemi şeklinde, sözlü anlatım ise düz anlatım ya da anlatım yöntemi şeklinde kendini göstermektedir (Gözütok, 2017; Güneş, 2014).

Baha'nın ilk hafta uyguladığı derste öğrencilere küçük de olsa rol yaptırıyor (hedef davranışa ne ölçüde hizmet ettiği belirsizdir) olması ancak buna ders planının yöntem ve teknik kısmında değinmiyor olması da bir eksiklik olarak göze çarpmıştır. “Bilgiyi Derinleştirme” basamağında uyguladığı etkinlikler ise aşamanın anlamının öğretmen adayı tarafından çok idrak edilemediğinin göstergesi niteliğindedir. Çünkü söz konusu aşamada ön görülen etkinlikler olsa olsa bir ara değerlendirme olarak görülebilir. Açıklama kısmında ifade edilen bilgilerin öğrencilerce ve onların kendi cümleleriyle yeniden aktarılması dersi kendi içinde tekrara düşürecek ve öğrenciler yaratıcılık becerilerini kullanmak yerine bir önceki aşamada ifade edilen bilgileri kuru kuruya tekrar etmekle yetineceklerdir. Bu haliyle “Bilgiyi Derinleştirme” aşamasının asıl bağlamından koştugu açıkça görülmektedir.

Baha'nın ikinci haftanın dersi için belirlediği hedef davranış bu haliyle öğretim programında bir kazanım olarak değil kazanımın açıklaması şeklinde yer almaktadır. Ders planında yer verilmesi gereken kazanım “*SB.5.5.5. İş birliği yaparak üretim, dağıtım ve tüketime dayalı yeni fikirler geliştirir.*” kazanımı olmalıyken Baha onun açıklaması olan “*Farklı alanlarda yeni fikirler geliştiren başarılı girişimcilerin çalışmalarından örnekler verilerek öğrenciler yeni fikirler üretmeye teşvik edilir.*” ifadesine yer vermiştir. Bu durum öğretim programı okuryazarlığı becerilerindeki eksikliğe işaret ettiği için önemlidir. Bu durum ders planının temeli olan hedef davranışların doğru belirlenmesi ve bu yolla ders planının doğru uygulanması önünde de engel oluşturabilecektir. Aynı ders planında Baha'nın Keşfetme aşamasını dikkat çekme aşamasının devamı niteliğinde ve iyi kurgulamamış olması devamında ders kitabındaki sorulardan hareketle ön bilgileri yoklaması öğrencilerin Açıklama aşamasına bilişsel açıdan hazırlanmasını engellemiştir. Tüm aşamalarda fotoğraf gösterip, “*Bu kim?*” diye sorulması, ardından öğretmen adayının belli açıklamalarda bulunuyor olması dersi tek düze hale getirmiş ve öğretmen adayının ders planındaki aşamalar arası farklar hakkında bilgisinin sınırlı olduğunu ortaya koymuştur. “Bilgiyi Derinleştirme” aşamasında ise hangi teknik nasıl kullanılacak net değildir. Baha'nın beyin fırtınası tekniğine yüklediği anlam ve uygulama biçimi yanlıştır çünkü beyin fırtınasını, vızıltı grupları tekniği gibi

uygulamıştır. Baha ders planında öğrencilerine yöneltmeyi düşündüğü yönergelerle ilgili olarak belli bir standardı koruyamamış, söz gelimi bir ders planında bir önceki paragrafta verdiği yönerge ile sonrakinde verdiği yönergenin hedef davranışlara nasıl hizmet edeceğini açıkça ortaya koyamamıştır.

-Ders kitabı ve ders planı ikilemi yaşaması. Baha'nın ders planlarında dikkat çeken bir diğer konu da ders planının içeriğinde ders kitabına yer vermekten çekinmemesi ancak yer vermediği zaman sürecin olumsuz geçebileceği ama bir yandan da yer vermesinin olumsuz etkilerinin olabileceği gibi zıt düşüncelerinin olmasıdır. Baha birinci haftanın ders planında bunu “*Ders kitabının içeriğinden uzak planlanacak bir ders öğrencilerin dersi benimsemesine engel olmaktadır. Derse etkinlik gözüyle bakan öğrenciler ders kitabıyla yapılacak bir giriş ile dersi daha etkin bir şekilde dinleyecek ve adapte olacaklardır.*” şeklinde ifade etmiştir. Candan derste sınıf yönetimini güçlendirmek için Baha ise hem sınıf yönetimini güçlendirmek hem de öğretim sürecini beslemek için ders kitabına yer vermektedir ancak bir ikilem yaşamaktadır bunu ortaya koyar nitelikteki ifadeleri aşağıda görülebilir:

“Ders kitabında yer alan sorulara göz gezdirilerek ders kitabından bağımsız bir ders yürütmemeye özen gösterilir.”

“MEB tarafından hazırlanmış olan ders kitabı içerisinde konuya güzel bir yaklaşımda bulunulduğundan ve öğrencilerin kitaba bağlı ders psikolojisinden uzaklaşmamaları adına onlara ders kitabında yer alan metnin okutulması sağlanır.”

“Ders kitabına bağımlılığı bir nebze düşürmek adına öğretmen kitapta yer alan soruları kendi bilgileri ile de harmanlayarak yeni bir ders materyali oluşturabilir.”

“...ders kitabı içeriğine de göz atılması sonucunda gereksiz olduğunu fark ettim ve plandan bunu çıkardım.”

“...Kitaba olan bağlılığı bir nebze kırmayı denesem de kitap dışına fazla çıkmamak ve öğrencilerin ön bilgilerini artırmak amacıyla...”

3.1.1.5. Aylin'in Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterliklerine Dair Bulgular. Ders planlarında 5E modelini temel alan Aylin'in ders imcesi öncesindeki ders planları (Ek-28, 29, 30, 31) ve öğretim etkinliklerinde yaşadığı

problem alanlarını öz değerlendirmelerinden ve ders planlarının içerik analizinden elde edilen bulgulardan hareket ederek Öyle sıralayabiliriz:

-Dersi ders planına uygun yürütme ve doğru yöntem-teknik belirleme.

Aylin'in ders planlarında hangi aşamanın ne kadar sreini belirlememesi temel bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Birinci haftanın ders planında anlatım ve soru cevap yöntemlerini uyguladığı halde ders planının biçimsel bölümüne bu yöntemleri yazmamıŐtır. Aynı Şekilde ders planının biçimsel bölümünde grup alıŐması Şeklinde belirttiği tekniğin aslında vızılı grupları tekniği olduğunu belirtmemesi biçimsel bir hata olarak değerlendirilebilir. İkinci haftanın ders planında anlatım yöntemi kullandığı halde ders planında buna yer vermemiŐtır. nc haftanın ders planında eğitsel oyun kullandığı halde ders planında buna yer vermemiŐtır. Aynı ders planında dikkat çekme aşaması zayıf kurgulanmış, uzun ve yoğun kurgulanmış bir bölüm olan açıklama kısmında öğrencilere hangi soruların sorulacağı belirtilmemiŐ, "Bilgiyi Derinleştirme" aşaması ise kazanıma hizmet etmeyecek Şekilde kurgulanmıştır. Dördüncü haftanın ders planında anlatım yöntemi kullandığı halde ders planının biçimsel bölümüne bu yazılmamıŐtır. Aynı ders planında açıklama aşaması gereğinden fazla uzun ve yoğun kurgulanmıştır.

3.1.1.6. Beril'in ğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterliklerine Dair Bulgular. Ders planlarında 5E modelini temel alan Beril'in ders imecesi öncesindeki ders planları (Ek-24, 25, 26, 27) ve ğretim etkinliklerinde yaşadığı problem alanlarını öz değerlendirmelerinden ve ders planlarının içerik analizinden elde edilen bulgulardan hareket ederek Öyle sıralayabiliriz:

-Ders planını doğru hazırlama ve uygulama. Beril'in ders planlarında hangi aşamaya ne kadar süre ayıracağını belirtmemiş olması, ders planı üzerindeki hâkimiyeti konusunda eksikliğinin olduğuna işaret etmektedir. Bunun dışında Beril'in, birinci haftanın ders planının açıklama bölümünde tüketiciler haklarını anlatacakken öğretmenlik meslek etiği konusuna niçin yer verdiği anlaŐılamamıŐtır. Aynı haftanın ders planında öğrencilerin gelişimsel özelliklerini düşünmeden Drama tekniğini kullanmayı tercih etmesi ğretim sürecinin verimli geçmesini engellemiştir. Beril, ikinci haftanın ders planında Keşfetme ve Açıklama aşamalarında yöntem ve tekniklerin nasıl kullanılacağına dair net ifadelere yer vermemiŐ ve öğrencilerle hangi soruların paylaşılacağını

belirtmemiştir. Aynı durum üçüncü ve dördüncü haftanın ders planları için de söz konusudur. Üçüncü haftanın ders planında “Bilgiyi Derinleştirme” aşamasında gereğinden fazla alt aşamaların kurgulanması öğrencilerin potansiyelini zorlayarak öğretim sürecinin bilişsel açıdan yıpratıcı olmasına neden olmuştur. Dördüncü haftanın ders planında da “Bilgiyi Derinleştirme” aşamasında hedef davranışa hizmet etmeyen bir soruya yer verilmesi bir eksiklik ve hata olarak değerlendirilmiştir.

-Öğretim ortamını hedef davranışlar için uygun şekilde düzenleme. Beril’in ders planlarında uygulamayı ön gördüğü Drama ve Konuşma Halkası gibi teknikler için sınıf ortamını hazırlamamış olmasında görülen bir eksiklik durumu olarak karşımıza çıkmaktadır. Ders esnasında sınıfın düzenlenmesi için belli bir vakit gerekeceğinden öğretim sürecinin aksaması söz konusu olmuştur. Beril bunu, *“Aslında drama konuya ve kazanıma uygundu ve sınıf mevcudu ve ortam açısından da idealdi. Katılımda oldukça yüksekti. Ancak gerek keşfetme aşamasındaki zaman kaybından ötürü gerekse öğrencilerin kıpır kıpır olmaları bu yöntemin uygulanışını aksattı. Sıraları kenara çekme aşamasında da sınıf dağıldı. Zaman yetmedi ve yarım kaldı. Tabi değerlendirme aşaması da böylelikle kaldı.”* ifadesiyle açıklamıştır.

3.1.1.7. Doruk’un Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterliklerine Dair Bulgular. Ders planlarında 5E modelini temel alan Doruk’un ders imecesi öncesindeki ders planları (Ek-32, 33, 34, 35) ve öğretim etkinliklerinde yaşadığı problem alanları öz değerlendirmelerinden ve ders planlarının içerik analizinden elde edilen bulgulardan hareketle şöyle sıralanabilir:

-Dersi ders planına uygun yürütme ve doğru yöntem-teknik belirleme. Doruk *“Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.”* kazanımına yönelik olarak hazırlamış olduğu ilk ders planında, soru-yanıt, tartışma ve beyin fırtınası yöntem ve tekniklerini kullanacağını ifade etmiştir. Ders planının “Giriş” kısmında öğrencilerin dikkatlerini bir görselle çekmiş ardından ön bilgilerini yoklayan sorulara yer vermiştir fakat öğrencileri kazanımlardan haberdar etme ve güdüleme aşamalarına ders planında yer vermemiştir. Bu eksikliği tüm ders planlarında sürdürmüştür. Aynı derste “Keşfetme” bölümünde drama yaptırması ancak buna ders planında yer vermemesi bir eksiklik olarak değerlendirilmiştir. Açıklama kısmında sadece bir internet sitesindeki bilgilerin öğrencilere okutulması şeklinde bir kurguyu ön

görmesi aktif öğrenmenin önünde bir engel olarak değerlendirilmiştir. “Bilgiyi Derinleştirme” aşamasında öğrencilere “Hayvanlar olmasaydı...” isimli videonun izletilmesinin, doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkisini temel alan kazanıma hizmet etmediği görülmektedir. “Bilgiyi Derinleştirme” aşaması bu ders planında eksik kurgulanmıştır. Ölçme ve değerlendirme kısmında ise öğrencilere ekolojik denge hakkında yanlış bilgiler içeren kısa bir kompozisyonun verilmesi ve içerikteki yanlış bilgilerin öğrenciler tarafından bulunmaya çalışılması temelinde gerçekleştirilen etkinliğinin kazanıma hizmet etmediği görülmüştür.

Doruk birinci haftanın dersi için genel değerlendirmesinde hem planı hazırlamada hem de uygulamada oldukça zorlandığını söylemiş, anlatmaya çalıştığı konunun karmaşık ve uzun olduğunu ifade etmiştir. İlk hafta kazanımdan çok kitaptaki bilgilerin öğrenciye aktarılması için çaba gösterdiğini ortaya koymuştur. Doruk’un söz konusu değerlendirmeleri öğrenme-öğretme sürecine yönelik olarak belli başlı yanlış algılara sahip olduğunun da göstergesi olarak değerlendirilmiştir.

İkinci hafta ders planında, soru-yanıt, tartışma ve beyin fırtınası yöntem ve tekniklerini kullanmayı öngörmüştür. Dersin “Giriş” kısmında öğrencilerine Dünya nüfus yoğunluğu haritasını göstererek onların dikkatini çekmiştir. Daha sonrasında ders planında yer verdiği soru ile onların ön bilgilerini yoklamaya çalıştığını görmekteyiz. Ancak öğrencilerin kazanımlardan haberdar edilmediği ve güdüleme aşamalarının olmadığı göze çarpmaktadır. “Keşfetme” aşamasında öğrencileri ile bir takım sunum ve görseller paylaşan Doruk, “Keşfetme” ve “Açıklama” aşamaları birbirini tekrar ettiği için dersin tekdüze hale gelmesine neden olmuştur. “Açıklama” kısmında anlatım yöntemini uygulamasına rağmen ders planında buna yer vermemiştir. “Bilgiyi Derinleştirme” aşamasında öğrencilerine rol oynama ve drama yaptırdığını söylese de yine aynı şekilde bu yöntem ve tekniğe ders planında yer vermemiştir. “Bilgiyi Derinleştirme” aşamasında uygulamış olduğu söz konusu yöntem ve teknik kazanıma hizmet etmemiş devamında gelen değerlendirme aşaması da aynı şekilde öğretim sürecini olumsuz yönde etkilemiştir.

Doruk’un hazırlamış olduğu üçüncü haftanın ders planında, soru-yanıt, tartışma, beyin fırtınası ve altı şapkalı düşünme tekniğini uygulamayı öngördüğü görülmektedir. Doruk bir önceki ders planlarında olduğu gibi “Giriş” aşamasında dikkat çekme ve ön bilgileri yoklama kısımlarını gerçekleştirmiş olsa da ders planında kazanımlardan haberdar etme ve güdüleme aşamalarına yer vermemiştir. “Keşfetme” aşamasında aynı yönergeyi içeren maddelerin tekrar etmesi yoluyla biçimsel bir hata oluştuğu da göze

çarpan bulgular arasındadır. “Açıklama” kısmında anlatım yöntemini kullanmasına rağmen ders planında buna yer vermemiştir. Bu da ders planı açısından bir eksiklik olarak değerlendirilmiştir. Öte yandan dikkat çekme aşamasında beyin fırtınası tekniğini uyguladığını söylemesi (uyguladığı etkinlikle bağdaşmayan bir tekniği uyguladığını düşünmesi) yöntem ve teknik bilgisi açısından eksiklerinin olduğuna işaret etmektedir.

Doruk dördüncü haftanın ders planında, soru-yanıt, tartışma ve beyin fırtınası yöntem ve tekniklerini kullanmayı öngörmüştür. Önceki ders planlarında olduğu gibi “Giriş” aşamasında dikkat çekme ve ön bilgileri yoklama gerçekleştirilmiş, kazanımlardan haberdar etme ve öğrencileri güdüleme aşamaları eksik bırakılmıştır. “Keşfetme” bölümünde yer verilen Türk Cumhuriyetlerinin SSCB'nin etkisi ile kültür ve dil açısından gelişiminin nasıl etkilendiğini kapsayan etkinliğin kazanıma doğrudan hizmet etmediği görülmüştür. Açıklama bölümünde anlatım yöntemi kullanmasına rağmen ders planında buna yer vermemiştir. “Bilgiyi Derinleştirme” aşamasında görüş geliştirme tekniğini uyguladığını söylese de bunu yapmamıştır ve buna ders planında yer vermemiştir. “Bilgiyi Derinleştirme” aşamasında Hitler'in savaş yanlısı, Atatürk'ün savaş karşıtı olan önermelerinin öğrencilere sunuluyor olması dersi hedef davranışlardan kopmasına neden olmuştur.

3.1.1.8. Cem'in Öğrenme Ortamını Düzenleme ve Ders Planlama Yeterliklerine Dair Bulgular. Ders planlarında 5E modelini temel alan Cem'in ders imcesi öncesindeki ders planları (Ek-36, 37, 38) ve öğretim etkinliklerinde yaşadığı problem alanları öz değerlendirmelerinden ve ders planlarının içerik analizinden elde edilen bulgulardan hareketle tek bir başlıkta toplanabilmiştir:

-Ders planını doğru oluşturma ve uygulama. Cem'in birinci haftanın ders planında soru-cevap, tersine beyin fırtınası, örnek olay ve görsel yorumlama yöntem ve tekniklerini kullanmayı öngördüğü görülmektedir. Cem'in ders planlarının ilk ikisinde dersin bütün aşamalarında kullanılması gereken süreyi belirttiği ancak üçüncü ders planında bu kurala uymadığı görülmektedir. Bu durum daha önceden öngörülen sürelerde dersin aşamalarının gerçekleştirilemediği anlamına gelebilir. Bu nedenle öğretmen adayı kendisini görece daha özgür hissetmek için ders planında zamanlama yapmayı ikinci plana atmış olabilir. Cem birinci haftanın ders planında “Giriş” aşamasında bir doğa görseli göstererek öğrencilerin dikkatini çekmeyi hedeflemiş, yer verdiği sorularla onların

ön bilgilerini yoklayabileceğini düşünmüştür. Ancak onları kazanımlardan haberdar etme ve güdüleme aşamalarını tüm planlarında eksik bırakmıştır. “Keşfetme” aşamasında öğrencilerine video izletmeyi planlayan Cem, izleteceği video üzerinden tartışmalar kurgulamıştır. Ancak bu haliyle “Keşfetme” aşaması zayıf kalmış “Açıklama” aşamasını yeteri kadar destekleyememiştir. Cem “Açıklama” aşamasında anlatım yöntemi kullanmasına rağmen ders planında buna yer vermemiştir. “Bilgiyi Derinleştirme” aşamasında öğrencileri kazanımın asıl olarak beklediği doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini ortaya koymaya ulaştırmada yetersiz kalmıştır. Cem uyguladığı ilk derse yönelik değerlendirmelerinde sınıf yönetimi açısından problem yaşamadığını ifade etmiştir. Ancak öğrencileriyle arasında gerçekleşen iletişim süreçlerini kastederek ilk dersinde sınıfa bir türlü uyum sağlayamadığını eklemiştir. İlk ders için zamanı etkin kullanmada küçük de olsa problemler yaşadığını, dersi için kurguladığı aşamaların bir miktar aksadığını ifade etmiştir. Örneğin “Keşfetme” aşamasında öğrencilerin tanık olduğu bir olay ya da haberi sormaya çalışması ancak öğrencilerden yanıt alamaması süreç içinde bir kopukluk yaratmıştır. Bunu şu ifadelerinde görmek mümkündür:

“Öğrencilerin tanık olduğu bir olay veya haber yoktu. Bundan dolayı ben kendi haberimi gösterdim. Bu kısımda bir kopukluk yaşandı diyebilirim. Amacım öğrencinin aktif olmasıydı ancak burada pek beceremedim.”

“Açıklama” kısmında ise öğrencilerle paylaştığı bilgilerin özellikle uluslararası anlaşmalar konusunda yoğun olması dersin öğrenci seviyesini zorlayan yanlarını ortaya koymuştur. Cem bu durumu *“Sadece anlaşmalar kısmı işi biraz karıştırdı diyebilirim. Ancak çok fazla sorun yaratmadı.”* ifadesiyle açıklamaya çalışmıştır.

Cem, *“Görsel materyalleri ve verileri kullanarak Dünya'da nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.”* kazanımına yönelik olarak hazırlamış olduğu ders planında, görsel ve harita yorumlama ile soru-cevap yöntemini kullanmayı öngörmüştür. Dersin “Giriş” aşamasında, insanların olduğu bir mekânın görselini göstererek “Nüfus nedir?” sorusu ile derse başlamıştır. Sanayi, tarım ve ticarete yönelik görseller göstererek bunların öğrenciler tarafından yorumlanmasını istemiştir. Öğrencilerin bu aşamada dikkatini çekse de onların ön bilgilerini yoklama ve onları kazanımlardan haberdar etme aşamalarını eksik bırakmıştır. Bu nedenle dersin giriş aşaması zayıf kalmıştır. “Keşfetme” aşamasında Dünya mega şehirler dağılış haritasını göstererek öğrencilere Dünya'da nüfus dağılışının dengesiz olmasının nedenlerini

sorulmuştur. “Keşfetme” aşamasını doğru kurgulasa da “Açıklama” aşamasında eski zaman yerleşmelerine kadar konunun detaylandırılması bilginin gereksiz yere yoğunlaşmasına neden olmuştur. Bu aşamada Cem, anlatım yöntemi kullanmış ancak ders planında buna yer vermemiştir. Bu da ders planı açısından bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır. “Bilgiyi Derinleştirme” aşamasında nüfus dağılımını gösteren bir

Dersin genel değerlendirmesinde Cem, dersin istediği gibi olmadığını ifade etmiştir. Planı hazırlarken ders kitabı, farklı internet siteleri ve sosyal medyayı ayrıntılı bir biçimde taramasına rağmen dersle ilgili materyallere ulaşma konusunda oldukça zorlandığını ifade etmiştir. Cem, ders kitabının ilgili konuyu anlatma konusunda yeterli olmadığını ifade ederek seçeneklerinin daraldığı üzerinde durmuştur. Bu durumu öz değerlendirmesinde şöyle ifade etmiştir:

“Açık konuşmak gerekirse, kazanımdan dolayı olsa gerek işlediğim en berbat dersti. Bunun tek sorumlusu benim. Planı hazırlarken ders kitabı, farklı internet siteleri, sosyal medyayı ayrıntılı bir şekilde taradım. Ancak elime materyal geçmedi. Sadece bir haritayı bulmak için 1 saat vakit harcamak zorunda kaldım. Ders kitabı da konuyu o kadar kötü anlatmış ki.”

Ders esnasında sadece “Giriş” kısmının istediği şekilde işlediğini ortaya koymuş, onun dışındaki diğer bölümlerde eksikliklerin olduğunu ifade etmiştir. Cem ders planında sürekli harita incelemeye yer vermesinin dersi tekdüze haline getirdiğini ifade etmiştir.

3.1.2. Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri

3.1.2.1. Candan’ın Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri. Candan’ın takım arkadaşı Derya’nın, Candan’la ilgili değerlendirmelerinde, öğrencileriyle etkili ve olumlu iletişim atmosferi sürdürmesi, bilgi, iletişim teknolojileri, ders araç, gereç ve materyallerini kullanmada yeterli olması gibi olumlu özellikleri ön plana çıkmıştır. Bununla birlikte Derya, öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerini değerlendirdiği akran değerlendirme formunda Candan’ın yaşadığı problem alanlarını aşağıdaki gibi sıralamış ve bu problem alanlarının Candan’ın sınıf yönetimi ve zamanı etkin kullanma becerilerini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir.

-Öğrenme ortamının gerekli şekilde düzenlenip düzenlenmediğini kontrol etme.

-Öğretme ve öğrenme sürecini ders planına uygun yürütme.

-Sınıfta disiplini sağlama.

-Öğrenme öğretme süreçlerinde ölçme ve değerlendirme bölümünü olması gerektiği şekilde uygulama.

-Ders planlarını uygularken zamanı etkin kullanma.

Söz konusu bulgular araştırmacının Candan'ın ders imecesi öncesi hazırlayıp uyguladığı ders planlarından elde edilen verilerle örtüşmektedir. Candan'ın yukarıda sıralanan problem durumlarının bileşeni ve sonucu olarak bilgi ve iletişim teknolojilerini, ders araç, gereç ve materyallerini etkin kullanamadığı, sınıf yönetimi ve zamanı etkin kullanma konusunda eksiklikleri olduğu, ölçme değerlendirme süreçlerine dair yeterliklerinde de problemlerinin olduğu görülmektedir. Öte yandan Candan'ın ders planlarındaki biçimsel problemlerin aslında dersin genel olarak organizasyonunda da belli eksiklik ve hatalara işaret ettiğini görmekteyiz. Candan'ın hedef davranışları tanımlamada ve bu davranışlara ulaştıracak yöntem ve teknikleri seçmede yeterli olmadığı da görülmektedir. Candan'ın seslendiği grubun özelliklerini dikkate almadan içeriği yoğunlaştırması da sınıf hâkimiyetiyle ilgili problemlere davetiye çıkarmaktadır.

3.1.2.2. Derya'nın Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri. Derya'nın kimi zaman kendinden kaynaklanan, kimi zaman uygulama öğretmeninden kaynaklanan (uygulama öğretmeni ikinci hafta dersini yarıda kesmiştir) sınıf yönetimi problemleri bulgularda açıkça görülmektedir. Bu noktada problemlerin önemli bir bölümünün zamanı etkin kullanamamaktan kaynaklandığı görülmektedir. Çünkü ders planlarında açıkça görüleceği üzere dersin aşamaları tıpkı Candan'da olduğu gibi zamansal açıdan kurgulanmamıştır.

Candan Derya'nın öğretme-öğrenme sürecinde beden dilini ve ses tonunu etkili kullanamadığını ifade etmiştir. Bu durum öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerinden öğretim sürecinde etkili iletişim kurma yeterliliği konusunda da Derya'nın eksikliklerinin olduğunu göstermektedir. Derya'nın öğrencilerin gelişimsel özelliklerini, hazırbulunuşluk düzeylerini, dikkatlerini çekebilecek materyalleri, örnekleri ve diğer kaynakları tanıma yetkinliğindeki eksikler, O'nun konuları öğrencilere aktarmada zorlanmasının nedeni olarak değerlendirilebilir. Derya bu durumu "*Bildiğim konuları öğrencilere aktaramam benim için önemli bir sorun...*" şeklinde ifade etmiştir.

3.1.2.3. Akın'ın Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri.

-Beden dili ve ses tonunu ayarlama. Akın'ın sınıf yönetimi konusunda yaşadığı problemlerin önemli bir bölümü öğrencileriyle, onların anlayabileceği düzeyde olumlu ve etkin iletişim kuramıyor oluşundan kaynaklanmaktadır. O'nun tüm ders planlarında öğrencilerine verdiği yönergelerin onlar tarafından anlaşılamadığını ve bazen yönergeyi tekrar ettiğini, bazen de öğrencilerin disiplinsiz davranışlarını ve ilgisiz tutumlarını görmezden gelme durumunda olduğunu açıkça görmekteyiz. Akın: *“Öğrenciler kendi aralarında konuşmaktan benim ne dediğim ile ya da ne anlattığım ile pek ilgilenmiyorlardı.”*

-Zamanı etkin kullanma. Akın'ın öğretme-öğrenme sürecini ders planına uygun yürütemiyor oluşu, kullandığı yöntem ve tekniklere çok hâkim olmayışı, öğrenme ortamını ve gerekli altyapıyı hazırlamadaki eksiklikleri, sınıf yönetiminde etkili olamayışı zamanı etkili kullanmasının önünde engel oluşturmuştur. Bulgulardan hareketle ders imecesi öncesindeki tüm ders planlarında Akın, zamanı etkin kullanamamıştır ve bunu gerek öz değerlendirmelerinde (*Akın: Değerlendirmeyi yaparken öğrencilerden kâğıda yazmaları planlamıştım ancak sürenin yetmemesi sebebi ile bunu birkaç cümle ile hemen kafalarında kurup anlatmalarını istedim.*) gerekse de Baha'nın değerlendirme formlarında açıkça görmek mümkündür.

Akın'ın sınıf yönetimi konusunda yaşadığı problemlerin önemli bir bölümünün öğrencileriyle, onların anlayabileceği düzeyde olumlu ve etkin iletişim kuramıyor oluşundan kaynaklandığını ifade etmiştik. Sınıf yönetimini güçlendiren kanallardan biri de öğretmenin alan bilgisi, öğrencilerin ihtiyaçlarını tanıma ve öğrenme ortamına hâkimiyet düzeyleridir. Akın'ın alan bilgisi yeterliklerine yönelik bulguların oldukça sınırlı olması bizi O'nun öğrencilerin ihtiyaçlarını tanımama ve öğrenme ortamına hâkim olamama yönlerini mercek altına almamıza yönlendirmektedir. Akın'ın öğrenciler karşısında dördüncü hafta uyguladığı derste dahi heyecanını hala atlatamadığına dair bulgular mevcuttur:

“Öğrenciler soru sorduğunda bir an ne diyeceğimi bilemiyorum ama o anı atlatıp öğrenciye cevabı veriyorum. Sanırım biraz da olsa heyecanım var. Bunu atmak için çabalayacağım.”

Akın'ın öğretim sürecinin aksatacak derecede heyecana kapılıyor oluşunun modern sınıf yönetiminde yeri olmayacağı açıktır. Çalışmamızın ilk kısımlarında da ifade ettiğimiz gibi öğretmen ve öğretmen adayları günümüzde “Z” kuşağına yani bilgiyi en hızlı tüketen, en hızlı yanıtlar isteyen öğrencilere hitap etmektedirler. Bilginin hızla tüketildiği ve yenilediği bu çağda öğretmenlerin bilmediği konularda öğrencilerine bilmediklerini ifade etmeleri kadar onlara en faydalı ve en hızlı yanıtları verebilmeleri de önemlidir. Aksi halde başta sınıf yönetimi olmak üzere öğretim sürecinin sağlıklı sürdürülmesini sağlayan tüm bileşenler zarar görecektir.

Akın'ın öğretim sürecinde sınıf yönetimi becerileri bağlamında yaşadığı eksikliklerin problem çözme yeterliklerini de olumsuz etkilediği görülmektedir. Konuyla ilgili olarak bazı örnek durumlar mevcuttur:

-İlk hafta Akın'ın öğrencilerine zihin haritası sunduğunda öğrencilerinden aldığı “*of yine mi etkinlik*” (öğrencilerin güdülenmemiş olması problemi) tepkilerine karşı önlem alamaması,

-İkinci hafta grup çalışması yaptıracağı esnada “*ben onunla grup olmam*” (öğrencilerin iş birlikli çalışma kültüründen yoksun olması) tepkilerine karşı ki bu durum öğrencilerin çok tanınmadığını da gösterir önlem alamaması,

-Üçüncü hafta Düşün-Eşleş-Paylaş etkinliğinde “*öğrencilerin ne yapacağını bilememesi*” durumunda çözüm geliştirememesi,

-Dördüncü hafta derste paylaştığı bilgilerin yoğun olması ve öğrencilerin derste sıkılmasına karşı önlem geliştirememesi.

Söz konusu bulguların açık bir biçimde Akın'ın öğretim etkinliklerini yürütürken sınıf yönetimi, öğretim esnasında problem çözme, ders planını etkin yürütme, zamanı iyi kullanma (son hafta zamanı kullanma becerisi daha iyi gerçekleşmiştir) vb. yönlerden haftadan haftaya kayda değer bir gelişim gösteremediğinin de göstergesi olarak yorumlanabilir.

Akın'ın ders imecesi öncesi dönemdeki ders planlarında biçimsel açıdan çok büyük hatalar bulunmamasına rağmen (kullandığı ancak ders planında yer vermediği yöntem ve teknikler göz ardı edilirse) ders planlarının tamamına yakınında uygulamada sorunlar yaratabilecek kısımlara dair bulgular söz konusudur. Öğretmenlik Uygulamasındaki takım arkadaşı Baha'nın Akın hakkındaki değerlendirmeleri ve

Akın'ın öz değerlendirmeleri de bunu doğrular niteliktedir. Baha'ya göre Akın'ın dersleri yürütüş biçimiyle ilgili olarak yaşadığı problem alanları şöyle sıralanabilir:

- Öğrenme ortamının gerekli şekilde düzenlenip düzenlenmediğini kontrol etme,
- Öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerle etkili ve olumlu iletişim kurma,
- Öğrencilere anlaşılır yönergeler verme,
- Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin kazanımlar arası bağlantılar kurmalarına yardımcı olan ifadelerle yer verme,
- Uygun ölçme ve değerlendirme araçları seçme,
- Öğrenme öğretme süreçlerinde ölçme ve değerlendirme bölümünü olması gerektiği şekilde uygulama,
- Beden dili ve ses tonunu ayarlama.

Söz konusu bulguların araştırmacının ön görüşleri ve ders planlarına dair yürütülen içerik analizinden elde edilen bulgularla büyük oranda örtüştüğü görülmektedir.

3.1.2.4. Baha'nın Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri. Baha'nın öğretim etkinliğini ders planına uygun yürütme, öğrencilerin dikkatini çekme ve öğrencileri tanıma konusunda yaşadığı eksikliklerden kaynaklanan durumları kapsamaktadır. Örneğin; birinci haftanın dersini değerlendirirken,

“Ders esnasında kendimi konuyu anlatmaya şartlamayarak ve hazırladığım plana sadık kalmak amacıyla hızlı gittiğim noktaları fark ederek dersin hızını ayarlamaya dikkat ettim. Öğrencilere bir şeyler aktarırken zamanlamam konusunda sorunlar olduğunu fark ettim. Dersi yetiştirmek amacıyla başlarda hızlı bir şekilde ilerlerken daha sonra dersin içeriğinin de anlaşılmasına dikkat etmem gerektiğini anlayarak geriye dönük cümleler kurdum.” ifadesini kullanmıştır. Bu ve buna benzer tüm durumlarda Baha'nın ders planının belirlediği çerçeveden uzaklaşarak daha otoriter ve daha öğretmen merkezli bir yaklaşımı benimsediği görülmektedir. Son olarak Akın'a göre Baha'nın dersleri yürütüş biçimiyle ilgili olarak yaşadığı problem alanları şöyle sıralanabilir:

- Öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerle etkili ve olumlu iletişim kurma,
- Öğrencilere anlaşılır yönergeler verme,

-Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin kazanımlar arası bağlantılar kurmalarına yardımcı olan ifadelere yer verme.

Söz konusu bulguların araştırmacının ön görüşleri ve ders planlarına dair yürütülen içerik analizinden elde edilen bulgularla büyük oranda örtüştüğü görülmektedir.

3.1.2.5. Aylin'in Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri.

-Sınıf yönetimi ve zamanı etkili kullanma. Aylin'in problem yaşadığı alanlardan bir diğeri de sınıf yönetimi ve zamanı etkin kullanmadır. Haftalık gerçekleştirdiği öz değerlendirmelerinden anlaşıldığı kadarıyla birinci haftanın ders planında öğrenciyi tanımadığı için sınıf yönetimi bozulmuştur ve derste ölçme ve değerlendirme basamağına yer verilemediği için zaman etkin kullanılamamıştır. Bu derse dair öz değerlendirmesinde Aylin, *"...her öğrenciyeye söz hakkı tanımam bu konuda onları sınırlayamam dersin sonraki zamanının iyi kullanamama sebep oldu. "Bilgiyi Derinleştirme" kısmında ise gruplar oluştuktan sonra bazı öğrenciler başkasıyla grup olmak istediğini dile getirdi buna izin vermedim. Grup çalışmasını yaparken sınıfın mevcudu fazla olduğu için olabildiğince az karmaşa olması adına arkaları ve önlerindeki ile grup yapmak zorunda kaldım."* şeklinde bir ifadeyle sınıf yönetimini kaybetmemek adına almaya çalıştığı önlemlerden bahsetmiş ve zaman kaybı yaşadığını ifade etmiştir.

Aylin, ikinci haftanın ders planında Açıklama bölümünü yoğun kurguladığı için anlatımının uzun sürmesi nedeniyle öğrencilerin dikkatlerinin dağıldığını ve sınıf disiplinin bir süreliğine bozulduğunu *"Açıklama kısmında verdiğim bilgilere ek bilgiler katmak istediler. Ama fırsat buldukça arkalarında ya da yanlarındaki arkadaşları ile konuşmaya çalışmaları uyarmama sebep oldu."* ifadesiyle ve *"Genel olarak sınıf yönetimini sağlamakta zorluk çektiğim bir sınıftı ama asla aşırı bir gürültü çıkmadı."* ifadesiyle açıklamıştır.

Son olarak Beril'e göre Aylin'in dersleri yürütüş biçimiyle ilgili olarak yaşadığı problem alanları şöyle sıralanabilir:

-Zamanı etkin kullanma,

-Öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerle etkili ve olumlu iletişim kurma,

-Sınıfta disiplini sağlama.

Söz konusu bulguların araştırmacının ön görüşleri ve ders planlarına dair yürütülen içerik analizinden elde edilen bulgularla büyük oranda örtüştüğü görülmektedir. Beril, Aylin'in öğrenme ortamını uygun şekilde kurgulama, öğretim sürecini ders planına uygun yürütme, bilgi ve iletişim teknolojilerini, ders araç, gereç ve materyallerini etkin olarak kullanma ve ölçme ve değerlendirme süreçlerini olması gerektiği gibi kurgulama konusunda yeterli olduğunu düşünmektedir. O'na göre Aylin'in temelde öğrencileri ile etkili ve olumlu iletişim kurma ve sınıf disiplinini sağlama konularında eksiklikleri vardır.

3.1.2.6. Beril'in Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlilikleri. Beril'in ilk üç hafta derslerinde sınıf yönetimi ve zamanı etkin kullanma konularında problemler yaşadığına dair bulgular mevcuttur. Bunlardan birinci haftanın ders planında sınıf yönetimi öğrencilerin aktif olmaları ve öğretmen adayının dersi yürütmesi arasında gerçekleşen çatışmadan kaynaklanmış ve öğretmen adayı daha öğretmen merkezli bir yaklaşım sergileseydi sorun çıkmayacağını ifade etmiştir. Beril, *"...keşfetme aşamasında uyguladığım 3N Yönteminde ben öğrencilere "Ne Biliyorum ve Ne Öğrenmek İstiyorum?" kısmını küçük bir kâğıt çıkararak yazmalarını istemiştim. Bunun için de birkaç dakika vermiştim. Gerekli yönergeyi sırasıyla vermeme rağmen öğrenciler, bu sürede kalemin rengi, kâğıdın boyutu, kaç madde yazılacağı vs. derken, gereğinden fazla zaman kaybı oldu."* diyerek zaman kaybına neden olan unsurlara öz değerlendirmelerinde yer vermiştir. *"Yazma aşamasından sonra dikkatlerini topladım ancak bu zaman kaybına neden oldu. Aslında öğrencilere bunları kâğıtlara yazdırmak yerine tahtayı üçe bölerek "Ne Biliyoruz, Ne Öğrenmek İstiyoruz ve Neler Öğrendik?" yazabilirdim. Daha sonra öğrencilere sorarak tahtaya ben yazabilirdim. Böylece dikkatleri dağılmamış ve zaman kaybetmemiş olurum."* diyerek ne yazık ki yanlış bir değerlendirmede bulunduğu farkında değildir. Öğretmen adayı öğretmen merkezli yaklaşımı benimseyip, otoritesini daha fazla güçlendirmek yerine öğrencilerin dikkatlerini çekebilecek ve onları aktif öğrenme süreçlerine dâhil edilebilecek materyal, yöntem ve tekniklerin neler olabileceğine dair fikir yürütmeye çalışmamıştır.

İkinci haftanın ders planında öğrencilerine yönergeleri doğru ve anlaşılır bir biçimde vermemesi sınıf disiplinini bozmuş ve dolayısıyla zamanın bu kısım için boşa geçmesine neden olmuştur. Konuşma halkası tekniği için, *"...tekniği uygulamadan önce*

yönergeye konuşmak isteyen ve cismi elinde tutan kişinin bir dakika konuşma süresinin olduğunu koyabilirdim. Bunun içinde sunumda bir kronometre açabilirdim. Ayrıca söz almak isteyen herkes söz aldıktan sonra zaman kalırsa tekrar söz hakkı verebileceğimi de belirtebilirdim. Böylece hem tüm sınıf derse katılmış olur hem de zaman kaybını önlemiş olurum.” değerlendirmesinde bulunan Beril aslında bir yandan da bu ifadesiyle öğrencilerle etkili iletişim kurmanın önemini de vurgulamıştır.

Üçüncü haftanın ders planında ise sınıf yönetimi ders içeriğinin öğrenci seviyesini zorlayacak bir biçimde yoğun kurgulanması sonucu bozulmuştur. Zamansal açıdan büyük bir problem yaşanmadığı tespit edilmiştir. Dördüncü haftanın dersi ise hemen hemen kusursuz geçmiştir. Dördüncü haftanın dersiyle ilgili olarak Beril:

“Yaşadığım tek sıkıntım; çok fazla söz hakkı almak isteyen öğrencilerin olmasıydı. Katılım fazla ve süre kısıtlı olunca herkese birer kez söz hakkı verebildim. Onun dışında sıkıntı yaşamadım. Derinleştirme aşamasında yaptırmış olduğum etkinlik sonrasında öncelikle öğrencilere dönüt verdim. Sonrasında dersi özetleyerek toparladım. Dersimi sonlandırdım. Sürem tam yetti.” ifadelerini kullanmıştır.

3.1.2.7. Doruk’un Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri

-Sınıf yönetimi ve zamanı etkin kullanma. Doruk’un ders planlarındaki kimi problemler nedeniyle dersleri üzerinde hâkimiyet kuramadığı tespit edilmiştir. Buna dair bulgulara şu ifadelerinde rastlamaktayız:

“Öğrencilerin çok uzun konuşmaları dersin zaman planlamasında kaymalara neden oldu.”

“Ders planını yetiştiremedim.”

Son olarak Cem’e göre Doruk’un dersleri yürütüş biçimiyle ilgili olarak yaşadığı problem alanları şöyle sıralanabilir:

- Öğrenme ortamının gerekli şekilde düzenlenip düzenlenmediğini kontrol etme.
- Öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerle etkili ve olumlu iletişim kurma.
- Bilgi ve iletişim teknolojilerini, ders araç, gereç ve materyallerini etkin olarak kullanma.

-Sınıfta disiplini sağlama.

-Öğrenme öğretme süreçlerinde ölçme ve değerlendirme bölümünü olması gerektiği şekilde uygular.

Söz konusu bulguların araştırmacının ön görüşleri ve ders planlarına dair yürütülen içerik analizinden elde edilen bulgularla büyük oranda örtüştüğü görülmektedir. Cem, Doruk'un öğretim sürecini ders planına uygun yürütmeye çalıştığını ancak en temel probleminin sınıf yönetimi olduğunu ifade etmektedir.

3.1.2.8. Cem'in Sınıf Disiplinini Sağlama ve Zamanı Etkin Kullanma Yeterlikleri. Cem'in ders imecesi öncesi dönemde kurguladığı dersler üzerine yapılan değerlendirmelerin ders planı odağında şekillenmesi öğretmen adayının öz değerlendirmelerinde öğretim sürecinde yaşananlara dair kayda değer olumsuz bir durumu paylaşmamasına bağlanmıştır.

Son olarak Doruk'a göre Cem'in dersleri yürütüş biçimiyle ilgili olarak yaşadığı problem alanları şöyle sıralanabilir:

-Öğrenme ortamında kazanımların gerektirdiği düzenlemeleri yapma.

-Öğretme ve öğrenme sürecinde öğrencileri yeteneklerini keşfetmeleri için teşvik eden ifadelere yer verme.

-Öğretme ve öğrenme sürecinde öğrencilerin kazanımlar arası bağlantılar kurmalarına yardımcı olan ifadelere yer verme.

-Öğretme ve öğrenme sürecinde öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenmelerini teşvik eden yönergeler sunma.

-Sınıfta disiplini sağlama.

-Ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin öğrencilerin kaygılarını giderici çalışmalar yapma.

-En uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma.

Söz konusu bulguların araştırmacının ön görüşleri ve ders planlarına dair yürütülen içerik analizinden elde edilen bulgularla büyük oranda örtüşmediği görülmektedir.

3.1.3. Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular.

3.1.3.1. Candan'ın Ders İmecesini Öncesindeki Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular. Candan'ın Öğretmenlik Uygulaması kapsamında hazırladığı ilk ders planında (Ek-9) yer verdiği dikkat çekme etkinliği, Nuri Demirağ'ın girişimci faaliyetlerinin anlatıldığı kısa bir belgeseldir. Belgeselde görüntülerin siyah beyaz oluşu, belgeselde anlatımın 30'lu yılların Türkçesini yansıtmaması, görüntü kalitesinin iyi olmayışı, öğrencilerin yetişkin bir birey ile (Nuri Demirağ) aralarında empati kurmalarının zor olması vb. nedenlerle bu videonun doğru seçilmiş bir öğretim materyali olduğunu söyleyemeyiz.

Candan'ın ikinci haftanın dersinde (Ek-10) "Giriş" aşamasında alışveriş fişleriyle öğrencilerin dikkatini çekmeye çalışması hayatın içinden örneklerle derse giriş yapması açısından oldukça önemli olsa da öğrencilerin dikkatini topladıktan sonra ders planında yer verdiği aşamanın güdüleme niteliğinde olmaması bu aşamanın başarısını olumsuz etkilemiştir. Güdüleme kapsamında ön gördüğü etkinlik yazı tahtasına birtakım kavramların yazılması ve bunların açıklanmasının istenmesidir. Ancak böyle bir etkinlik ancak ve ancak ön bilgileri yoklama olarak değerlendirilebilir. Ardından öğrencilerin kazanımlardan haberdar edilmemesi durumu "Giriş" kısmı açısından bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

Candan'ın üçüncü haftanın ders planında (Ek-11), "Giriş" aşamasında görsellerden yararlandığı görülmektedir. Ancak görseller ile hedef davranışlar arasında bağ kuran yönergelerin olmadığı ders planında "Giriş" aşamasının dikkat çekme, güdülenme ve hedef davranışlardan haberdar etme gibi temel aşamalardan yoksun olduğu tespit edilmiştir. Bu aşamada Candan'ın yer verdiği sorunun ise öğrenci düzeyinin üzerinde kaldığı görülmektedir. Bu tür üst düzey sorulara özellikle "Bilgiyi Derinleştirme" basamağında yer verilmesi ders planlarındaki aşamaların daha iyi kurgulanmasının önünü açabilecektir.

Candan'ın dördüncü haftanın ders planında ise (Ek-12), "Giriş" aşamasında öğrencilerine tek bir soru yönelttiği görülmektedir. Söz konusu sorunun tek başına bu aşamada hem öğrencilerin dikkatini çekebileceği, hem ön bilgilerini yoklayabileceği, hem onları hedef davranışlardan haberdar edebileceği, hem de güdüleyebileceğini düşünmek öğretimin temel ilkeleri açısından eksikliklerdir. Bu nedenle Öğretmenlik

Uygulaması dersi kapsamında Candan'ın ders planlarında yer verdiği tüm "Giriş" etkinliklerinde öğrencilerin dikkatini çekebilecek nitelikte öğretim materyalleri sunma konusunda eksiklikleri olduğu görülmektedir. Söz konusu örnek durumlar Candan'ın öğrencilerin gelişimsel özellikleri ve hazırbulunuşluk düzeylerini yeterince tanımadığını yansıtmaktadır.

3.1.3.2. Derya'nın Ders İmecesini Öncesindeki Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular. Derya'nın uygulamalarında özellikle öğrencileri grup çalışmaları için organize etme, sormayı planladığı sorularda öğrenci seviyesini göz ardı etme, öğrencilerden yetişkinlerin tepkilerine benzer daha organize ve hızlı tepkiler vermelerini bekleme gibi davranışlarla ön plana çıkmaktadır. Sınıfta disiplini sağlama yeterliğiyle sıkı sıkıya ilişkide olan bu yeterlik alanındaki problemin, Derya'nın beden dili ve ses tonunu kullanma konusunda yaşadığı eksiklikle ve öğrencileri tanımamasıyla ilgili olduğuna dair bulgular mevcuttur.

3.1.3.3. Akın'ın Ders İmecesini Öncesindeki Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular.

-Öğrencilerin tepkilerini kestirmede güçlük yaşama. Akın'ın ders planlarında ve öğretim yaparken öğrencilerin tepkilerini kestirmede güçlük yaşamasının sonuçlarını sınıf yönetimi sorunları ve ders içi etkinliklere öğrencilerin verdikleri yanlış tepkilerde görmekteyiz. Örneğin üçüncü haftanın ders planında Akın, Keşfetme aşaması için kurguladığı Düşün-Eşleş-Paylaş tekniğinin aşamalarının tanıtıldığı bir sunumu dersinde paylaştığında öğrencilerinden söz konusu aşamaları defterlerine geçirmelerini istemiş, öğrenciler bire bir aynı şeyleri geçirmeye çalıştıkları için söz konusu aktivite öğretmen adayının tahmininden uzun sürmüş ve öğretim etkinliğinin verimi düşmüştür. Öğrencilerin özellikle defter tutma konusunda titiz ve şekilci bir biçimde yetiştirildiğini ön göremeyen öğretmen adayı verdiği bu yönergeyle tekniğin amacını kaybetmesine/çalışmamasına yol açmıştır. Üstelik bu hata sınıf yönetimi açısından başka bir hatanın doğmasına yol açmış ve öğretmen adayı şu ifadeyle derste yer verdiği söz konusu etkinliğin çok da önemli bir etkinlik olmadığı mesajını bilerek ya da bilmeyerek vermiştir:

“Defterlerine aynısından yapmaları istedim. Bunu istemiş olmam biraz hata oldu diye düşündüm... ve öğrencilere çok da özenmemelerini “rastgele bir çizim yapmanız yeterli” dememe rağmen yine de uğraştılar...”

3.1.3.4. Baha'nın Ders İmecesini Öncesindeki Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular.

Öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarını ve hazırbulunuşluk düzeylerini tanıma ve öğrencilerin tepkilerini kestirme. Baha'nın tüm ders planlarında öğrencilerine hitap edebilecek öğretim materyalleri/etkinlikleri hazırlayamadığına dair bulgular mevcuttur. Örneğin ilk hafta derste Keşfetme aşamasında öğrencilerine yönelttiği soru dilsel açıdan öğrenci seviyesinin üstünde kalmıştır: *“Yaşadığımız çevrenin hangi ekonomik faaliyetler bakımından ağırlık gösterdiği ve bu ekonomik faaliyetlere tabi meslekler hangileridir?”*. İkinci hafta ise derste, *“Elon Musk görseli gösterilir. Görselin tercih edilme nedeni günümüzden verilecek bir örnek ile öğrencileri konuya hızlı bir şekilde dâhil etmektedir. Görseldeki kişinin kim olduğu sorulur. Öğrencilere gösterilen kişinin kim olduğu hakkında fikirlerinin olmaması durumunda öğrencilere verilecek örnekler işlenecek etkili cümleler ile pekiştirilmelidir.”* şeklinde yönergeye sahip bir etkinliğe yer vermiştir. Öğrencilerin görseli yansıtılan kişiyi tanımamaları durumunda söz konusu etkinliğin hedef davranışa hizmet etmeyeceği açıktır. Öğrencilere “Bu kişi kim?” yerine “Bu kişi sizce nasıl bir alanda çalışma yapıyor olabilir?” gibi daha kapsayıcı ve net yanıtı olmayan sorulara yer verilerek tüm öğrencilerin fikir yürütebileceği bir aşama gerçekleştirilebilirdi. Ancak öğretmen adayı öğrencilerin olası tepkilerini kestiremediği için aynı ders planının devamında dikkat çekme aşamasının devamı niteliğinde ve iyi kurgulanmamış benzer bir etkinlik daha sunmuş ve bu kez de Twitter'ın kurucusu Jack Dorsey'in fotoğrafını göstermeyi ön görmüştür. Dersin değerlendirildiği kısımda Baha görsellerin açıkça işe yaramadığını ve öğrencileri öğretim sürecine çekemediğini şöyle ifade etmiştir:

“Elon Musk'ın hiçbir öğrenci tarafından tanınmaması biraz dikkatimi çekse de...”,

“...Bilgisayar Mühendisi ve Twitter'ın kurucusu olan Jack Dorsey görseli ile öğrencilerin girişimcilik faaliyetleri ile aralarındaki bağı yoklama isteğim bir nebze hayal kırıklığı ile sonuçlandı. Öğrencilerin dikkati tamamen dağıldı ve sınıftaki

uğultuların düzeyi yükseldi. Dersin giriş kısmındaki bilgisizlikleri “Keşfetme” aşamasında da devam ediyordu. Gösterdiğim görsellere verdikleri yanıtlar çileden çıkmama neden oldu. Buradaki yaptığım keşfetme çalışmasının yetersiz olduğunu ve bu noktada çalışmaya ihtiyacım olduğunu gördüm.” ve

“...Dersin devam eden sürecinde ders planına sadık kalmak yerine bir önceki aşamadaki tepkileri de göz önünde bulundurarak daha fazla öğrencilerin dikkatini dağıtmamak adına açıklama kısmında yer verdiğim Microsoft’un kurucusu olan Bill Gates görselini geçtim.”

Baha söz konusu problemler nedeniyle sınıf hâkimiyetini bir süre sonra tamamen kaybetmiş ve düz anlatımı tercih ederek dersi sonlandırmıştır.

-Öğrencilerin dikkatini çekmede problemler yaşama. Baha’nın tüm ders planlarında öğrencilerinin dikkatini yeteri derecede çekemediği ve bununla bağlantılı olarak onları güdülemede yetersiz kaldığına dair bulgular mevcuttur. Örneğin birinci hafta dersine sadece bir görsel göstererek başlamış ve tek bir görsel üzerinden hem dikkat çekme hem de ön bilgileri yoklama kısmının tek görselle iletmeyi ön görmesi eksiklik olarak değerlendirilmiştir. Devamında öğrencileri kazanımlardan haberdar eden yönergelere yer verse de ilk aşamanın daha güçlü olması gerektiği açıktır.

3.1.3.5. Aylin’in Ders İmecesi Öncesindeki Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular.

Aylin’in, üçüncü haftanın ders planında öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun yöntem ve teknik belirleyememesi, öğrencilerin hızlı organize olmalarını engellemiş ve açıklama kısmının uzun ve yoğun olması sonucu ders planının son iki kısmı gerçekleştirilememiştir. Bu durum Aylin’in sınıf ve zaman yönetimi açısından en olumsuz geçen dersinin üçüncü haftanın dersi olmasına neden olmuştur. Oysa klasik anlamda haftalar geçtikçe öğretmen adaylarının deneyim artışı nedeniyle birtakım mesleki yeterliklerinin gelişeceği düşünülmektedir. Ama bu durum söz konusu olmamıştır. Aylin dersinde aksayan yönlerle ilgili olarak, “Girişte öğrencilere gösterdiğim ilk görsele tek başına bir anlam yükleyemediler.” diyerek öğrencilerin dikkatini çekebilecek bir materyal seçemediğini ifade etmektedir. “Öğrencilerin giriş ve keşfetmede verdiğim görsele ve etkinliğe söyleyecek ve konuşacak o kadar çok şeyleri vardı ki ne kadar az zaman da cümlelerini toparlatmaya çalışsam da onların

konuşmalarını süresini iyi ayarlayamadım.” diyerek öğrencilerle ilgili ön görüşlerinde yanıldığını ifade etmiştir. Bu nedenle ders planının önemli bir kısmı kurgulanan zaman diliminde yetiştirilememiştir.

Aylin’in dördüncü haftanın ders planında ise öğrencilerinin tepkilerini yeterince kestirememesi ve onları aktif kılmaması sonucu sınıf disiplini bozulduğu görülmüştür. *“Açıklama kısmın her ne kadar soru cevap ile onları da katmaya çalışsam da oldukça zor oldu. Konunun bilgi kısımları onlar için ilgi çekici değildi ve dikkatleri sürekli dağıldı aralarında konuşmaya yöneldiler. Sık sık uyarmak zorunda kaldım. Bazı öğrencilerin yerlerini değiştirmek zorunda kaldım. Bazıları buna karşı gelse de kaldırdım yerlerinden. Buna rağmen konuşmaları tam olarak bitmedi.”* diyerek ders esnasında sınıf yönetimi anlamında önemli bir problem yaşadığını ifade etmiştir. Görüldüğü üzere uygulamayı planladığı etkinlikler öğrencilerin yaş düzeyi için alt seviyede kalmış, öğrenciler anlamına inanmadıkları ve yararını belirsiz gördükleri söz konusu etkinliklere katılım sağlamada çekimser kalmışlardır.

3.1.3.6. Beril’in Ders İmecesi Öncesindeki Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular.

Öğrencilerin gelişimsel özelliklerini, hazırbulunuşluk düzeylerini tanıma ve onların tepkilerini kestirebilme. Beril’in ilk hafta 3N tablosu, ikinci hafta konuşma halkası, üçüncü hafta dört tane çalışma kâğıdını art arda uygulaması ve dördüncü hafta ders planının aşamalarını doğru kurgulamaması süreçlerinde gerçekleşen sıkıntılar öğrencileri tam olarak tanımadığını göstermektedir. Beril ders planlarını öğrencilerin hangi etkinliklere ne tür tepkiler verebileceklerini düşünmeden hazırlamış görünmektedir.

-Yönergeleri açık ve anlaşılır bir biçimde verme. Beril’in birinci haftanın ders planında 3N tekniğini uygularken, ikinci haftanın ders planında Konuşma Halkası tekniğine dair yönergeler paylaşırken ve üçüncü haftanın ders planında içeriğin yoğun kurgulanması nedeniyle her öğrencinin sürece dâhil edilememesi durumlarında yaşanan bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Son olarak Aylin’e göre Beril’in dersleri yürütüş biçimiyle ilgili olarak yaşadığı problem alanları şöyle sıralanabilir:

-Öğrenme ortamının gerekli şekilde düzenlenip düzenlenmediğini kontrol etme.

-Öğretme ve öğrenme sürecini ders planına uygun yürütme.

-Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin kazanımlar arası bağlantılar kurmalarına yardımcı olan ifadelere yer verme.

Söz konusu bulguların araştırmacının ön görüşleri ve ders planlarına dair yürütülen içerik analizinden elde edilen bulgularla büyük oranda örtüştüğü görülmektedir. Aylin, Beril'in öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerle etkili ve olumlu iletişim kurduğunu, bilgi ve iletişim teknolojilerini, ders araç, gereç ve materyallerini etkin olarak kullandığını, sınıfta disiplini sağladığını, ölçme ve değerlendirme süreçlerini olması gerektiği gibi kurguladığını düşünmektedir. O'na göre Beril'in temelde öğrenme ortamını gerekli şekilde düzenleme ve öğretim sürecini ders planına uygun yürütme konularında eksiklikleri vardır.

3.1.3.7. Doruk'un Ders İmecesini Öncesindeki Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular.

-Öğrencilerle etkili iletişim kurma, açık anlaşılır yönergeler verme. Doruk'un birinci hafta ders planının "Açıklama" aşamasında öğrencilerine vermiş olduğu yönergelerde açık ve anlaşılır cümleler seçmediği belirlenmiştir. Bunu "*Ayrıca verdiğim bir senaryo durumunda direktifleri eksik ve yanıtıcı vermemden dolayı etkinlik öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılamadı ve sunumda yer alan video çalışmadı.*" ifadesiyle kendisi de belirtmektedir. Bunun Doruk'un öğrencilerin gelişimsel özellikleri ve hazırbulunuşluk düzeylerini çok iyi tanımadığı şeklinde yorumlanabileceğini söyleyebiliriz.

3.1.3.8. Cem'in Ders İmecesini Öncesindeki Öğrencileri Tanıma, Onlarla Etkili İletişim Kurma Yeterliklerine Dair Bulgular.

Cem'in Türkiye haritası üzerinden tartışmalar kurgulamaya çalıştığı bir dersinde yönergeleri öğrenci seviyesine uygun verememesi öğrencilerin gelişimsel özelliklerini dikkate almadığı şeklinde yorumlanmıştır. Çünkü tartışma esnasında öğrencilere yöneltilen sorular yeteri derecede açık bir biçimde ortaya konmamıştır. Bu nedenle söz konusu aşamanın öğretimsel açıdan çıktıları belirsiz olarak değerlendirilmiştir. "Değerlendirme" aşamasında öğrencilere verilen bir ödevle hedef davranışlara ulaşıp

ulaşılmadığı sınıanmak istenmiştir. Ancak söz konusu ödevin öğrencileri araştırma süreçlerine yöneltecek nitelikte olmaması söz konusu aşamayı zayıf kılmıştır. Söz konusu durumlara benzer birkaç örnek dışında Cem'in genel olarak bu alanda yeterli olduğu araştırmacının gözlem notlarından hareketle ifade edilebilir.

Katılımcıların ders imecesi süreci öncesinde ortaya koydukları ders planları, derslerin uygulanış biçimine dair takım arkadaşlarının değerlendirmeleri ve kendi öz değerlendirmeleri göstermektedir ki; Öğretmenlik Uygulaması dersiyle öğretmen adaylarının belli başlı temel konulardaki yeterlikleri ya çok sınırlı düzeyde gelişmekte ya da belirgin bir gelişim olmamaktadır. Bu durum onların Öğretmenlik Uygulaması dersine alternatif yaklaşımlarla desteklenmesi gerektiğini ortaya koyar niteliktedir.

3.2. Ders İmecesinin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Yeterliklerine Etkisini Yansıtan Bulgular ve Yorumlar

Uygulama odaklı eylem araştırmasında gözlemler yapılmış, notlar alınmış, alınan ses kayıtları derlenmiştir ve tüm bu çalışmalar sonunda ders imecesi yoluyla sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerindeki değişim ve dönüşümler saptanmaya çalışılmıştır. Söz konusu veri toplama süreci sonunda ulaşılan bulguları beş ana başlıkta incelemek yerinde olacaktır.

3.2.1. Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişimi Açısından Ders İmecesinin Araştırma ve Planlama Aşamalarının Değerlendirilmesi

Ders imecesinin kurgulanacağı hedef davranışların tanımlandığı, öğrenci öğrenmelerine dair problem durumunun ortaya konduğu, öğretim programının kapsamlı bir şekilde incelendiği ve hedef davranışlara ulaşmak için gereken ön hazırlıkların yapıldığı ders imecesinin ilk aşaması olan araştırma aşaması, öğretmen adaylarının daha önce hemen hemen hiç yapmadıkları etkinliklerden oluşmaktadır. Belirlenen öğretim materyalleri üzerinde bir çalışma yapılması, dersin tasarımı için gereken zemin çalışmalarının yapılması ve ardından dersin her aşamasıyla planlanması ise ders imecesinin planlama aşamasının bir gereğidir. Öğretmen adaylarının ders imecesi öncesinde hedef davranışları tanımlama, öğrenci öğrenmelerine dair problem durumlarını tahmin etmeye çalışma, öğretim programını detaylı bir biçimde inceleme, hedef

davranışlara ulaşmak için gereken ön hazırlıkları yapma ve ders planlarını iş birlikli süreçlerle planlama gibi yaşantıları olmamıştır.

Ders imecesi öncesindeki süreçte sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, ders imecesinin araştırma ve planlama aşamalarını ilgilendirebilecek yönlerde eksiklik/problem yaşadıkları alanlar aşağıdaki gibiydi:

- Öğrencilerin dikkatini çekebilecek materyal bulma, kullanma.
- Öğrencilerin gelişimsel özelliklerini, hazırbulunuşluk düzeylerini tanıma ve onların tepkilerini kestirebilme.
- Ders planlarının biçimsel hatalar (dil, yazım, noktalama vb.) içermesi.
- Ders planlarını doğru oluşturma ve yürütme.
- Ders planlarında özellikle açıklama bölümünü yoğun ve uzun kurgulama.
- Ders planlarında hedef davranışlara uygun yöntem ve tekniklere yer verme ve bunlara eksiksiz yer verme.
- Bilgiyi organize etme.
- Öğrencilere verilen soru ve yönergelerde açık ve anlaşılır olma.
- Ders planlarını zaman kullanımını dikkate almadan oluşturma.
- Ölçme ve değerlendirme bölümünü gerektiği gibi kurgulama.

Yukarıda verilen yeterli alanlarının önemli bir kısmının ders imecesi sürecinde gerçekleştirilen araştırma ve planlama aşamaları yoluyla geliştirildiği, akran değerlendirme formları ve araştırmacının gözlem notları üzerine yapılan betimsel içerik analizinden elde edilen bulgulara ulaşılmıştır:

1) Candan araştırmacının gözlem notlarına göre, ders imecesi sürecinde katıldığı araştırma ve planlama toplantılarında her seferinde bir öncekine göre kazanımları daha iyi algılamış, sınırlarını daha iyi kavramış ve öğrenci seviyesini daha çok düşünür olmuştur. Böyle yaparak katkı sağladığı derslerin de verimli geçmesine yardımcı olmuştur. Öğrencilerin dikkatini çekebilecek nitelikte öğretim materyalleri sunmak için iş birlikli çalışmaya dayanan araştırma aşamasında özellikle yazılı materyalleri ve edebi eserleri kullanma konusundaki önerileriyle kendisini geliştirdiğini kanıtlamıştır. *“Ders imecesinde araştırma aşamasında kazanımların ne olduğunu anlamak ve tartışmak çok önemliydi ve özellikle planlama aşamasındaki paylaşımlarımız benim öğrencilerin derse*

dikkatlerini çekme konusunda gelişmemi sağladı.” diyerek araştırma ve planlama aşamasının kendisi için katkılarını ifade etmiştir. Candan’ın zamanla alan bilgisindeki açıkları da kapatarak ders imecesinin planlama bölümünde kararlaştırılan ilkeler doğrultusunda öğrencilerine sunduğu bilgileri daha iyi organize etmeye başladığı ve biçimsel hataları en aza indirdiği görülmüştür.

Ders imecesinin araştırma ve planlama aşaması Candan’ın ders planlarında içeriği yoğun kurgulama ve ders planlarında öğrencileri ders kitabına gereğinden fazla yönlendirme problemlerini çözmesinde daha az etkili olmuştur. Çünkü derslerde gereğinden fazla heyecanlanması, uygulama öğretmenin kendisinden beklentileri ve öğrencilerin aktif öğrenme süreçlerine alışkın olmaması onun bu yönlerinin daha ağır gelişmesine neden olmuştur.

2) Derya’nın araştırmacının gözlem notlarına göre ders imecesi sürecinde özellikle planlama aşamalarında kendisinin daha önceki haftalarda uyguladığı bir dersin kazanımı denk geldiğinde tecrübelerini paylaşma noktasındaki istekliliği artmıştır. Bu yolla gerçek sınıf yaşantılarına dayanan özellikle sınıf yönetimiyle ilgili becerilerini geliştirmeyi ve arkadaşlarıyla paylaşmayı zamanla kendine görev bilmiştir. *“Arkadaşlarımla tartışarak planları hazırlamamız derslerin iyi geçmesini sağladı.”* diyerek paylaşım sürecinin ona katkılarını ortaya koymuştur. Derya’nın ders imecesi öncesinde yaşadığı temel problem alanı öğrencilerin tepkilerini kestirmede güçlük yaşamasıydı. Bunu ders imecesinin araştırma aşamasında arkadaşlarıyla yürüttüğü tartışmalarda büyük ölçüde geliştirdi. Örneğin öğrencilerinin kolayca bağ kurup sevebileceği nitelikli görseller tercih etme konusunda ders imecesi toplantılarında ısrarcı oldu. *“Ders imecesini öz değerlendirme yapmamızı ve farkındalık kazanmamızı sağlayan bir gelişim süreci olarak gördüm.”* diyerek bu duruma dikkat çekmiştir. Öğrencilerin dikkatini daha iyi çekebilmek için zamanla sosyal ve akademik ağlardan daha çok yararlanmaya başlamıştır. Derslerinde görsel materyallerdeki artış harita kullanımına da yansımıştır. Özellikle 5. sınıflarla Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanındaki dersleri işlerken her ders sınıfa haritayla girmeye özen göstermiştir.

3) Akın araştırmacının gözlem notlarına göre ders imecesi süreci öncesinde öğretim sürecini ders planına uygun yürütme, ders planında derste kullanılacak yöntem ve teknikleri eksiksiz belirtme ve öğrencilerin tepkilerini kestirmede güçlük yaşama gibi problemler yaşamaktaydı. Ders imecesi kapsamında gerçekleştirilen araştırma ve planlama aşamalarında Akın’ın söz konusu yeterlik alanlarını geliştirdiği gözlemlendi.

Özellikle planlama aşamasında görüş geliştirme, beyin fırtınası ve konuşma halkası yöntem ve tekniklerinin seçilip seçilmeyeceği tartışılırken öğrenci öğrenmelerine yönelik ortaya koyduğu akıl yürütmelerini paylaşması süreci verimli kıldı. Ders imecesinin planlama aşamasında öğrencilerin aktif oldukları derslere katılım sağlamada daha istekli oldukları tecrübesinin paylaşılmasının ardından Akın, tüm grubun uygulamada en çok çekindiği Yaratıcı Drama ve 3N tekniği gibi teknikleri başarıyla uyguladı. Başarısının kaynağını ders imecesi çalışma grubunun öz verili paylaşımlarına dayandığını ifade etmesi ise sürecin anlamını kavradığını ortaya koyar nitelikteydi. *“Kazanımlarla ilgili görüşlerimizi önceki uygulamamızda tartışmıyorduk. Ders imecesiyle birlikte kazanımın ne olduğu, bize ne anlattığı ve neyi vermemiz gerektiğiniz tartıştık ve bu bize çok şey kattı.”* diyerek hedef davranışlara karşı bir farkındalık geliştirdiğini vurguluyordu. Akın’ın ders planlarında yer verdiği yöntem ve teknikleri seçme konusunda da giderek iyileştiği ve hedef davranışları merkeze alan bir düşünce pratiği geliştirdiği de görülmektedir.

4) Baha’nın araştırmacının gözlem notlarına göre ders imecesi öncesinde öğretim etkinliğini ders planına uygun yürütme ve ders planında derste kullanılacak yöntem ve teknikleri eksiksiz belirtme, öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarını ve hazırbulunuşluk düzeylerini tanıma ve öğrencilerin tepkilerini kestirme, öğrencilerin dikkatini çekme konularında problemler yaşadığı biliniyordu. Söz konusu problem durumları ders imecesi toplantıları yoluyla kısmen ortadan kalktı (Ancak Baha’nın ders imecesinin son haftalarında dahi sınıf yönetimi problemlerini aşamadığı açıkça görülüyordu). Örneğin, Baha’nın özellikle beşinci sınıfların dersleri için dikkat çekici karikatürlerin kullanılmasını önererek ders imecesi bilgi paylaşım süreçlerine olumlu katkılar sağladığını söyleyebiliriz. Baha’nın ders imecesi toplantılarında öğrenci öğrenmelerine, gelişimsel özelliklerine ve hazırbulunuşluk düzeylerine karşı yeterli bilgiye sahip olmadığı araştırmacının gözlem notlarına yansımıştır.

5) Beril’in araştırmacının gözlem notlarına göre ders imecesi öncesinde ders planını doğru hazırlama ve uygulama, öğrencilerin gelişimsel özelliklerini, hazırbulunuşluk düzeylerini tanıma ve onların tepkilerini kestirebilme ve ders planında yönergeleri açık ve anlaşılır bir biçimde verme gibi alanlarda eksiklikler yaşadığı biliniyordu. Ders imecesi çalışmaları kapsamında söz konusu eksikliklerin tamamını tamamlayarak büyük bir gelişme gösterdi. Söz konusu gelişimini çoğunlukla ders imecesinin planlama aşamasında kaydetti. Toplantılar esnasında görüşlerini yanlış dahi

olsa bildirmekten çekinmedi ve arkadaşlarının önerilerini dikkate aldı. Öğrencilerin dikkat çekici çalışma kâğıtlarıyla derse katılımını arttırmayı başararak bu konuda arkadaşlarına örnek oldu. Sıcak sandalye tekniğini sorunsuz bir biçimde uygulayarak, seslenen grubun özelliklerini tanımanın ne kadar önemli olduğunu kanıtladı. Aktif öğrenme süreçlerini eksiksiz uygulayarak öğrencileri en çok aktif kılan öğretmen adaylarından biri haline geldi. Bununla birlikte yönergeleri açık ve anlaşılır verme konusunda zaman zaman problemler yaşamaya devam etti ancak ders imecesi öncesine göre o konuda çok daha iyi bir noktaya gelmişti. Beril “*Arkadaşlarımızın bizlerle deneyimlerini paylaştığı değerlendirme aşamalarından aldığım verim planlama becerilerimi geliştirdi.*” diyerek ders imecesinin ona katkı sağladığı noktaları vurgulamaktaydı.

6) Aylin araştırmacının gözlem notlarına göre dersi ders planına uygun yürütme ve doğru yöntem-teknik belirleme konusunda eksiklikleri olan bir katılımcıydı. Ders imecesinin araştırma ve planlama aşamalarında bu eksikliklerinin tamamını gidermeyi başardı. Aylin’in bu noktada ihtiyaç duyduğu şey deneyim paylaşımıydı ve bu ilgili aşamalarda düzenli bir biçimde yapıldı. Aylin’in süreç içerisinde yaşadığı tek olumsuz durum ders planlarında açıklama kısmını gereğinden fazla yoğun kurgulaması oldu. Bu özellik son haftalarda dahi kendisini göstermekteydi. Çok çeşitli nedenleri olmakla birlikte bu durum Aylin’in hem öğrenci hem de öğretmen merkezli karma öğretim süreçlerine yatkın oluşuna bağlanabilir. Aradaki dengenin sağlanmasının deneyim artışıyla sağlanabileceği göz ardı edilmemiştir. “*Haftadan haftaya daha iyi bir performans gösterdiğimizi fark ettim.*” diyerek ders imecesinin geliştirdiği yeterlik alanlarına karşı farkındalığını ortaya koydu.

7) Doruk, araştırmacının gözlem notlarına göre dersi ders planına uygun yürütme ve doğru yöntem-teknik belirleme konularında eksikleri olan bir katılımcıydı. Ders planlarında tercih ettiği yöntem ve tekniklerle kimi zaman hedef davranışların ekseninden çıkarılan öğretim süreçleri yaşanmasına neden oluyordu. Söz konusu durum onun sınıf yönetimi ve zamanı etkin kullanma becerilerini olumsuz yönde etkilemekteydi. Doruk ders imecesi kapsamında yaptığı çalışmalarda ders planının aşamalarını tam anlamıyla içselleştirdi. Bir dersi önce kendi zihninde bitirmesi gerektiğine dair bir farkındalık geliştirdi. Çalışmalar ilerledikçe öğrencilerinin karşısına geçerken onlara sunacağı ders planından daha emin olmaya başladı. “*Ders imecesi öncesinde ders planımı çok iyi yapmasam bile sınıf içindeki iletişim becerilerim sayesinde bazı eksikliklerimi*

kapatabilirim diye düşünüyordum ama bunun böyle olmadığını fark ettim.” diyerek ders imecesinin kendisi için katkısını vurguluyordu. Öğrencileriyle ne tür materyalleri paylaşıp neyi paylaşamayacağını, hangi yöntem ve tekniklerin hangi yaş düzeyine daha uygun olduğunu ve bir hedef davranışın nasıl değerlendirilebileceğini ders imecesinin özellikle araştırma ve planlama aşamalarında öğrendi ve geliştirdi.

8) Cem’in araştırmacının gözlem notlarına göre ders imecesi öncesindeki süreçte yaşadığı en temel problem alanı ders planını doğru oluşturma ve uygulamayla ilgiliydi. Cem bu alandaki eksikliklerini ders imecesi sürecinin takip eden ikinci haftadan itibaren büyük oranda tamamlamaya başladı. Özellikle araştırma aşamasında, arkadaşlarıyla bir araya gelip fikir alışverişi yapmanın onun ders planı üzerine yürüttüğü düşünceleri berraklaştırdığı görüşünü dile getirdi. *“Plana sahip çıkmamız sorumluluklarımızı daha iyi fark etmemizi sağladı.”* diyerek süreç içinde ders planını sahiplenme konusunda gösterdiği gelişime vurgu yapmaktaydı. Kendisinin dahi genelde sıkıcı bulduğu ders konularında doğal olarak öğrencileri güdüleme problemleri yaşayan bir katılımcıyken örnek ders planları yapan ve hedef davranışları değerlendirme konusunda her hafta düzenli olarak yürüttüğü etkinliklerle katılımcılara ilham veren bir öğretmen adayı oldu. Ders planlarında git gide daha az yoğunlukta bilgilere yer veren Cem, zamanla daha dikkat çekici materyaller bulma konusunda ders imecesi gurubuna öncülük yapar hale geldi.

3.2.2. Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişimi Açısından Ders İmecesinin Uygulama Aşamasının Değerlendirilmesi

Çalışmamızın önceki bölümlerinde açıkça görüleceği üzere sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerindeki eksikliklerin önemli bir kısmı sınıf içi süreçlere ve özellikle sınıf yönetimine işaret etmektedir. Sınıf yönetimi büyük ölçüde ders planının niteliğinden kaynak aldığı için ders planlama becerilerindeki eksikliklerin doğrudan sınıf yönetimine yansdığı görülmüştür. Tüm bu alanların bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmesi ders imecesinin öğretmen adaylarına uygulama safhasında neler kattığını ortaya koymak yoluyla olabilecektir. Ders imecesinin uygulama aşamasında araştırmacının gözlem notlarından elde ettiği verilere göre öğretmen adaylarında ön plana çıkan bulguları şöyle sıralayabiliriz:

1) Öğretmen adayları öğrencileriyle daha etkili ve olumlu iletişim kurmak için çaba sarf etmeye başlamıştır. Örneğin derslerin giriş kısımlarında öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini görebilmek için onları derse ısındırmaya çalışmaları, onlarla daha fazla sohbet etmeleri ve göz teması kurmaları buna örnektir. Örneğin Aylin, sekizinci haftanın dersini değerlendirdiği öz değerlendirme formunda “*Sebepleri sonuçları bağlamında ilişki kurmaları için onları yönlendirdim. Dersin genel akışını bozacak kadar dağılmadılar. Eğer çok dağılırlarsa dikkatlerini çekmeye çalıştım. Bazı noktalarda bende bir nefes almaları adına görmezden geldiğim yerler oldu.*” diyerek öğrencilerin o anki duygu-durum, derse uyum sağlama, dikkat kesilme vb. özelliklerini açık bir şekilde belirleyebildiğini ortaya koymuştur. Örneğin Akın öğrencilerin not kaygılarını gidermek yoluyla onlarla arasında olumlu bir iletişim kurmayı başardığını şöyle ifade etmiştir: “*Dikkat çekme ve konudan haberdar etme kısımları geçtikten sonra öğrencilere hazırladığım senaryoları dağıttım. Öğrenciler not alacakları korkusu ile biraz tedirgin oldular, böyle bir korkuya gerek olmadığını belirttim.*” Akın’ın ikinci araştırma dersinin öz değerlendirmesinde de öğrencileri öğretim sürecine çekmeye çalıştığı görülmektedir: “*Derse öğrencilerin nasıl oldukları sorularak kısa bir sohbet ederek giriş yapıldı. Öğrenciler ile olan iletişimi sağlamak açısından olumlu bir geri dönüşü oldu. Derse geçeceğiz dediğim zaman sessiz oldular ve dersi anlatmamı beklediler.*” Cem ise dördüncü araştırma dersi sonunda “*...öğrencilerimle süreç içerisinde anlaşma kabiliyetimin arttığını da hissettim.*” diyerek onlarla daha iyi bağ kurabildiğini ifade etmiştir.

2) Öğretmen adayları, ders imecesi çalışmaları yoluyla ortaya konan ders planının gerektiğinde esnetilebileceğini deneyimlemişlerdir. Bu yolla hem yaratıcılık hem problem çözme becerileri gelişmiş, hem de dolaylı olarak sınıf yönetimi ve zamanı etkin kullanma yeterlik alanları güçlenmiştir. Örneğin Baha, ders imecesi kapsamında uyguladığı ilk ders planının öz değerlendirme formunda “*...grup çalışması içerisinde bir takım planda esnetmelere yer verdim. Verdiğim sürenin yeterli olmadığını görerek 8 dakikalık süreyi 15 dakika civarına çıkardım.*” şeklinde bir ifade kullanarak ders planındaki esnetmenin sadece yöntem ve tekniklerde değil sürenin planlamasında da olabildiğini göstermiştir. Aylin ilk araştırma dersindeki öz değerlendirmesinde “*Değerlendirme de ise yazmak yerine öğrencilerden sözel olarak dinlemeyi tercih ettim diğer türlü zaman açısından sıkıntı çıkabilirdi. Değerlendirmede verdikleri cevaplar aslında planın amacına ulaştığını gösteriyordu.*” ifadesini kullanmıştır. Bu açıdan ders

imecesi çalışmaları her ne kadar öğretmen adaylarına ders planını harfiyen uygulama gibi bir sorumluluk yüklese de onları bir yandan özgürleştirdiği de açıktır.

3) Öğretmen adayları ders imecesinin uygulama aşaması yoluyla her öğrenciyi öğretim sürecine katabileceklerini deneyimlemiştir. Ortaya konan ders planlarının öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun olması ve onların dikkatlerini çekebilecek materyallerden oluşuyor olması öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerilerini desteklemiştir. Böylelikle sınıflarına daha hâkim olan öğretmen adayları öğrencilerini sürece katma konusunda daha cesaretli olabilmıştır. Çünkü tüm sürecin kendi kontrolleri altında olduğunu düşünmüşlerdir. Süreç içerisinde örneğin Akın'ın sınıfındaki kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumuyla, Aylin'in derste çekingen tavırlar sergileyen öğrencilerine karşı tutumlarında gelişme kaydettikleri açıkça görülebilmektedir. Ayrıca Beril'in sekizinci hafta dersinde *“Önceki haftalarda planı uygulayan arkadaşımız açıklama aşamasında normal anlatım yapmış ve bunun çok sıkıcı, dikkat dağıtıcı olduğunu söylemişti. Ben bunun yerine “Dünyada Demokrasi Serüveni” ve “Türkiye’de Demokrasi Serüveni” şeklinde görsel ve kısa açıklamalar da kullanarak “tarih şeritleri” hazırladım. Konuyu bu şeritler üzerinden anlatırken, öğrenciler aynı zamanda bunu inceledi, onlar da konu hakkında bildiklerini anlatarak katılım gösterdiler. Sıkılmadan dinlediler.”* ifadesiyle seslendiği gruba yönelik arkadaşlarının tavsiyelerini dinlemesinin yararını gördüğünü göstermektedir.

Aylin'in ikinci haftanın araştırma dersinin öz değerlendirmesinde *“Açıklama kısmı ders kitapları ile bağlantılı olarak hazırlanmıştı ve açıklamayı yaparken günlük yaşamları ile ilişkilendirmeleri için onların yaşamlarından örnekler vermeye dikkat ettim. Öğrenciden gelen bir soru ile biraz afallayıp onu görmezden gelmem ve o anda tam olarak sakinliğimi koruyamam dışında dersin işleyişini bozan hiçbir şey olmadı.”* ifadelerine yer vermesi öğrencilerin özelliklerine uygun hareket etmeye çalıştığının bir göstergesi olarak değerlendirilmiştir.

4) Sosyal bilgiler öğretmen adayları, ders imecesinin uygulama aşamasıyla ders planında yer verdikleri yöntem ve tekniklerin ideal olarak nasıl uygulanabileceğini deneyimlemiştir. Bunu yapmadan önce yöntem ve tekniklere dair yanlış/eksik bilgilerini tamamlama fırsatı bulmuşlar ve ders planlarının aşamaları arasındaki farklılıkları yöntem ve teknikler çerçevesinde düşünmeye başlamışlardır. İdeal derslere yönelik görüşlerini olgunlaştırdıktan sonra deneyim paylaşımlarının önemini bizzat sınıf içi yaşantılar yoluyla tekraren görmüşlerdir. Örneğin, Beril sekizinci haftanın dersine dair

öz değerlendirmesinde dersin “Keşfetme” aşamasında kullanılması planlanan video için: *“Burada video bana çok da gerekli bir materyal olarak gelmemişti ama daha önceden imece ile belirlendiği için ve bunu uygulayan arkadaşımız da burada problem yaşamadığını belirttiği için koymam gerektiğini düşündüm. Video etkili oldu bir açıdan.”* ifadesini kullanmıştır.

5) Öğretmen adayları ders imecesinin uygulama aşamaları yoluyla sınıf yönetimi becerilerini geliştirmiştir. Örneğin Akın ders imecesiyle planlanan ilk dersinde sınıf yönetimiyle ilgili olarak *“Öğrenciler arasında bu etkinliği yaparken de aralarında kaynaşmalar yaşandı ancak bu kaynaşmada fazla müdahale edilmedi. Sadece birbirlerinden kopya çekilmemesi hususuna dikkat edildi. Verilen süre sonunda öğrenciler arasında sessizlik sağlandı ancak bunu yaparken ses tonunda yükselmeler yaşandı. O an otoriteyi bağırarak sağlamaya çalıştım. Öğrenciler de bu bağırma karşılık vererek sessizliği sağladılar.”* ifadesini kullanmıştır. Bu alanda öğrencilerini çok iyi tanımadığı izlenimi yaratan Baha'nın problem yaşadığı konular devam ediyor görünmektedir.

Baha'nın sınıf yönetimi konusunda yaşadığı problemlerin öğretim sürecine dair algılarını etkilediğini yansıtan bulgulara da rastlanmıştır. Örneğin derse uygun bir giriş yapamadığı ve öğrencilerin dikkatlerini çekemediği birinci araştırma dersinin öz değerlendirmesinde, *“Öğrencilerin yer verdiğim görseli anlamaları ve anlamlandırabilmeleri çok zor oldu. Öğrencilere daha önceden hazırlamış olduğum “Türkiye Dilsiz Haritası”nı dağıtarak öğrencilerin ilgilerini bir nebze artırdım. Haritayı gördüklerinde ilk defa karşılaştıklarını anlamam geç olmadı. Bu da mevcut öğretim programı içerisinde “Türkiye Dilsiz Haritası”na değinilmemesini gözler önünde serdi. Öğrencilerin dilsiz harita konusundaki hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olması nedeniyle verdikleri örnekler de kısıtlı oldu. Öğrencilerin kendilerini ifade ederken de birtakım güçlükler çektikleri görülse de sınıfı kontrol altında tutarak bunun da sağlanması ile dersi tamamladım.”* ifadelerine yer vermesi bu duruma örnek olarak gösterilebilir. İkinci araştırma dersinin öz değerlendirmesinde, *“Dersi ipe çeken öğrenciler olsa da dersi yapmak istemeyen öğrenciler de vardı. Her zaman olduğu gibi dersin giriş kısmında dikkat çekme aşaması için hazırladığım fotoğraf kolajı öğrencilerin dikkatini çekmedi. Dikkat çekme aşaması üzerinde düşünmem ve daha etkili materyaller bulmam gerektiğini anladım. Gelişen ve çeşitlenen imkânlar dâhilinde hareketsiz “.jpg” dosyaları pek de etki etmiyor.”* şeklinde ifadelerle yer vermesi de durumun tek bir haftanın

dersine mahsus olmadığını gösterir niteliktedir. Benzer bir durum Beril'in birinci araştırma dersinin öz değerlendirmesinde de vardır. Beril araştırma ve planlama aşamasında derste çok iyi işlemeyeceğini düşündüğü videonun ders imecesi grubu tarafından ısrarla önerilmesi sonrası derste söz konusu videoya yer vermiş ancak öğretim materyaline karşı ön yargısı nedeniyle yanlı bir değerlendirmede bulunmuştur. Bunu şu ifadesinde kolaylıkla görmekteyiz: *“Sonrasında yaptığımız “ders imecesi” çalışması gereği, kararlaştırdığımız üzere öğrencilere konu hakkında video izletmiş ve bunun üzerinden tartışma yapmayı amaçlamıştım. Bu yöntem işlemedi. Derse yeterince katılım sağlayamadım. Tartışma ortamının sağlanması açısından ek sorular yönelttim.”*

Ders imecesi sınıf yönetimi açısından sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ders esnasında öz düzenleme becerilerinin de gelişmesine katkı sağlamıştır. Her hafta araştırma ve planlama derslerinde ortaya konan genel esaslar öğretmen adaylarını ders planlarını eksiksiz uygulama yönünde güdülediği için zaman zaman ders planlarına uymak adına öz düzenleme becerilerini kullanmışlardır. Örneğin Aylin, ilk araştırma dersinin öz değerlendirmesinde *“Güdülemeyi girişte yapmayı unutup keşfetmede yaptım.”* diyerek ders esnasında kontrol mekanizmalarını kullandığını ifade etmiştir. Beril ilk araştırma dersinin öz değerlendirmesinde *“Öncelikle, ders anlatırken konuşmalar arttığında ve öğrenciler dinlememeye başladığında konu anlatmayı bir süreliğine bırakarak sessiz kaldım ve onların susmasını bekledim. Bu yöntem işe yaradı ve öğrenciler sustu. Ancak aradan 5-10 dakika geçtiğinde tekrar aynı durum söz konusu oldu. Bu sefer başka bir yöntem denedim ve sınıfta dolaşarak ders anlatırken konuşan öğrencinin yakınında durup ders anlattım. Kısa süre sonra tekrar konuşmalar arttığında konuşan öğrencilerin yerini değiştirdim. Son çare olarak da konuşan öğrencilere konu hakkında fikirlerini sorarak onları da derse dâhil etmeye ve susturmaya çalıştım. Söz alıp konuşanlara “aferin, çok güzel vb.” gibi güdeleyici ve motive edici ifadeler kullanmaya özen gösterdim. Bunun dışında ders süreci içerisinde olabildiğince sınıfta dolaşarak anlatım yaptım. Jest ve mimiklerimi, ses tonumu yerine göre ve etkili şekilde kullandım. Öğrencilerle konuşurken göz teması kurmayı ihmal etmedim.”* sınıf hâkimiyeti konusunda kullandığı yöntemlere dair ifadelere yer vermiştir. Bunlar öğretmen adaylarına ders imecesi kapsamında doğrudan verilen problem çözme teknikleri olmayıp öğretmen adaylarının kendi aralarındaki fikir alışverişi ve tartışmalardan beslenerek şekillenen bir yöne sahiptir. Beril dördüncü araştırma dersinin öz değerlendirmesinde *“Görseller öğrencilerin dikkatlerini çekti ve çok güzel yorumlar geldi. Dolayısıyla bu aşama*

amacına problemsiz bir şekilde ulaştı diyebilirim. Güdüleme kısmını az kalsın unutuyordum; son anda hatırladım ve bu kısmı da atlamadan uygulayabildim.” ifadesini kullanarak ders esnasındaki öz düzenleme süreçlerine gönderme yapmıştır. “Gerek imecenin katkısı, gerek gözlemlediğim öğrenci profilini iyi bir şekilde analiz edebilmem, Öğrencilerin neyi nasıl daha iyi anlayabileceğini, neyin dikkatlerini daha çok çekeceğini bilmem ve bu konuda deneyim kazanmam, bu son dersteki performansımın çok daha başarılı geçmesinde rol oynayan en önemli etkenlerdi.” ifadesini paylaşarak ders imecesinin kendisine katkılarını yeterlik alanlarının bütüncül yapısıyla ortaya koymuştur.

Akın ise sınıf yönetimi esnasında öz düzenleme becerisi konusunda birinci araştırma dersinde problem yaşayan bir öğretmen adayı olarak değerlendirilmiştir. Dersine dair öz değerlendirmesinde paylaştığı ifade durumu anlatır niteliktedir. Öğretmen adayı dersin düzeninin bozulduğunu düşünerek öğrencilere bağırmıştır. Söz konusu durum öğretmenle öğrenciler arasındaki etkili ve olumlu iletişim atmosferine zarar vermiştir. Bu durum Baha'nın yaşadığı durumla da benzerlik gösterdiği için öğretmen adaylarının ders imecesi kapsamında hazırladıkları ders planlarının eksiksiz uygulanmasına yönelik olarak yaşadıkları gerginliklerin sınıf ortamına yansımaları olarak görülmüş ve ders imecesinin negatif bir yönü olarak değerlendirilmiştir.

“Ancak öğrenciler genel olarak grup çalışmalarına yatkınlıklarının olmaması bu durumun etkililiği biraz kısıtladı. Ancak yine de yapılan grup etkinliğinde öğrenciler istenilen dönütlerin çoğunu verdiler. Öğrenciler arasında bu etkinliği yaparken de aralarında kaynaşmalar yaşandı ancak bu kaynaşmada fazla müdahale edilmedi. Sadece birbirlerinden kopya çekilmemesi hususuna dikkat edildi. Verilen süre sonunda öğrenciler arasında sessizlik sağlandı ancak bunu yaparken ses tonunda yükselmeler yaşandı. O an otoriteyi bağırarak sağlamaya çalıştım. Öğrenciler de bu bağırma karşılık vererek sessizliği sağladılar.”

6) Öğretmen adaylarının ders imecesi süreçleri sayesinde farklı yöntem ve teknikleri kullanmada cesaretleri artmış ve bu yolla öğretim süreçleri farklı duylara hitap edebilecek şekilde zenginleşmiştir. Örneğin Aylın ikinci araştırma dersinin öz değerlendirmesinde “Sıcak sandalye etkinliği bu sınıfta ilk kez uygulanan bir etkinlik olduğu için farklı geldi ve etkinliğe ilgi oranını arttırdı. Plan genel olarak baştan sona kusursuz işledi. Özellikle sıcak sandalye tekniği oldukça dikkatlerini çekti. Öğrenciler her zaman bu tarz etkinliklere yüksek oranda katılım sağlamayı istiyorlar. Birden fazla öğrenci sandalyeye oturmak istedi ancak zaman sıkıntısı yüzünden bu imkânsız idi. Zaten

iki kişi olduğumuz için ve girdiğimiz sınıfın mevcudu da az olduğu için sınıf hem grup çalışması yapmaya müsaitti hem de öğrenciler süreci götürürken hevesli idi.” ifadeleriyle çok sık kullanılmayan bir etkinliğin öğrencileri öğretim sürecine çekme noktasındaki gücünü ortaya koymuştur. Doruk ise hedef davranışlara yönelik animasyon bulmada yaşanan aksaklıklar nedeniyle animasyon yerine görsellerin tercih edildiği ders anlayışını değiştirerek *“Özellikle animasyon videolar söz konusu olduğunda bu yaş grubundaki bireyler derse inanılmaz derecede odaklanıyor ders dinlemeyi hiç sevmeyen öğrenciler bile bu konuda katılım gösteriyordu.”* ifadesiyle animasyon kullanmanın önemini vurgulamıştır. O’na göre vakit olsa bile öğrencilerin dikkatlerini en iyi çeken, onların daha fazla duyusuna ve gelişimsel özelliklerine yönelik materyallerin bulunup kullanılması ön planda olmalıdır.

3.2.3. Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişimi Açısından Ders İmecesinin Tartışma/Yansıtma Aşamasının Değerlendirilmesi

Araştırmacının gözlem notları ve odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yürüttüğu ders imecesi süreçlerinde öğretmenlik meslek bilgisi adına deneyimlerini paylaşmanın üst seviyede olduğu tartışma bölümlerinden oldukça yararlandıklarına dair bulgular elde edilmiştir. Ders imecesinde ortaya konan ders planının çok yönlü olarak tartışılması, olumlu ve olumsuz yönlerinin ortaya konması ve ders planına dair revize önerilerinin değerlendirilmesi ders imecesi öncesi öğretmen adaylarının yaptığı etkinlikler değildi. Öğretmen adaylarının araştırma ve planlama aşamalarında ortaya koydukları fikir alışverişi kaynak ve fikir paylaşmaya dayalıyken, tartışma aşamasındaki fikir alışverişleri deneyim paylaşımı ve eleştiri odaklıydı. Öğretmen adaylarının birbirlerini incitmeden profesyonel anlamda sadece öğretim sürecine yönelik olarak ortaya koydukları düşünceler ve yürüttükleri tartışmalar onların öz güven ve öz inançlarını besleyen kanallara dönüştü.

Ders imecesi öncesindeki süreçte sosyal bilgiler öğretmen adaylarında öğretmenlik meslek bilgisi yeterlikleri açısından eksik ve problemlili görülen alanlara dair tartışmaların yürütülmesi ve derslerin yeniden kurgulanması söz konusu değildi. Bu nedenle ders imecesinin tartışma aşamasının dönüştürücü etkisi önemli görülmektedir. Öğrencilerine eleştirel düşünme ve problem çözmeye becerilerini kazandırmakla yükümlü olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının söz konusu becerileri ilk önce kendilerinde

geliştirmeleri ders imecesinin tartışma/yansıtma aşaması yoluyla sağlanmıştır. Ders imecesinin tartışma/yansıtma aşamalarının öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerine etkileri şöyle sıralanabilir:

1) Öğretmen adaylarına eleştirel bakış açısı kazandırmıştır.

Öğretmen adaylarının ders imecesi öncesindeki gözlemlerinin yapılandırılmaması, not kaygısı ve arkadaşlık ilişkilerinin klasik yapısı nedeniyle ne dersin yürütücüsü akademisyene ne de birbirlerine karşı yürüttükleri dersler hakkında gerçek düşüncelerini açıklayamamaları onların gerçek sınıf yaşantılarına dayanan zengin uyarıları fark etmelerini engellemiştir. Ders imecesiyle birlikte ortaya koyacakları gözlemlerde, eleştirilerde ve yorumlarda söz konusu kaygıları giderildiği için daha özgürlükçü düşünebilmişlerdir. Bu da onların eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesini sağlamıştır. İlk haftalarda yürütülen tartışma aşamalarına dair araştırmacının gözlemlerinde, öğretmen adaylarının birbirlerini eleştirmek için eleştirdiği ancak ikinci haftadan itibaren aşamaların kendileri için yararını gördükçe eleştirilerini objektif yapmaya özen gösterdikleri görülmüştür.

2) Öğretmen adaylarına öğretim sürecinde karşılaşılan problemlere çözüm önerileri getirme konusunda pratik kazandırmıştır.

Öğretmen adaylarının tartışma aşamasında öğretim sürecinde karşılaşılan problem durumlarını şeffaflıkla ortaya koyması beraberinde söz konusu problemlerin nasıl çözülebileceğine dair araştırmacının da katıldığı fikir alışverişi süreçlerini getirmiştir. Problem çözme becerilerinin gelişmesi problem durumunun fark edilmesine bağlıdır. Kimi öğretmen adayları ilk haftalarda problemleri fark etmede zorlanmışlardır. Örneğin derste beden dili ve ses tonunu ayarlayamama problem durumunu, sınıf yönetimi problem durumundan ayrı düşündükleri görülmüştür. Bu ve buna benzer sıkıntılar tartışma aşamaları arttıkça azalarak sonlanmışlardır.

3) Öğretmen adaylarının gözlem becerilerini geliştirmiştir.

Öğretmen adayları her hafta uyguladıkları derslerle ilgili bir tartışma aşaması gerçekleştirileceği için dersleri çok iyi gözlemlenmeleri ve gözlemlerini not almaları gerektiğini fark etmişlerdir. Çünkü tartışma aşamasında derste olmayan bir şeyin varmış gibi gösterilmesi söz konusu olmayacak, somut davranışlar, öğrenci tepkileri ve öğretmen adayının etkinlikleri değerlendirilecektir. Bu nedenle öğretmen adaylarında belirgin bir

biçimde gözlem becerilerinin geliştiği hatta son haftalarda kendilerine yönelik gözlemler yapabilme durumuna gelmeyi başardıkları görülmüştür.

4) Öğretmen adaylarının çok yönlü değerlendirme becerilerini geliştirmiştir.

Öğretmen adaylarının öğretim sürecinde tespit ettikleri olumlu ve olumsuz yönleri hem tartışma aşamalarında hem de akran değerlendirme formlarında bütüncül olarak ortaya koymaları şeklinde gerçekleşmiştir. Bu noktada Derya ve Candan'a ayrıca yer vermek gerekmektedir. Söz konusu iki öğretmen adayının aralarındaki kişisel sorunların zaman zaman ders imecesi tartışma süreçlerinde ön plana çıktığı görülse de araştırmacı söz konusu durumlara ders imecesi sürecindeki ürün değerlendirmesinin ön plana alınması gerektiğini ifade ederek müdahale etmiştir.

5) Öğretmen adaylarına tartışma kültürü konusunda deneyim sağlamıştır.

Öğretmen adaylarının ilk haftadan son haftaya kadar tüm ders imecesi sürecinde yürüttükleri tartışma ve toplantılarda nazik bir üslup benimsedikleri ve fikirlerini sırayla ifade ettikleri gözlemlenmiştir. Tartışma kültürü tartışma/yansıtma aşaması açısından bu şekilde gerçekleşse de özellikle planlama aşamasında bazen tüm grubun aynı anda konuşmaya çalıştığı örnekler de olmuştur. Bu durum araştırmacı tarafından öğretmen adaylarının sürece olumlu katkı sağlama ve imecenin bir paydaşı olma çabaları olarak değerlendirilmiştir. Tartışma aşamalarında geliştirilen alanlara dair bulgular şöyle örneklendirilebilir:

Aylin ikinci araştırma dersinin öz değerlendirmesinde önceki hafta gerçekleştirilen tartışma basamağından edindiği deneyimler yoluyla gerçekleştirdiği ders için *“Ders planının ise tam anlamı ile amacına ulaştığı bir gerçek her şey yerinde ve zamanında yapıldı.”* şeklinde değerlendirmelerde bulunmuştur. Aylin dördüncü araştırma dersi için de benzer bir durumu şöyle ifade etmiştir: *“Ders genel olarak sorunsuz gitti diyebilirim. Sadece öğrenciler konunun yoğunluğundan dolayı açıklama kısmında her ne kadar onları da katmaya çalışsam da sıkıldıkları için yer yer dikkatleri dağılıp konuşmaya başladılar.”* Baha ikinci araştırma dersinde tartışma aşamalarında öğrenciler hakkında gerçekleştirilen gözlemlere dair bulgulardan hareketle *“Sorduğum sorular haricinde yorumda bulunan öğrenciler olsa da dönem başında beri derse katılmayan öğrencileri de derse dâhil etmeye çalıştım.”* ifadesini kullanmıştır. Beril ders imecesinin tartışma aşaması için ikinci araştırma dersinin öz değerlendirmesinde *“Çünkü aynı ortamda birlikte konuştukça, tartıştıkça, aslında kusursuz sandığımız planın*

kusurlarını görebiliyoruz. Benim göremediğim fark edemediğim noktaları başka arkadaşım görebiliyor, onun göremediğini ise bir başkası görebiliyor ve bunu düzeltmeye yönelik öneriler sunuyor. Yüz yüze bir imece söz konusu olduğunda ne söylemek istediğimizi, ne anlatmak istediğimizi, anlattıklarımızla neyi kastettiğimizi çok daha iyi anlayabiliyoruz. İletişim daha etkili ve kuvvetli oluyor.” ifadelerine yer vermiştir. Doruk tartışma aşamalarından elde ettiği deneyim paylaşımı süreçlerinden hareketle sınıfta demokratik bir ortam sağlamaya çalışmış ve bunun yararını üçüncü araştırma dersinin öz değerlendirme kısmında *“Özellikle “Keşfetme” kısmında öğrencilere verilen senaryo durumu öğrenciler tarafından çok beğenilmiş derse etkin katılım sağlanmıştır. Senaryo durumunda antidemokratik davranışları bulunan bir öğretmenin, öğrencilerin öğretmeni olduğu varsayılmaktadır.”* şeklinde ifade etmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tartışma aşamalarından elde ettikleri çıktılar derslerinin çok daha nitelikli olmasını sağlamıştır. Örneğin araştırmacının tartışma aşamasında öğretmen adaylarına yönelik olarak, öğrencilere *“Arkadaşlar!”* şeklinde seslenmelerinin öğrencilerle aralarındaki ilişkinin tanımlanmasında sıkıntılara yol açacağı ve bunun sınıf yönetimi problemlerine neden olacağına dair uyarılarını dikkate alarak *“Çocuklar!”* şeklinde bir hitap benimsemişler ve derslerde öğrencileri bu yolla daha etkili yönlendirebilmişlerdir. Akın üçüncü araştırma dersinin öz değerlendirmesinde *“Öğrencileri çalışmalarını yaparken incelediğimde yaptıkları çalışmadan zevk aldıklarını, gülip eğlendiklerini gördüm. Uygulamalar sonrasında çocuklar ile yaptıkları, hissettikleri hakkında konuştuk, tekrar tekrar yapmak istediklerini belirttiler. Daha sonra tahtaya ders sonunda neler öğrendiklerini sordum ve cevapları tahtaya yazdım. Keyifli ve etkili bir ders oldu. Öğrenciler dersin sonunda da olumlu düşüncelerini paylaştılar.”* ifadesiyle gerçekleştirilen tartışma aşamalarının olumlu katkıları sağladığını ortaya koymuştur. Cem dördüncü araştırma dersinin öz değerlendirmesinde paylaştığı *“...öğrencilerin genel olarak 8 haftalık süreci değerlendirmelerini istedim. Gelen dönütler gayet iyiydi. Derslerin sürekli ilgi çektiğini ve her hafta bizim gelmemizi istediklerini söylediler.”* ifadesi ders imecesi çalışmalarının öğretimde öğrenci öğrenmelerinin niteliğini arttırdığı yönündeki bulguları destekler niteliktedir. Akran değerlendirme formları, öz değerlendirme formları, uygulama öğretmenlerinin görüşleri ve araştırmacının gözlem ve notları da öğrencilerin öğretmen adaylarıyla işledikleri derslerde daha aktif oldukları, derslerin daha eğlenceli geçtiği, konuları daha iyi anladığı gibi bulgular sunmuştur.

Öğretimde öğrenci öğrenmelerinin niteliğinin artması ise ders imecesinin tartışma aşamasında gerçekleştirilen fikir alışverişi ve eleştiri süreçleriyle gerçekleştirilmiştir. Son olarak Beril üçüncü araştırma dersinin öz değerlendirmesinde ders imecesi tartışma aşamasının sadece bir deneyim alışverişi değil aynı zamanda kişisel paylaşımlar içeren ve mesleki yeterlikleri besleyen yönlerine dikkat çekmesine “*Güdüleme, jest ve mimikleri etkili kullanma ve ses tonunu ayarlama konusunda ise diğer haftalara oranla çok daha iyiydim. Ayrıca zaman konusunda sıkıntı yaşamadım. Tam zamanında süreci tamamladım.*” ifadesini kullanarak ideal bir öğretmen olmaya bir adım daha yaklaştığını göstermektedir.

Araştırmacının ders imecesi sürecinde tartışma aşamaları esnasında ortamda bulunuyor olması da birtakım gözlemlere ve buna bağlı olarak bulgular elde edilmesine neden olmuştur. Söz konusu tartışma aşamalarında öğretmen adaylarının deneyimlerini paylaşırken ilk haftalarda çekingen oldukları ancak araştırmacının yüreklendirmesiyle bir not kaygısı da olmadığı için git gide her şeyi olduğu gibi aktarmaya başladıkları bir şeffaflaşma süreci söz konusu olmuştur.

Ders imecesi sürecinde tartışma aşamasının katkıları değerlendirildiğinde öğretim süreçlerine dair farklı bir bakış açısı geliştirmenin zor olduğu kolaylıkla fark edilebilir. Klasik eğitim-öğretim anlayışıyla yetiştirilen öğretmen adaylarının farklı bakış açısı geliştirerek belli dersleri, iş birlikli süreçlerde ve fikir paylaşımına dayalı olarak değerlendirmesi güçtür. Ancak bu noktada araştırmacının “*koushi*” rolü oldukça önemlidir. Öğretmen adaylarına tartışma aşamalarında, derslerle ilgili yaptıkları gözlemleri paylaşımları konusunda cesaret vermesi sürece olumlu katkı sağlamıştır. Tartışmaların gözlemlenen davranışlar hakkında olabileceği gibi bir bütün olarak ders planının uygulanması hakkında ve öğrencilerin öğrenmeleri üzerine de olabileceği bilindiğinden tartışma aşamalarının kurgulanmasında araştırmacının rolü önemli olmuştur. Aksi halde öğretmen adayları diğerlerine oranla daha dikkat çekici bir davranışa odaklanarak ayrıntılardaki diğer kayda değer verileri kaçırabilecektir. Araştırmacı söz konusu rolünü öğretmen adaylarının öğretim süreçlerine dair belli başlı sorunlara ışık tutmaları için de kullanmıştır. Sorunların onların gözünden ve anlayışından dile getirilmesi öğretim süreçlerine dair yeni eleştirel düşünceleri ortaya koymuştur.

Tartışma aşamasında bir sonraki ders imecesi süreci için dersin revize edilmesi aşaması da öğretmen adaylarına olumlu katkılar sağlamıştır. Öğretmen adaylarının benzer sınıflarda derslerini yürütüyor olması aynı öğretim programının birkaç hafta ya da

genellikle bir hafta arayla herkes tarafından uygulanmasına yol açmıştır. Hal böyleyken bir öğretmen adayının dersi için oluşturulan ders imecesi döngüsünün diğer bir öğretmen adayının dersini verimli kılması prensibi benimsenmiştir. Bu yolla oluşturulan ders planlarının çoğunluğunda birinci döngü tamamlandıktan sonra ortaya konan problem alanları giderilmiş ve öğretmen adayları ideale yakın dersler işleyebilmişlerdir.

Tartışma aşaması bir sonraki ders imecesi için bilgi ve tecrübeyi sağlayan aşama olarak da değerlendirildiğinden öğretmen adaylarının bu aşamalara daha dikkatle katıldıkları ve özen gösterdikleri görülmüştür. Öğretmen adaylarının tartışma aşamalarında öğrenmeleri açık bir şekilde ortaya koyarak özetledikleri, sonraki döngüler için fikir ürettikleri, dersi uygulayan öğretmen adayına tavsiyede buldukları görülmüştür. Derste aksayan yönlerin ifade ediliyor oluşu sadece sonraki ders imecesi döngüleri için değil paralel yürütülen derslerin planlanması için de fikir oluşturmuştur.

3.2.4. Uygulama Öğretmenleriyle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Uygulama öğretmenleriyle ders imecesi uygulamalarının sona ereceği günlerde sorumlu oldukları öğretmen adaylarının son 4 haftada öğretmenlik meslek bilgisi yeterlikleri açısından gelişimlerini ortaya çıkarma amacıyla olan görüşmeler yapılmış ve bunun için Ek-7’de yer alan görüşme formu kullanılmıştır.

“Uygulama öğrencileriniz son dört haftadır uyguladıkları derslerde öğrenme ortamını gerekli şekilde düzenlediler mi? Uygulama öğrencilerinde bu konuda zamanla ne tür değişimler gözlemlediniz?” sorusuna uygulama öğretmenleri:

“Öğretmen-1”:

“Sınıfı düzenleme becerileri ilk haftalara oranla gelişti. Başlangıçta sınıfları tanımıyorlardı. Bu nedenle ne zaman hangi davranışı gösterirlerse doğru olur çok ayırt edemiyorlardı. Heyecanlı olmaları sebebiyle bir çekingenlikleri de vardı. Ancak benim rehberliğim sayesinde zamanla bu durumu aştılar. Tabiri caizse “kendilerine geldiler” diyebiliriz. Ayrıca stajyer öğrencilerin sorumluluklarını suiistimal ettikleriyle ilgili birçok duyum alıyoruz. Öğrencilerimizde bu yoktu ve hiçbir zaman olmadı. İşlerini ciddiye alıyorlardı. Baha dikkatli ve durağan, Akın sınıfa hâkim ve girişken, Candan heyecanlı ancak son haftalarda bunu biraz olsun aştı, Derya diksiyon açısından ve duruş

açısından yeterli. Onlara imkân verdik. Zaman zaman öğrencilerle yakınlık kurmak adına onları sorularla taze tutmak, küçük puanlama, beğeni göstergeleri ve sınav motivasyonu konusunda kendilerini uyardım. Çünkü bu öğrencilerce zamanla farklı tepkiye dönüşebilirdi.”

Aynı soruya “Öğretmen-2” şöyle yanıt vermiştir:

“Öğretmen adaylarının sınıf ortamını düzenleme becerileri baştan beri iyidir. Bu konuda dikkatimi çekebilecek bir değişme gözlemedim. Bence dersleri yürütme konusunda çok rahatlar.” yanıtını vermiştir.

“Öğretmen-3” ise:

“Öğrenme ortamını düzenleme becerileri daha iyiydi. Olumlu birtakım gelişmeler son haftalarda ön plana çıktı. İlk baştaki çekingen halleri tamamen son bulmuştu. Özellikle son haftalarda öğrenciler stajyer öğretmenlerin işledikleri derslerden oldukça keyif aldıklarını ve konuları daha iyi anladıklarını ifade ettiklerinde böyle bir şeyin farkına daha çok vardım. Dersler gayet güzeldi.” yanıtını vermiştir.

Görüldüğü üzere Öğretmen-1 ve 3, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarında özellikle son haftalarda kayda değer gelişmeler gösterdiklerini ifade ederken Öğretmen-2 kayda değer bir gelişme gözlemediğini ifade etmiştir. Bu noktada özellikle Öğretmen-3’ün ifadeleri üzerinde durmak gerekir. Öğretmen-3, Öğretmen-2’ye nazaran öğretmen adaylarının ifadelerinden anlaşıldığı üzere gözlemlerini daha dikkatle yapan ve onların gelişimlerini daha düzenli takip eden bir öğretmendir. Öğretmen-3’ün “...son haftalarda öğrenciler stajyer öğretmenlerin işledikleri derslerden oldukça keyif aldıklarını ve konuları daha iyi anladıklarını ifade ettiklerinde...” şeklindeki ifadesi ders imecesi uygulamalarının öğrencilere sunulan derslerin niteliğinin arttığının en büyük göstergelerinden biridir. Öğrencilerin dersten keyif alıyor oluşu onların dikkatini çeken materyallerin kullanılması ve onların öğretim faaliyetine daha çok katılmasıyla açıklanabilir. Bu hususlar ders imecesi toplantılarında (araştırma ve planlama aşamaları) sık sık üzerinde tartışmalar yürütülen konuların başında gelir. Özetle söylemek gerekirse ders imecesi uygulamalarında oluşturulan ders planları öğrencilerin keyif aldıkları ve hedef davranışlara daha kolay ulaşılan derslerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Çünkü ders imecesinin sağladığı geniş araştırma ve paylaşma kültürü ile ulaşılan materyaller üzerine yapılan pedagojik tartışmalar derslerin niteliğinin artması için yeterli olmuştur.

“Uygulama öğrencileriniz son dört haftadır uyguladıkları derslerde öğretme ve öğrenme sürecini ders planlarına uygun yürüttüler mi? Zamanı iyi kullanabildiler mi? Uygulama öğrencilerinde bu konuda zamanla ne tür değişimler gözlemlediniz?” sorusuna uygulama öğretmenleri:

“Öğretmen-1”:

“Ders planlarını zaman zaman kontrol etme fırsatım oldu. Öğrencilerin ders planlarına olabildiğince uymaya çalıştıklarını fark ettim. Zamanı kullanma konusunda başlangıçta sıkıntılar yaşıyordum. Mesleki açıdan bir itiraf belki ama kimi zaman ben de birkaç dakika fazla ya da eksik kullanabiliyorum. Zamanla gelişebilecek bir şey tabii günün koşulları ve o anki atmosfer de bunu belirliyor. Öğretmen adayları gerek planları gerekse zamanlama konusunda sık sık görüşüme başvurdu. Benden bolca fikirler aldılar. Zamanla bu yeterliklerini daha da geliştirdiler.” şeklinde yanıt vermiştir.

“Öğretmen-2”:

“Ders planına uygun gittiler, onlara verdiğimiz imkânları doğru kullandılar, çocukları derse çekmek adına soru sormalarını yadırgadım bu özelliklerini sonradan düzelttiler. Öğretmen adaylarından biri durağanken diğeri daha girişken. Zamanı kullanmada iyidiler” şeklinde yanıt vermiştir.

Son olarak “Öğretmen-3” ise:

“Öğretmen adayları ders planlarını uygulama noktasında oldukça rahatlar. Bazen onlara derslerle ilgili öğütler vermek istediğimde kendilerine olan güvenlerinden taviz vermemeleri dikkatimi çekti. Özgüvenleri oldukça yüksek arkadaşlar. Yazdıkları planlara göz atma fırsatım oldu. Planlara birebir uyduklarını gördüm. Zaman zaman benden planları hakkında fikir aldıkları da oldu. Zamanı önceleri iyi kullanamıyorlardı. Dersler erken bitiyor ve öğrencilerin dikkati dağılıyordu. Sonraları zamanı kullanma konusunda iyice geliştirdiler.” şeklinde yanıt vermiştir.

Uygulama öğretmenlerinin ifadelerinden anlaşıldığı üzere öğretmen adaylarında ders planına sadakatle uyma ve zamanı etkin kullanmaya yönelik olarak ciddi bir çaba olduğu görülüyor. Öğretmen adaylarının hem araştırmacı, hem uygulama öğretmeni hem de diğer öğretmen adayları tarafından izleniyor oluşu ve bu esnada ders planının birer nüshasının gözlemcilerin önünde oluşu onları ders planını harfiyen yürütmeye gayret göstermeye yöneltmiş olsa da bunun asıl olarak ders imecesi çalışmalarının özellikle planlama aşamasında ortaya konan tartışmalardan kaynaklandığı söylenebilir. Çünkü ders

imecesinin planlama aşamasında dersin her bölümü etraflıca tartışılarak tüm grubun görüşleri ortaklaştırıldıktan sonra netleştirilmekte bu nedenle dersin uygulayıcısı ders imecesi grubuna karşı planın doğru yürütülmesi konusunda bir sorumluluk hissetmektedir. Ders planının doğru yürütülmediği, bir ya da birkaç bölümünün eksik kaldığı bir dersin aslında verimli geçmeyeceği gerçeğine karşı alınmış bir tavır olarak değerlendirilebilir.

Zamanı etkin kullanma konusu ise yine ders imecesinin özellikle planlama bölümünde tartışılan bir konudur. En iyi öğretmenlerin zamanı etkin kullanan öğretmenler olduğu anlayışından ve biraz da öğrenenlerin gelişimsel özellikleri ve hazırbulunuşluk düzeyleri açısından dakikası dakikasına kurgulanan derslerde zamanın kullanımı konusunda bir hassasiyet oluşması doğaldır. Zamanın etkin kullanılmadığı bir öğretim faaliyeti için ders planının tam anlamıyla uygulanmadığı gerçeği gün yüzüne çıkar. Bu nedenle ders imecesinde bin bir gayretle ve etraflıca yapılan tartışmalar sonrası oluşturulan ders planının doğru uygulanması en önemsenen konuların başında gelir.

Öğretmen-3'ün vurguladığı özgüven konusu ise yine ders imecesi süreçlerinden kaynaklanan bir konudur. Zira ders imecesi öğretmen adaylarına yürütecekleri dersin ideale en yakın ders olduğu fikrini vermiş, ders planının sorumluluğunu paylaşıyor olmaları psikolojik açıdan onları rahatlatmış ve birer profesyonel gibi davranmalarına neden olmuş olabilir. Çünkü ders imecesi toplantılarında öğretmen adaylarının birbirleriyle ve araştırmacının da (knowledgeable others) onlarla birçok farklı alanda kendilerini yeterli hissetmelerini sağlayabilecek paylaşımları söz konusu olabilmıştır. Öğretmen-2'nin öğretmen adaylarının soru sorma davranışlarına müdahale etmiş olması ders imecesinde "*mentor öğretmenlerin*" önemine vurgu yapar niteliktedir. Ders planında daha önceden yer verilmesi kararlaştırılan soruların uygulama öğretmenince gerek yok denilerek derslerden çıkarılması öğretmen adaylarının ders planlarını özgürce belirlemesinin önünde bir engel oluşturmuş olabilir. Söz konusu bulgular ders imecesi sürecinden sonra değerlendirmeye alınabildiği için süreç devam ederken öğretmen adaylarının derslerin özellikle dikkat çekme bölümlerinde soru-yanıt yöntemini kullanması şeklinde kendisini göstermiş olabilir. Bu öğretmen adaylarının yürüttükleri ders imecesi sürecini olumsuz yönde etkilemekle kalmamış, ders esnasında gerçekleşen bir müdahaleyle birleşerek öğretmen adaylarının sınıf hâkimiyetine ve onların bilgi otoritesi vasıfları için son derece sakıncalı sahnelerin yaşanmasına neden olmuş olabilir. Konuyla ilgili verilerin azlığı nedeniyle bu noktadaki paylaşımlarımızı, akılcı

rehberliğiyle ne zaman ve nerede müdahale etmesi gerektiğini bilen mentor rolündeki öğretmenlerin ders imecesinin başarısını arttıracadı yönündeki yorumumuzla sonlandırabiliriz.

“Uygulama öğrencileriniz son dört haftadır uyguladıkları derslerde öğrencilerle etkili ve olumlu iletişim kurdular mı? Uygulama öğrencilerinde bu konuda zamanla ne tür değişimler gözlemlediniz?” sorusuna uygulama öğretmenlerinin üçü de uygulama öğretmenleri ile öğrenciler arasındaki iletişimin süreç boyunca olumlu bir atmosferde gittiğini ifade etmişlerdir. Öğretim ortamında olumlu iletişim atmosferinin korunması önceki bölümlerde de ifade ettiğimiz üzere Öğretmenlik Uygulaması dersinin tak başına sağladığı bir yeterlik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun uygulama öğretmenlerinin ifadeleriyle de destekleniyor olması bizi genel olarak öğretmen adaylarında buna dair bir sorunun olmadığı sonucuna ulaştırabilir.

“Uygulama öğrencileriniz son dört haftadır uyguladıkları derslerde bilgi ve iletişim teknolojilerini, ders araç, gereç ve materyallerini etkin olarak kullandı mı? Uygulama öğrencilerinde bu konuda zamanla ne tür değişimler gözlemlediniz?” sorusuna uygulama öğretmenleri:

“Teknolojiyi iyi kullandılar, bu konuda zaten yeterliler ancak son haftalara doğru daha da geliştiler” (Öğretmen-1), *“Teknoloji kullanımlarının çok daha iyi olmalarını daha pratik olmalarını beklerdim ancak böyle değildi. Alan bilgisi açısından da aynısını düşünüyorum. Yeni mezun oldukları için bilgilerinin taze olduklarını düşünüyordum ancak bazı sıkıntıların olduğunu fark ettim.”* (Öğretmen-2), *“Teknolojiyi kullanmaları gayet iyi.”* (Öğretmen-3) şeklinde yanıt vermişlerdir.

Görülüyor ki uygulama öğretmenlerinden ikisi teknolojiyi kullanma açısından öğretmen adaylarını yeterli görürken biri beklediği yeterlik düzeyini göremediğini ifade etmektedir. Bunun çok çeşitli nedenleri olmakla birlikte nedenlerine dair verilerin son derece az olması, söz konusu bulgunun yorumlanmasını zorlaştırmaktadır. Bu noktada uygulama öğretmenlerinden 2 numaralı öğretmenin diğer sorulara verdiği yanıtlar ve sorumlu bulunduğu öğretmen adaylarının kendisiyle ilgili yorumlarını da birlikte değerlendirmek gerekmektedir. Çalışmamız için bir eksiklik olarak görmemekle beraber Öğretmen-2'nin uygulamaları izleme konusunda öğretmen adaylarının ifadelerine göre özenli davranmadığı örneklerin varlığı düşünülmektedir. Bu duruma araştırmacının görüşme esnasında sorduğu sorulara kısa ve genel yanıtlar vermesi ve yanıtlarını

detaylandırmaması da örnek olarak gösterilebilir. Diğer iki uygulama öğretmeni (özellikle diğer sorulara verilen yanıtlarda da bu durum dikkat çekicidir) en detaylı tariflere kadar derslerin uygulanış biçimleri ve öğretmen adaylarına dair fikir beyan ederken Öğretmen-2'nin ifadeleri daha genel ve yüzeysel (herkesin kurabileceği ifadeler) kalmaktadır. Bu durum araştırmamıza veri sağlayan bu kanalla ilgili bir problem olduğunu ortaya koyar niteliktedir. Öğretmen-2'nin sorumlu olduğu iki öğrenci Aylin ve Beril'in, ders imecesi grubunda alan bilgisi ve teknolojiyi kullanma konusunda en yeterli öğretmen adayları arasında olduğu ancak bu yeterliklerini derslerde gösteremediklerine dair bulguların son derece yetersiz olduğu da ifade edilmelidir.

“Uygulama öğrencileriniz son dört haftadır uyguladıkları derslerde sınıf disiplinini ve dersin düzenini sağlama konusunda nasıldı? Uygulama öğrencilerinde bu konuda zamanla ne tür değişimler gözlemlediniz?” sorusuna uygulama öğretmenleri:

“Öğretmen-1”:

“Sınıf disiplini oluşturmada iyidiler. Son haftalarda bunu biraz daha geliştirdiler. Tabi burada benim katkılarım da oldu. Öğrencilerin onlara “Öğretmenim!” diye seslenmesini istedim. Öğrencilerin yanında onlara öğretmenlermiş gibi hitap ettim. Bunun etkisi büyük bence.” şeklinde yanıt vermiştir.

“Öğretmen-2”:

“Sınıf disiplini açısından baştan beri iyidiler. Değişim olmadı.” ve

Son olarak “Öğretmen-3” ise:

“Başlangıçta belli başlı sıkıntılar vardı ancak sınıf disiplinini sağlama konusunda gördüğüm en yeterli öğretmen adayları arasında yer aldılar. Örneğin ses tonlarını çok iyi kullandılar. Bu önemli bir şey. Zamanla bu alanda geliştiklerini görmek güzeldi.” şeklinde yanıt vermişlerdir.

Görülüyor ki uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerileri konusunda yeterli olduğunu ifade etmektedirler. Sınıf yönetiminin genelde tecrübe artışıyla çok daha iyi bir noktaya geldiği düşüncesi bir kenara ders imecesinde öğretmen adaylarının kendi aralarındaki paylaşımlarının da sınıf yönetimi becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Öğretmen adayları sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunları özellikle ders imecesinin tartışma aşamasında sık sık dile getirmişler ve bir öğretmenin sınıf içerisinde kaçınması gereken davranışları uzun uzadıya tartışmışlardır. Tüm bu

tartışmalardan süzülen bilgilerin uygulamalı derslerde beceriye dönüşmesini görmek ve bunun uygulama öğretmenlerince de ifade edilmesi dikkat çekicidir. Bu noktada Öğretmen-1'in "...onlara öğretmenlermiş gibi hitap etmelerini istedim..." anlamına gelen ifadesi, alan uzmanlarımızın görüşmelerde dikkat çektiği "öğretmen adaylarının aidiyet sorunları" konusuna gönderme yapar niteliktedir. Sınıf yönetimi konusunda öğretmen adaylarının genel olarak problemler yaşadığının bilinmesinin aksine araştırmamızda hem araştırmacının notlarında hem de uygulama öğretmenlerinin gözlemlerinde buna rastlanmıyor oluşu ders imcesinin sınıf yönetimi becerileri açısından öğretmen adaylarına anahtar davranışlar kazandırdığı şeklinde yorumlayabiliriz.

"Uygulama öğrencileriniz son dört haftadır uyguladıkları derslerde öğrencilerin başarısını ölçme ve değerlendirme konusunda nasıldı? Uygulama öğrencilerinde bu konuda zamanla ne tür değişimler gözlemlediniz?" sorusuna uygulama öğretmenleri:

"Öğretmen-1":

"Öğrencilere yönelttikleri sorular düzey açısından kolay olmakla beraber iyiydi. Sordukları soruların düzeyleri de son haftalarda iyileşti. Soruların nitelik açısından da son haftalarda iyi seviyelere geldiğini söyleyebilirim. Kontrol ettiğimde gördüm ki öğrencilere not verirken yaptıkları değerlendirmelerde doğru notlar vermişlerdi." yanıtını vermiştir.

"Öğretmen-2":

"Hazırladıkları sorular fena değildi. Hatta çoğu öğrenci seviyesinin altında kolay sorulardı. Sorular konusunda teknolojiden yararlandılar." ve

"Öğretmen-3":

"Hazırladıkları sorular iyiydi. Birlikte yazılıları okuduk orada yanıt anahtarına uygun olarak öğrencileri değerlendirirken hakkaniyetli davrandıklarını gördüm. Öğrencilere yönelttikleri soruları hazırlama ve onları değerlendirme becerileri son haftalarda daha iyiydi. Soruların özellikle zorluk seviyesine baktığımda orta seviyede hazırlandığını fark etmiştim. Özellikle öğretmen adaylarından Doruk'un öğrencileri güdüleyerek ve motivasyonlarını hep yukarıda tutarak aldığı ödevler ve bu ödevlerden beğendiklerini sınıf panosuna asması oldukça etkili oldu. (Doruk'un bu deneyimini süreç devam ederken stajyer arkadaşlarıyla paylaştığını biliyoruz)" şeklinde yanıt vermişlerdir.

3.2.5. Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Çalışmamız sonunda ders imecesi sürecinin çıktılılarıyla birlikte çok yönlü olarak değerlendirildiği bir odak grup görüşmesi gerçekleştirildiğini ifade etmiştik. Odak grup görüşme formu (Ek-8) kapsamında öğretmen adaylarından elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir:

“Ders imecesi nedir? Nasıl tanımlarsınız? Ders İmecesi dendiğinde aklınıza neler gelmektedir?” sorusuna öğretmen adayları:

Doruk: *“Öğretim etkinliklerindeki kaliteyi arttırmak amacıyla uygulanan bir yaklaşımdır diyebilirim. Ancak bence daha farklı şekilde planlanmalıdır. Eğitim fakültesi öğrencilerine son sınıfta verilen bir seçmeli ders olmalı. Süreç uzun tutulmalı çünkü ders imecesinin anlamak ilk kez karşılaşanlar için algılama problemi yaratabilir.”*

Derya: *“İmece kavramını daha önce duymuştum ancak ders imecesi kavramını ilk kez duydum. Bir araya gelip yeni ürünler ortaya çıkarmak verimli oldu. Bazı kazanımlarda yöntem bulmakta zorlanıyordum. Arkadaşlarımla tartışarak planları hazırlamamız derslerin iyi geçmesini sağladı. Bu nedenle bir dayanışma süreci diyebilirim.”*

Akın: *“Biz zaten Okul Deneyimi dersinde kendi aramızda bazı arkadaşlarımızla bilmeden de olsa imece yapıyormuşuz. Ancak detaylarını bilmediğimiz için daha ilkel bir yöntemle imece yapıyormuşuz. Bunun planlı bir şekilde grupça bir sınıf ortamında herkesin içtenlikle katkı sağladığı bir ortamda verimli ve katkılı olduğunu gördüm. İmece dendiğinde aklıma “Bir elin nesi var iki elin sesi var.” atasözü geliyor. Bir araya gelince daha verimli ve aktif olduğunu düşünüyorum. Bu nedenle ders imecesi dayanışmadır diyebilirim.”*

Beril: *“İmece süreci başlamadan önce kendi aramızda fikir alışverişi yapmaktaydık ancak bir araya gelince daha sistematik oldu. Yaptığımız planın sorumluluğunu tüm grubun alması çok önemli oldu. Bu nedenle ders imecesini sistematikleğe ve sorumluluk paylaşımına dayanan bir yaklaşım şeklinde tanımlayabilirim.”*

Akın: *“Kazanımlarla ilgili görüşlerimizi önceki uygulamalarımızda birbirimize tartışmıyorduk. Ders imecesiyle birlikte kazanımın ne olduğu, bize ne anlattığı ve neyi vermemiz gerektiğini tartışmamız bize farklı şeyler kattı. Bu nedenle ders imecesi öğretim*

sürecinin etkinliğini arttırdı. Kazanımları nasıl anlamamız gerektiği konusunda bize yardımcı olan yöntem olarak tanımlayabilirim.”

Derya: *“Ders imecesi sürecinde kendimde gelişmesi gereken bazı alanların olduğunu fark ettim. Örneğin bazı konularda alan bilgim yeterli olsa da onları aktaramadığımı da fark ettim. Ders imecesinde aldığım fikirleri görünce mesleki anlamda yetersiz olduğumu gördüm. Bu yüzden ders imecisini öz değerlendirme yapmamızı ve farkındalık kazanmamızı sağlayan bir gelişim süreci olarak tanımlayabilirim.”*

Akın: *“Herkes fikrini ortaya koyuyor, herkes tezini ileri sürüyor sonra tezlerden senteze ulaşıyor. Bu herkesin ürünü oluyor. Ortak ürün oluşturma süreci de diyebiliriz.”* şeklinde yanıt vermişlerdir.

Görülüyor ki öğretmen adayları ders imecesi sürecini temelde bir dayanışma süreci olarak görmektedir. Onların ifadelerinde öne çıkan tanımlamalar:

- *“Öğretim etkinliklerindeki kaliteyi arttırmak amacıyla uygulanan bir yaklaşım”*

- *“Bir dayanışma süreci”*

- *“Dayanışma”*

- *“Sistematikliğe ve sorumluluk paylaşımına dayanan bir yaklaşım”*

- *“Kazanımları nasıl anlamamız gerektiği konusunda bize yardımcı olan yöntem”*

- *“Öz değerlendirme yapmamızı ve farkındalık kazanmamızı sağlayan bir gelişim süreci”*

- *“Ortak ürün oluşturma süreci”* şeklindedir. Öğretmen adaylarının ders imecisini tanımlarken özellikle fikir alışverişi konusunun üzerinde durdukları görülmektedir. Öğretmen adayları ile araştırmacının “*koushi*” rolüyle dâhil olduğu ders imecesi toplantılarının görüş alışverişi bağlamında verimli geçtiği söz konusu bulgulardan yola çıkılarak ifade edilebilir.

“Ders imecisinin hangi aşamasında/aşamalarında dayanışma ön plandadır? Kimlerle ve ne yönde dayanışma içinde oldunuz? Açıklar mısınız?” sorusuna öğretmen adayları:

Cem: *“Planlama aşaması iş birliğine en çok gereksinim duyulan ve iş birliğinin en dorukta olduğu aşamaydı. Diğer aşamalarda da bir iş birliği var elbette ama bence planlama aşaması dayanışma için çok önemli bir aşama.”*

Doruk: “Öğretmenlik gerçek anlamda üretici ve yaratıcı olunması gereken bir meslek. Sosyal bilgiler bu açıdan daha üst seviyede. Bizim dersi sürekli günlük yaşamla ilişkilendirebilecek özellikle görsel-işitsel materyaller bulmamız gerekiyordu. Birimizin aklına gelmeyen diğeri aklına geliyordu. Bu nedenle iş birliğinin en yoğun olduğu aşama araştırma ve planlama aşamasıydı.”

Candan: “Dikkat çekme, güdüleme ve bilgiyi derinleştirme aşamalarında paylaşılan şeylerin en çok planlama aşamasında kurgulandığını bildiğimden iş birliği bence planlama aşaması için oldukça ön plandaydı.” şeklinde yanıt vermiştir. Diğer öğretmen adayları da Doruk, Cem ve Candan’ın görüşlerine katıldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları özellikle Öğretmenlik Uygulaması dersinde önceden ayrıldıkları takımlardaki arkadaşlarıyla daha çok dayanışma içinde olduklarını ifade etmişlerdir.

Görülüyor ki öğretmen adayları ders imecesi sürecinin özellikle araştırma ve planlama aşamalarında dayanışmanın ön planda olduğunu yaparak ve yaşayarak deneyimlemişlerdir. Dayanışma açısından eksikliklerin yaşandığı, fikirlerin özgürce dile getirilip paylaşılamadığı araştırma ve planlama aşamalarının etkili olamayacağını sezinlemişlerdir. Özellikle planlama aşamasında birbirlerine gerçek sınıf yaşantılarına ve öğrenci öğrenmelerine dair bilgiler vermeleri, çeşitli paylaşımlarda bulunmaları onların dayanışma ve iş birliğinin önemini görmelerini sağlamıştır.

“Öğretmenlik Uygulaması dersinde ders imecesi tekniğinin kullanılmasını nasıl değerlendirirsiniz? Uygulanabilir mi? Olası avantaj ya da dezavantajlar nelerdir?” sorusuna öğretmen adayları:

Aylin: “Ders imecesi Öğretmenlik Uygulaması dersinde kullanılabilir. Gruptaki kişilerin birbirleriyle olan iletişim ve etkileşimi çok önemli. Birbirleriyle anlaşamayan bireyler oluyor bu da katkı sağlama konusunda isteksizlik yaratıyor. Birbirleriyle anlaşan öğrenciler bir arada devam etmeli.”

Doruk: “Çalışılan grup ve zamanın planlanması da çok önemlidir. Grup dinamiği çok önemli ancak zamansal planlamanın nasıl olduğu da önemli. Bir grupta anlaşmazlık var diyelim ancak bir yandan da yeterli zamanımız olsun o anlaşmazlık zamanla çözülebilir çözülemediği takdirde ilgili kişiler çalışma dışına çıkarılabilir ancak yeterli zaman yoksa çalışma başarısız olabilir.”

Cem: *“Bir noktaya kadar uygulanamayacağını düşünüyorum tüm sınıfın aynı amaçla bir araya gelmesi çok zor ve herkese özel bir plan yapılması çok zor. 8 kişilik bir grubun sadece planlama aşamasına bile haftada ortalama 2-3 saat gidiyor. Sınıfların bölünmesi gerekmektedir. Büyük gruplarla çalışılacak bir yaklaşım değildir.”*

Beril: *“Dönem başında gruplar ayarlanırken zaten büyük grup daha küçük gruplara bölünüyor, ders imecesinin büyük bir grupla uygulanmayacağı zaten açık. İletişim problemleri ise üniversite son sınıf öğrencileri için çok önde olmamalı. Zamanla sistematikleşme olacağı için uygulanabilir diyorum. İlk haftalar zorlanmıştık ancak sonrasında belirli bir düzene girdik. Ders işlenişi esnasında neler yapabileceğimizi zamanla daha iyi anladık, bu nedenle uygulanması çok faydalı olacaktır.”*

Araştırmacı: *“İletişimsizlik problemine dikkat çeken ifadeleriniz nedeniyle bunu, planımızda yer almayan ancak şimdi sormak istediğim açılımlı bir soruya vereceğiniz yanıtlarla detaylandırmanızı istiyorum. Ders imecesi kapsamında aranızda etkileşimler söz konusu oldu. Ders imecesi bireyler arası iletişime ne yönde etki etmiş olabilir?”*

Akın: *“Ders imecesi insanlar arası iletişimi geliştiriyor. İmece süreci olmasaydı arkadaşlarımızla bir araya gelmemiz gerekmeyecekti. Bizi sosyalleştirdi diyebilirim. Benim için keyifliydi bu anlamda.”*

Baha: *“Ders imecesi birbirini tanıyan kişilerle mi yapılmak zorunda? Birbirlerini tanımayan 4 farklı okuldan 12 öğretmen bir araya gelmiş olsaydı 12 haftalık bir planlama açısından zamanla iletişimlerinin geliştiklerini görecektik. Yaratıcı Drama’da da öyle... Birbirini tanımayan insanlar ısınma çalışmalarından sonra daha samimi ve daha candan davranılıyor. Ders imecesinde birbirimize yapıcı eleştirilerde bulunmak ve işbirliği ortamında çalışmak insanlar arası iletişime olumlu katkılar sağlayacaktır.”*

Derya: *“Ders imecesi süreci birbirleriyle iyi anlaşamayan insanlar arasındaki ayrılıkları derinleştirebilir kaygıdayım. Var olan dostlukları pekiştirebilir ancak olmayan bir şeyi yeniden oluşturamaz diye düşünüyorum.”*

Doruk: *“Herkesin dostluk ve arkadaşlık anlayışı farklıdır. Kime göre dostluk kime göre arkadaşlık? İmece bir tarım ve köy kavramıdır. O insanların oradaki amaçları birbirleriyle sarmaş dolaş dost olmaları da onları güdüleyen ortak amaç çevresinde birleşmeleridir. Eğitim sisteminde ortak amaçlarımız çerçevesinde ders imecesinin özellikle de son sınıfa gelmiş öğrencilerde iş ile özel ilişkileri karıştırmama becerisi*

olmalıdır. Ders imecesindeki ortak hedefler insanlar arası katkı sağlayacaktır. Ders imecesinin insanlar arası ilişkileri güçlendireceğini düşünüyorum.”

Görülüyor ki öğretmen adayları ders imecesinin Öğretmenlik Uygulaması dersinde uygulanabileceğini düşünse de içlerinden birkaçının paydaşlar arasındaki iletişimsel sıkıntılara ve ders imecesinin planlama ve zamanlama boyutuna dikkat çektiği görülüyor. Alanyazında özellikle Bütün’ün (2015) çalışmasında da karşımıza çıkan kaygı alanlarından birkaçı söz konusu alanlardır. Öğretmen adayları en dışa dönük, en sosyal ve en iletişime açık olmalarının gerektiği bir mesleğin adayı olduklarını çok içselleştirmiş görünmüyor. Öğretmenlerin en önemli mesleki yeterliklerinden birinin de etkin iletişim becerisi olduğunu bu noktada vurgulamak gerekir. Kişisel birtakım problemleri mesleki yaşama yansıtmanın yanlış olduğu zaten aşikârdır. Kaldı ki öğretmen adayları henüz iş stresi, mesleki doyum problemleri, bürokratik engeller vb. sahnelerle çok içli dışlı olmadan kişiler arası iletişimsizlik problemlerine dikkat çekiyorlarsa bu noktada durup düşünmek gerekiyor.

“Ders imecesinin en çok hangi aşamasının yeterliklerinizin gelişimine katkı sağlamış olabileceğini düşünüyorsunuz?” sorusuna öğretmen adayları:

Baha: *“Ders imecesinin beni en çok geliştiren aşaması planlama ve tartışma aşaması oldu.”*

Candan: *“Ders imecesinin özellikle planlama aşamasındaki paylaşımlarımız benim öğrencilerin derse dikkatlerini çekme konusunda gelişmemi sağladı. Bu konuda çok eksiklerim vardı ve zorlanıyordum.”*

Derya: *“Ders imecesinde eğitimde akademik ağların kullanımına dair konular içeren bir dersimizde aldığım bilgileri kullanma fırsatı buldum. Vitamin, EBA, Morpha gibi sosyal ağları kullanarak çocuklara farklı materyaller sunmayı öğrendim. Ders imecesinin uygulama aşaması bana daha çok katkı sağladı diyebilirim.”*

Beril: *“Arkadaşlarımızın bizlerle deneyimlerini paylaştığı değerlendirme (tartışma/yansıtma) aşamaları daha verimliydi benim için. Buradan aldığımız bilgiler planlamaya katkı sağladı. Aynı kazanım üzerinden gittiğimiz haftalarda bir arkadaşımız “Ben şöyle yaptım ama olmadı.” dediğinde biz de onun yaptığı hatayı yapmamak için çaba sarf ettik bu da bize büyük katkı sağladı uygulama aşamasında.”*

Doruk: *“Planlama ve uygulama aşaması büyük katkılar sağladı. Ders imecesi öncesinde ders planımı çok iyi yapmasam bile sınıf içindeki iletişim becerilerim sayesinde*

bazı eksikliklerimi kapatırım diye düşünmüştüm ama öyle olmadığını fark ettim. İmeceyle birlikte plan üzerindeki boşlukları daha rahat görmeye başladım hatalarımı görmem bana bu açıdan fayda sağladı. Ne kadar iyi bir plan hazırlasam da uygulama yani işin pratiğe dökülmesinde işlerin değiştiğini fark ettim. Uygulama aşaması o nedenle benim için çok faydalı olmuştu.”

Görülüyor ki öğretmen adayları ders imecesinin kendileri için farklı aşamalarının faydalı olduğu görüşünde ancak fayda sağlamadıklarını düşündükleri herhangi bir aşama söz konusu değil. Öğretmen adaylarının ifadelerinden özellikle planlama ve tartışma aşamalarının biraz daha ön plana çıktığını görüyoruz. Ders imecesine konu olan hedef davranışlara dair ders planının hazırlandığı aşama olan planlama aşamasında önceki aşamada belirlenen öğretim materyalleri üzerinde bir çalışma yapılması, dersin tasarımı için gereken zemin çalışmalarının yapılması ve ardından dersin her aşamasıyla planlanmasının ve bu sırada sürdürülen akademik tartışmaların öğretmen adayların daha çok katkı sağladığı görülüyor. Ayrıca uygulama dersi esnasında gözlemlenen davranışlar hakkında yürütülen tartışmaları içeren, “yansıtma” aşamasının da verimli çıktılar sağladığı öğretmen adaylarının ifadelerinde açıkça görülüyor. Öğretmen adaylarından ikisinin bunlara ek olarak uygulama aşamasının üzerinde duruyor olmasının temel nedeni ise gerçek sınıf yaşantıları esnasında gerçekleşen deneyimlerin yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlaması açısından daha kalıcı olmasıyla ilgili olarak değerlendirilebilir.

“Ders imecesinin en çok hangi aşamasının daha faydalı ve doğru çalıştığını düşünüyorsunuz?” sorusuna öğretmen adayları:

Aylin: *“Ders imecesinde en doğru çalışan aşamalar planlama ve uygulama aşamalarıydı. Haftadan haftaya daha iyi performans gösterdiğimizi fark ettik.”*

Derya: *“Sadece uygulamada başarılı olduk ancak planlama da çok başarılı olmadık diye düşünüyorum. Kazanımlarla ilgili ön hazırlıkların daha iyi olması lazımdı. Haftada bir arkadaşımızın planlamasını yapmak zaman açısından ancak bu şekilde mümkün oldu. Ama bence herkes ön hazırlıklı gelseydi daha fazla plan yapılabilirdi.”*

Candan: *“Araştırma aşaması bence doğru işledi. Kazanımların ne olduğunu anlamak ve tartışmak çok önemliydi ve bizlere çok şey kattı.”*

Akın: *“Katılıyorum. Araştırma aşamasında herkesin birbirine katkı sağlaması güzeldi.”*

Baha: *“Akın ve Candan’a katılıyorum.”*

Beril: “Derya arkadaşımızın planlama aşamasındaki başarısızlıktan kasti zaman konusunda bence. O’nu iyi anlıyorum ancak birçok planın üstün körü yapılması yerine tek ama nitelikli bir ders planının yapılması çok daha iyi oldu.”

Aylin: “Beril’e katılıyorum. 10 tane plan yapıp her birinde eksikliklerin kalması var bir de 1 tane dört dörtlük plan yapmak var. İkisi çok ayrı şeyler. O nedenle planlama aşaması bence kendi içinde anlamlı, değerli ve verimliydi.”

Öğretmen adaylarının söz konusu sorulara verdikleri yanıtlarda planlama aşamasını ön plana çıkardıkları görülüyor ancak her hafta ders imecesi toplantıları için ayırdıkları zaman ve diğer sorumlulukları nedeniyle bazı haftalar tüm grubun ancak bir ders planı ortaya koyabildiğini ifade etmeleri bir eksiklik gibi görülüyor. Öğretmen adaylarının ders imecesi uygulamaları için daha çok zamana gereksinim duyduklarını ortaya koyar nitelikte olan söz konusu bulgulardan hareketle özellikle ders imecesinin araştırma ve planlama aşamalarının zamanlamasında daha dikkatli olunması gerektiği sonucuna ulaşmaktayız.

“Ders imecesi sürecinde akranlarınızla birlikte bir dersi araştırmak, planlamak, bunları yaparken öğrencilerinizin tepkilerini tahmin etmek, akranlarınızı gözlemlemek, dersin uygulamasında başarı ya da başarısızlıkları fark etmek size neler hissettirdi? Açıklayabilir misiniz?” sorusuna öğretmen adayları:

Akın: “Bir arkadaşımızın dersini planlamıştık dersin çok iyi geçtiğini duyduğumuzda o dersin hazırlayıcıları olarak bundan büyük bir gurur duyduk. Bunu becerebilmiş olmamız çok güzel hissettirdi. Öğrencilerin dersi sabote ettiği örnekleri öncesinde çok gördük ama bu durumu yaptığımız bir plan yoluyla engellemiş ve üstüne üstlük sürecin verimli geçmiş olması büyük bir başarıdır.”

Candan: “Burada hazırladığımız planlarla ilgili arkadaşlarımızdan güzel dönütler almak çok güzel. Öğrencilerin ders planını hazırlayan perde arkasındaki ekibi bilmeden değerlendirme yapması çok anlamlı ve güzel.”

Cem: “Plana sahip çıkmamız sorumluluklarımızı daha iyi fark etmemizi sağladı.”

Baha: “Arkadaşlarımızı bir form üzerinden değerlendiriyor olmak değerlendirmelerimizin niteliğini arttırdı diye düşünüyorum. Benim için bu da mutluluk vericiydi.”

Aylin: *“Bir sınıfa karşı oldukça ön yargılı olduğum dönemde ders imecesi toplantısında rol oynama tekniğinin önerilmesi sonrası onu plana aldıktan sonra o derse korkarak gitmiştim. Ders imecesi sonrası sizlerden gelen dönütlerle ve ertesi hafta aldığım öğrencilerden aldığım geri bildirimlerde sürecin verimli geçtiğini, öğrencilerin oldukça eğlendiğini ve benzer etkinlikleri beklediklerini öğrendiğimde mutlu olmuştum.”*

Görülüyor ki öğretmen adayları ders imecesi sürecinde akranlarıyla birlikte bir dersi araştırmak, planlamak, bunları yaparken öğrencilerin tepkilerini tahmin etmek, akranlarını gözlemlemek, dersin uygulanışında başarı ya da başarısızlıkları konusunda ortak sorumluluk almak konusunda keyifli bir süreç yaşamışlardır. Söz konusu sürecin keyifli ve olumlu bir atmosferde geçiyor olması ders imecesinin temel iki ilkesinde gizlidir. Birincisi iş birliği ikincisi ise ortak sorumluluk almaktır. Böyle bir ortamda bir paydaşın diğerini suçlaması ya da yüceltmesi ya da rekabet havası kendiliğinden ortadan kalkar. Çünkü ortak bir amaç uğrunda kenetlenme söz konusudur. Bu nedenle söz konusu soruya öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlar manidar görülmüştür.

“Ders imecesi sürecinde ortamda ne olsaydı süreç daha faydalı ya da olumlu geçerdi? Eksik gördüğünüz noktalar için varsa önerileriniz neler olabilir?” sorusuna öğretmen adayları:

Akın: *“Ders imecesinin planlama aşaması sakın ve görece küçük bir ortamda, sesin yankılanmadığı bir ortamda yapılmalı. Ekstra bir yorgunluk yaratabiliyor. İlk planlamalarımızda teknolojiyi kullanmıyorduk ama kullandığımız zaman daha faydalı olduğunu gördüm. Bulduğumuz okullarda klasik sınıf düzeni olması dersin işlenişine ekstra katkı sağlamamız önünde engel oluyor etkileşimli tahta kullanılmıyor, ses için hoparlör dışında bir şey katılmıyor. Uygulama sınıflarında internet olmalıydı.”*

Doruk: *“Bence ders imecesi uygulamalarında teknolojinin etkin şekilde kullanılması gerekiyor. İmece grubunun kendine ait bir ara yüzü, WEB sayfası olsa hangi hafta kimin kazanımları hazırlanıyorsa kazanımların çıktığı, uzun süre uygulanmış imece örnekleri, bilgi havuzu, daha önce kullanılmış materyaller, sunumlar, içlerinden bize uygun olanlar paylaşılabilirse, kendimize göre uyarlayabilirsek, hazır şablonlar üzerinden bir program üzerinden gidilebilse daha iyi olabilirdi. Giriş yapıp kendimize ait ara yüzle karşılaşılıp oradaki ilerlememizi görebilsek çok iyi olur.”* şeklinde yanıt vermişler ve diğer öğretmen adayları söz konusu görüşlere katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Görülüyor ki öğretmen adayları ders imecesinin özellikle araştırma, planlama ve tartışma aşamalarının uygulandığı fakülteadaki büyük derslik yerine daha sakin ve küçük bir odanın kullanımının verimi arttıracaklarını düşünmektedir. Ayrıca uygulama yaptıkları ortaokullardaki sınıfların altyapı açısından yetersiz olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmen adaylarından biri ise ders imecesi uygulamalarının interaktif bir şekilde ve online olarak bir platform üzerinden sürdürülmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının söz konusu ifadelerinin araştırmacı tarafından da gözlemlenmiş olması onların ders imecesinde gerçekten aktif katılım sağladıklarının bir göstergesidir. Çünkü “-miş” gibi yapılan ders imecesi çalışmalarında ortamdaki eksikliklerin göze çarpması söz konusu olmayacaktır. Öğretmen adaylarının söz konusu önerilerinin sonraki çalışmalara ışık tutabileceğini ifade edebiliriz.

Öğretmen adaylarına görüşme sonrasında “*Uyguladığınız ders imecesi hakkında konuşulanların dışında değinmek istediğiniz ya da önemli gördüğünüz hususlar var mı? Varsa ne/nelerdir?*” şeklinde bir soru daha sorulmuş ve yanıtlar doğrultusunda öğretmen adaylarının ders imecesinin ülke sathında uygulanabilirliği konusunda görüş ayrılıklarına sahip oldukları görülmüştür. Bir kısmı kesinlikle uygulanamayacağını, öğretmenlerin bunun için yeterli olmadığını, mesleki açıdan tükenmişlik içerisinde olduklarını ifade ederken diğer kısım ise en ufak problemlerin çözümünde dahi kullanılabileceğini ifade etmektedir. Söz konusu yanıtlar ders imecesinin çalışma grubunun genelinde bir farkındalık yarattığı şeklinde yorumlanabilir. Öğretmen adayları yürüttükleri ders imecesi çalışmasının sahada ne şekilde gerçekleşebileceğini gördüler ve sürecin işleyişine dair belirli ön görüşler ürettiler. Bunun yansımaları olarak da ders imecesine olan güvenlerini ortaya koymuşlardır.

BÖLÜM 4

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışma kapsamında elde edilen bulgular ve yorumlardan süzülen sonuçlar ve önerilere değinilecektir.

4.1. Sonuçlar

Çalışma sonunda ders imecesinin araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çok yönlü gelişimine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu çok yönlü gelişimin öğrencileri ve alanı tanıma, ders planlarını biçimsel, niteliksel ve öğretimsel açıdan iyileştirilme ve öğrenci öğrenmelerinin niteliğini geliştirme gibi yönleri vardır. Ayrıca çalışmanın başında tespit edilen alt temaların tamamında araştırmacının gözlem notları ve uygulama öğretmenlerinin sürece dair paylaşımları doğrultusunda geniş ölçüde bir iyileşme ve gelişme söz konusudur.

Öğrencileri ve Alanı Tanıma

Ders imecesi öğretmen adaylarının, öğrencilerin neyi bilip neyi bilmediğini sorgulamasını sağlayarak onları öğretim programını takip etmeye yönlendirmiş ve bu yolla sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretim programı okuryazarlık düzeylerini arttırmıştır. Örneğin Candan: “*Araştırma aşaması bence doğru işledi. Kazanımların ne olduğunu anlamak ve tartışmak çok önemliydi ve bizlere çok şey kattı.*” diyerek ders imecesinin öğretim programı okuryazarlık yeterliğine katkısını vurgulamıştır. Ders imecesi öğretmen adaylarının, öğrencilerin gelişimsel özelliklerini ve öğrenme ihtiyaçlarını tanıma yeterliklerini geliştirmiştir. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi ve gelişimsel özelliklerinin dikkate alındığı öğretim süreçlerinde öğretim programının kapsamı ve içeriği yönündeki tartışmalar ön plana çıkar. Öğretmenler öğretim programının uygulayıcıları olarak öğrencilerle sürekli birlikte oldukları için onların gelişimsel özelliklerine ya da hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olmayan program

bileşenlerini kolayca fark edebilirler. Bir öğretmenin seslendiği grubun özelliklerini çok iyi tanımadan ve öğretim programını bu gözle değerlendirmeden gerçekleştirmeye çalıştığı öğretim faaliyetlerinde dersin kritik hedeflerine ulaşamayacağı açıktır. Oysa öğretmenin seslendiği grubun anlayış seviyesini iyi biliyor olması en temelde öğretim sürecinin doğru planlanması olmak üzere pek çok alana katkı sağlayacaktır. Ders imecesi sosyal bilgiler öğretmen adaylarında seslenecekleri grubun özelliklerini dikkate alarak öğretim etkinliklerini oluşturma fırsatı yaratmıştır. Bu süreçte öğrencilerin ön bilgilerinin, olası kavram yanlışlarının ve öğretim programındaki değişikliklerden kaynaklanan boşlukların tespiti mümkün olabilmektedir. Söz konusu süreçler öğretmen adaylarına sadece öğrencilerini değil öğretim programı, öğretim ortamı, alan bilgisinin organizasyonu vb. diğer olguları da değerlendirme fırsatı sunmuştur. Ders imecesi, sosyal bilgiler öğretmen adaylarını öğrencileri ve kullandıkları öğretim programı hakkında araştırma yapmaya yönlendirerek onların gerçekleştirdikleri öğretim sürecini desteklemiştir. Ders imecesi sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretim ilkelerini gözden geçirmesini sağlamış, yakından uzağa, basitten karmaşığa hiyerarşik bir şekilde hazırlanan, tümevarım ve tümdengelim ilkeleri ışığında, düzenli ve mantıklı şekilde organize edilen ders planlarının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Ders imecesi esnasında yürütülen tartışmalar öğrencilerin gelişimsel özelliklerine ve öğrenme ihtiyaçlarına yönelik olarak kurgulandığı için dersi planlama ve sınıf yönetimi becerileri de dolaylı yoldan gelişmiştir. Ders imecesinde öğrencilerin ihtiyaçlarına, gelişimsel özelliklerine, konuların yapısına uygun olarak kurgulanan öğretim faaliyetlerinin farklı yöntem ve teknikler yoluyla sürdürülmesi yoluyla verim artmıştır.

Etkili iletişim, öğretim sürecinin temel yapı taşlarından biridir zira öğretmenin gönderdiği dilsel mesajların öğrenenler tarafından algılanma düzeyi ve bu algıların bilgiyi beceriye dönüştürme noktasına ne derece getirilebildiğini belirler. Elbette bu noktada çeşitli değerlendirmelerde bulunurken öğrenenin hazırbulunuşluk düzeyi ve gelişimsel özellikleri de dikkate alınmalıdır. Bir öğretmenin seslendiği grubun özelliklerini çok iyi tanımadan gerçekleştirmeye çalıştığı öğretim faaliyetlerinde grubun anlayış seviyesinin üstünde bir dil kullandığında, dersin kritik hedeflerinin anlaşılamayacağı, grubun anlayış seviyesinin aşağısında bir dil kullandığında da, dersin dikkat çekmeyeceği, sıkıcı olacağı ve öğrenciler tarafından önemsenmeyeceği açıktır. Dolayısıyla bir öğretmen adayının belki de kazanması gereken en temel özelliklerden biri sesleneceği grubun özellikleri doğrultusunda dili kullanabilme ve etkili iletişim kurabilme yetkinliğidir. Öğretim sürecinin öğretmenin iletişim becerileri düzeyi ve öğrencilerine gönderdiği iletilerin

niteliği doğrultusunda şekillendiği açıktır. Uzuntaş'a (2013) göre etkili iletişim becerisi, her bireyin meslek hayatında kendini doğru ifade edebilmesi, insanları doğru anlayabilmesi, doğabilecek iletişim problemlerini çözebilmesi için ihtiyaç duyabileceği temel becerilerden biridir.

Ders imecesi öğretmen adaylarının öğrencilerini tanıma becerileriyle bağlantılı olarak onlarla etkili ve olumlu iletişim kurma, onları öğretim sürecine çekme becerilerini geliştirmiştir. Ders imecesi yoluyla derslerde işlemediği görülen soru, yönerge ve açıklamaların değerlendirilmesiyle, öğretme ve öğrenme sürecinde öğretmen adaylarının öğrencilerinin seviyesine uygun akıcı ve anlaşılır bir biçimde konuşma ve yazma becerilerinin gelişmesi sağlanmıştır. Ders imecesindeki yapılandırılmış gözlemlerle ilgili geri bildirim ve tartışmalar öğretmen adaylarının öğretim ve öğrenme sürecinde beden dilini ve ses tonunu etkili kullanma becerilerinin geliştirilmesini sağlamıştır. Ders imecesinin deneyim paylaşımı yönü, öğretmen adaylarının öğretim ve öğrenme sürecinde öğrencilerin derse aktif katılımını teşvik eden yönerge ve cümlelere yer verme sıklığını arttırmıştır. Ders imecesi, öğrencilerin güdülenmesinin ve kazanımlardan haberdar edilmesinin önemini anlaşılmasını sağlamıştır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının öğretim ve öğrenme sürecinde öğrencileri kazanımlardan haberdar ettiği cümlelere, başarılı olacakları konusunda güdüleyen cümlelere, öğrencileri yeteneklerini keşfetmeleri için teşvik eden cümlelere daha çok yer vermesini sağlamıştır.

Öğretmenliğin önemli bir boyutu da rehberlik yapmaktır. Ders imecesi çalışmaları yoluyla araştırmacının gözlem notlarına göre öğretmen adaylarının mesleklerine daha çok sahip çıkmaya başladıkları ve öğrencilerine daha olumlu yaklaşım sergiledikleri görülmüştür. Özellikle mesleki yönlendirmenin son derece problemlili olduğu bazı ülkelerde öğretmenlerin öğrencilere rehberlik yapma konusunda ve onları tanıma konusunda son derece eksik oldukları kolayca fark edilebilir. Hatunoğlu ve Hatunoğlu'na (2006) göre okulların meslek seçimine yardımcı olma işlevleri vardır. Bireyin kendisine en uygun mesleğe yönlendirilmesi ilgi, yetenek ve birçok alandaki becerisinin tanınmasıyla mümkündür. Bu da tanıma ve yönlendirme işleminin bilimsel veriler ve yöntemlerle yapılmasının önemini ortaya koyar. Rehberlik hizmetlerinin ana işlevinde de bu bilimsel yaklaşımın mevcut olduğu söylenebilir. Ders imecesi çalışmaları bu işlevi yerine getirmeye yardımcı unsur olarak değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin mesleklerini sadece öğretim faaliyetini/hedef davranışları merkeze alarak icra etmeleri doğru değildir. Onların aynı zamanda öğrencilerine kişisel ilgi, tutum

ve eğilimleri, toplumun onlardan beklentileri, yakın çevreleri, ailevi durumları vb. diğer tüm değişkenleri dikkate alarak aileleriyle de iş birliği yapmaları yoluyla rehberlik etmeleri gerekir.

Ders Planlarını Biçimsel, Niteliksel ve Öğretimsel Açıdan İyileştirme

Fidan'a (2012) göre formal eğitim "amaçlı" olarak yapılır ve önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde ve planlı olarak yürütülür. Öğretmen ya da öğretmen adayının öğrencilerine istedik yönde kazandıracağı davranışları (onların gelişimsel özelliklerine uygun olarak), yakından uzağa, basitten karmaşığa hiyerarşik bir şekilde, tümevarım ve tümdengelim ilkeleri ışığında, düzenli ve mantıklı şekilde organize etmesi ve bunu yıllık, haftalık ve günlük periyotlarla yapması öğretim faaliyetinin temel yapı taşı olan planlama boyutunu oluşturur.

Eğitimin birçok tanımında süreç vurgusunun ön plana çıktığı görülmektedir (Ertürk, 1982; Varış, 1994; Taşpınar, 2018). Süreç kavramıyla ise öğretimin yöntem ve tekniklerle bezeli ve "nasıl" sorusuna yanıtların arandığı doğasına işaret edilmektedir. Öğretmenler kazandırılması hedeflenen davranışların bilişsel, duyuşsal ya da psikomotor olmasını dikkate alarak anlatım, soru cevap, gösteri, problem çözme, tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma, benzetim, mikro öğretim, eğitsel oyunlar, münazara, panel, drama, gezi, gözlem, proje, görüşme, sözlü tarih vb. birçok yöntem, teknik ve etkinliği işe koşabilmelidir. Öğrencilerin ihtiyaçlarına, gelişimsel özelliklerine, konuların yapısına uygun olarak öğretim faaliyetlerinin farklı yöntem ve teknikler yoluyla sürdürülmesi öğretim faaliyetinin verimini arttıracaktır.

Öğretim etkinliklerinin planlanmasında seslenen grubun/sınıfın niceliksel ve niteliksel özelliklerini dikkate almak, ortamdaki olanakları ve uygunluk düzeyini düşünmek oldukça önemlidir. Öğretim süreçlerinin planlanması aynı zamanda bir bilimsel anlayış ve araştırma kültürü geliştirmeyi de gerektirmektedir. Derslerin planlanması öğretim etkinliklerinin takibine ve öğrenci başarısının izlenmesine yardımcı olan, öğretim faaliyetinin disiplinli yürütülmesini sağlayan, belirli standartları ortaya koymayı kolaylaştıran, ölçme-değerlendirmenin niteliğini ve öğretim faaliyetinin geçerliliğini arttıran bir unsurdur. Bu nedenle öğretmen adaylarında planlama becerilerinin geliştirilmesi hayati bir öneme sahiptir.

Ders imecesi öğretmen adaylarının yöntem, teknik ve yaklaşımlar açısından öğrenme ortamının zenginleşmesine katkı sağlayan ders planları üretmelerine olmuştur. Öğretmenlerin günümüzde en sık kullanmaları gereken beceriler arasında yaratıcılık başta gelmektedir. Öğretim sürecinde öğrencilerin dikkatini çekmeyen, tek düze materyal ve örneklerin dersin geri kalan kısmındaki başarıyı olumsuz yönde etkilediği açıktır. Bunun üzerine bir de sadece geleneksel yöntem ve tekniklerin uygulandığı bir derste öğrencilerin dersin çıktılarını kestirmesi ve hedef davranışlara ulaşması zorlaşmaktadır. Ders imecesi çalışmaları sayesinde öğretmen adayları, kazandırılması hedeflenen davranışların bilişsel, duyuşsal ya da psikomotor olmasını dikkate alarak birçok materyal, yöntem ve tekniğin kullanılabileceğini uygulamalı olarak test etmiştir. Yöntem ve teknikler açısından ideal olarak kurgulanan derslerin sayısındaki artış ders imecesi çalışmalarında problem durumunun doğru bir biçimde ortaya konmasına, yapılandırılmış gözlemlerin öğrencilerin öğrenmelerine yönelik kurgulanmasına ve yansıtma aşamasındaki deneyim paylaşımlarının niteliğine bağlı olarak şekillenmiştir. Örneğin Doruk: *“Öğretmenlik gerçek anlamda üretici ve yaratıcı olunması gereken bir meslek. Sosyal bilgiler bu açıdan daha üst seviyede. Bizim dersi sürekli günlük yaşamla ilişkilendirebilecek özellikle görsel-işitsel materyaller bulmamız gerekiyordu. Birimizin aklına gelmeyen diğeri aklına geliyordu. Bu nedenle iş birliğinin en yoğun olduğu aşama araştırma ve planlama aşamasıydı.”* diyerek öğretmen adaylarının ders imecesi sürecinde yaratıcılık becerilerini yoğun olarak kullandığını ifade etmiştir.

Ders imecesi öğretmen adaylarının dersi uygulama becerilerini ve sınıf yönetiminde öz düzenleme becerilerini geliştirmiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adayları Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri kapsamında ideal bir biçimde kurgulanmış çok az sayıda sosyal bilgiler dersi izleyebilir ve gördükleri dersleri, "sevimli" veya "eğlenceli" hale getirmeye odaklanarak kendilerinin de uygulayabileceği bir form kapsamında dersleri kişiselleştirir. Sosyal bilgiler öğretmen adayları ideal ders örneklerinin yanında bir de meslek bilgisi yeterlikleri açısından anlamlı ve değerli gördükleri belli rol modellere ihtiyaç duymaktadırlar. Ancak bilindiği üzere belli başlı faktörler nedeniyle söz konusu rol modellere ulaşım imkânları sınırlıdır. Dahası, öğretmen adayları, sosyal bilgiler öğretimine ve öğrencilere karşı olumsuz tutumlar içinde olabilirler. Söz konusu problemler öğretmen adaylarının kendilerini birer öğretmen olarak görmeleri önünde engeller oluşturabilir. Ders imecesi öğretmen adaylarının alanlarına karşı ilgilerini ideal dersler ve rol model olabilecek öğretmen örnekleri sunma konusunda desteklerken, bir yandan da alanlarının öğretimi açısından onları sınıf

yönetimi ve öz düzenleme yeterlikleri açısından geliştirmiştir. Örneğin Doruk: *“Planlama ve uygulama aşaması büyük katkılar sağladı. Ders imecesi öncesinde ders planımı çok iyi yapmasam bile sınıf içindeki iletişim becerilerim sayesinde bazı eksikliklerimi kapatırım diye düşünmüştüm ama öyle olmadığını fark ettim. İmeceyle birlikte plan üzerindeki boşlukları daha rahat görmeye başladım hatalarımı görmem bana bu açıdan fayda sağladı. Ne kadar iyi bir plan hazırlasam da uygulama yani işin pratiğe dökülmesinde işlerin değiştiğini fark ettim. Uygulama aşaması o nedenle benim için çok faydalı olmuştu.”* diyerek sınıf yönetimine dair algının ders imecesi yoluyla değiştiğini ifade etmiştir.

Ders imecesi öğretmen adaylarına ideale ulaşmayı değişmez bir hedef gibi göstermese bile bir anlayış değişikliği süreci olduğundan her bir öğretmen adayının kendini alanının öğretmeni olarak tanımlaması ve görmesine yardımcı olmaktadır. Örneğin Beril: *“Arkadaşlarımızın bizlerle deneyimlerini paylaştığı değerlendirme (tartışma/yansıtma) aşamaları daha verimliydi benim için. Buradan aldığımız bilgiler planlamaya katkı sağladı. Aynı kazanım üzerinden gittiğimiz haftalarda bir arkadaşımız “Ben şöyle yaptım ama olmadı.” dediğinde biz de onun yaptığı hatayı yapmamak için çaba sarf ettik bu da bize büyük katkı sağladı uygulama aşamasında.”* İfadesiyle ders imecesinin Öğretmenlik Uygulaması dersindeki etkinliklerden farkını ortaya koyarak bilgi ve deneyim paylaşımına dolayısıyla kendilerini öğretmen olarak tanımlama ve deneyimleme süreçlerine dikkat çekmiştir.

Ders imecesi sosyal bilgiler öğretmen adaylarının alanlarıyla ilgili tartışma ve soru sorma becerilerini geliştirmiştir. Üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi ve sosyal bilgilerin hedef davranışlarının kavranabilmesi adına öğretmen adaylarının tartışma becerilerini geliştirmek gerekmektedir. Sosyal bilgiler öğretim programları ülkemizde ve dünyada iç savaş, emperyalizm, erkler ayrılığı, dil, din, kültür, toplum, demokrasi, göç, ekonomik kriz, toplumsal sınıflar ve idam cezası gibi tartışmalı konularla ilgili eleştirel bir bakış açısı geliştirilmesi konusunda birçok fırsat sunmaktadır. Bu nedenle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının alanlarıyla ilgili kritik davranışların öğretimi için bilgi, fikir ve deneyimlerini paylaştıkları tartışmalara ihtiyaç duydukları açıktır. Onların alanlarıyla ilgili konularda nitelikli tartışmalar yürütmesi, öğrenmeleri öğrenci seviyesine uygun olarak daha küçük adımlara ayırmaları ve öğrencilerine üst düzey sorular sormalarına yardımcı olmaktadır. Sorular kadar öğrencilerden gelecek yanıtlara da yönelen ders imecesi çalışmaları, öğretmen adaylarının öğrencilerin yanıtlarını gerekçelendirmeleri için uygulayacakları süreci desteklediğinden, dolaylı olarak sınıf yönetimine de katkı

sağlamaktadır. Çünkü öğrenciler yanıtlarında iddialarıyla açıkça bağlantılı olan neden ve kanıtları sunmayıp, argümanlarını sık sık tek bir önermeyle ifade etme eğilimindedirler. Öğretmen adayları öğrencilerin yanıtlarını besleyen diğer tüm yapıları ortaya çıkarabilmek adına daha derin, daha yönlendirici ve öğrencilere bir anlamda yardımcı olmaya çalışan farklı sorular üretme ve bunlara ders planlarında yer verme durumuyla karşı karşıyadırlar. Bu da ders imecesinin sağladığı iş birlikli süreçler yoluyla sağlanabilmektedir.

Ders imecesi yoluyla sosyaql bilgiler öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme süreçlerine yaklaşımında iyileşmeler görülmüştür. Ölçme ve değerlendirme belirlenmiş davranışsal hedeflere ulaşmak için kurgulanan planlı bir süreç olan öğretimde, söz konusu hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı konusunu ifade eder. Kubiszyn ve Borich'e (1996) göre öğretmenlerin ölçme değerlendirme alanında sahip olması gereken özellikler şöyledir:

...farklı amaçlarla yapılması planlanan ölçmeler için hangi test türlerinin uygun olduğu, dersin yoklanması gereken hedeflerinin neler olduğunu doğru tespit edebilme, yazılı yoklama türü testlerin nasıl geliştirilmesi gerektiği bilgi ve becerisi, testlerin güvenilirlik ve geçerliğinin nasıl sağlanacağı, temel test istatistikleri, test puanlarının nasıl kullanılması gerektiği ve öğrenci başarılarının yada notlarının etkili bir iletişim tekniği kullanarak ailelere etkili ve yararlı olacak şekilde nasıl iletilmesi gerektiği... şeklinde sıralanmıştır (Kubiszyn ve Borich'den (1996); Akt. Çakan, (2004)).

Öğrenmeleri ölçme ve değerlendirme, niceliksel ya da niteliksel olarak yargıda bulunma süreçleri ve öğretim sürecindeki girdi, süreç ve çıktı aşamalarının kontrol mekanizması olarak karşımıza çıkmaktadır. Ölçmenin objektif olması, kurallara dayanıyor olması, gerektiğinde gözlemler içermesi, değerlendirmenin ise hakkaniyetle yapılması, yargıda bulunulmadan önce farklı birçok değişkenin göz önünde bulundurulması gerekir. Ölçme aracının ölçmek istenen hedef davranışları kapsıyor olması gerekir. Ölçütlerin önceden şeffaf süreçler yoluyla belirleniyor olması ve ölçmeye karışan hataların en aza indirilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla her öğretmen adayının kendi derslerine yönelik olarak ölçme aracı hazırlama/çeşitli soru tipleri hazırlayabilme, ölçüt belirleme, hataları en aza indirgeme ve değerlendirirken hakkaniyetli olma konusunda çeşitli eğitimlerden geçmeleri ve bilgilerini pratiğe dönüştürmeleri gerekmektedir.

Ders imecesi öğretmen adaylarının hazırladığı ders planlarındaki eksiklik ve tekrara düşen kısımları fark etme becerilerini geliştirmiştir. Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında yürütülen süreçler bağlamında belirli nedenlerden ötürü (grupların kalabalık olması, her öğretmen adayının ders planına aynı derecede süre verilememesi vb.) ders planları üzerinde detaylı incelemelerin yapılması sağlanamayabilmektedir. Öğretim etkinliğinde bilinçli bir biçimde tekrarlanması ön görülen bir etkinlik dışında tekrara düşülmesi öğretimsel açıdan ve sınıf disiplini açısından birtakım sıkıntılar yaratabilir. Oysa ders imecesi çalışmalarının önemli bir bölümü bu noktaya odaklandığı için, yürütülen fikir alışverişi süreçleriyle tüm eksiklik ve tekrarların önüne geçilebilmektedir. Bu durum ders imecesi çalışmalarında tahmin edilebileceği üzere bir öğretmen adayının bireysel çabalarıyla değil, öğretmen adayları arasında paylaşımların ve iş birlikli çalışmaların ön planda olduğu, uygulama öğretmenlerinin ve akademisyenlerin öğretmen adaylarına bire bir ilgi gösterdiği ve öğretmen adaylarına daha fazla uygulama fırsatı verildiği süreçlerle gerçekleşebilmektedir.

Ders imecesi süreçlerinde öğrencilerin çok yönlü bir biçimde tanınması sonrası onların daha çok duyuya hitap eden zengin öğrenme ortamlarıyla karşılaşmalarını sağlayan ders planları oluşturulmuştur. Ders imecesinin zengin öğrenme ortamları yaratıyor oluşu öğretim sürecinde öğrencilerin anlamlı öğrenmelerinin hızlı ve daha kalıcı olmasını sağlamıştır. Sosyal bilgilerin, çok disiplinli, disiplinler arası, öğretimi karmaşık süreçler içeren etkin vatandaşlık becerileri ile değer ve beceri boyutlarını kapsayan çok geniş bir yapısı vardır. Sosyal bilgilerin söz konusu yapısı, öğrencilerde öğrenmeyi öğrenme, eleştirel düşünme, problem çözme, yansıtıcı düşünme, karar verme ve üst bilişsel beceriler gibi bir birey için gerekli tüm temel becerilerin çok yönlü olarak geliştirilmesini gerektirmektedir. Ders imecesinin özellikle araştırma ve tartışma aşamalarında katılımcıların öğrenci öğrenmeleri üzerine son derece detaylı çalışmalar ve tartışmalar yürütüyor olmaları söz konusu çok yönlü gelişime katkı sağlamaktadır.

Ders imecesi çalışmaları öğretmen adaylarının okuma ve gözlemleri konusundaki algıları ile üst bilişsel yeteneklerini geliştirmeye katkı sağlamıştır. Öğretmen adayları ders imecesi çalışmalarında edindikleri deneyimleri yoluyla, karşılaştıkları her uyaran ve kaynağa yönelik olarak eleştirel yaklaşabilmeyi ve çok yönlü düşünmeyi öğrenmişlerdir. Öğretmen adaylarındaki söz konusu gözlemler üzerine çok yönlü düşünme süreçleri onların üst bilişsel yeterliklerini de desteklemiştir. Örneğin Baha: *“Arkadaşlarımızı bir form üzerinden değerlendiriyor olmak değerlendirmelerimizin niteliğini arttırdı diye düşünüyorum. Benim için bu da mutluluk vericiydi.”* ifadesiyle ders imecesi öncesi

gözlemlerinin dağınık olduğunu ve buna dair paylaşımlarının sınırlı olduğunu ancak ders imecesiyle birlikte gözlemlerin değerlendirmelerinin niteliğine yansıdığını vurgulamıştır. Desteklenen yeterlik alanının; bildiğimiz şeyler hakkında neler ifade edebileceğimiz, ifade edeceğimiz şeylerle bildiklerimizin ne derece ilişkili olduğu, planlama, değerlendirme, izleme ve gözden geçirme gibi kendi etkinliklerimizi ne derece kontrol edebileceğimiz, öz düzenleme, öz kontrol ve deneyim yoluyla bilgileri nasıl içselleştirebileceğimizi kapsayan alt boyutları vardır. Kendini düzenleme, planlama, değerlendirme ve izleme gibi eylemlerin, öğretmen adaylarının başarılı bir kavrayışa ulaşabilmeleri için onlara yardımcı olabileceği açıktır. Bir başka deyişle öğretmen adaylarının en basit eleştirel ve detaylı okuma görevlerini dahi yerine getiremediği durumlar ders imecesi çalışmaları yoluyla aşılabılır.

Ders imecisinin sağladığı iş birlikli ve paylaşıma dayanan süreçler öğretmen adaylarının çok daha kalıcı öğrenmeler sağlamasına yardımcı olmaktadır. Örneğin ders imecesi ders planlarının biçimsel ve niteliksel açıdan yeterli olmasını ve yöntem tekniklere karşı ön yargıların aşılması konusunda öğretmen adaylarını desteklemiştir. Böylelikle öğretmen adayları ders planlarının biçimsel ve öğretimsel açıdan niteliğini arttırmaya çalışmış, derslerinde tercih edecekleri dilsel materyalleri eleştirel süzgeçlerden geçirmişlerdir. Söz konusu çabayı ortaya koymaları onların örneğin ders kitaplarında metinler bağlamında görülebilen tutarsızlıkları veya karışıklıkları tanımlama ve öğrenciler için anlama güçlüğü yaratan alanları belirleme konusundaki yeterliklerini de arttırdığı için önemlidir. Bununla ilgili olarak Aylin: *“Bir sınıfa karşı oldukça ön yargılı olduğum dönemde ders imecesi toplantısında rol oynama tekniğinin önerilmesi sonrası onu plana aldıktan sonra o derse korkarak gitmiştim. Ders imecesi sonrası sizlerden gelen dönütlerle ve ertesi hafta aldığım öğrencilerden aldığım geri bildirimlerde sürecin verimli geçtiğini, öğrencilerin oldukça eğlendiğini ve benzer etkinlikleri beklediklerini öğrendiğimde mutlu olmuştum.”* ifadesini kullanarak ders imecisinin öğretmen adaylarının öğretim sürecine yönelik yargılarında yarattığı dönüşümü örneklemiştir.

Öğrenci Öğrenmelerinin Niteliğini Geliştirme

Ders imecesi öğretmen adaylarının bilimsel araştırma kültürünün gelişmesine katkı sağlamıştır. Öğretmen adayları sahip oldukları bilgi, beceri ve yeterliklerin üzerine ders imecesi yoluyla araştırma kültürünü de ekleyerek sürdürülebilir yenilenme adına önemli bir adım atmışlardır. Söz konusu araştırma kültürünün farklı gelişim alanlarına

yönelik olarak devam etmesi ve ders imecesi uygulamalarıyla sınırlı kalmaması gerektiği açıktır. Ders imecesi öğretmen adaylarının alanlarıyla ilgili konuları, dikkat çeken örnek ve materyalleri araştırmalarını sağlayarak alan bilgilerinin güncellenmesini sağlamıştır. Bu süreç öğrenci öğrenmelerinin niteliğinin geliştirilmesinde temel aşama olmuştur. Ders imecesinin böyle bir amaca sahip olduğu ve bunu kısmen de olsa bu çalışma içinde başardığını söyleyebiliriz. Buna kanıt olarak, ders imecesinin tanımlarının istendiği bir soruya karşılık Doruk'un verdiği yanıt verilebilir: *“Öğretim etkinliklerindeki kaliteyi arttırmak amacıyla uygulanan bir yaklaşımdır diyebilirim.”*

Öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin bir başka önemli boyutu da sınıf yönetimi konusudur. İdeal sınıf yönetimi öğrenmelerin niteliğini geliştirmek için temel ön koşuldur. Klasik sınıf ve okul düzeninin değiştiği günümüzde; bu yeterliğin, öğretmenlerin aldıkları eğitimin niteliğiyle, iletişim becerilerindeki yetkinlikleriyle, alanlarının kendilerine has özellikleriyle, öz saygı ve öz güvenleriyle sıkı sıkıya ilişkili olduğu değerlendirilmektedir. Erdoğan'a (2001) göre sınıf yönetimi, genellikle belirlenen hedef davranışların gerçekleştirilmesi için planlama, örgütleme, uygulama ve değerlendirme işlevlerine ilişkin ilke, kavram, kuram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli olarak uygulanması ile ilgili etkinliklerin tümüdür (Erdoğan'dan (2001); Akt. Çubukçu ve Girmen (2008)). Buradan anlaşılacağı üzere öğretim sürecinin önemli bir bölümü sınıf yönetimi süreçlerinin doğru gerçekleşiyor olmasına bağlıdır. Öğretmen adaylarının öğretim sürecinde sınıf yönetimi becerilerinin deneyim artışı ile olgunlaştırılması ve bu nedenle staj yaşantılarının zenginleştirilmesi gerekmektedir.

Öğretim faaliyetlerinin belirlenen zamana uygun olarak yürütülmesi oldukça önemlidir. Başar'ın (2004) sınıf yönetimi tanımında sınıf yönetiminin önemli bir kısmının “öğretim zamanının uygun kullanılması” olduğu ifadesi geçmektedir. Öğretmen yetiştirme süreçlerinde görevli olan uygulama öğretmenleri ve akademisyenlerin yakinen şahit olduğu üzere öğretmen adaylarının öğretim sürecini yürütürken en çok karşılaştıkları problemlerden biri zamanı etkin kullanamama durumudur. Son derece sınırlı dikkat süresine sahip öğrenenler karşısında öğretmenin planındaki zamanlamaya sadık bir şekilde öğretim faaliyetini sürdürmesi oldukça önemlidir. Bu nedenle öğretim faaliyeti sırasında dersle ilgili olmayan, öğrencilerin ve öğretmenin dikkatini dağıtabilecek, zamanı kullanma konusunda sorun yaratabilecek hiçbir unsura yer verilmemesi gerekir.

Öğretmenlik Uygulaması dersi öğretmen adaylarına öğrenci merkezli anlayışları katmaya çalışsa da çok çeşitli nedenlerle öğretmen adaylarının bunu içselleştirip alanda rahatlıkla uygulayabilmeleri pek mümkün olmamaktadır. Öğretmen adayları bir süre sonra uygulama öğretmenlerinin dersler ve sınıf yönetimi konusundaki inançlarını benimseyip onlar gibi davranmaya başlamaktadır. Ders imecesi düzenli yapılandırılmış gözlemler yoluyla derslerin öğrenci merkezlik açısından kontrol edilmesini sağlamıştır. Dersler sonrası alınan dönütler de öğretmen adaylarının güdülenmesini arttırmıştır. Örneğin Akın: *“Bir arkadaşımızın dersini planlamıştık dersin çok iyi geçtiğini duyduğumuzda o dersin hazırlayıcıları olarak bundan büyük bir gurur duyduk. Bunu becerebilmiş olmamız çok güzel hissettirdi. Öğrencilerin dersi sabote ettiği örnekleri öncesinde çok gördük ama bu durumu yaptığımız bir plan yoluyla engellemiş ve üstüne üstlük sürecin verimli geçmiş olması büyük bir başarıdır.”* diyerek tam da bu noktayı vurgulamaktadır. Ders imecesi geleneksel konu ve alan bilgisini aktarma odaklı öğretim anlayışı yerine öğrenci merkezli dersleri koyarak, öğretimin çağdaş bir niteliğe kavuşmasına yardımcı olmuştur. Ders imecesi çalışmaları öğretmen adaylarına konu odaklı öğretim yapmaya alternatif olarak öğrencilerin ihtiyaçları ve düşüncelerinin daha çok dikkate alındığı öğrenci merkezli öğretim yapma konusunda yardımcı olmuştur.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları Öğretmenlik Uygulaması dersinde somut örnekler konusuna girmede eksiklikler yaşadıklarını ve ders imecesinin kendilerini bu anlamda özgürleştirdiğini ifade etmişlerdir. Ders imecesi öğretmen adaylarının farklı yöntem ve teknikleri birbirlerinin deneyimlerinden hareketle uygulaması fırsatı yaratmıştır. Ders imecesi öğretmen adaylarının ders planlarındaki aşamalara dair yanlış bilgilerini düzeltmelerine yardımcı olmuştur. Ders imecesi ders planlarının aşamalarında uygulanması gerekenleri içselleştirmelerini sağlayarak daha kontrollü derslerin gerçekleşmesini sağlamış ve öğrenci öğrenmeleri bu yolla geliştirilmiştir.

Ders imecesi öğretmen adaylarına, öğretme ve öğrenme sürecinde öğrencilerin kazanımları günlük yaşamla ilişkilendirmeleri konusunda yardımcı olmuştur. Ders imecesi öğretmen adaylarının öğrencilerinde kazanımlar arası bağlantılar kurmalarına yardımcı olan fırsatlar sunarak sosyal bilgilerin disiplinler arası yapısının anlaşılmasına hizmet etmiştir. Ders imecesi öğretme ve öğrenme sürecinde öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenmelerini teşvik eden ders planlarının ortaya çıkmasını sağlamış ve bu yolla öğrenci öğrenmelerinin niteliği artmıştır.

4.2. Öneriler

1- Çalışmamız sonunda ders imecesinin günümüz öğretmen yeterliklerini karşılamak için tüm eğitim sisteminde, hizmet öncesinde Öğretmenlik Uygulaması dersine eklenerek, hizmet içi süreçlerde ise zümre çalışmalarındaki koordinasyonun artırılmasıyla, kesintisiz ve sürdürülebilir bir formatta kurgulanması gerektiği önerilmektedir.

2- Alanyazında ders imecesi uygulamalarının öğretmen adaylarının öğrenci öğrenmelerini ve tepkilerini yordamada sıkıntılar yaşadığı, zamanı etkin kullanmadığı, öğrenci seviyesine uygun materyaller geliştiremeyeceği, iş birlikli çalışma kültüründen gelmiyor oluşu ve uygulama öğretmenlerinin olumsuz etkide bulunan müdahaleleri nedeniyle tam anlamıyla başarıya ulaşamayabileceğine dair birtakım görüşlere yer verilmektedir. Bu durum ders imecesinin uzun soluklu bir mesleki gelişim modeli olarak değil, tek dönemlik ve sadece araştırmalarla sınırlı uygulanmasından kaynaklanmaktadır. Tüm bu olumsuz faktörlere rağmen ders imecesi mesleki gelişim modelinin uygulanması konusunda çekince yaşanmaması, araştırmacıların sosyal bilgiler öğretmen adaylarının niteliklerinin artırılması için çalışmalarında ders imecesi uygulamalarına yer vermeleri önerilmektedir.

3- Ders imecesinin ilk iki aşaması doğru uygulansa bile uygulamalarda yaşanabilecek sınıf disiplini sorunları, uygulama öğretmenlerinin öğretim etkinliklerine dair yerleşik davranışları, öğrencilerin öğretmen adayları eşliğinde öğretim faaliyeti yürütme konusundaki uyum problemleri ve uygulama sınıflarının özellikleri de ders imecesinin başarısını olumsuz yönde etkiliyor görünmektedir. Tüm bu olumsuz faktörlere rağmen uygulama okulları ve uygulama öğretmenlerinin iş birliği ve takibinin düzenli olması kaydıyla başarıya ulaşabileceği düşünülmektedir.

4- Ders imecesi esnasında ortaya konan ders planlarının tartışılması esnasında öğretmen adaylarının katkı sağlayabilecek eleştiriler yapma kültüründeki zayıflıklar, kendilerini yanlış ya da eksik ifade etme problemleri ve sorumluluğu paylaşma konusunda zorlanabilecekleri de kolaylıkla ön görülebilir. Öte yandan öğretmenlerin sınıflarını mahrem alan gibi görüyor olması bilgi ve deneyim paylaşımının önünde bir engel olarak belirebilir. Ancak bunlar aşılmayacak problem alanları değildir. Tıpkı araştırmamızda olduğu gibi problem yaratabilecek konular aşamalar halinde süreç başlamadan ortadan kaldırılabilir. Ders imecesi uygulamalarının verimli çıktıları onu uygulamaya cesaret gösterilmesini gerektirmektedir.

5- Çalışmamız ders imecesi sürecini uygulama odaklı eylem araştırması bağlamında ele alan nitel bir araştırmadır. Benzer çalışmalar yapacak araştırmacılar için ders imecesinin uygulama odaklı eylem araştırması gibi nitel araştırma yöntemleriyle uygulanabileceği önerilebilir. Ancak alanyazındaki eksiklikleri tamamlamak adına benzer çalışmalar yapacak araştırmacılar, nicel ya da karma yöntem kullanarak ders imecesi uygulamasına katılan ve katılmayan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yeterlik ve gelişimlerinin karşılaştırabileceği çalışmalar da yapabilirler.

6- Alanyazında göze çarpan eksiklikleri tamamlamak adına benzer çalışmalar yapacak araştırmacılar, ders imecesinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının alan bilgisi yeterliklerine etkisini değerlendirebilecekleri çalışmalar yapabilirler. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders imecesi kapsamında oluşturduğu ders planlarının öğretimsel açıdan incelenmesi ve ders imecesinin sosyal bilgiler öğretmenlerinin örgüt atmosferine katkıları vb. konularda da araştırmalar yapılabilir.

7- Sosyal bilgilerin çok disiplinli ve disiplinler arası yapısı özellikle ilk ve orta öğretim kademelerindeki öğrenenler için bir kolaylık sağlamakta, disiplinlerin tek tek öğretilmesinden doğabilecek sıkıntılar disiplinler arası bütünleşme ile giderilmektedir. Aynı şekilde öğretmen adayları sosyal bilgilerin bazı disiplinlerinde kendilerini daha yetkin hissedebilmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenliği farklı disiplin alanlarına hâkim olmayı ve bunları öğrenenlere en uygun şekilde sunmayı içerse de öğretmen ve öğretmen adayları arasındaki paylaşımların öğretimsel açıdan değeri çok büyüktür. Bu nedenle ders imecesinin sosyal bilgiler dersinin amaçlarına ulaşabilmesi ve öğretmenlerinin mesleki doyumları açısından önemli olduğu düşünüldüğünden uygulanması önerilmektedir.

8- Ders imecesinin öğretmen yetiştirme programlarının önemli bir bölümünde kurgulanması, bir mesleki gelişim modeli olarak ülke çapında benimsenmesi, MEB'in ve YÖK'ün gerekli çalışmaları yaparak uygun koşulları sağlaması bu yolla akademisyenler, uygulama öğretmenleri, okul yönetimleri ve sınıf ortamlarındaki değişim ve dönüşümün başlatılması açısından yararlı olacağı değerlendirilmektedir. Bu konuda gösterilecek çabaların gerçek sınıf yaşantılarının çevrimiçi olarak paylaşılabilirdiği ve akademik tartışmaların yürütülebildiği çeşitli sosyal ağlarla desteklenmesinin yararlı olabileceği değerlendirilmektedir.

KAYNAKLAR

- Akbaba Dağ, S. ve Doğan Temur, Ö. (2018). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mikro Öğretim Ders İmecesini Uygulaması İle İlgili Görüşleri. *Academy Journal of Educational Sciences*, 2(2), 120-133. DOI: 10.31805/acjes.471645
- Akpınar, M., Çolak, K. ve Yiğit, E. (2014). Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yeterliklerine Yönelik Uygulama Öğretmenlerinin Görüşleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36(36), 41-67. <http://dergipark.gov.tr/>
- Aksoy, N. (2003). Eylem Araştırması: Eğitimsel Uygulamaları İyileştirme ve Değiştirmede Kullanılacak Bir Yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 36, 474-489. <http://dergipark.gov.tr/>
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ., ve Fidan, T. (2018). Nitel Araştırmada Geçerlik Ve Güvenirlik: Kuramsal Bir İnceleme. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75. <http://dergipark.gov.tr/>
- Ayka, N. (2007). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim-Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 46-73. <http://dergipark.gov.tr/>
- Aykan, A. ve Kıncal, R. (2016). Ders Araştırması Kapsamında Farklı Ülkelerde Yayımlanan Bilimsel Çalışmaların İçerik Analizi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 19-31. <http://dergipark.gov.tr/>
- Babadoğan, C. ve Boz, H. (2005). Öğretmen Yetiştirmede Kalite Sorunları Çalıştayı. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi. 1-3 Mart 2005.
- Baki, M. ve Arslan, S. (2015). Ders İmecesinin (Lesson Study) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Dersini Planlama Bilgilerine Etkisinin İncelenmesi. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 6(2), 209-229. <http://dergipark.gov.tr/>
- Baki, G. Ö. ve Işık, A. (2018). Öğrencilerin Matematiksel Düşüncelerine Yönelik Öğretmenlerin Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi: Ders İmecesini Modeli. *Turkish Journal of Computer & Mathematics Education*, 9(1), 122-146. DOI: 10.16949/turkbilmat.359103
- Baldan, B. (2017). Cuban Education System and Teacher Education in Cuba. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 1-15. <http://dergipark.gov.tr/>
- Başar, H. (2004). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Bayram Jacobs, D. (2012). Japonya’da Fen ve Fizik Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimi ve Mesleki Gelişimde Japon Yaklaşımı: “Ders Araştırması”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(2), 33-54. <http://dergipark.gov.tr/>
- Berg, B, L., ve Lune, H. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Beşoluk, Ş. ve Horzum, M. (2011). Öğretmen Adaylarının Meslek Bilgisi, Alan Bilgisi Dersleri ve Öğretmen Olma İsteğine İlişkin Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(1), 17-50. <http://dergipark.gov.tr/>
- Bjuland, R. ve Mosvold, R. (2015). Lesson Study İn Teacher Education: Learning From A Challenging Case. *Teaching and Teacher Education*, 52, 83–90. <http://brage.bibsys.no/>
- Boran, E. ve Tarım, K. (2018). Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Ders Araştırması Modeli ile Özel Alan Yeterliklerinin Öğretime Yansımaları. *International Journal of Educational Studies in Mathematics*, 5(1), 23-38. <http://dergipark.gov.tr/>
- Bozkurt, E., ve Yetkin Özdemir, İ, E., (2018). Mesleki Gelişimde İşbirliğine Dayalı Bir Yaklaşım: Ders Araştırması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 26(1). dergipark.gov.tr
- Bukova Güzel, E. ve Özaltun Çelik, A. (2016). A Mathematics Teacher’s Questioning Approaches for Revealing Students’ Thinking during Lesson Study. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 7(2), 365-392. DOI: 10.16949/turcomat.67541
- Bulunuz, N. ve Bulunuz, M. (2015). Öğretmen Eğitiminde Klinik Danışmanlık Modeli ve Mevcut Uygulamaların Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 131-141. <http://dergipark.gov.tr/>
- Bulut Ozsezer, M. ve Iflazoglu Saban, A. (2016). An Investigation On Teacher Candidates’ Perspectives About Behaviors Positively Affecting Classroom Atmosphere. *Eurasian Journal Of Educational Research*, 16(66), 139-158. <http://dergipark.gov.tr/>
- Bümen, N., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. ve Acar, V. (2012). Türkiye Bağlamında Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi: Sorunlar ve Öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(194), 31-50. <http://dergipark.gov.tr/>
- Bütün, M. (2015). Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Ders İmecesi Modelinin Değerlendirilmesi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 136-167. DOI: 10.17984/adyuebd.07565
- Cheung, W, M., Wong, W, Y. (2014) "Does Lesson Study Work?: A Systematic Review On The Effects Of Lesson Study And Learning Study On Teachers And Students", *International Journal for Lesson and Learning Studies*, Vol. 3, Issue: 2, 137-149.

- Creswell, J. W. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. (Çev. Ed. Mesut Bütün, Selçuk Beşir Demir) Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114. <http://dergipark.gov.tr/>
- Çelikkaya, T. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programındaki Derslerin Öğrenilme Düzeyleri (Öğretmen Adaylarının Öznel Algıları). *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(2), 300-315. <http://dergipark.gov.tr/>
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207-237. www.acarindex.com/
- Çepni, O., Aydın, F., ve Şahin, V. (2015). Prospective Geography Teachers' Views About Teaching Practice Course. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 4(1), 35-49. DOI: 10.30703/cije.321361
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Görüşleri. *Bilig*, (44), 123-142. <http://dergipark.gov.tr/>
- Demirel, Ö. (2008). *Öğretme Sanatı*. (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Doig, B. ve Groves, S. (2011). Japanese Lesson Study: Teacher professional development through communities of inquiry. *Mathematics Teacher Education and Development*, 13(1), 77-93. <https://eric.ed.gov/>
- Dündar, S., ve Gündüz, N. (2015). Öğrenme Yörüngeleri ve Matematik Eğitimindeki Yeri. *İlköğretim Online*, 14(3), 961-973. DOI: 10.17051/io.2015.37113
- Elliot, J. (1993). *Three Perspectives On Coherence And Continuity In Teacher Education. Reconstructing Teacher Education*. London: Falmer Press.
- Eraslan, A. (2008). Japanese Lesson Study: Can It Work In Turkey. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), s. 62-67. <http://dergipark.gov.tr/>
- Erdoğan, İ. (2011). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Erkan, S. (2014). Türkiye, Fransa, İtalya ve İspanya Öğretmen Yetiştirme Sistemleri Karşılaştırılması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (1), 7-15. <http://dergipark.gov.tr/>
- Ertürk, S. (1982). *Eğitimde Program Geliştirme* (4. Baskı). Ankara: Metaksan.

- Fernandez, C. (2002). Learning From Japanese Approaches To Professional Development: The Case Of Lesson Study. *Journal Of Teacher Education*, 53(5), 393-405. <https://eric.ed.gov/>
- Fernandez, C. (2005). Lesson Study: A Means For Elementary Teachers To Develop The Knowledge Of Mathematics Needed For Reform Minded Teaching? *Mathematical Thinking and Learning*, 7(4), 265-289. <https://eric.ed.gov/>
- Fernandez, C. ve Yoshida, M. (2004). Lesson Study: A Japanese Approach To Improving Mathematics Teaching And Learning. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates. <https://eric.ed.gov/>
- Fernandez, M. L., ve Zilliox, J. (2011). Investigating Approaches To Lesson Study In Prospective Mathematics Teacher Education. Lesson Study Research And Practice In Mathematics Education. Dordrecht, The Netherlands: Springer. <https://eric.ed.gov/>
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Glesne, C. (2013). *Nitel Araştırmaya Giriş*. (Çev. Ed. Ali Ersoy, Pelin Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Göçen Kabaran, G. ve Görgeç, İ. (2016). Güney Kore, Hong Kong, Singapur ve Türkiye'deki Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 478-495. <http://dergipark.gov.tr/>
- Gözel, E. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Problem Çözmeye Dayalı Ders İmecesini Bilgilerinin Gelişiminin İncelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 48-62. <http://dergipark.gov.tr/>
- Gözel, E. ve Erdem, A. (2016). Japon Öğretmen Eğitiminde Bir Model: Ders İmecesini. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(11), 521-538. <http://dergipark.gov.tr/>
- Gözütok, D. (2017). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gül, A. (2016). Türkiye ile Çin, Finlandiya, Japonya ve Hollanda'nın Öğretmen Yetiştirme ve Seçme Sistemlerinin Karşılaştırılması. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 63-72. <http://dergipark.gov.tr/>
- Gül, Y. (2015). Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması: Almanya ve Kırgızistan Örneği. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(4), 68-83. <http://dergipark.gov.tr/>
- Gülşen, C. ve Gündüz, H. (2016). Teacher Candidate's Opinions, Who Are Pedagogical Formation Students, Toward Teacher Profession And Practicing This Profession. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(3), 870-883. <http://dergipark.gov.tr/>

- Gündoğar, F. (2014). Değişen Eğitim Anlayışı Işığında Değişen Öğretmen Yetiştirme Programları Üzerine Düşünceler. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 2(1), 118-127. <http://dergipark.gov.tr/>
- Güner, P. ve Akyüz, D. (2017). Ders İmecesı (Lesson Study) Mesleki Gelişim Modeli: Öğretmen Adaylarının Fark Etme Becerilerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(2), 428-452. <http://dergipark.gov.tr/>
- Güneş, F. (2014). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Güneş, F. (2016). Mesleki Gelişim Yaklaşımları ve Öğretmen Yetiştirme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 24(8), 1006-1041. <http://dergipark.gov.tr/>
- Güngör, İ. C. (2018). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerinin Takip Süreci ve Değerlendirme Yöntemine İlişkin Görüşler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun, Türkiye. <https://tez.yok.gov.tr/>
- Güven, İ. (2004). Sosyal Bilgiler Alanı Öğretmen Adaylarının Okul Uygulamalarına Yönelik Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2), 271-300. <http://dergipark.gov.tr/>
- Güvenç, B. ve Sesigür, A. (2017). Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının “Öğretmenlik Uygulaması Deneyimi” Ne İlişkin Algısı. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (13), 322-341. <http://dergipark.gov.tr/>
- Hatunoğlu, A. ve Hatunoğlu, Y. (2006). Okullarda Verilen Rehberlik Hizmetlerinin Problem Alanları. 14(1), 333-338. www.kefdergi.com/
- Howell, J. ve Saye, J. (2015) Using Lesson Study To Develop A Shared Professional Teaching Knowledge Culture Among 4th Grade Social Studies Teachers. *The Journal of Social Studies Research*. Advance online publication. doi:10.1016/j.jssr.2015.03.001
- Hunter, J. ve Back, J. (2011). Facilitating Sustainable Professional Development Through Lesson Study. *Mathematics Teacher Education and Development*, 13(1), 94–114. <https://eric.ed.gov/>
- Kanbolat, O. ve Arslan, S. (2018). Dış Uzmanların Katılımıyla Gerçekleştirilen Ders İmecesinde Katılımcıların Materyal Kullanımı İle İlgili Paylaşımları. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 43-54. <http://dergipark.gov.tr/>
- Kaymakçı, S. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programlarının İçerik Değerlendirmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 2(1), 45-61. <http://dergipark.gov.tr/>

- Kıncal, R. ve Beypınar, D. (2015). Ders Araştırması Uygulamasının Matematik Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimlerine ve Öğrenme Sürecinin Geliştirilmesine Etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(33), 186-210. <http://dergipark.gov.tr/>
- Kırksekiz, A., Uysal, M., İşbulan, O., Akgün, Ö., Kıyıcı, M. ve Horzum, M. (2015). Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine Eleştirel Bir Bakış: Problemler, Beklentiler ve Çözüm Önerileri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 433-451. <http://dergipark.gov.tr/>
- Kocalar, A. ve Şahin, V. (2015). Uygulama Okulundaki Deneyimin Coğrafya Öğretmen Adayları Tarafından Değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (4), 320-332. <http://dergipark.gov.tr/>
- Kurt Birel, G. (2017). A New Approach In The Context Of Mathematics Education Research: Lesson Study. *Studies in Educational Research and Development*, 1(1), 60-82. <http://dergipark.gov.tr/>
- Lesson Study Research Group Datas (2008).
- Lewis, C. (2002). *Lesson Study: A Handbook Of Teacher-Led Instructional Change*. Philadelphia, PA: Research for Better Schools.
- Lewis, C. C., Perry, R. R., Friedkin, S. ve Roth, J. R. (2012). Improving Teaching Does Improve Teachers: Evidence from Lesson Study. *Journal of Teacher Education*, 63(5), 368–375. <https://eric.ed.gov/>
- Lewis, C. C., Perry, R. R., ve Murata, A. (2006). How Should Research Contribute to Instructional Improvement? The Case of Lesson Study. *Educational Researcher* 35(3), 3-14. <https://www.researchgate.net/>
- Lewis, C. C., Perry, R. R., Improving Mathematics Instruction Through Lesson Study: A Theoretical Model And North American Case. *Journal Of Mathematics Teacher Education* 12(4):285-304. <https://www.researchgate.net/>
- Lewis, C. C., ve Tsuchida, I. (1997). Planned Educational Change In Japan: The Case Of Elementary Science Instruction. *Journal Of Education Policy* 12(5):313-331. DOI: 10.1080/0268093970120502
- Maviş, Ö. F., Çaycı, D. ve Arslan, M. (2014). Deneyimli Öğretmenlerin Görüşleri Doğrultusunda Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Değerlendirilmesi (Geçmiş, Günümüz, Gelecek). *Journal of Teacher Education and Educators*, 91-108. <http://dergipark.gov.tr/>
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma*. (Çev. Ed. Selahattin Tuğran). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Murata, A. (2011). *Introduction: Conceptual Overview Of Lesson Study. Lesson Study Research And Practice In Mathematics Education*. Netherlands: Springer. <https://eric.ed.gov/>

- Murata, A., & Takahashi, A. (2002). *Vehicle To Connect Theory, Research, And Practice: How Teacher Thinking Changes In District-Level Lesson Study In Japan*. Paper Presented At The Twenty-Fourth Annual Meeting Of The North American Chapter Of The International Group Of The Psychology Of Mathematics Education, Columbus, Ohio. <https://eric.ed.gov/>
- Oğuz, S. ve Avcı, E. (2014). Views of Social Studies Teacher Candidates' About School Experience Course. *Cumhuriyet International Journal Of Education*, 3(3), 40-53. <http://dergipark.gov.tr/>
- Özaltun Çelik, A, ve Bukova Güzel, E. (2017). Matematik Öğretmenlerinin Ders İmecesini Kapsamında Köklü İfadelerin Öğretimine İlişkin Oluşturdukları Ders Planı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 561-594. <http://dergipark.gov.tr/>
- Özdemir Baki, G, ve Işık, A. (2018). Öğrencilerin Matematiksel Düşüncelerine Yönelik Öğretmenlerin Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi: Ders İmecesini Modeli. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 9 (1), 122-146. <http://dergipark.gov.tr/>
- Özer, B. ve Alkan, S. (2017). AB ve Türkiye Öğretmen Yetiştirme Programlarının Karşılaştırılması ve Türkiye İçin Bir Model Önerisi. *Disiplinler arası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-95. <http://dergipark.gov.tr/>
- Öztürk, C. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Petek, B. (2014). *Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Üzerindeki Etkisi (Erzurum Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, Türkiye. <https://tez.yok.gov.tr/>
- Prensky, M. (2004). The Emerging Online Life Of The Digital Native: What They Do Differently Because Of Technology, And How They Do It, The Emerging Online Life Of The Digital Native. <https://eric.ed.gov/>
- Safran, M. (2012). *Sosyal Bilgiler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sendurur, E. (2018). The Pedagogical Beliefs and Instructional Design Practices: Pre-Service IT Teachers' Case. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(75), 59-80. <http://dergipark.gov.tr/>
- Serbest, A. (2014). *Ders imecesi yönteminin etki alanları üzerine bir meta-sentez çalışması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon. <https://tez.yok.gov.tr/>
- Shulman, L, S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*. 57(1), 61-77. <https://eric.ed.gov/>
- Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2018). mufredat.meb.gov.tr

- Sözen, S. ve Çabuk, A. (2013). Türkiye, Avusturya ve Almanya Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 220-237. <http://dergipark.gov.tr/>
- Stigler, J, W ve Hiebert, J. (2016). Lesson Study, İmprovement, And The İmporting Of Cultural Routines. *ZDM, Volume 48*, Issue 4, 581–587. <https://link.springer.com>
- Süral, S. (2015). Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yetiştirme Programındaki Derslerin Gerekliği ve İşe Vurukluk Düzeyleri Hakkındaki Görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 34-43. <http://dergipark.gov.tr/>
- Şendağ, S. ve Gedik, N. (2015). Yükseköğretim Dönüşümünün Eşiğinde Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sorunları: Bir Model Önerisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 70-91. <http://dergipark.gov.tr/>
- Takahashi, A. ve McDougal, T. (2016). Collaborative Lesson Research: Maximizing The Impact Of Lesson Study. *ZDM-Mathematics Education*, 48(4), 513–526. <https://eric.ed.gov/>
- Takahashi, A. ve Yoshida, M. (2004). Ideas for establishing Lesson-Study communities. *Teaching Children Mathematics (May)*, 436–443. <https://eric.ed.gov/>
- Taşpınar, M. (2018). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tay, B. ve Öcal, A. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- The Ontario Curriculum (2013). www.edu.gov.on.ca
- Tonga, D. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programının Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (4), 779-803. <http://dergipark.gov.tr/>
- Uzuntaş, A. (2013). Etkili İletişim: Anlatabilmek ve Anlayabilmek. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 21(1), 11-30. <http://dergipark.gov.tr/>
- Variş, F. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikleri*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Walker, E. (2011). How “Language-Aware” Are Lesson Studies İn An East Asian High School Context? *Language And Education*, 25(3), 187-202. <https://www.researchgate.net/>
- Yalçın İncik, E. ve Özkan, C. (2018). Teacher Training System: According To The Views Of Academicians And Teacher Candidates, *Turkish Journal of Education*. 7(1), 18-33. <http://dergipark.gov.tr/>
- Yetim, A. ve Gökteş, Z. (2004). Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 12(2), 541-550. <http://dergipark.gov.tr/>

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, A. ve Baltacı, S. (2017). Bilim Sanat Merkezi Matematik Öğretmenlerinin Kurdukları Geometrik İnşa Problemlerine Bilişsel Seviye Düzeyleri Açısından Ders İmecesi Çalışmalarının Etkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1481-1516. <http://dergipark.gov.tr/>
- Yılmaz, D. ve Özçakmak, D. (2015). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersleriyle İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 127-136. <http://dergipark.gov.tr/>
- Yılmaz, K. ve Kab, İ. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının ‘Okul Deneyimi’ ve ‘Öğretmenlik Uygulaması’ Derslerine Yönelik Görüş ve Değerlendirmeleri. *Humanitas-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 197-215. <http://dergipark.gov.tr/>
- Yüzbaşıoğlu, S, Babadoğan, C. (2016). Recommendations of Participating Teachers on the Application of Lesson Study in Turkey. *Journal of Education and Future*, 0 (9), 101-122. <http://dergipark.gov.tr/>
- Zarrillo, J. J. (2016). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Çev. Ed. B. Tay ve S. B. Demir, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Zeichner, K, M. (1983). Alternative Paradigms of Teacher Education. *Journal of Teacher Education*. 34(3), 3-9. <https://eric.ed.gov/>



EK 1. UZMAN GÖRÜŞME FORMU

“Ders İmecesinin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Meslek Bilgisi Yeterliklerine Etkisinin Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tez çalışmasında kullanmak üzere hazırlayıp görüşünüze sunduğum bu formda YÖK ve MEB kaynaklı öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerine ve Öğretmenlik Uygulaması dersinin Yürütülüş biçimine dair görüşlerinizi ortaya koymayı hedefleyen sorular sıralanmıştır. Formu oluşturmadaki amacımız, tez çalışmamın bir gereği olarak öğretmen adaylarında gözlemlemeyi planladığımız özelliklerin uzman görüşleri çerçevesinde belirlenmesidir. Meslek bilgisi yeterliklerine ekte ulaşabilirsiniz.

Katkılarınız için çok teşekkür ederiz.

Tolgahan Ayantaş

1. Bu maddeler öğretmenlik meslek bilgisi özelliklerini kapsıyor mu? Yeni madde ya da maddeler eklemeye ihtiyaç var mı? Varsa bu hangi madde ya da maddeler olurdu?
2. Hangi yargılar eklenirse söz konusu maddelerin sosyal bilgiler öğretmenlerine özgü meslek bilgisi yeterliklerini yansıttıkları söylenebilir? Örneklendirebilir misiniz?
3. Öğretmenlik Uygulaması dersi amacına uygun yürütülebiliyor mu? Hayır, ise nedenleri nelerdir? Ne gibi bir önlem alınsa söz konusu dersin çıktıları daha verimli olur?
4. Öğretmenlik Uygulaması dersi öğretmenlik meslek yeterliklerinin oluşmasında ve gelişmesinde ne derece ve yönde etkilidir?

EK 2. ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ YETERLİKLERİ (YÖK)

Yükseköğretim Kurulu Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Temel Alanı Lisans Yeterlikleri'ne (Akademik Ağırlıklı) göre:

1-Alanı ile ilgili öğretim programları, öğretim strateji, yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirme bilgisine sahiptir.

2-Öğrencilerin gelişim, öğrenme özellikleri ve küçüklerinin bilgisine sahiptir.

3-Öğrencilerin gelişim özelliklerini bireysel farklılıklarını konu alanının özelliklerini ve kazanımlarını dikkate alarak en uygun öğretim strateji yöntem ve teknikleri uygular.

4-Konu alanına ve öğrencinin gereksinimlerine uygun materyal geliştirir.

5-Öğrencinin kazanımlarını farklı yöntemler kullanarak çok yönlü değerlendirir.



EK 3. ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ YETERLİKLERİ (MEB)

Milli Eğitim Bakanlığı'nın ön gördüğü öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri;

1. Planlarını öğretim programına uygun olarak hazırlar.
2. Öğretim sürecini çevresel şartları, maliyeti ve zamanı dikkate alarak planlar.
3. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak esnek öğretim planları hazırlar.
4. Öğretim sürecini planlarken milli ve manevi değerleri dikkate alır.
5. Sağlıklı, güvenli ve estetik öğrenme ortamları düzenler.
6. Öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenler.
7. Öğrenme ortamlarını dersin kazanımlarına göre düzenler.
8. Öğrencilerle etkili iletişim kurabileceği demokratik öğrenme ortamları hazırlar.
9. Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirici öğrenme ortamları oluşturur.
10. Öğrencilerin milli ve manevi değerleri içselleştirmesine katkıda bulunacak öğrenme ortamları oluşturur.
11. Alanının eğitim ve öğretimi için gerekli olan becerileri sergiler.
12. Öğretme ve öğrenme sürecinde zamanı etkin kullanır.
13. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını sağlar.
14. Derslerini öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkilendirir.
15. Öğretme ve öğrenme sürecine yürütürken, özel gereksinimleri olan öğrencileri dikkate alır.
16. Uygulamalarında çalıştığı çevrenin doğal, kültürel ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate alır.
17. Öğrencilerin derslerde analitik düşüncelerine yönelik etkinlikler hazırlar.
18. Eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili kişi, kurum, kuruluş ve meslektaşları ile işbirliği yapar.
19. Öğretme ve öğrenme süreçlerinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanır.
20. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirir.
21. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun araç, gereç ve materyalleri etkin kullanır.
22. Sınıfta istenmeyen davranış ve durumlarla etkin ve yapıcı bir şekilde baş eder.
23. Alanına ve öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlar ve kullanır.
24. Ölçme ve değerlendirmede süreç ve sonuç odaklı yöntemler kullanır.
25. Ölçme ve değerlendirmeyi objektif ve adil olarak yapar.
26. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilere ve diğer paydaşlara doğru ve yapıcı geribildirimler verir.
27. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretim ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenler.

EK 4. MESLEK BİLGİSİ YETERLİKLERİ AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

| Yeterlik Maddesi | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum |
|--|--------------|------------|-------------|
| 1. Öğrenme ortamının gerekli şekilde düzenlenip düzenlenmediğini kontrol eder. | | | |
| a) Öğrenme ortamında güvenliğe ilişkin tedbirleri alır. | | | |
| b) Öğrenme ortamında kazanımların gerektirdiği düzenlemeleri yapar. | | | |
| c) Öğrenme ortamını farklı duylulara hitap edecek şekilde düzenler. | | | |
| 2. Öğretme ve öğrenme sürecini ders planına uygun yürütür. | | | |
| a) Ders planını <u>gerekli gördüğü durumda</u> esnetir (Öğretim stratejisini değiştirmeden yöntem ve tekniklerde, paylaşılan etkinlik ve örneklendirmelerde ufak değişiklikler yapar). | | | |
| b) Ders planını kurgulandığı ders saatine uygun olarak yürütür (Zamanı etkin kullanır). | | | |
| 3. Öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerle etkili ve olumlu iletişim kurar. | | | |
| a) Öğretme ve öğrenme sürecinde Türkçeyi kurallarına uygun akıcı ve anlaşılır bir biçimde konuşur. | | | |
| b) Öğretme ve öğrenme sürecinde beden dilini ve ses tonunu etkili kullanır. | | | |
| c) Öğretme ve öğrenme sürecinde öğrencilerin derse aktif katılımını teşvik eden yönerge ve cümlelere yer verir. | | | |
| d) Öğretme ve öğrenme sürecinde öğrencileri kazanımlardan haberdar ettiği cümlelere yer verir. | | | |
| e) Öğretme ve öğrenme sürecinde öğrencileri başarılı olacakları konusunda güdüleyen cümleler kullanır. | | | |
| f) Öğretme ve öğrenme sürecinde öğrencileri yeteneklerini keşfetmeleri için teşvik eden ifadelere yer verir. | | | |
| g) Öğretme ve öğrenme sürecinde öğrencilerin kazanımları günlük yaşamla ilişkilendirmelerini sağlayan ifadelere yer verir. | | | |

h) Öğretme ve öğrenme sürecinde öğrencilerin kazanımlar arası bağlantılar kurmalarına yardımcı olan ifadelere yer verir.

1) Öğretme ve öğrenme sürecinde öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenmelerini teşvik eden yönergeler sunar.

4. Bilgi ve iletişim teknolojilerini, ders araç, gereç ve materyallerini etkin olarak kullanır.

(Bilgisayar, yazı tahtası, etkileşimli tahta, slayt, grafik, film, animasyon, model, nesne, diyagram, çizim, video, kavram haritası, çalışma yaprağı, görsel, işitsel ve görsel-ışitsel diğer araçlar ve projeksiyon cihazı gibi...)

5. Sınıfta disiplini sağlar.

(Dersin düzenini bozacak hal, hareket ve durumlara izin vermez ve sınıfta istenmeyen davranış ve durumlarla etkin ve yapıcı bir şekilde baş eder.)

6. Öğrenme öğretme süreçlerinde ölçme ve değerlendirme bölümünü olması gerektiği şekilde uygular.

a) Ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin öğrencilerin kaygılarını giderici çalışmalar yapar.

b) En uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanır.

c) Ölçme ve değerlendirmeyi objektif ve adil olarak yapar.

d) Öğrencilere doğru ve yapıcı geribildirimler verir.

**EK 5. MESLEK BİLGİSİ YETERLİKLERİ AKRAN DEĞERLENDİRME
FORMU (AÇIK UÇLU)**

Uygulama öğrencisi, arkadaşım,
...../...../2018 tarihinde/..... sınıfında gerçekleştirmiş olduğu derste;

Kazanım:

Uyguladığı Yöntem (ler)/ Teknik (ler):

Öğretme ve öğrenme sürecinde yaşananlar:

**EK 6. MESLEK BİLGİSİ YETERLİKLERİ ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU
(AÇIK UÇLU)**

Ben/...../2018 tarihinde/.....
sınıfında gerçekleştirmiş olduğum derste;

Kazanım:

Uyguladığım Yöntem (ler)/ Teknik (ler):

Öğretme ve öğrenme sürecinde yaşadıklarım:

EK 7. UYGULAMA ÖĞRETMENLERİYLE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ YETERLİKLERİNE DAİR GÖRÜŞME FORMU

Bu görüşme formu “Ders İmecesinin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Meslek Bilgisi Yeterliklerine Etkisinin Değerlendirilmesi” isimli çalışmada ele alınmak üzere sorumluluğunuz altındaki uygulama öğrencilerinin mesleki gelişimlerine yönelik görüşlerinizin yer alacağı bir formdur.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Tolgahan AYANTAŞ

a. Görüşü Alınan Uygulama Öğretmeninin:

- Adı ve Soyadı:
- Deneyim Yılı:

b. Görüşme Konuları:

- Uygulama öğrencilerinin staj süresince deneyimledikleri mesleki yaşantılar.
- Uygulama öğrencilerinin staj süresince edindikleri öğretmenlik meslek bilgisi yeterlikleri.

c. Görüşme Soruları:

1. Uygulama öğrencileriniz son dört haftadır uyguladıkları derslerde öğrenme ortamını gerekli şekilde düzenlediler mi? Uygulama öğrencilerinde bu konuda zamanla ne tür değişimler gözlemlediniz?
2. Uygulama öğrencileriniz son dört haftadır uyguladıkları derslerde öğretme ve öğrenme sürecini ders planlarına uygun yürüttüler mi? Zamanı iyi kullanabildiler mi? Uygulama öğrencilerinde bu konuda zamanla ne tür değişimler gözlemlediniz?
3. Uygulama öğrencileriniz son dört haftadır uyguladıkları derslerde öğrencilerle etkili ve olumlu iletişim kurdular mı? Uygulama öğrencilerinde bu konuda zamanla ne tür değişimler gözlemlediniz?
4. Uygulama öğrencileriniz son dört haftadır uyguladıkları derslerde bilgi ve iletişim teknolojilerini, ders araç, gereç ve materyallerini etkin olarak kullandı mı? Uygulama öğrencilerinde bu konuda zamanla ne tür değişimler gözlemlediniz?
5. Uygulama öğrencileriniz son dört haftadır uyguladıkları derslerde sınıf disiplinini ve dersin düzenini sağlama konusunda nasıldı? Uygulama öğrencilerinde bu konuda zamanla ne tür değişimler gözlemlediniz?
6. Uygulama öğrencileriniz son dört haftadır uyguladıkları derslerde öğrencilerin başarısını ölçme ve değerlendirme konusunda nasıldı? Uygulama öğrencilerinde bu konuda zamanla ne tür değişimler gözlemlediniz?

EK 8. ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ FORMU

1. Ders imecesi nedir? Nasıl tanımlarsınız? Ders İmecesini dendiğinde aklınıza neler gelmektedir?
2. Ders imecesinin hangi aşamasında/aşamalarında dayanışma ön plandadır? Kimlerle ve ne yönde dayanışma içinde oldunuz? Açıklar mısınız?
3. Öğretmenlik Uygulaması dersinde ders imecesi tekniğinin kullanılmasını nasıl değerlendirirsiniz? Uygulanabilir mi? Olası avantaj ya da dezavantajlar nelerdir?
4. *Planda olmayan görüşme esnasında sorulan ek bir soru: “Ders imecesinin paydaşları arasındaki iletişime ne yönde etkisi olmuş olabilir?”*
5. Ders imecesinin en çok hangi aşamasının yeterliklerinizin gelişimine katkı sağlamış olabileceğini düşünüyorsunuz?
6. Ders imecesinin en çok hangi aşamasının daha faydalı ve doğru çalıştığını düşünüyorsunuz?
7. Ders imecesi sürecinde akranlarınızla birlikte bir dersi araştırmak, planlamak, bunları yaparken öğrencilerinizin tepkilerini tahmin etmek, akranlarınızı gözlemlemek, dersin uygulanışında başarı ya da başarısızlıkları fark etmek size neler hissettirdi? Açıklayabilir misiniz?
8. Ders imecesi sürecinde ortamda ne olsaydı süreç daha faydalı ya da olumlu geçerdi? Eksik gördüğünüz noktalar için varsa önerileriniz neler olabilir?
9. Uyguladığınız ders imecesi hakkında konuşulanların dışında değinmek istediğiniz ya da önemli gördüğünüz hususlar var mı? Varsa ne/nelerdir?

EK 9. CANDAN'IN DERS İMECESİ ÖNCESİ İLK DERS PLANI

A.) Biçimsel Bölüm

Ders/ Ünite Adı: Üretim , Dağıtım Ve Tüketim

Sınıf: 5. Sınıf

Süre: 40 Dk

Konu: Ekonomi İçin Yeni Fikirler.

Kazanım / Kazanımlar: Ekonomik Kalkınma İçin Yeni Fikirler Üretir.

Girişkenlik, Girişimcilik Bilişsel Düzeyde Tanım Yapabilir.

Değer/ Beceri : Yeni Fikirler Üretebilme, İşbirlikli Çalışma , Yaratıcılık.

Öğrenme Öğretme Yöntem Ve Teknikleri: Beyin Fırtınası, Sergi Hazırlama

Soru - Cevap Tekniği ,Anlatım yöntemi.

B.) Öğretme – Öğrenme Süreci

GİRİŞ

1.) Ek 1 'de yer alan Nuri Demirağ ile ilgili olan kısa video izlettirilir.(4 dk)

2.) Video da dikkat çeken öğeler , sizi etkileyen kısımları nedir?

KEŞFETME

3.) Ekonomi, ekonomik faaliyet alanları, (tarım , sanayi, hizmet) girişkenlik, girişimci, sermaye, istihdam, proje, yaratıcılık... kavramları verilir. bu kavramın ne anlama geldiğine dair öğrencilerden açıklama yapmaları istenilir.

4.) Girişimci bir insan ne gibi özellikler taşır ?

5.) Girişimci bir insanın ve Girişimciliğin tanımını yapar.

AÇIKLAMA

6.)”Keşfetme” aşamasında verilen kavramların açıklaması yapılır. Kavram ve bilgi yanlışları giderilir.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

7.) Ders kitabı sayfa 133 ' de yer alan 'PTT dronlarla kargo teslimatı yapacak ' adlı parça okutturulur.

8.) Dağıtımda dronların kullanılması ne gibi kolaylıklar sağlar. , ne gibi zararları olabilir ? sorusu yöneltilir .verilen sorular yanıtlanır.

9.) ikişerli grup olup oluşturmaları istenilir grup arkadaşıyla birlikte düşünüp , tartışarak verilen sürenin sonunda (3 dk) grup arkadaşıyla olan ortak cevaplarını sınıf arkadaşlarına sözlü yada yazılı olarak paylaşması istenir.

10.) Arkadaşlarıyla 4'erli bir grup olmaları istenir. Ülke ekonomisine katkı sağlayacak yeni yaratıcı bir fikir oluşturması / geliştirmesi istenilir.

11.) fikirler oluşturulurken ders kitabı sayfa 134 'de yer alan sol alttaki yönergeyi izlemeleri belirtilir.

DEĞERLENDİRME

12.) Süre sonunda ortaya çıkan ürün, fikir, vb görsel sözel yazılı olarak aralarında grup sözcüsü seçerek sınıf arkadaşlarına sunmaları istenilir.

KAYNAKÇA

5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı.

https://www.youtube.com/watch?v=-JOAgLmn_Q0

EK 10. CANDAN'IN DERS İMECESİ ÖNCESİ İKİNCİ DERS PLANI

A.) Biçimsel Bölüm

Ders / Ünitenin Adı: Sosyal Bilgiler/ 5. Ünite Üretim Dağıtım Tüketim.

Sınıf : 5. Sınıf

Süre: 40 +40 Dk

Konu: Tüketici Hakları.

Kazanımlar: Bilinçli Bir Tüketicinin Nasıl Olması Gerektiğini Bilir. , Bilinçli Bir Tüketici Olarak Haklarının Neler Olduğunu Bilir.

Bilinçli Bir Tüketici Olarak Haklarını Nasıl Kullanacağını Farkına Varır.

Değerler/ Beceriler: Farklı Görüşlere Saygı, Empati, Farkındalık, Soruna İlişkin Çözüm Önerileri Sunabilme, Problem Çözme

Öğrenme –Öğretme Yöntem Ve Teknikleri: Örnek Olay İnceleme Problem Çözme Yöntemi, Soru –Cevap (Sokrat Semineri), Sergi Tekniği.

B.) ÖĞRETME- ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1) Öğretmen elinde alışveriş fişleri ile sınıfa girer. Elindekilerin ne olduğuna dair açıklama yapar. Niçin bunları yanında taşıyıp , muhafaza ettiğini öğrencilere soru olarak yöneltir.

2) Tahtaya bazı kavramlar yazılır , bu kavramları önceki öğrendikleri ile ilişkilendirerek açıklamaları istenilir. (tüketim, tüketici, bilinçli tüketici vb...)

KEŞFETME

3) Öğrencilere sorunlu bir durumu konu edinen tüketici hakları ile ilgili bir video izlettirilir. (tüketici hakları kısa animasyonlu film 3 dk)

4) İzlediğiniz videodan hareketle siz bu durumda neler yaptınız? Sorusu öğrencilere yöneltilir.

AÇIKLAMA

5) Tüketim, tüketici, bilinçli tüketici kavramları öğrencilere bilişsel düzeyde verilir.

6) Nasıl bilinçli tüketici olunur ? sorusu öğrencilere yöneltilir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar tahtaya yazılır.

7) Öğrencilerin verdikleri cevaplar nasıl bilinçli tüketici olunur başlığı altındaki ders yansılıyla desteklenerek gerekli açıklama ve yorumlar yapılır.

8) Çevrelerinde böyle insanların olup / olmadığı , Kendilerinde birer bilinçli tüketici olup olmadığı? sorusu yöneltilir. . Küçük anlatımlarla örneklendirmeleri istenilir.

9) Bilinçli bir tüketicinin yaşadığı sorun ya da sorunlar karşısında neler yapması gerektiği, sorunun çözümüne dair hangi kurum ve kuruluşlara başvurabileceği örnekler verilerek öğrencilere bilişsel düzeyde verilir.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

10.) Öğrencilere Ortak Sorunlu bir durum verilir. Verilen sorunun çözümüne dair .Tüketici Şikayet Dilekçesi yazmaları istenir. (‘ Ders Kitabı syf : 137’)

11.) Öğrencilerin sınıf mevcuduna göre eşit gruplar oluşturularak yeni ve eski öğrenmeleriyle Nitelikli yazı ve görsel hazırlamaları istenilir.

Yapılan çalışma aralarında bir grup sözcüsü Candanerek sınıfta diğer arkadaşlarına sunulması istenilir.

DEĞERLENDİRME

12.) Öğrendiklerinden hareketle Ders kitabı syf 138 ‘deki Sıra Sizde bölümünü yapmaları istenilir.

KAYNAKÇA

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı.

https://www.youtube.com/watch?v=hbRZE_NH_SU

EK 11. CANDAN'IN DERS İMECESİ ÖNCESİ ÜÇÜNCÜ DERS PLANI

A. Biçimsel Bölüm

Ders: T. C İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük

Sınıf / : 8. Sınıf

Süre: 40 Dk

Konu: Atatürkçülük Ünitesi / Türk Çağdaşlaşması

Kazanımlar : Atatürk'ün Düşünce Sisteminin Oluşmasında Mustafa Kemal Atatürk 'E Etki Eden Şehirlerin Etkisini Bilir.

Atatürkçü Düşünce Sisteminin Oluşmasındaki Mustafa Kemal Atatürk'ü Etkileyen Olay Ve Olguları Bilir.

Atatürkçülüğün Amaç Ve Niteliklerini Kavrar.

Değerler / Beceriler :, Empati, Farkındalık , Görsel / Harita Yorumlama .

Yöntem Ve Teknikler : , Soru Cevap Yöntemi, Küçük Grup Çalışması Beyin Fırtınası , Zihin Haritası Tamamlama .

B. ÖĞRETME- ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

- 1.) Ek 1 de yer alan Atatürk'ü etkileyen 4 şehri konu edinen görsel gösterilir . verilen görsel üzerinden öğrencilere sorular sorulur.
- 2.) görselde dikkat çekici öğe/ öğeler nelerdir , görsel size ne gibi çağrışımlar yaptı ? sorular yöneltilir.
- 3.) Sunuda yer verilen şehirlerin jeopolitik özellikleri göz önünde bulundurularak Atatürk'ün düşünce yapısının oluşmasındaki etkilerinin neler olabileceği dönemin koşullarını göz önüne alınarak yorumlamaları istenir.

KEŞFETME

- 4.) Atatürk'ün düşünce sistemini etkileyen unsur yada unsurların olay yada olguların neler olabileceği sorusu öğrencilere yöneltilir. Verilen cevaplar tahtaya yazılır.
- 5.) Atatürkçülük nedir? Sorusu öğrencilere yöneltilir . yanındaki arkadaşı ile Atatürkçülüğün ne olduğuna dair bir yazı yazması istenilir.

AÇIKLAMA

- 6.) Atatürk'ün düşünce yaşamını etkileyen şehirler , düşünürler , olay ve olgular bilgisi verilir.(Sunumda yer alan anahtar kelimelerin önce öğrenci tarafından açıklanması beklenir . açıklamalarda eksik kalan yönlerin öğretmen tarafından tamamlanması gerekmektedir.)

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

- 7.) Atatürkçülüğün ne anlama geldiği? sorusu öğrencilere yöneltilir . verilen yanıt / yanıtların ders öncesinde verilen boş kağıtlara yazmaları istenir . verilen sürenin sonunda öğrenci cevapları tahtaya yazılır.
(sunumda Atatürkçülük, esasları, nitelikleri yer almaktadır.)
Var olan anlam yanılgıları, karmaşaları giderilmeye çalışılır.

DEĞERLENDİRME

- 8.) Öğretmen tarafından hazırlanan zihin haritası tamamlama çalışma kağıdı öğrencilerce doldurulması istenilir .
Dersin ve çalışma yaprağının değerlendirilmesi yapıp ders sonlandırılır.

KAYNAKÇA

8. Sınıf T.C İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük Ders Kitabı.

EK 12. CANDAN'IN DERS İMECESİ ÖNCESİ DÖRDÜNCÜ DERS PLANI

A.) Biçimsel Bölüm

Ders: Sosyal Bilgiler

Ünite Adı: Etkin Vatandaşlık

Sınıf: 5. Sınıf

Süre: 40+ 40 Dk

Konu: / Halka Hizmet Edenler

Kazanım / Kazanımlar: Çevresindeki Toplumsal İhtiyaçlar İle Bu İhtiyaçların Karşılanması İçin Hizmet Veren Kurumları İlişkilendirir.

-Günlük Yaşantısında Karşılaştığı Kurumlar Ele Alınarak Bu Kurumların Halka Hizmet Sunma Sorumluluğu Vurgulanır.

- Çevresindeki Resmi Kurum Ve Sivil Toplum Kuruluşlarının Faaliyetlerini Araştırılması Sağlanır.

Değer/ Beceri : Farkındalık

Öğrenme Öğretme Yöntem Ve Teknikleri: Sergi Tekniği ,Beyin Fırtınası, Soru Cevap Tekniği, Çalışma Yaprağı

B.) Öğretme – Öğrenme Süreci

GİRİŞ

1.)Çevresinde yaşayan insanların ne tür ihtiyaçları vardır ? sorusu öğrencilere yöneltilir. Verilen cevaplar sınıfın görebileceği şekilde tahtaya yazılır.

KEŞFETME

2.) Bu ihtiyaçlar karşılanırken hangi kurum ya da kuruluşlar görevli ? sorusu öğrencilere yöneltilir.

3.) Bu kurum yada kuruluşlar olmasaydı neler olurdu ? sorusu öğrencilere yöneltilir.

AÇIKLAMA

4.) Öğrencilere kurum , kurum çeşitleri vakıf dernek , kavramları bilişsel düzeyde verilir.

5.) öğrencilerden resmi ve sivil toplum kuruluşları ile ilgili örnekler verilmesi istenilir.

6.) Resmi ve sivil toplum kuruluşlarının özelliklerinin neler olabileceği sorusu öğrencilere yöneltilir. Verilen cevaplar tahtaya yazılır . anlam ve kavram yanılığları bu bölümde giderilmeye çalışılır.

7.) Gönüllü olup başkalarının hayatlarını güzelleştirebileceğimiz sivil toplum başlığı altında görseller verilip verilen sivil toplum kuruluşlarının görev ve sorumlulukları öğrencilere bilişsel düzeyde verilmeye çalışılır. (gülmek iyileştirir derneği, çorbada tuzun olsun derneği Gibi .)

8.) Öğretmen sivil toplum kuruluşları ve yürüttüğü faaliyet alanlarıyla ilgili örnekler verir. (TEMA , AKUT, ÇEKÜL gibi .)

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

9.) Öğrencilerden ikili takım arkadaşı olmaları istenilir.

Çevresinde gördüğü toplumsal bir ihtiyacı belirlemeleri istenilir.

Bu ihtiyacı karşılamak için bir sivil toplum kuruluşu oluşturmaları istenir .

(logo ve isim tasarımıyla birlikte.)

Buna göre aşağıdaki soruları cevaplayarak defterlerine yazmaları istenilir.

SORULAR:

1.) Sivil Toplum kuruluşunuzun adı ?

2.) İnsanlara hangi amaçla yardım edecek ?

3.)Sivil Toplum kuruluşunuzun çalışmalarını halka nasıl duyuracaksınız ?

Sorularını yanıtlamaları istenilir.

DEĞERLENDİRME

10.) ek 1'de verilen çalışma yaprağı öğrenciler tarafından doldurulması istenilir.

Kaynakça

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı.

EK 13. DERYA'NIN DERS İMECESİ ÖNCESİ İLK DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 5/C

SÜRE: 40+40 dk

BECERİLER: Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, işbirliği, iletişim, okuduğunu anlama, sosyal katılım.

KAZANIMLAR: Kullandığı ürünlerin üretim, dağıtım ve tüketim ağını analiz eder.

DEĞERLER: Saygı, çalışkanlık, dayanışma, sorumluluk.

YÖNTEM VE TEKNİKLER: İstasyon tekniği, beyin fırtınası, düşün-eşleş-paylaş.

GEREKLİ MATERYALLER: Sunu, boyama kalemleri, kâğıt, kalem, Türkiye haritası.

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

- 1.Öğretmen dikkat çekmek amacı ile sınıfa girdiğinde öğrencilere bisküvi-kraker dağıtır ve öğrencilere belki de her gün yediğiniz bu bisküvi ve krakerlerin nasıl bir üretim dağıtım sürecinden geçmiş olduğunu düşündünüz mü diye sorar.
- 2.Öğretmen ders saati başlamadan önce, daha önceden hazırladığı; Türkiye’de yapılan ekonomik faaliyetler ve bunun coğrafi konumla ilişkisi, beraberinde üretim, dağıtım ve tüketim sürecini anlatan bir Türkiye haritasını tahtada açar.
- 3.Öğretmen öğrencilere tahtada ne gördüklerini, daha önceki derslerde öğrendiği bilgiler çerçevesinde düşünüp söylemelerini ister.
- 4.Öğretmen, öğrencilerin konuya ilişkin ön bilgilerini yoklar, kavram yanlışları varsa düzeltir.
- 5.Öğretmen öğrencilere ders boyunca ve dersin sonunda ne öğreneceklerini söyleyerek hedeften haberdar eder.

KEŞFETME

- 6.Öğretmen öğrencilere “ Kullandığımız herhangi bir ürün size ulaşıncaya kadar hangi aşamalardan geçmiş olabilir?” sorusunu sorar.
- 7.Öğretmen öğrencilere düşünceleri için belli bir süre verir, söz almak isteyen öğrencilerden başlayarak öğrencilerin düşüncelerini tahtaya yazar.

AÇIKLAMA

- 8.Öğretmen, öğrencilere yanında oturan arkadaşı ile ikiyeşerli grup olmalarını söyler.
- 9.Öğrenciler ikiyeşerli grup olduktan sonra düşün-eşleş-paylaş tekniğini kullanarak bir etkinlik uygulayacaklarını söyler.
- 10.Öğretmen tahtaya çeşitli tüketim maddelerine ait görseller açar. Öğrencilere bu görsellerle bakarak, bu maddelerden herhangi birini seçerek “ her grup bir madde seçecek şekilde” önce bireysel olarak daha sonra bireysel olarak düşündüklerini arkadaşı ile paylaşıp grup olarak, tüketim maddelerinin üretim, dağıtım ve tüketim sürecini kısa cümleler ile açıklamalarını ister.
- 11.Öğrenciler ortaklaşa belirledikleri görselle ilgili olarak üretim, dağıtım ve tüketim aşamalarını anlatan kısa cümleler yazarlar daha sonra arkadaşı ile düşüncelerini, yazdıklarını ortak düşüncelerini sınıfla paylaşırlar.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

- 12.Öğretmen, ders arasında sıraları uygulayacağı istasyon tekniğine uygun olacak şekilde düzenler.
- 13.Toplamda dört grup olacak şekilde sıraları düzenledikten sonra öğrencilere istasyon tekniğini kullanarak, öğrendikleri bilgiler doğrultusunda belirlenen dört istasyonda her biri yer alacak şekilde bir uygulama yapacaklarını söyler.
- 14.Öğretmen belirlediği istasyonları “öykü, afiş, harita durağı, şiir” öğrencilere açıklar. Belirlediği grupların her biri istasyonda beşer dakika kalarak uygulamalarını yapmalarını süre dolunca bir diğer istasyona geçmelerini söyler.

15.Öykü grubunda bir şekerin, buğdayın ya da daha farklı bir tüketim maddesi ile ilgili bir öykü oluşturmalarını, afiş istasyonunda üretim, dağıtım ve tüketim sürecini anlatan çeşitli görsel yazı vb. kullanarak bir afiş tasarımlarını, harita durağında Türkiye’de yapılmakta olan ekonomik faaliyetleri bölgeler ve coğrafi özellikleri dikkate alınarak harita üzerine yazmaları, şiir durağında ise konu ile ilgili bir şiir oluşturmaları istenir.

16.Öğrenciler her bir istasyonda yer alacak şekilde uygulamalarını yaparlar, öğretmen tek tek grupları yapılan uygulamaları gözlemleyerek takip eder.

17.Öğretmen gerektiğinde müdahale edip öğrencilere rehberlik yapar.

DEĞERLENDİRME

18.Öğretmen her bir grup her bir istasyonda yer aldıktan sonra uygulamayı sonlandırır, ortaya çıkan ürünleri her gruptan bir sözcü seçilerek çıkıp tahtada sınıfla paylaşmalarını ister.

19.Öğretmen, ortaya çıkan ürünlerin sınıfla paylaşımı bittikten sonra konuyu toparlar, öğrencilere soru-görüş-önerileri olup olmadığını sorar varsa dinler cevaplar ve dersi sonlandırır.

KAYNAKÇA

5. sınıf üretim serüveni- sosyal bilgiler <https://www.youtube.com/watch?v=jQY9tyDQVGA>

5.sınıf Yapılandırmacı Eğitim Modeli- Sosyal Bilgini- Kırmızı/Beyaz

Sosyal Bilgiler ders kitabı-5

EK 14. DERYA’NIN DERS İMECESİ ÖNCESİ İKİNCİ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 5/B

SÜRE: 40+40 dk

BECERİLER: Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, işbirliği, iletişim, okuduğunu anlama, sosyal katılım, girişimcilik, farkındalık oluşturma.

KAZANIMLAR: İşbirliği yaparak üretim, dağıtım ve tüketime dayalı yeni ürünler geliştirir.

DEĞERLER: Saygı, çalışkanlık, dayanışma, sorumluluk.

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Örnek olay inceleme, beyin fırtınası, karşılıklı sorgulama.

GEREKLİ MATERYALLER: Sunu, örnek olay metni, kalem, akıllı tahta, defter.

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1.Öğretmen girişimcilik ile ilgili bir karikatür ile öğrencilerin dikkatini çeker. öğrencilere karikatürde ne gördüklerini yorumlamalarını ister.

2.Öğretmen öğrencilerin düşüncelerini dinledikten sonra dersin konusunu söyleyerek öğrencileri hedeften haberdar eder, varsa kavram yanlışları tespit eder ve düzeltir.

KEŞFETME

3. Öğretmen öğrencilere “ Başarısız girişimcilerin ortak özellikleri nelerdir?” sorusunu yöneltir.

4.Öğretmen öğrencilere düşünceleri için belli bir süre verir ve daha sonra öğrencilerin yanıtlarını dinler ve tahtaya yazar.

AÇIKLAMA

5. Öğretmen, hazırladığı sunudan derse devam eder.

6.Öğretmen konuyu sunduktan sonra sınıfı heterojen gruplara ayırır, gruplardan konu ile ilgili sorular hazırlamalarını ister, daha sonra hazırladıkları soruları birbirlerine sorup cevaplamalarını ister.

7.Öğretmen öğrencilere soru hazırlarken soru kökleri ile ilgili ipuçları verir.

8.Öğrenciler hazırladıkları soruları ve cevaplarını sınıfla paylaşırlar ve tartışılır.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

9.Öğretmen, “ Mucit Öğrencinin Projesi İlk 100’de” başlıklı gazete haberini sınıfla paylaşır, bu gazete haberini okumalarını ister.

10.Öğretmen sınıfı 4 gruba ayırır.

11.Öğretmen konu ile ilgili gazete haberinden yola çıkarak hazırladığı soruları öğrencilere sorar.

12.Öğrenciler işbirliği içerisinde soruları tartışır, yanıtlar ve sınıfla paylaşır.

13.Öğretmen soruları sorup cevapları aldıktan sonra hazırladığı soruların içerisinde yer alan “Siz de bir girişimci olup ülke ekonomisine katkı sağlayacak bir proje tasarlamak isterseniz, projeniz ne olurdu? Sorunun tartışmasını en sona bırakır.

14.Öğretmen gazete haberinden yola çıkarak projenin ülke ekonomisine katkılarını anlatır ve öğrencilere siz de bir girişimci olup ülke ekonomisine katkı sağlayacak bir proje tasarlasanız, bu proje ne olurdu? Diye sorar.

15.Gruplara ayırdığı öğrencilere düşünceleri için belli bir süre verir.

16.Öğretmen çalışmasını tamamlayan öğrencilerin görüşlerini dinler ve tahtaya yazar.

DEĞERLENDİRME

17.Öğretmen, öğrencilere diğer derse gelirken, konu ile ilgili yapılmış projeleri araştırıp gelmelerini söyler.

18.Araştırılan haber, yazı vb. dokümanların sınıfta paylaşılacağını söyler.

KAYNAKÇA

5.sınıf Yapılandırmacı Eğitim Modeli- Sosyal Bilgini- Kırmızı/Beyaz

Sosyal Bilgiler ders kitabı-5

<http://www.yildirimgazetesi.com/haber/-inegollu-mucit-ogrencinin-projesi-ilk-100de-30571.html>

EK 15. DERYA’NIN DERS İMECESİ ÖNCESİ ÜÇÜNCÜ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük

SINIF: 8/B

SÜRE: 40+40 dk

BECERİLER: Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, işbirliği, iletişim, okuduğunu anlama, sosyal katılım, farkındalık oluşturma.

KAZANIMLAR: Atatürkçü düşünce sisteminden yola çıkarak, Atatürk ilke ve inkılâplarını oluşturan temel esasları belirler.

DEĞERLER: Saygı, çalışkanlık, dayanışma, sorumluluk.

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Beyin fırtınası, konuşma halkası, istasyon tekniği.

GEREKLİ MATERYALLER: karton, kâğıt, kalem, boyama kalemleri akıllı tahta, ilgili görsel ve video.

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1.Öğretmen, Atatürk’ün imzaları ve mührünün yer aldığı görseli öğrencilere gösterir. Görselde Atatürk’ün Sakarya Zaferi sonrası, Soyadı Kanunu sonrası, Türk harflerinin kabulü sonrası vb önemli olaylarda kullandığı imzalar ve TBMM’de kullandığı mühür yer almaktadır.

2.Öğretmen öğrencilere görselde ne gördüklerini sorar, öğrencilerin dikkatini çektikten sonra dersin kazanımını söyleyerek öğrencileri hedeften haberdar eder.

KEŞFETME

3. Öğretmen beyin fırtınası tekniğini kullanarak öğrencilere “ Atatürkçü düşünce sisteminin özellikleri nedir?” sorusunu yöneltir.

4.Öğretmen öğrencilere düşünceleri için belli bir süre verir ve daha sonra öğrencilerin yanıtlarını dinler ve tahtaya yazar.

AÇIKLAMA

5. Öğretmen, dersten önce sınıftaki tüm masaları geriye çekerek sıraların oturma kısmını geniş bir daire oluşturacak şekilde düzenler. Konuşma halkası tekniğini uygulayacağını öğrencilere söyler.

6.Öğretmen öğrencilere Atatürk’ün kendi sesinden, yaptığı inkılâplarla ilgili konuşmasını içeren videosunu izletir. Daha sonra öğrencilere “Ne hissettiniz?” sorusunu sorar.

7.Öğretmen uygulama esnasında uyulması gereken kuralları öğrencilere söyler, bir tane konuşma nesnesi belirler ve konuşmayı gönüllü öğrenciden başlamak üzere başlatır. Öğrenciler konuşma nesnesini alarak görüşlerini ifade eder.

8.Öğretmen, öğrenciler görüşlerini ifade ettikten sonra varsa yanlış öğrenme- kavram yanılgıları düzeltir.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

9.Öğretmen, öğrencilere istasyon tekniği uygulayacaklarını söyleyerek sınıfta dört ayrı grup oluşturur.

10.Öğretmen oluşturduğu grupların her birine bir isim vererek şiir, öykü, afiş ve özlü söz istasyonları olduğunu söyler.

11.Öğretmen öğrencilere, Atatürkçü düşünce sistemini oluşturan ilke ve esasları kullanarak öykü, şiir, afiş ve özlü söz tasarımlarını söyler.

12.Gruplar her bir istasyonda yer alacak şekilde uygulama başlatılır. Her bir grup belirlenen süre dâhilinde bulunduğu istasyonda uygulamasını yapar ve süre bitiminde diğer istasyona geçer.

13.Tüm gruplar istasyonların her birinde yer aldıktan sonra uygulama sonlandırılır.

DEĞERLENDİRME

14.Uygulama sonunda ortaya çıkan ürünler her grubun belirlediği sözcüler tarafından sınıfla paylaşılır.

15.Öğretmen yanlış öğrenme-kavram yanılgısı varsa düzeltir. Öğrencilere soru-görüş-öneri olup olmadığını sorar varsa dinler gerekli dönütleri verir.

16.Öğretmen konuyu toparlar ve dersi sonlandırır.

KAYNAKÇA

8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı

<http://www.tarihyolu.com/ataturkcu-dusunce-sistemi/>

<https://www.youtube.com/watch?v=qzNcyqHQ4KY>

EK 16. DERYA’NIN DERS İMECESİ ÖNCESİ DÖRDÜNCÜ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 5/C

SÜRE: 40+40 dk

BECERİLER: Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, işbirliği, iletişim, sosyal katılım.

KAZANIMLAR: Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetlere bağlı olarak gelişen meslekleri tanıır.

DEĞERLER: Saygı, çalışkanlık, dayanışma.

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Soru-cevap, harita inceleme, anlatım yöntemi.

GEREKLİ MATERYALLER: Sunu, Türkiye coğrafi bölgeler haritası, kalem, akıllı tahta, defter, dişçi önlüğü, maskesi, terzi makası, tamir aletleri, itfaiye önlüğü, doktor önlüğü, aşçı şapkası.

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1.Öğretmen giriş aşamasında sınıfa getireceği çeşitli mesleklere ait kıyafet, aksesuar ile dikkat çeker.

2.Öğrencilere getirdiği kıyafet ve aksesuarların hangi mesleklere ait olduğunu sorar.

3.Öğretmen öğrencilere dersin kazanımını söyleyerek hedeften haberdar eder.

KEŞFETME

4.Öğretmen öğrencilere çevrelerinde hangi ekonomik faaliyetlerin yapıldığını sorarak ön öğrenmelerini yoklar.

5.Öğrenciler yanıt verdikten sonra “çevrenizdeki meslek sahiplerinin meslekleri nelerdir?” diye sorar. Öğrenciler yanıt verdikten sonra bu mesleklere neden ihtiyaç duyulmuştur? Diye sorar.

6.Öğretmen öğrencilerin yanıtlarını dinledikten sonra varsa kavram yanlışları düzeltir.

AÇIKLAMA

7. Öğretmen, hazırladığı sunudan derse devam eder.

8.Öğretmen öğrencilere hazırladığı ekonomik faaliyetlerle ilgili harita üzerinden bölgelere göre ekonomik faaliyetler bu faaliyetlerle gelişen meslekleri anlatır.

9.Öğretmen belli mesleklerle ilgili bilgileri paylaşır ve o mesleğin ne olduğunu öğrencilerin tahmin etmesini ister.

10.Öğretmen öğrencilerin tahminlerini dinler, varsa yanlış öğrenme ya da kavram yanlışlığı düzeltir.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

11.Öğretmen, ikişer kişilik gruplar oluşturur.

12.Öğretmen Türkiye coğrafi bölgeler haritasını öğrencilere dağıtır.

13.Haritadan yararlanarak dağıtılan kâğıtlarda yer alan bölgelere, o bölgelerde yapılan ekonomik faaliyetler sonucu gelişen meslekleri yazmalarını ister.

14.Öğretmen öğrencilere uygulama için 10 dakika süre verir.

DEĞERLENDİRME

15.Öğretmen, uygulama süresi dolduktan sonra her gruptan bir sözcü belirlenmek üzere sınıfla paylaşmalarını ister.

16.Öğretmen bütün grupların çalışmalarını sınıfla paylaşmasından sonra soru-görüş-öneri olup olmadığını sorar, dinler ya da yanıtlar dersi sonlandırır.

KAYNAKÇA

5.sınıf Yapılandırmacı Eğitim Modeli- Sosyal Bilgini- Kırmızı/Beyaz

Sosyal Bilgiler ders kitabı-5

<http://www.vitaminegitim.com/>

Meslekler ve özellikleri-EBA

EK 17. AKIN'IN DERS İMECESİ ÖNCESİ İLK DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 5/D

SÜRE: 40 Dakika

BECERİLER: Yaratıcı Düşünme, İletişim becerisi, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, Tarihsel Empati

KAZANIMLAR: Çevresindeki ekonomik faaliyetlerin, insanların sosyal hayatlarına etkisini analiz eder.

KAVRAMLAR: Ekonomi, Sanayi Devrimi

DEĞERLER: Farkına Varma

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Beyin Fırtınası, Zihin Haritası

GEREKLİ MATERYALLER: Akıllı Tahta, Tahta Kalem

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1. Ekonomik faaliyetleri göstermek amaçlı ile hazırlanmış EK-1'deki video izletilir. (Dikkat Çekme)
2. Öğrencilere “Videoda dikkatinizi neler çekti?” sorusu sorulur. Sorulara verilen cevaplar dikkatle dinlenir. (Ön Bilgi Yoklama)
3. İç Anadolu Bölgesi'nde ve Ankara'da hangi ekonomik faaliyetler vardır? Bu faaliyetlerin sosyal hayata etkisi nelerdir? Bu konular üzerinde durulacaktır. (Güdüleme)

KEŞFETME

4. Öğrencilere “İnsanlar çok eski zamanlarda geçimlerini hangi ekonomik faaliyetler ile sağlıyor olabilirlerdi?” sorusu yönlendirilerek öğrencilerin soru üzerinde 5 dakika düşünmeleri istenir.
5. Süre sonunda öğrencilerden cevap vermeleri istenir. Cevapları alırken her sıradan öğrencinin kaldırıldığına dikkat edilmelidir.
6. Öğrencilerden gelen cevaplar kısa bir şekilde tahtaya yazılır.
7. “İnsanlar şimdi geçimler hangi ekonomik faaliyetler ile sağlıyor?” sorusu ile geçmiş ve şimdi arasında karşılaştırma yapılması sağlanır.

AÇIKLAMA

8. Eski zamandaki ekonomik faaliyetler ile sanayi devrimi sonrası ekonomik faaliyetlerin ne olduğu, İç Anadolu bölgesindeki ekonomik faaliyetlerin ne olduğu, Ankara'da hangi ekonomik faaliyetlerin mevcut olduğu, bu ekonomik faaliyetlerin sosyal yaşama etkilerinin ne olduğu konusunda bilgiler verilecektir.
9. Bu bilgiler verilmesi esnasında öğrencilere “Sizin yaşadığınız bölgede çoğunlukla hangi yiyecekler tüketilmektedir?”, “Ailesi veya tanıdıkları tarım ve hayvancılık ile uğraşan var mı?” soruları öğrencilere sorulacaktır.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

10. Ekonomik faaliyetler ile ilgili bir zihin haritası oluşturmaları istenecektir.
11. EK-2 Zihin haritası taslağı öğrencilere öğretmen tarafından verilecektir.
12. Zihin haritasında “Türkiye'deki Ekonomik Faaliyetler”, “İç Anadolu'daki Ekonomik Faaliyetler”, “Ankara'daki Ekonomik Faaliyetler” ve “Ekonomik Faaliyetlerin Etkilediği Sosyal Alanlar” boşlukları yer alacak ve öğrencilerden bu boşlukları doldurması istenecektir.

DEĞERLENDİRME

13. Ders sonunda öğrencilere 5 sorudan oluşan çoktan seçmeli test dağıtılacaktır. Sorular ikişer puan üzerinden hesaplanıp yılsonu ortalamalarına etki edecektir.

EK 18. AKIN'IN DERS İMECESİ ÖNCESİ İKİNCİ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 5/B

SÜRE: 40 dakika

BECERİLER: Yaratıcı düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma,

KAZANIMLAR: İş birliği yaparak üretim, dağıtım ve tüketime dayalı yeni fikirler geliştirir. (Farklı alanlarda yeni fikirler geliştiren başarılı girişimcilerin çalışmalarından örnekler verilerek öğrenciler yeni fikirler üretmeye teşvik edilir.)

KAVRAMLAR: Girişimcilik

DEĞERLER: Çalışkanlık

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Soru-Cevap, Tartışma Yöntemi (Vızıltı Grupları)

GEREKLİ MATERYALLER: Akıllı Tahta, Tahta Kalem

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1. “Bir çocuğun hayali gerçekleştirilmesi” ni konu alan EK-1’deki video öğrencilere izletilir.
- 2.Video ile ilgili öğrencilere “Videoda ne anlatılmak istiyor olabilir?” sorusu yönlendirilir. Soruya gelen cevaplar dikkatli bir şekilde dinlenir.
- 3.Girişimcilik nedir? Girişimci kime denir? Türkiye’nin ilk yıllarında girişimcilere ve günümüzde Türkiye’den ve dünyadan başarılı girişimcilerine değinilecektir.

KEŞFETME

- 4.Öğrencilere “Girişimcilik nedir? , Girişimcilere örnek verebilir misiniz? , Dünyada hangi konu/sorun üzerinde daha çok yeni fikirler/çözümler ortaya konmasını istersiniz?” soruları yönlendirilir.
- 5.Öğrencilerden gelen cevaplar sınıf içinde değerlendirilir.

AÇIKLAMA

6. Girişimcilik kavramına değinilecek ve Türkiye’de cumhuriyetin ilk yıllarındaki ve Türkiye ve dünyadaki son zamanlardaki başarılı girişimci insanlara örnekler verilecektir.
- 7.Öğrencilere “Dikkatinizi çeken, sizi etkileyen girişim faaliyeti oldu mu?” sorusu yönlendirilir.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

- 8.Öğrenciler sınıf mevcuduna bağlı olarak 4 gruba ayrılır. Bu gruplarda bir grup sözcüsü seçilir.
- 9.Gruplara “Türkiye’deki büyük şehirlerde ulaşım sorununa yönelik bir çözüm önerisi getiren girişimci olsanız, bu çözüm öneriniz ne olurdu? Neler yaptınız?” sorusu yönlendirilir. Her gruba 5’er dakika verilir. (Duruma göre arttırılabilir.)
10. Süre sonunda her grubun sözcüsü sırayla buldukları çözüm önerisini sınıf ile paylaşırlar. Paylaşılan önerilerin gerçekleştirilebilir olup olmadıkları sınıf içerisinde kısaca tartışılır.

DEĞERLENDİRME

- 11.Öğrencilerden en az 5 cümleden oluşan, Türkçe dil bilgisi kurallarına uyulmuş “Hayallerindeki girişim faaliyetini” yazmaları istenir. Yazılanlar sınıf içerisinde isteğe bağlı olarak okutulacaktır.
- 12.Öğrencilerin girişim/girişimcilik kavramını anlayıp anlamadıkları değerlendirilip, eksik olan yanlar tamamlanacaktır.

EK-19. AKIN'IN DERS İMECESİ ÖNCESİ ÜÇÜNCÜ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 5/B

SÜRE: 40 Dakika

BECERİLER: Yaratıcı Düşünme, İşbirlikli Çalışma

KAZANIMLAR: Bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların karşılanması için hizmet veren kurumları ilişkilendirir.

KAVRAMLAR: İhtiyaç

DEĞERLER: Yurt Sevgisi

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Düşün-Eşleş-Paylaş, Beyin Fırtınası

GEREKLİ MATERYALLER: Akıllı tahta, tahta kalemi

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1.Devlet kurumlarının ve sivil toplum kuruluşlarının yer aldığı EK-1 ve EK-2'deki görseller yan yana gösterilir.

2.Öğrencilerden görselleri incelemeleri söylenir. İnceledikten sonra “Görsellerde yer alan kuruluşların var oluş amaçları nelerdir? Ne gibi işlevleri, görevleri vardır?” soruları yönlendirilir. Sorulara verilen cevaplar dikkatlice dinlenir.

3.Bireysel ve toplumsal ihtiyaçlarımız nelerdir? Bu ihtiyaçlarımızı karşılamamız için hangi kurumlar hizmet vermektedir? Bu konular üzerinde durulacaktır.

KEŞFETME

4.Öğrencilere “İhtiyaçlarımız ve Kuruluşlar” konusu verilir.

5.Öğrenciler ilk olarak bir A4 kâğıdını “Konu, Ben ne düşünüyorum? Arkadaşım ne düşünüyor? Sınıfla ne paylaşacağım?” olarak 4 bölüme ayırmaları istenir. EK-3'teki örnek akıllı tahtaya yansıtılır.

6.“Konu” kısmına öğretmen tarafından verilen konu yazmaları istenir. Daha sonra “Ben ne düşünüyorum?” kısmına verilen konu ile ilgili düşüncelerini 1 dakika içinde yazmaları ve daha sonra bir arkadaşı ile eşleşerek “Arkadaşım ne düşünüyor?” kısmına 2 dakika içinde arkadaşının görüşlerini yazması istenir. En son “Sınıfla ne paylaşacağım?” kısmına ise 1-2 dakika içinde ortak bir düşünce oluşturup yazmaları istenir.

7.Süre sonunda tüm gruplar sırayla görüşlerini sınıf ile paylaşırlar.

AÇIKLAMA

8.Bireysel ve toplumsal ihtiyaçlarımızdan, bu ihtiyaçlarımızı karşılayan kamu ve sivil toplum kuruluşlarının neler olduğundan bahsedilecektir. Kamu kuruluşları ve sivil toplum kuruluşlarının logoları konu anlatılırken öğrenciler sunum içerisinde gösterilecektir. Hangisinin kamu ve sivil toplum kuruluşu olduğu anlatım esnasında söylenecektir.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

9.Öğrencilere “Kamu ve sivil toplum kuruluşları olmasaydı ne gibi sonuçlar ortaya çıkardı?” sorusu yöneltilir.

10.Öğrencilere 3 dakika düşünme süresi verilir. Süre sonunda öğrencilerde sırayla cevaplar alınır.

11.Alınan cevap doğru veya yanlışlığı gözetmeksizin tahtaya yazılır.

DEĞERLENDİRME

12.Kamu ve sivil toplum kuruluşlarının logolarını olduğu kâğıtlar dağıtılarak öğrencilerden logodan hangi kuruma ait olduklarını bularak ilgili boşlukların altına yerleştirmeleri istenir.

13.Verilen cevaplar öğrencilerin yılsonu değerlendirmelerine 5 ile 10 puan arasında etki edecektir.

EK-20. AKIN'IN DERS İMECESİ ÖNCESİ DÖRDÜNCÜ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 5/B

SÜRE: 40 Dakika

BECERİLER: Yaratıcı düşünme becerisi, araştırma becerisi

KAZANIMLAR: Yaşadığı yerin yönetim birimlerinin temel görevlerini açıklar.

KAVRAMLAR: Vali, kaymakam, belediye, muhtar

DEĞERLER: Yurt Sevgisi

YÖNTEM VE TEKNİKLER:

Derste Yapılan Etkinlikler: Kavram Haritası Etkinliği, Dilekçe Yazma Etkinliği

GEREKLİ MATERYALLER: Akıllı tahta, tahta kalemi

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

- 1.Öğrencilere EK-1'deki “Nüfus dairesi kuyruk sırası, çöp toplama” görselleri gösterilir. Öğrencilerden görselleri incelemeleri istenir.
- 2.Öğrencilere “İncelediğiniz görsellerde insanlar ne yapmaktadır? Bu hizmetleri hangi kurumlar veriyor olabilir? Sorusu yöneltilecek bu konuda bilgileri yoklanır. Verilen cevaplar dikkatli bir şekilde dinlenir.
- 3.Öğrencilere “Yerel ve Merkeze Bağlı Yönetimlerden, Bunların yöneticilerinden, buralara bağlı kurumlardan ve görevlerinden bahsedilecektir.” diyerek konudan haberdar edilirler.

KEŞFETME

- 4.Öğrencilere “Valilik, Kaymakamlık, Belediye ve Muhtarlıklar” kurumlarının isimleri verilir.
- 5.Öğrencilere verilen kurumlarla ilgili EK-2'deki kavram haritası hazırlanır. Kavram haritasında öğrencilerden “her kurumun üç görevini” yazması istenir.
- 6.Öğrencilere “4 dakika” süre verilir ve cevaplaması beklenir. Süre sonunda yaptıkları çalışmanın kendilerinde kalmalarını ve ders sonunda kendi yazdıkları cevaplar ile anlatılanları karşılaştırmaları istenir.

AÇIKLAMA

- 7.“Merkeze Bağlı ve Yerel Yönetimler nelerdir? Bu yönetimler kimler tarafından uygulanmaktadır? Bu yönetimlerin sorumluluğu nelerdir? Ne gibi hizmetler vermektedir?” bu konular üzerinde durulacaktır.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

- 8.Öğrencilere “7 dakika” süre verilir. Öğrencilerden çevresinde yaşadığı bir sorun bulması istenir. Bu sorunun hangi kurum kapsadığını bulmasını ve bu soruna yönelik hangi kurumu kapsıyorsa o kuruma bir dilekçe yazması istenir.
- 9.Öğrencilere EK-3'teki dilekçe örneği akıllı tahta ile gösterilir.
- 10.Öğrencilerin bir sorun bulamaması durumunda sorunu öğrencilere öğretmen verecektir.

DEĞERLENDİRME

- 11.Öğrencilere Doğru-Yanlış, Boşluk doldurma, çoktan seçmeli test sorularını içeren kâğıtlar öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden testi 5 dakika içinde cevaplamaları istenir.

EK-21. BAHA'NIN DERS İMECESİ ÖNCESİ İLK DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 5/C

SÜRE: 40 Dakika

BECERİLER: Yaratıcı düşünme, özgüven, analiz, kendini ifade edebilme

KAZANIMLAR: Yaşadığı yer ve çevresindeki ekonomik faaliyetlere bağlı olarak gelişen meslekleri tanıy.

KAVRAMLAR: Tarım, Sanayi, Turizm, Hayvancılık, Madencilik, Hizmet

DEĞERLER: Toplumsallık

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Soru sorma, anlatım

GEREKLİ MATERYALLER: Etkileşimli tahta, ders materyali, defter, kâğıt

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1.Sınıfa öğrenciler selamlanarak giriş yapılır ve öğrencilerin derse olan ilgilerine göre bir selamlama ile derse hazırlanmalarına yardımcı olunur.

2.Daha sonra ders başlatılır. Öğrencilere EK-1’de yer alan görsel gösterilerek, “Görselde görülen mesleğin ne olduğu sorulur?” Bu soru ile öğrencilerin konu hakkındaki ön bilgisi yoklanır. Öğrencilerden parmak kaldıranların hepsine söz verilerek cevaplar alınır. Bu bölümde maksimum beş dakika kullanılır. Buradaki amacımız öğrencilerin dikkatini çekmek ve konuya dâhil edebilmek adına ilginç bir görsel ya da video gibi materyallerin kullanılmasıdır. Biz burada fotoğraf kullanarak öğrencilerin dikkatini çekmeye çalışırız.

3.Öğrencilere derste öğrenilecek konunun “Yaşadığımız yer ve ülkemizdeki ekonomik faaliyetlere bağlı olarak gelişen meslekler” olduğu bilgisi verilir. Bu cümlelerin öğrencilere çağrıştırdığı düşünceleri de göz önünde bulundurarak onların eğitim düzeylerinin göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Göz ardı edilen her duygu ve düşünce dersin akışını bozacağından kurduğumuz cümleye özen göstermememiz gerekmektedir. Ders sonunda ekonomik faaliyetlerin meslek çeşitliliğini ne kadar etkilediğini öğrenecekleri belirtilir.

KEŞFETME

1.Ders kitabının 141. Sayfasındaki ekonomik faaliyetleri bölgelere ayıran bölümün incelenmesi için öğrencilere 3 dakika süre verilir. Ders kitabının içeriğinden uzak planlanacak bir ders öğrencilerin dersi benimsemesine engel olmaktadır. Derse etkinlik gözüyle bakan öğrenciler ders kitabıyla yapılacak bir giriş ile dersi daha etkin bir şekilde dinleyecek ve adapte olacaklardır.

2.Öğrencilere “Yaşadığımız çevrenin hangi ekonomik faaliyetler bakımından ağırlık gösterdiği ve bu ekonomik faaliyetlere tabi meslekler hangileridir?” sorusu yöneltilerek öğrencilerin vereceği cevaplar dinlenilir. Çevremizde yer alan hizmet, sanayi, tarım gibi pek farklı ekonomik faaliyetlerin hangisinin ağırlık gösterdiğini öğrencilerin gözlemlerine dayanarak cevaplamaları onların derste ön planda olduklarını hissetmelerine yardımcı olacaktır. Böylece öğrenci merkezli eğitim konusunda bize düşen görevi yerine getirmiş olacağız.

AÇIKLAMA

1.Öğretmen tarafından yaşadığımız çevreden başlanılarak Türkiye’nin diğer bölgeleri, metropoller, ticaret, tarım, sanayi gibi farklılıkları olan şehirleri de işin içine katılarak Türkiye’de aktif olarak görülen ekonomik faaliyetlerin neler olduğu hakkında öğretmen tarafından önceden hazırlanmış olan sunu aracılığıyla ve ders kitabı da kullanılarak bilgi verilir. Öğrencilerin konuyu anlayabilmeleri ve benimseyebilmeleri için hazırlanacak sunu içeriği sade, anlaşılır ve renk bakımından zengin bir içeriğe sahip olmalıdır. Böylece öğrencilerin dikkatleri kalıcı hale gelmiş olur.

2.Öğretmen sırasıyla İç Anadolu-Marmara-Ege-Akdeniz-Karadeniz-Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgeleri hakkında öğrencilere maksimum 15 dakikalık bilgi akışı sağlar. Bilgi akışı/aktarımı sırasında öğrencilere söz hakkı verilmelidir. Belirtilen süreyi yetiştirmek adına saf bilgi ile öğrenci zihnini doldurmak yerine onların bilgiye ulaşması adına düşündürücü sorular ve içerikler ile öğrencilerin sorgulamalarına ve öğrenmelerine yardımcı olunur. Her bölgenin aktarımından/anlatımından sonra bu bölgede aktif olarak görülen mesleğin sınıftan bir öğrenci tarafından gönüllü olarak seçilmesi sağlanır. Öğrenci ayağa kalkarak tahtaya gelir. Öğrenci seçtiği meslek hakkında özgün bir cümle kuracaktır. Kurduğu bu cümleyi de sınıftaki diğer arkadaşları ile paylaşacaktır. (Örnek: Ben, Deniz. Hizmet sektöründe bankacı olarak 10 yıldır çalışıyorum. Mesleğimi seviyorum.)

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

- 1.Bilgiyi derinleştirme aşamasında öğrencilerin edindikleri bilgiyi kavramalarına yardımcı olmak adına öğrencilerin bizden bağımsız cümleler kurmaları, uygulamalar yapmaları ve davranış geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Bu aşamada öğrencileri daha fazla ön plana çıkararak öğrenilen bilgiyi pekiştirmemiz gerekmektedir.
- 2.Açıklama aşamasında öğretmen tarafından sunu aracılığıyla yürütülen ders esnasında öğrencilerin kendilerine belirledikleri ekonomik faaliyet ve buna bağlı olarak gelişen meslek dalının ifade edilmesi için öğrenciler tahtaya çıkarılır ve sırasıyla İç Anadolu-Marmara-Ege-Akdeniz-Karadeniz-Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde görülen ekonomik faaliyetleri ve kendilerine özgü cümlelerini belirtirler. Böylece öğrencilere pek farklı değer ve beceri kazandırmak da kaçınılmaz olacaktır. Öğrencilerin arkadaşları önünde kendilerini ifade edebilmeleri onların özgüvenini geliştirecektir.

DEĞERLENDİRME

- 1.Öğretmen tarafından daha önceden hazırlanmış olan ölçme ve değerlendirme materyallerinden olan boşluk doldurma içeriği öğrencilerin ders kitabından da yararlanılarak onlara aktarılan bilgilerin yoklanması için hazırlanır.
- 2.Hazırlanılan içerik öğrencilere sırayla dağıtılır ve öğrenciler bu materyalleri tamamladıktan sonra öğrencilerden cevaplar alınarak doğru ya da yanlış olan cevaplar öğretmen ile birlikte değerlendirilir.
- 3.Ders sonunda öğrenciler selamlanır. Hataya devam edilecek konudan haberdar edilerek hazır gelmeleri konusunda tembihlenir.

EK-22. BAHA’NIN DERS İMECESİ ÖNCESİ İKİNCİ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 5/C

SÜRE: 40 Dakika

BECERİLER: Yaratıcı düşünme, analiz, problem çözme, grup çalışması, sözel ifade

KAZANIMLAR: Farklı alanlarda yeni fikirler geliştiren başarılı girişimcilerin çalışmalarından örnekler verilerek öğrenciler yeni fikirler üretmeye teşvik edilir.

KAVRAMLAR: Girişim, Girişimci, Fabrika, Tesis, Uçak

DEĞERLER: İşbirliği

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Anlatım, Soru sorma, beyin fırtınası

GEREKLİ MATERYALLER: Etkileşimli tahta, kâğıt, kalem, tahta kalemi

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1.Sınıfa öğrenciler selamlanarak giriş yapılır ve öğrencilerin derse olan ilgilerine göre bir selamlama ile derse hazırlanmalarına yardımcı olunur.

2.Öğrencilerin dikkatini çekmek adına EK-1’de yer alan Elon Musk görseli gösterilir. Görselin tercih edilme nedeni günümüzden verilecek bir örnek ile öğrencileri konuya hızlı bir şekilde dâhil etmektedir. Görseldeki kişinin kim olduğu sorulur. Öğrencilere gösterilen kişinin kim olduğu hakkında fikirlerinin olmaması durumunda öğrencilere verilecek örnekler seçilecek etkili cümleler ile pekiştirilmelidir. Ardından Elon Musk tarafından kurulan SpaceX firmasının EK-2’de yer alan Falcon Heavy Projesi ile ilgili video izletilerek öğrencilere izledikleri videonun ne anlattığı ve neler hissettikleri sorulur.

3.Bugün derste Dünya’da ve Türkiye’de farklı alanlarda yeni fikirler geliştiren başarılı girişimcilerin çalışmalarından örnekler verilerek karşımıza çıkan bir problem sonucunda ne gibi fikirler türetileceğine dair ders yürütüleceği bildirilir.

KEŞFETME

1.Keşfetme aşaması öğrencilerin işlenecek derse dâhil etmek amaçlanmaktadır. Öğrenciler edinecekleri bilgilere hazır mı yoksa değil mi? Bunu gözlemleyebilmek adına bir takım işlemler uygulanır. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri gözlemlenmeye çalışılır.

2.Öğrencilere Twitter’ın kurucusu EK-3’de yer alan Jack Dorsey’in fotoğrafı gösterilir ve kişinin kim olduğu sorulur. Buradaki amaç giriş kısmında yer alan Elon Musk görseli ile Jack Dorsey’in görselini bağdaştırabilmektir. Dersin konusu girişim ve girişimcilik olduğundan yurtdışında girişimcilik faaliyeti göstermiş ve bu alanda ses getirmiş kimselerin yer aldığı bir içerik sunarak öğrencilerin daha kolay kavramasına yardımcı olmak amaçlanmaktadır. Öğrencilerin vereceği cevaplar dinlenilir. Sorduğu sorular doğru bir şekilde cevaplandırılır. Her öğrenciye söz verilmeye özen gösterilir. Sınıftaki adalet ortamından taviz verilmeden herkesin konuşmasına ve söz almasına dikkat edilir.

3.Ders kitabında yer alan sorulara göz gezdirilerek ders kitabından bağımsız bir ders yürütmeye özen gösterilir. Ders kitabında yer alan girişim ve girişimcilik kelimeleri hakkında öğrencilerin ne bildiklerine de değinilir. Öğrencilerden gelen yanıtlar dinlendikten sonra öğretmen tarafından bu kelimelerin açıklamaları yapılır. Öğrencilerden defterlerini çıkarmaları istenilerek daha önceden hazırlanmış olan sunu içerisinde girişim/girişimcilik kelimelerinin olduğu sayfayı defterlerine geçirmeleri istenilir.

AÇIKLAMA

1.Bu aşamaya geçmeden önce öğrencilerin anlatılan konudan anladıkları sorularak ders aşaması olarak nerede olduğumuz sınırlanır. Aksi takdirde öğrencilerin anladığını varsayarak yürütülen bir ders neticesinde anlaşılamayan ya da üstünkörü geçilen bir nokta bilinmeyecektir.

2.Dersin gidişatına göre ve öğrencilerin verdiği tepkiler neticesinde ders planının bu aşamasında esneklik gösterilebilir. Öğrencilerin yaş düzeyleri birtakım bilgi birikimini kaldıramayacak biçimde olduğundan bu kademeye gelince durum değerlendirmesi yapılır. Öğrencilere Microsoft'un kurucusu olan Bill Gates'in fotoğrafı gösterilerek bu kişinin kim olduğu sorulur. Öğrencilerin vereceği cevaplar ve gösterilen kişiye yönelik tepkileri öğretmen tarafından gözlemlenir. Çünkü dersin ilerleyen aşamalarında öğrencilere uygulanacak olan planda esnetmeler ve değiştirmeler yapılabilecektir.

3.Öğretmen tarafından değişen dünya hakkında kısa bir konuşma yapılarak girişimcilik faaliyetlerinin niteliğinin değiştiğini ve geçmişteki girişimcilik faaliyetlerine nazaran yaşanan çeşitlilik hakkında bilgi verilir. Gösterilen fotoğraflar da işin içine katılarak geçmişteki girişimcilik faaliyetlerinin ve günümüzdeki girişimcilik faaliyetlerinin çeşitliliği üzerinde durulur.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

1.Geçmişteki girişimcilik faaliyetlerinin Türkiye ile bağdaştırılması için en etkili örneklerden olan Nuri Demirağ'ın girişimcilik faaliyetleri sonucunda kurduğu uçak fabrikasının kısa belgeseli izletilir. Bu belgesel izletilirken kimi yerlerde araya girilerek öğrencilerin konuyu daha iyi kavramları için o dönemdeki toplumsal ihtiyaçlar ve bu ihtiyaçların karşılanma şekilleri hakkında konuşmalar yapılır. Belgesel izletilirken Nuri Demirağ tarafından kurulan Gök Okulu ve Uçak Fabrikasının önemi vurgulanır. O dönemde Türkiye'nin sahip olduğu olanaklar neticesinde geline düzeyin karşılaştırılması istenilir.

2.Öğrenciler dörder kişilik altı gruba ayrılarak beyin fırtınası etkinliğine hazırlanırlar. Gruplara ayrılan öğrenciler içinden birer grup sözcüsü seçilerek grubun fikir ve görüşlerini bu öğrenciler bildirir. Beyin fırtınası tekniği uygulanırken öğrencileri düşünmeye ve yorumlamaya yönelik önermeler verilebilir. (Örn: Okullar girişimcilik faaliyetlerinin artırılması adına neler yapılabilir?) Ya da beyin fırtınasının niteliklerinden olan tersine beyin fırtınası tekniği kullanılarak öğrencilerin düşüncelerine tersten bir etki yapmak amaçlanabilir.

3.Her gruba yönelik olarak "Günümüz koşulları düşünüldüğünde kış aylarında yaşanan kuraklık neticesinde yaşanılacak olan içme suyu sıkıntısına yönelik çözüm ve çözüm önerileri" geliştirmeleri istenilir. Burada öğrencilerin grupla çalışacaklarını ve grup üyelerinin her birinin bir öneri sunabileceğini sunulan bu önerilerin grup içerisinde konuşularak ortak bir kanıya ya da birden fazla fikre varılabileceği bildirilir. Ortak alanda buluşulduğu takdirde öğretmen 10-12 dakikalık bir süre zarfı sonunda öğrencilerin geliştirdikleri ya da yeni keşfettikleri fikirleri sınıf ortamında dile getirirler.

DEĞERLENDİRME

1.Değerlendirme aşaması öğrencilerin öğrendiklerinin sınanması gibi değerlendirilebilir. Bu hususta öğrencileri sözlü ya da yazılı bir şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir. Biz bunu yetkinlik olarak düşünerek bir değerlendirme yürüteceğiz. Girişim ve girişimcilik konusunda yetkin bir bilgiye erişmiş öğrencilerin kendilerini amatörce değerlendirmesine dayalı bir değerlendirme etkinliği yapacağız.

2.Öğrencilerin ortaya koyduğu fikirler sınıf ortamında oylamaya tabi tutularak onların görüşlerinin ortak bir fikirde birleşmesi amaçlanmaktadır. Böylece en değerli fikir sınıfça benimsenmiş olacaktır. Burada derse son verilir.

EK-23. BAHA'NIN DERS İMECESİ ÖNCESİ ÜÇÜNCÜ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 5/C

SÜRE: 40 Dakika

BECERİLER: Eleştirel düşünme, Problem çözme, Sosyal katılım

KAZANIMLAR: Bilinçli bir tüketici olarak haklarını kullanır.

KAVRAMLAR: Tüketim, Hak, Sorumluluk, Bilinç

DEĞERLER: Duyarlılık

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Sözlü anlatım, soru-cevap, örnek olay inceleme

GEREKLİ MATERYALLER: Etkileşimli tahta, kâğıt, kalem, tahta kalemi

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1.Sınıfa öğrenciler selamlanarak giriş yapılır ve öğrencilerin derse olan ilgilerine göre bir selamlama ile derse hazırlanmalarına yardımcı olunur.

2.Öğrencilerin dikkatini çekmek adına Sanayi ve Ticaret Bakanlığı'nın yayınladığı bir reklam filmi izletilir. Reklam filminin içeriği tüketici haklarının korunması üzerine dört temel maddeyi içermektedir. (Bedelin iadesi, malın değiştirilmesi, ücretsiz onarım, ayıp oranında indirim.) Öğrencilere izledikleri videodan ne anladıkları sorulur. Daha önce başlarına gelmiş olan durumlar hakkında örnekler istenilir. Öğrencilerin verdikleri örnekler dikkatle dinlenilerek sürenin de farkında olarak öğrencilerin görüşlerinin alınmasına önem verilir.

3.Derste üzerinde durulacak konunun tüketici hakları olduğu bildirilir. Burada öğrencilere tüketici haklarının hukuk alanındaki anlatımından değil gündelik yaşamımızda karşımıza çıkabilecek sorunlara çözüm getirebilmek adına bilgilendirme yapılacağı hakkında beyanda bulunulur. Bu ders sonunda alınan mal ya da hizmet üzerinde tüketicilerin hak sahibi olduğunu ve bu hakkını talep edebilmesi için gerekli hususların neler olduğu hakkında bilgi verileceği aktarılır.

KEŞFETME

1.Öğrencilere izlenen videodan yola çıkılarak aldıkları bir mal ya da hizmetin ayıplı ya da hasarlı olması durumunda hangi yollar ile haklarını arayabilecekleri sorulur. Burada öğrencilere açıklamalar yapmanın yararı olacaktır. Dersten bağımsız bir şekilde öğrencilerin gündelik hayatlarında karşılaştıkları birtakım problemler konusunda hangi çözüm yollarına başvurdukları ve hangi yetkili merciler ile iletişime girdikleri hakkında fikir sahibi olabilmek adına öğrencilerden katkı beklenir. Daha sonra öğrencilerin derse ısındırılması için “varsa” öğretmen tarafından yaşanılmış bir deneyim öğrencilere aktarılarak derse ısındırma işlemi tamamlanılır.

AÇIKLAMA

1.Öğretmen tarafından hazırlanan sunu ile öğrencilere konunun genel çerçevesi aktarılır. Hazırlanan sunu içeriğinde tüketici haklarının kullanımı sırasında nelere dikkat edilmesi gerektiği öğrencilere gündelik hayattan ve ders kitabı içerisinden örnekler verilerek aktarılır. Bu örneklerin aktarımı sırasında her bir konudan sonra öğrencilerin anlayıp anlamadıkları teyit edilerek onların ders ile olan bağlantısının kopmamasına özen gösterilir.

2.Öğrencilerden ders kitabının 135. Sayfasını açmaları istenilir. Burada yer alan metin sınıf ortamında öğrenciler tarafından okunacaktır. MEB tarafından hazırlanmış olan ders kitabı içerisinde konuya güzel bir yaklaşımda bulunduğu ve öğrencilerin kitaba bağlı ders psikolojisinden uzaklaşmalarını adına onlara ders kitabında yer alan metnin okutulması sağlanır.

3.Sınıftan yedi kişi seçilir. Ders kitabında yer alan yedi farklı karakterin rol dağılımı bu öğrencilere yapılır. Burada yer alan isimler ve şahıslar öğrenciler tarafından benimsendikten

sonra kitaptaki sıraya göre öğrencilere okutulur. Tüm sınıfın derse adapte olup olmadığı kontrol edilerek gerekirse okutulma sırasında müdahalede bulunularak başka bir öğrenciye okutma sırası verilebilir.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

1.Öğrenciler dörder kişilik altı gruba ayrılır. Sınıfın mevcuduna göre bu sayı beşer kişilik de olabilir. Gruplardaki öğrenci sayısının eşit dağılımına dikkat edilmelidir. Daha önce öğretmen tarafından hazırlanan örnek olay metinleri her gruba dağıtılır. Grupların metinlerini aldıktan sonra okumaları ve anlamaları için beş dakikalık süre tanınır. Grup dinamiğine göre bu süreyi uzatmak ya da kısıtlatmak öğretmene bırakılmıştır.

2.Gruplar dağıtılan metinleri derste öğrendikleri bilgiler doğrultusunda hukuk kuralları çerçevesinde tamamlayacaklardır. Tamamlamalar sırasında hatalar takip edilecek, öğrenciler çalışmaları sırasında gözlemlenecektir. Öğrencilerin öğrendikleri taze bilgileri hayatlarına yansıtma ve aksaklıklar olacağından deneyimlerini karıştıran öğrencilerin verdikleri bilgilerin düzeltilmesi ve gruplara aktarılması öğretmen tarafından yapılacaktır.

3.Öğrenciler karşılaşılan örnek olay için belirledikleri sonuç bölümlerini grup sözcüleri aracılığıyla sınıfa sunarlar. Grup sözcülerinin belirlenmesi öğretmenin grupların çalışmaları sırasında yaptığı gözlemlerde bir ya da birden fazla öğrenci seçerek bunları grup sözcüsü olarak tahsis etmesine dayalıdır. Grup sözcüleri tüm sınıf önünde verilen örnek olayı okuyacaklardır. Ardından belirledikleri sonuç bölümünü sınıfa aktararak onların da farklı durumları görmelerinde yardımcı olacaklardır.

DEĞERLENDİRME

1.Ders kitabının 138. Sayfasında yer alan kısım her öğrenci tarafından bireysel olarak yapılır. Ders kitabına bağımlılığı bir nebze düşürmek adına öğretmen kitapta yer alan soruları kendi bilgileri ile de harmanlayarak yeni bir ders materyali oluşturabilir. Oluşturulan bu materyal de her öğrenciye dağıtılarak dersin değerlendirilmesi yapılabilir. Ders esnasında yetişmez ise ev ödevi olarak verilir.

2.Öğrencilerin değerlendirme materyallerini eşit sürede tamamlamaları halinde dersin burada son bulduğunu ve gelecek hafta işlenecek olan konunun hangisi olduğu hakkında bilgi vererek ders tamamlanılır.

EK-24. BERİL'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ İLK DERS PLANI

GÜNLÜK PLAN

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 5/D

SÜRE: 40 dk

BECERİLER: Karar Verme, Eleştirel Düşünme, Problem Çözme

ÜNİTE: Üretim, Dağıtım, Tüketim

KONU: Haklarımı Kullanıyorum

KAZANIMLAR: Bilinçli bir tüketici olarak haklarımı kullanır.

KAVRAMLAR: Tüketici, Bilinçli Tüketici, Tüketici Hakları Kanunu, Ayıplı Mal

DEĞERLER: Sorumluluk, Bilinçli tüketim

YÖNTEM VE TEKNİKLER: 3N Yöntemi, Drama, Soru-Cevap Tekniği, Anlatım Yöntemi, Video Analizi.

GEREKLİ MATERYALLER: Ders Kitabı, Akıllı Tahta, Sunu, Tahta Kalem

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

- Ek-1'deki video izlettirilir.(Tüketicinin mağduriyeti ve bu mağduriyet karşısındaki tavrını gösteren bir materyal)
- Ek-1'deki videoya ilişkin sorular sorulur.
 - Videoda neler dikkatinizi çekiyor?
- Öğrencilere sorular yöneltilir.
 - Sizce tüketici diye kime denir?
 - Günlük hayatta neler tüketiyoruz?
 - Aldığımız bir ürün hasarlı ya da bozuk çıktı mı? Çıktıysa bu durum karşısında ne yaptınız?
- Güdüleme: Bugünkü dersimizin konusu “Haklarımı Kullanıyorum”. Sosyal bir varlık olan insan, aynı zamanda en büyük tüketicidir de! Yaşam şekillerimiz ve koşullarımıza bağlı olarak hepimiz az veya çok tüketimde bulunuruz. Tüketim, yaşamamız için bu vazgeçilmez bir durumdur. Ancak bazen bir tüketici olarak, aldığımız ürünler konusunda bazı sıkıntılar çeker ve mağdur konuma düşeriz. İşte bu sıkıntılarımızı gidermek için sahip olduğumuz hakları bilmeli, ona göre yapılacak olan her şeyi yapıp sonuna kadar hakkımızı arayıp, uğradığımız haksızlık ve mağduriyeti gidermeliyiz. Tabi bunları yapabilmek içinde, tüketici haklarını son derece iyi bilmeliyiz. Ben de sizlere bugünkü dersimizde bu konu hakkında bilgi vereceğim.

KEŞFETME

- “3N Yöntemi” uygulanır.
 - Uygulanışı: Öğrencilere üç bölüme ayrılmış bir kağıt dağıtılır.
 - “Ne biliyorum” ve “ne öğrenmek istiyorum” doldurmaları istenir.
- Öğrenciler bu kısımları doldurduktan sonra öğrenciler söz alarak söyler ve öğretmen tahtaya yazar.

AÇIKLAMA

- Ek-2'deki slayt ile görsel ve örneklerden yararlanılarak öğretmenlik meslek etiği hakkında bilgi verilir.
- Burada anlatım yöntemi kullanılır. Yer yer öğrenciye sorular yöneltilerek öğrencinin derse katılımı sağlanır.
 - Ayıplı mal nedir?
 - Tüketici olarak hangi haklarımız var?
 - Tüketici olarak hak aramak için hangi kurumlara başvurabiliriz?
 - Alışverişte fiş ve garanti belgesi almanın yararları nelerdir?

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

9. Burada kısa bir drama etkinliği yaptırılır. Öğretmen öğrencilerin sınıfta karışık bir şekilde yürümelerini ister. Belli bir müddet sonra elini şaklattığında herkes olduğu yerde durur. Herkes en yakınındaki ile ikili eş olur. Eşlerden biri A, diğeri B olur. A kişileri tüketici olur. B kişileri mağaza sahibi olur. A kişileri, aylardır almak istedikleri TV kampanya ile indirim girince hemen almak için mağazaya gider. Alışverişini tamamlayıp eve dönen A, TV'nin sesinin cızırtılı çıktığını fark edip mağazaya geri götürür. Ancak B ürünü geri iade almamakta kararlıdır.

10. Eşler senaryonun devamını getirmeye çalışır. Öğretmen yeterli gördüğü yerde sonlandırır. Sınıf çember olur ya da yerlerine oturur. Gönüllü birkaç kişi canlandırmalarını bütün sınıf önünde tekrarlar.

DEĞERLENDİRME

11. 3N'nin son kısmı olan "Neler Öğrendim?" kısmının doldurulması istenir.

Herkes doldurduktan sonra söz alarak söylenir ve söylenenler öğretmen tarafından tahtaya yazılır.



EK-25. BERİL'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ İKİNCİ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 6/B

SÜRE: 40 +40 Dk

BECERİLER: Çıkarımda Bulunma

KAZANIMLAR: TC vatandaşı olarak sorumluluklarını bilir.

Ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin önemini bilir.

KAVRAMLAR: Sorumluluk, Vergi, Vergi Kaçakçılığı, Vergi rekortmeni

DEĞERLER: Sorumluluk

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Soru-Cevap Tekniği, Anlatım Yöntemi, Video Analizi, Küçük Grup Çalışması, Konuşma Halkası.

GEREKLİ MATERYALLER: Ders Kitabı, Akıllı Tahta, Sunu, Tahta Kalem

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1.Öğrencilere Ek-1'deki resimler gösterilir.(Vergi vermenin önemi ile ilgili).Ardından bu resimleri incelemeleri istenir. Sonrasında bu resimlerin ne ile ilgili olabileceğine ve ne anlatmak istediğine dair sorular sorulur.

2.Türkiye cumhuriyeti vatandaşı olarak haklarımız olduğu gibi, yerine getirmemiz gereken sorumluluklarımız da vardır. Bu sorumluluklarımızı bilmeli ve yerine getirmeliyiz. Bu dersimizde sorumluluklarımız neler, bu sorumluluklarımızdan vergi vermenin önemi ne, bunları öğreneceğiz.

KEŞFETME

3. Konuşma halkası uygulanmadan önce öğrencilere kurallar hatırlatılır.(Alaycı, aşağılayıcı ve kırıcı sözler kullanmayacağız. Kimsenin söylediğine gülmeyeceğiz. Konuşma nesnesi elimizde olmadan konuşmayacağız. Görüşlerimizin gerekçesini açıklamaya çalışacağız. Yalnızca sıramız geldiğinde konuşacağız. Arkadaşıma katılarak şunu söylemek istiyorum ”ya da “arkadaşıma katılmıyorum, çünkü...”gibi cümleler kurabiliriz. Cismi eline alan öğrenci konuşmak istemezse geç diyerek yanındakine geçirebilir...)

4.Konuşma halkası uygulanır.(Konuşma halkası, öğrencilerin görüş farklılıklarını görmeye ve farklı görüşlere saygı gösterme davranışını geliştirmeye yarayan bir yöntemdir.)

5.“Neden vergi vermeliyiz?”konusunda vergi vermenin önemini anlatan bir Nasrettin hoca hikâyesi anlatılarak konuşma halkası uygulamaya başlanır.

AÇIKLAMA

6.Ek-2'deki farklı kaynaklardan hazırlanan kısa videolar içeren sunum ile konu anlatılır.

7.Anlatım esnasında soru-cevap tekniği uygulanarak tüm öğrencilerin derse katılımı sağlanır.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

8.Sınıf 5 gruba ayrılır. Öğrencilerden grup içerisinde bir sözcü seçmeleri istenir. Her grup öncelikle birkaç dakika içerisinde vergi vermenin önemi ile ilgili slogan hazırlar. Sonrasında 10 dakika içerisinde her grup bulduğu slogana göre afiş hazırlar. Süre sonunda her grup sırasıyla bu afişleri sunar.

DEĞERLENDİRME

9. Süre sonunda her grubun sözcüsü sırayla afişlerini sergiler. Afişler hakkında sınıfça değerlendirme yapılır.

EK-26. BERİL'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ ÜÇÜNCÜ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 7/D

SÜRE: 40-40

BECERİLER: Karar Verme, Eleştirel düşünme, Zaman ve Kronolojiyi Algılama

KAZANIMLAR: Türk devletlerindeki yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki değişimi ve sürekliliği fark eder.

KAVRAMLAR: Kurultay- Meclis-Kurultay- Kut- Laiklik-Özgürlük-

DEĞERLER: Adil Olma

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Soru-Cevap Tekniği, Anlatım Yöntemi, Video Analizi, Örnek Olay, Drama.

GEREKLİ MATERYALLER: Ders Kitabı, Akıllı Tahta, Sunu, Tahta Kalem, Çalışma Kâğıtları, Gazete Haberi

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1.Ek 1’de yer alan bazı Türk yöneticilerinin resimleri sınıfa dağıtılarak öğrencilerden her görselin altına resimler ile ilgili bildiklerini bir cümle ile yazmaları istenir. Böylece öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeyi ölçülerek sayfanın sonunda yer alan “Görsellerdeki kişilerin ortak özellikleri nelerdir?” sorusu üzerinden de tartışma ortamı sağlanır.

2.Bugünkü derste Türk devletlerindeki yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki değişiminden bahsedeceğiz. Eski Türk devletlerinden günümüze kadar yönetim şekilleri nasıl değişim göstermiş ve bunların birbirleriyle benzer ve farklı yönleri var mı, varsa neler? Bunlar hakkında bilgi edineceğiz. Sonuçta bu sizlere tarihi daha iyi anlayabilmenize ve analiz edebilmenize yardımcı olacaktır.

KEŞFETME

3.4’erli gruplar oluşturulur.

4. Ek 2’de yer alan Türk Devletlerinin kronolojik sırasına uygun olarak hazırlanmış görseller ile bu görsellerin konu başlıklarının bulunduğu çalışma kâğıtları gruplara dağıtılır.

5. Gerekli materyaller verilerek öğrencilerin ilgili görselleri kesip, çalışma yapraklarındaki uygun boşluklara yapıştırması istenir.

6.Bu etkinlik için gruplara 10 dakika süre tanındı.

7.Bu süreç boyunca gruplar izlendi ve süre sona erdiğinde eksiği olan gruplar için çalışmanın doğru hali gösterilir ve çalışma yaprağının sonunda yer alan üç soru cevaplanarak kısa bir değerlendirme yapılır

- İslamiyet öncesi Türk devletlerinde ve İslamiyet’i benimseyen Anadolu ve Büyük Selçuklu devletleri ile Osmanlı Devlet’i yönetimlerinde halkın yöneticileri seçme hakkı var mıydı?

-Günümüz Türkiye Cumhuriyet’i devletinde “monarşik yapı” yani tek kişinin egemenliğine dayalı bir yönetim mevcut mudur?

-İslamiyet Öncesi Türk devletlerinde ve İslamiyet’i kabul eden Türk devletleri döneminde “devlet hanedanın ortak malıdır” anlayışı ne gibi sorunlara yol açmış olabilir?

AÇIKLAMA

8. Buraya kadar işlenen konular öğretmen tarafından özetlenerek anlatılır.

9.Öğrencilerle de soru-cevap yapılarak derse aktif katılım sağlanır.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

10.Çalışma sonrasında Osmanlı Devleti’nde 19. yüzyıla gelindiğinde yönetim anlayışının değiştiğini, Tanzimat Fermanı’nın ilan edildiğini, ardından anayasal bir döneme geçildiğini vurgulamak amacıyla temsili gazete haberi kısmına geçilir.

11. Sınıftan bir erkek öğrenci gönüllü olarak dışarı çıkarılır. Ardından tüm öğrencilerden kendisini Meclis-i Mebusan'ın açıldığı ve I. Meşrutiyet'in ilan edildiği günü yaşıyor gibi düşünmesi istenir.
12. Daha sonra dışarıda olan öğrenci gazete satan çocuk olarak içeri girer ve “Yazıyoor, Sultan II. Abdülhamid'in yaptığı ıslahatı yazıyor!” şeklinde bağırarak temsili gazeteleri tüm öğrencilere dağıtır.
13. Gazete haberini okuyan öğrencilerden tekrar kendilerini o günlerde yaşıyor gibi düşünmesi ve gazete haberinin altına Tanzimat Fermanı ve Meşrutiyet gibi gelişmelerle ilgili neler hissettiklerini birkaç cümle ile belirtmeleri istenir.
14. Etkinliğin tamamlanmasının ardından öğrenciler, bilgi notunun bulunduğu gazete metninden yola çıkarak Tanzimat Fermanı ve Kanun-i Esasi Anayasası ile ilgili kısa yorumlar yapar, eksik kalan noktalar öğrencilere açıklanır.
15. Çalışmanın ardından Ek 4 olarak sunulan mektup kâğıtları tüm öğrencilere dağıtılır.
16. Öğrenciler bu kısımdaki bilgi notundan yararlanarak I. Meşrutiyet'in 93 Harbi gerekçesiyle sona erdiğini; ancak 32 yıl sonra Enver, Cemal ve Talat Paşa'nın çabalarıyla II. Meşrutiyet'in ilan edildiğini, İttihat ve Terakki döneminin başladığını öğrenirler.
17. Buna göre öğrencilerden kendilerini her iki meşrutiyet dönemini de yaşamış gibi hissederek, II. Meşrutiyet dönemine geçildiğinde arkadaşlarından olan Enver Paşa'ya o günkü duygu ve düşüncelerini yansıtan bir mektup yazması istenir.
18. Çalışmadan sonra öğrencilere artık günümüz yönetim anlayışına doğru gelmeleri söylenir ve “Bugünkü yönetim anlayışına hangi olayla geçtik?” sorusu sorulur.
19. Bu gelişmelerde Mustafa Kemal Atatürk'ün katkılarından bahsedilir ve Ek 5'te sunulan Cumhuriyet'in İlanı ile ilgili çalışma kâğıtları tüm öğrencilere dağıtılır.
20. Öğrencilerden çalışma kâğıdındaki bilgi notunu okuyarak ve görsellerden de yararlanarak sayfanın altındaki boşluğa cumhuriyet rejimi ve bu rejimde neler olabileceği ile ilgili fikir ve görüşlerini kısaca yazmaları istenir.

DEĞERLENDİRME

21. Öğrencilere Ek 6'da sunulan renkli kavram balonları ve 4 kutucuktan oluşan çalışma yaprakları dağıtılır.
22. Öğrencilerden, çalışma yaprağındaki İslam Öncesi Türk Devletleri, Büyük ve Anadolu Selçuklu, Osmanlı ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti yazan kutucuklara hangi balonlardaki kavramlar uygunsa o başlıkların altına sınıflandırılması istenir.
23. Çalışma kâğıtları toplanır. Bir dahaki ders öğrencilere dönüt verilir.

EK-27. BERİL'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ DÖRDÜNCÜ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 6/B

SÜRE: 40 Dk

BECERİLER: Araştırma, Eleştirel Bakabilme, Sorgulama, Tablo ve Grafik Yorumlama, Harita Kullanma,

KAZANIMLAR: Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.

KAVRAMLAR: Nüfus Yoğunluğu, Nüfus Dağılışı,

DEĞERLER: Farklılıklara Saygı,

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Grup çalışması, Anlatım, Soru-Cevap, Tartışma

GEREKLİ MATERYALLER: Dünya Nüfusunun ve Ekonomik Faaliyetlerin Dağılışını Gösteren Haritalar, Grafikler, Görseller, Dünya Fiziki ve Siyasi Haritası

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1.Öğrencilere,“İnsanlar genellikle hangi coğrafi özelliklerdeki bölgelere yerleşmek isterler? Neden? Yaşadığınız yerde nüfusun dağılışını etkileyen faktörler nelerdir? Bu faktörler nüfus dağılışını nasıl etkilemektedir?” Soruları yöneltilir.

2.EK-1 deki Dünya Siyasi haritasında Türkiye'nin dünya üzerindeki konumunu incelemeleri söylenir. “Türkiye'nin konumunun sağladığı avantajlar ve dezavantajların neler olabilir?” sorusu yöneltilir

3.Bazı ülkelerle ilgili çeşitli fotoğraflar gösterilir. Bu ülkelerde nüfusun ve ekonomik faaliyetlerin dağılışı arasında nasıl bir ilişki olabilir? Bu ülkelerde nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışını etkileyen faktörler sizce neler olabilir? Sorusu yöneltilir.

KEŞFETME

4.Öğrencilere “Kıtalar Haritası” gösterilir. Öğrencilerden bu haritaya bakarak öncelikle nüfusu en az olan kıtadan en fazla olan kıtaya doğru bir sıralama yapmaları istenir. İkinci olarak ise, ekonomik açıdan gelişmemiş kıtadan en gelişmiş kıtaya doğru bir sıralama yapmaları ve bunları kısaca not almaları istenir.

5.Etkinlik tamamladıktan sonra öğrencilere söz hakkı verilerek yapmış oldukları sıralamalar üzerine konuşulur.

6.Haritada doğru sıralamalar gösterilir ve öğrencilere kendi yaptıkları sıralamalar ile gösterilen gerçek sıralamayı karşılaştırmaları istenir.

AÇIKLAMA

7.Keşfetme aşamasında yapılan etkinlikten yola çıkılarak dünya nüfusunun dağılışı ve ekonomik faaliyetlerin dağılışı ile ilgili sunum yapılır.

8.Sunumda yer yer ders kitabından yararlanılır. Öğrencilere soru- cevap yaptırılarak ders etkileşimli bir şekilde yürütülür.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

9.Öğrencilerden, duvar kenarındaki sıralarda oturanları 1.grup, orta sıralardakileri 2.grup ve pencere kenarındaki sıralarda oturanları ise 3.grup olarak varsaymaları istenir.

10.Farklı kıtadan iki ülke karşılaştırması gösterilir. Örneğin, sağ tarafta Afganistan'ın yüzölçümü, nüfusu, ekonomik faaliyeti; sol tarafta ise İngiltere'nin yüzölçümü, nüfusu, ekonomik faaliyeti vb. gösteren bir materyal gösterilir. Bunlar üzerinden öğrencilere sorular sorulur.

11.Örneğin, Afganistan'ın nüfusu neden İngiltere'den fazla olabilir? Nüfus ve ekonomik faaliyetlerin bu ülkeler arasında farklılık göstermesinin sebepleri neler olabilir?” bu ve bunun yanında karşılaştırmayla ilgili yorum soruları sorulur.

12.Soru sorulduğu an, ilk önce hangi sıradan parmak kalkarsa o sıra söz hakkı alır. Parmak kaldıran kişi doğru bildiğinde grubuna puan kazandırır.

DEĞERLENDİRME

13.Yapılan grup çalışması sonucunda kazanan grup açıklanır. Sorular ve doğru cevapları hakkında konuşularak sınıfta değerlendirme yapılır.

14.En sonunda da öğretmen grupları değerlendirir. Dersi toparlar ve sonlandırır.

EK-28. AYLIN'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ İLK DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 6/B

Süre: 40 Dk.

Konu: Mesleğimizi Seçerken

Beceriler: Fikir Üretme, Araştırma Becerisi, Aktif Dinleme ve Tartışma

Kazanımlar: İlgi Duyduğu Mesleklerin Gereklettiği Eğitim, Beceri Ve Kişilik Özelliklerini Araştırır.

Kavramlar: Kişilik, Meslek, Birey, Analiz

Değerler: Farklılıklara saygı, sorumluluk

Yöntem Ve Teknikler: Grup Çalışması

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

Giriş

1-) Öğrencilere onların daha önce duymamış olabileceği 5 meslek grubunun adı söylenir ve ne iş yaptıkları hakkında tahmin yürütmeleri istenir. Verilen meslekler; Fıstık teknikerliği, dijital dedektiflik, fikir geliştirme detektörü, hız direktörü ve son olarak enformasyon mühendisliği.

2-) Meslekler öğrencilere tek tek hem ilgili görselle hem de adları ile birlikte gösterilir ve fikir üretmeleri beklenir. EK1'deki PowerPoint sunumu aracılığı ile hepsine bakıldıktan sonra mesleklerin açıklamaları yapılır. Daha sonra öğrencilere siz bu mesleklerden birini yapmak ister miydiniz? Sorusu yöneltilir ve cevaplar dinlenir.

3-) Daha sonra öğrencilere bu ders içerisinde mesleğimizi seçerken konusunun işleneceğini ve meslek seçiminin insan yaşamını yönlendiren belirgin seçimlerden olduğu söylenir. Böylece öğrenciler hem dersten haberdar edilir hem de güdüleme yapılır.

Keşfetme

4-) Bu kısımda öğrencilerden küçük bir kâğıt çıkarmaları ve Türkiye'de itibar gören ilk beş mesleği tahmin etmeleri ve kâğıtlara yazmaları istenir. 3 ile 5 dakika arası zaman verilerek öğrencilerin yazmaları beklenir. Daha sonra gerçek istatistiki bilgiler verilir ve öğrencilerin tahminleri ile uyuşup uyuşmadığı konusunda üzerine konuşulur. Neden bu mesleklerin daha çok itibar gördüğü sorgulanır.

Açıklama

5-) Öğrencilere daha önce hazırlanmış olan ek1'deki PowerPoint sunusu ile gereken bilgiler aktarılır. Sunu milli eğitim ders kitabı içeriği ile uyumludur. Sunu içeriği meslek kavramının tanımı, seçerken nelere dikkat edilmesi gerektiğini içeren bilgilere sahiptir.

Bilgiyi Derinleştirme

6-) Daha sonra öğrenciler gruplara ayrılır ve her gruba bir meslek verir. Verilen meslekler öğretmenlik, doktorluk, psikologluk, mühendislik ve avukatlıktır. Gruplara ayırma işlemi sınıf mevcudu fazla olduğundan öğrenciler yerlerinden kalmayacak şekilde ya önlerinde oturan iki arkadaşları ile ya da arkalarındaki iki arkadaşı ile bir grup haline getirilirler. Öğrenciler grup halinde 10 dakika boyunca bu mesleğin gerektirdiği özellikleri not ederler. Gruplar bir sözcü seçer. Süre sonunda her grubun sözcüsü verilen mesleğe uygun gördükleri özellikleri tüm sınıfla paylaşır.

Değerlendirme

7-) Öğrencilere eve gidince ailenize ilerde yapmak istediğiniz mesleği ailenizle paylaşın ve yapmak istediğiniz mesleğin gerektirdiklerini araştırmaları söylenir. Sonraki hafta üstüne konuşalım denir.

KAYNAKÇA

<https://www.turkiye.gov.tr/meb-eba>

<http://www.sosyalbilgiler.gen.tr/meslegimi-nasil-secmeliyim/>

EK-29. AYLİN'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ İKİNCİ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Ders: Sosyal bilgiler

Sınıf: 7/F

Süre: 40+40

Konu: Mesleğimi Nasıl Seçmeliyim?

Beceriler: Eleştirel Bakabilme, aktif dinleme ve katılım, sorgulama

Kazanımlar: Eğitimin meslek edindirme hedefini kavrayarak ilgi ve yetenekleri doğrultusunda mesleki tercihlerine yönelik planlama yapar.

Kavramlar: Kişilik, Meslek, Birey, İşsizlik

Değerler: Saygı, sorumluluk

Yöntem ve teknikler: Görüş Geliştirme, Eşleştirme Etkinliği

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

Giriş

1-) Öğrencilere seksörlük ve iticilik mesleğinin ne olduğu hakkında bir fikirlerinin olup olmadığını ve daha önce duyup duymadıkları sorulur. Cevapları dinlenir ve bu meslekleri yapmak isterler mi istemezler mi üzerine konuşulur.

2-) Öğrencilere ek1'deki PowerPoint sunusu üzerinden 3 fotoğraf akıllı tahta üzerinden gösterilir. Ve ardından fotoğrafların onlara ne anlatmaya çalıştığı sorulur. Görseller işini sevmeyerek yapan insanları anlatan görsellerdir. Görsellerden biri muhasebeci biri şarkıcı diğeri ise güvenlik görevlisidir.

3-) Daha sonra öğrencilere bu ders saati içerisinde mesleğimi nasıl seçmeliyim konusunun işleneceği söylenir. Meslek seçiminin insan hayatında çok önemli dönüm noktalarından biri olduğu söylenir. Meslek seçimi konusunda farkındalık kazanacakları söylenir.

Keşfetme

5-) Görüş geliştirme tekniği uygulanır. Daha önceden sınıfta belirlenen köşelere katılıyorum, karasızım, katılmıyorum yazılı kartonlar asılmıştır. Öğrencilere verilecek önermeye karşı görüşünüz ne ise ona göre kartonun asılı olduğu köşeye gitmeleri gerektiği söylenir. Herkes bir köşeye dâhil olduktan sonra niçin öyle düşündükleri konusunda fikirlerinin alınacağı söylenir. Süreç içerisinde fikirleri değişirse yer değişikliği yapabilecekleri söylenir. Önerme verilir. Önerme verildikten sonra öğrenciler görüşlerine göre köşelerine gider ve daha sonra süreç başlatılır. İlk önce katılıyorum giden öğrencilerden sonra katılmıyorum en son da karasız öğrencilerden görüşleri dinlenir. Süreç içinde yer değişikliği yapan öğrenciye ise bu değişikliğin sebebi sorulur. Verilen Önerme: Herkes Her İsteddiği Mesleği Yapabilir.

Açıklama

6-) Öğrencilere hazırlanmış olan ek1'deki PowerPoint sunusundan konu anlatımı yapılır. Sunu içeriği milli eğitimin ders kitabı ve farklı kaynaklara harmanlanarak hazırlanmıştır. İçerik meslek tanımı mesleğin gerektirdikleri, ülkemizdeki ortaöğretim kurumlarını neler olduğunu içeren bir sunumdur.

Bilgiyi Derinleştirme

7-) Eşleştirme etkinliği yaptırılır. Etkinlik için tahtaya 5 farklı meslek grubu yazılır. Bu meslek gruplarının içi boş torbaları vardır. Her meslek grubunu temsil eden boş torba bir öğrenciye verilir. Öğrenciler temsil ettikleri meslek grubunun yazısının önünde konumlanır. Önceden küçük kâğıtlara bu mesleklere ait beşer tane özellik yazılır ve küçük bir torbaya konulur. Özellikler mesleğin gereklerini açıklayan özelliklerdir. “Verilen meslek pilotluk verilen özellik ise üniversitelerin pilotaj bölümüne giderler.” Ya da doktorluk ise TUS'a girmeleri gerekir şeklindedir. Psikolog, mühendis, doktor ve öğretmenlik meslekleri içinde aynı şeyler geçerlidir. Daha sonra her öğrenciden bir özellik seçmesi istenir. Öğrenciler aldıkları kâğıdı açıp özelliği okurlar. Daha sonra öğretmen birinci meslek grubunun mühendislik olduğunu varsayarsak öğrencilere şu soruyu yöneltir: “Elindeki özelliğin mühendisliğe uygun olduğunu düşünen varsa getirip meslek grubunun torbasına atsın.” Der. Daha sonra her meslek için yapılır. Tüm özellikler torbalara atıldıktan sonra her torbanın içindeki özellikler sesli okunur ve o mesleğe uygun olup olmadığı tartışılır

Değerlendirme

8-) Öğretmen öğrencilerden evde hayalindeki meslekleri ve bu mesleklerin neler gerektirdiğini ve gerekleri nasıl yerine getirebileceklerinin yazmalarını ister.

EK-30. AYLİN'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ ÜÇÜNCÜ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 6/B

Süre: 40 Dk.

Konu: Doğal Dengeyi Korumalıyız.

Beceriler: Tablo, grafik ve diyagram yorumlama, yaratıcı düşünme

Kazanımlar: Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.

Kavramlar: Doğal Kaynaklar, Kaynak, Tüketim, Üretim

Değerler: Çevre duyarlılığı, tasarruf

Yöntem Ve Teknikler: Düz anlatım yöntemi, soru-cevap

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

Giriş

1-) Öğrencilere ek1'deki PowerPoint sunusu aracılığıyla 3 tane farklı görsel gösterilir ve ne çağrıştırdıkları sorulur. Daha sonra bu 3 görsel arasında bağlantı kurmaları istenir. Ve hakkında konuşulur. Görsellerin ilki sünger gibi sıkılan bir dünyayı, ikincisi buzlarını sırtında taşıyan bir kutup ayısını üçüncüsü ise içinde ağaç olan oksijen tüpünü sırtında taşıyan bir insanı gösteren görsellerdir.

2-) Daha sonra öğrencilere bu derste doğal dengenin korunmasının öneminden ve bozulması durumunda olaklardan bahsedilir. Konunun sınavları içine dâhil olduğu da söylenir.

Keşfetme

4-) Tahminde bulunulmuş oyunu oynanır. Öğrencilere orman yangınlarının sebepleri pasta grafiği şeklinde gösterilir ek1'deki PowerPoint sunusu aracılığı ile. Ancak pasta grafiğine sadece 1.sebebe yazılıp yüzdesi verilir. 4. Sebepte bu şekilde gösterildikten sonra öğrencilerin bu 4 orman yangını faktörünü tahmin etmesi beklenir. Daha sonra birkaç öğrenciden tahminleri alınır ve gerçek sebepler gösterilir.

Daha sonra öğretmen öğrencilere şu soruyu yöneltir:

Yukarıdaki sebeplerden başka insanlar ormanlara ne tür zararlar veriyorlar?

Orman varlığının tükenmesi ya da azalması sonucu insan yaşamı nasıl etkilenir?

Açıklama

5-) Ders kitabı temel alınarak yapılan ek1'deki PowerPoint sunumu anlatılır. Sunum içeriği doğal dengenin ne olduğu bununla birlikte yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarının neler olduğunu içeren bir sunumdur. Konu anlatım ve soru cevap yöntemine dayalı olarak yapılır.

Bilgiyi Derinleştirme

6-) Öğrencilere insanın doğada var olan kaynakları bilinçsizce kullanımına bağlı olarak başka canlıların yaşamlarını ve yaşam alanlarını nasıl etkilediğini göstermeye yönelik EK2'deki haber örneği verilir. Daha sonra haber örneklerinin altına şu sorular yazılır:

1.Bu haberde insanın bu canlıların bu hale gelmesine yönelik nasıl bir etkisi olmuştur? Ya da hangi davranışları sebep olmuştur?

2.Haberdeki bu canlıların doğal yaşamının bu hale gelmesinde insanların etkileri nelerdir?

3.İnsanlar yaptıkları bu hatayı nasıl telafi edebilir? Tekrar eski haline getirebilir miyiz?

Değerlendirme

7-) Doğal dengeyi korumak için bize düşen görevler sorusu sorularak 3dklık yazı çalışması yapılır. Sonra cevaplar okunur.

EK-31. AYLIN'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ DÖRDÜNCÜ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 7/D

Süre: 40+40

Konu: Yönetimin Özü

Beceriler: Fikir Üretme, Araştırma Becerisi

Kazanımlar: Anayasamızın ikinci maddesinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin nitelikleri ile ilgili uygulamalara toplum hayatından örnekler verir.

Kavramlar: Anayasa, demokrasi, laiklik, dil, din

Değerler: Empati yapabilme, sorumluluk, Saygı

Yöntem Ve Teknikler: Küçük Grup Çalışması, Soru-Cevap Yöntemi

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

Giriş

1-) Öğrencilere ekl'deki PowerPoint sunumu aracılığıyla 3 farklı karikatür görseli gösterilir. Görsellerden biri hukukun yanlış uygulamasını anlatır.(Karikatürde hakim velayet davasında çocuğu havaya fırlatır ve tutan taraf çocuğun velayetini alır.) Diğer ikisi ise demokrasinin yanlış uygulanmasını anlatan görsellerdir.(Birincisinde oy sayımında yapılan yanlışlıklar ikincisinde ise meclisteki milletvekili kavgaları vardır.) Daha sonra öğrencilere bu karikatürlerde dikkatinizi çeken bir sorun var mı, varsa nedir? Soruları yöneltir.

2-) Öğrencilere anayasamızın ikinci maddesinin içeriğine yönelik bir ders işleneceği ve T.C.nin niteliklerinin öneminden de bahsedileceği söylenir.

Keşfetme

3-) Öğrencilere siz bir ülkenin başkanı veya yöneticisisiniz. Bu ülke aslında demokratik olmayan yönetimin babadan oğula geçtiği, dini kuralların baskın olduğu bir ülke. Siz bu ülkede neyi neden değiştirmek istersiniz? Bu ülkede toplumsal kuralları nasıl sağlarsınız? Kendiniz mi belirler yoksa anayasal bir sistem mi kurarsınız? Soruları öğrencilere yöneltilerek alınan cevaplar kısa kısa tahtaya not edilir.

Açıklama

4-) Öğrencilere daha önce hazırlanmış olan ekl'deki PowerPoint sunusu ile gereken bilgiler aktarılır. Sunu milli eğitim ders kitabı içeriği ile uyumludur. Sunumun içeriği devletin laik, demokratik, hukuk ve sosyal devlet olmasının gereklerinden bahseden bir sunumdur. Genelde düz anlatım yöntemine dayalı bir açıklama yapılır gerektiği yerde öğrencilere sorular sorulur.

Bilgiyi Derinleştirme

5-) Daha sonra öğrenciler sınıfın gruplara ayrılır ve dört grup oluşturulur. Her gruba Anayasamızın ikinci maddesinde yazan T.C.nin niteliklerinden birisi verilir. (laik, sosyal, hukuk, demokratik). Öğrencilerden istenen ellerinde bulunan kartonlara verilen özelliğe uygun bir afiş hazırlamalarıdır. Gerekli materyaller öğrencilere onlardan istenilenler anlatıldıktan sonra verilir. Afiş için hangi özellik verildi ise onun ülkemizdeki uygulamasının afişe yansıtılması gerekmektedir. İkinci bir seçenek ise o kartonlara bu özelliklerin yine ülkemizdeki somut uygulamalarını içeren bir gazete haberi hazırlamaları olarak sunulur. Gruplar isteklerine göre bunu belirler.

Değerlendirme

6-) Öğrenciler yaptıkları afiş çalışmalarını grup olarak tahtaya çıkararak değerlendirirler.

EK-32. DORUK'UN DERS İMECESİ ÖNCESİ İLK DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bİlgiler

SINIF: 6

SÜRE: 40 DK (1 DERS SAATI)

BECERİLER: Eleştirel Düşünme, Sözlü Olarak Kendini İfade Etme, Okuduğunu Anlama

KAZANIMLAR: Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.

KAVRAMLAR: Doğal Denge, Ekoloji

DEĞERLER: Çevre Duyarlılığı, Tasarruf

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Soru- Yanıt, Tartışma, Beyin Fırtınası

GEREKLİ MATERYALLER: Hoparlör, A4 kağıdı, Renkli Kalem.

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1.Hazırlanan resim sınıfa sunulur . Resimde eriyen bir buzulun üzerinde bulunan cılız bir kutup ayısı bulunmaktadır.

2.Öğrencilerden bu resimdeki durumu yorumlamaları istenir. Fotoğrafta dikkatinizi çeken şey nedir ? Bu kutup ayısının böyle cılız kalmasının sebepleri neler olabilir ? gibi sorularla öğrencilerin ön öğrenmeleri ve hazır bulunuşlukları ölçülmeye çalışılır.

KEŞFETME

3.Öğrenciler 4-5er kişilik gruplara ayrılır. Dünyamız tehlikededir ve Dünyayı Kurtarma Örgütü kurulmuştur. Bilim insanları, siyasetçiler, halk vb görevler gruplara teker teker verilir.

4.Su kaynakları tükenmektedir, toprak kirlenmiştir, ağaçlar azalmıştır, canlı çeşitliliği azalmıştır. Meclis en kısa sürede doğal dengeyi tekrar sağlamak için toplanıp önce özel gruplar kendi aralarında sonra çözümler bulacaklardır.

5.Sonra bütün çözüm gruplarının fikirleri tartışılacaktır. Öğrencilerden bir gruba meclisteki bilim insanları, bir gruba normal vatandaşları bir gruba da teknoloji uzmanlarını canlandırmaları istenmiştir.

AÇIKLAMA

6.Öğrencilere Doğal Denge Derneği'nin internet sitesinden doğal denge nedir ? Doğal dengeyi korumak için yapılması gerekenler nelerdir ? Küresel ısınmanın bilançosu metinleri okutulur. Bu metinlerdeki temel kavramlar öğrencilere sunulur.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

7.Bu bölümde ‘‘ Hayvanlar Olmasaydı’’ isimli video film öğrencilere izletilir.

8. Ardından öğrencilerle birlikte bu video yorumlanır.

DEĞERLENDİRME

9.Son olarak bu bölümde Ekolojik Denge hakkında yanlış bilgiler içeren kısa bir kompozisyon öğrencilere verilir.

10.İçerikteki yanlış bilgilerin öğrencilerce tespit edilmesi doğrularının bulunması istenir.

EK-33. DORUK'UN DERS İMECESİ ÖNCESİ İKİNCİ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bİlgiler

SINIF: 6

SÜRE: 40 DK (1 DERS SAATİ)

BECERİLER: Coğrafi bilgileri kullanma, konum analizi, harita ve grafik okuma .

KAZANIMLAR: Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur

KAVRAMLAR: Beşeri coğrafya, nüfus, yoğunluk, göç.

DEĞERLER: Vatanseverlik

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Soru- Yanıt, Tartışma, Beyin Fırtınası

GEREKLİ MATERYALLER: Hoparlör, Harita ve Grafik, Renkli Kalem.

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1.Dersin girişinde öğrencilere dünya nüfus yoğunluğu haritası sunulur.

2.Bu haritaya bağlı kalarak öğrencilere ‘ ‘ DÜNYANIN BAZI YERLERİNDE NÜFUSUN YOĞUN BAZI YERLERİNDE İSE SEYREK OLMASININ SEBEPLERİ NELERDİR’’ sorusu sorulur.

KEŞFETME

3.Sunumda birtakım görseller ve resimler kullanılarak dünyanın çeşitli ülkesinden insanların ağzından bilgiler verilir.

4.Öğrenciler verilen bilgilerden yola çıkarak verilen bilgilerin hangi ülkeye ait olduklarını bilmeye çalışır .

AÇIKLAMA

5.Öğrencilere Türkiye İstatistik Kurumunun internet sitesinin anasayfasındaki bilgiler kullanılarak nüfus, nüfus artışı ve azalışı, dünya üzerinde nüfusun dağılışımı etkileyen faktörler ,yoğun nüfuslu yerler ve seyrek nüfuslu yerler hakkında kavramsal bilgiler sunulur

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

6.Öğrencilere burada rol oynama ve drama kullanılarak nüfus yoğunluğu ve toplumsal yaşam arasındaki bağlantıyı fark etmesi sağlanır. Seçilen öğrencilere rol kartları verilir.

7.Bu kartlardan birtanesinde İstanbul’da yaşayan bir taksici, diğerinde Ankara’da yaşayan bir memur diğerinde ise Tunceli’de yaşayan bir çobanın yaşam tarzlarının canlandırılması çocuklardan istenir.

DEĞERLENDİRME

•Değerlendirme kısmında dünya haritası üzerinde özellikleri verilen çeşitli yerlerin boş olan kutucuklarla eşleştirilmesi istenilir.

EK-34. DORUK'UN DERS İMECESİ ÖNCESİ ÜÇÜNCÜ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bİlgiler

SINIF: 6

SÜRE: 80 DK (2 DERS SAATI)

BECERİLER: Çoklu bakış açısı ve sorgulama .

KAZANIMLAR: Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir

KAVRAMLAR: Ekonomik faaliyet, Etkileşim, Popüler Kültür

DEĞERLER: Farklılıklara saygı, Hoşgörü

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Soru- Yanıt, Tartışma, Beyin Fırtınası, 6 Şapkalı Düşünme

GEREKLİ MATERYALLER: Hoparlör, Harita ve Grafik, Renkli Kalem.

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1.ABD'nin ürettiği araba, kola, hamburger gibi malların ülkelerin pazarlarında neden çok yer aldığını merak ettirmek için en fazla tüketilen ABD ürünleri ve en az tüketilen yerli ürünlerin olduğu fotoğraflar öğrencilere

2.ABD TARAFINDAN ÜRETİLEN BU MALLAR NEDEN DÜNYA GENELİNDE en fazla satılan ürünlerdir ?” sorusu öğrencilere yönlendirilir. Öğrenciler bunun nedenleri üzerinde tartışır.

KEŞFETME

3.TÜİK'ten alınan verilerle son yılların ithalat ve ihracat istatistikleri basitleştirilerek öğrencilere sunulur.

4.Öğrenciler 4-5 kişilik gruplar olup bu bilgilere bağlı olarak şu soruyu tartışmaları istenir. “ Ülkemiz tarım ve hammadde ürünlerini satmakta ve dış ülkelere daha çok enerji kaynakları ile sanayi ürünleri almaktadır. Bunun nedeni nedenleri neler olabilir ?

5.Öğrenciler 4-5 kişilik gruplar olup bu bilgilere bağlı olarak şu soruyu tartışmaları istenir. “ Ülkemiz tarım ve hammadde ürünlerini satmakta ve dış ülkelere daha çok enerji kaynakları ile sanayi ürünleri almaktadır. Bunun nedeni nedenleri neler olabilir

AÇIKLAMA

•Bu bölümde “ Türkiye’de ihracat ve ithalat isimli video öğrencilere izletilir.” Temel kavram bilgileri sunulur, kavram yanlışları düzeltilir. Türkiye'nin ticaret yaptığı ülkeler hakkında bilgiler verilir .

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

6.Öğrencilere bu aşamada 6 şapkalı düşünme tekniği kullanılarak şu önerme sunulur. “ Ülkeler yabancı ülkelerin ürünlerini kendi ülkelerinde kullanmamalıdır”

7.Beyaz, kırmızı, siyah ,sarı, yeşil ve mavi şapkalar verilen öğrenciler bu önermeyi sınıfla tartışır .

DEĞERLENDİRME

8.Son olarak ithalat ve ihracat konusu hakkında boşluk doldurma, doğru yanlış vb. diğer test tekniklerini içeren bir değerlendirme yapılır.

EK-35. DORUK'UN DERS İMECESİ ÖNCESİ DÖRDÜNCÜ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bİlgiler

SINIF: 6

SÜRE: 40 DK (1 DERS SAATİ)

BECERİLER: Çoklu bakış açısı ve sorgulama .

KAZANIMLAR: Türk Cumhuriyetleri komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk'ün milli dış politika anlayışı açısından değerlendirir.

KAVRAMLAR: Etkileşim, Lehçe,

DEĞERLER: Farklılıklara saygı, Hoşgörü

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Soru- Yanıt, Tartışma, Beyin Fırtınası,

GEREKLİ MATERYALLER: Hoparlör, Harita ve Grafik, Renkli Kalem.

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1.Bu bölümde öğrencilere ‘ ‘ Türk Dili ve Lehçeleri ‘ ‘ adlı video izletilir.

2.Ardından bu video hakkında fikir ve görüşlerinin sınıfça paylaşılması sağlanır. Buradaki temel amaç Türk dili ve lehçeleri arasındaki benzerliklerden yola çıkarak diğer Türk devletleriyle olan sosyal ve kültürel bağımıza dikkat çekmektir.

KEŞFETME

3.: Bu bölümde bir adet SSCB haritası öğrencilere sunulur. Bir önceki izledikleri videodaki Türk lehçeleri ile Rusça arasındaki benzerliklere dikkat çekilir .

4.Böylece Orta Asya'daki Türk devletlerinin SSCB etkisi altında kültür ve dil gelişiminin nasıl etkilendiği anlatılmaya çalışılır.

AÇIKLAMA

Orta Asya Türki devletleriyle olan ilişkilerimizi tarihsel, ekonomik, sosyal yönden içerecek bilgiler ve bu devletlerden en önemlileri olan Azerbaycan, Kırgızistan, Türkmenistan, Özbekistan hakkında temel bilgiler sunulur.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

5.Bu bölümde Hitler'in savaş yanlısı Atatürk'ün ise savaş karşıtı olan önermeleri öğrencilere sunulur.

6.Bu önermeler öğrencilerle birlikte tartışılır.

DEĞERLENDİRME

7.Öğrencilerden bir sonraki hafta Orta Asya Türk cumhuriyetleriyle olan ilişkilerimizi anlatan gazete haberlerini bulup getirmesi istenir .

EK-36. CEM'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ İLK DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 6-E

SÜRE: 80 dakika

BECERİLER: Yaratıcı düşünme, Eleştirel düşünme, Bilgi Teknolojisi okur-yazarlığı,

KAZANIMLAR: 1. Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.

KAVRAMLAR: Çevre, Çevre kirliliği, Atık, Doğal denge

DEĞERLER: Sorumluluk

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Soru-Cevap, Tersine Beyin Fırtınası, Örnek Olay, Görsel Yorumlama

GEREKLİ MATERYALLER: Kitap, Akıllı Tahta, Tahta Kalem

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ (8 Dakika)

- 1.Ek-1 görseli(Doğa Görseli) gösterilerek öğrencilere gördüğü resim hakkında yorum yapmaları istenir. Yorumlar tahtaya anahtar kelimelerle yazılır.
- 2.Ek-2 görseli(Bilinçsiz Kullanılmış Doğa) gösterilerek iki resim arasındaki farkın nedeni sorulur.
- 3.Siz olsanız hangisinde yaşamak isterdiniz sorusu sorulur ve cevaplar alınır.

KEŞFETME(8 dakika)

- 4.Ek-3 de bulunan, sosyal medya üzerinden alınmış, doğal çevrenin nasıl tahrip edildiği üzerine bir video izletilir. Öğrencilerden videonun yorumlanması istenir.
- 5.Öğrencilerin varsa çevresinde veya haberlerde, sosyal medya da tanık olduğu doğal kaynakların bilinçsiz kullanımına dair örnekler alınır.
- 6.Öğretmen tarafından bilinçsiz kullanıma bir örnek haber gösterilir.

AÇIKLAMA (8 dakika)

- 7.Öğrencilere doğal denge nedir, neden korunmalıdır, nasıl bozulur, gelecekte sonuçları ne olur, sorularına cevap olabilecek gerekli bilgiler verilir.
- 8.Doğal çevreyi korumak amaçlı yapılmış uluslararası antlaşmalardan örnekler verilir ve neden imzalandığı açıklanır.
- 9.Sizce bu antlaşmalar yeterli mi? sorusu sorularak öğrencilerin düşünceleri sağlanır.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME(10 dakika)

10.Öğrencilere yaratıcı düşünmeyi geliştirmek amacıyla "Tersine Beyin Fırtınası" tekniği uygulanır. Bu teknik öğrencilerin farklı düşünceleri açısından oldukça işlevsel bir tekniktir. Tahtaya "Doğal Dengeyi Bozmak İçin Neler Yapılabilir" önermesi yazılır. Öğrencilerden bu cümle hakkında düşüncelerini söylemeleri istenir. Öğrencilerden gelen her görüş anahtar kelimelerle tahtaya yazılır. Fikirler eleştirilmez.

11.Fikirleri yazdıktan sonra, yeni fikir yoksa, yazılanların zaten var olduğu, ülkemizde ve dünyamızda bu kirliliğin giderek arttığı bilgisi öğrencilere verilir ve aslında söyledikleri her şeyi dünya insanların yaptığı gerçeği gösterilerek etkinlik sonlandırılır.

DEĞERLENDİRME(5 dakika)

- 12.Öğrencilere doğal çevrenin korunması ile ilgili, "Morpa Kampüsü" sitesi üzerinden açık uçlu, doğru-yanlış, boşluk doldurma ve çoktan seçmeli test uygulanır.
- 13.Ünite sonu ölçme ve değerlendirme soruları kitaptan yapılır.

EK-37. CEM'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ İKİNCİ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: SOSYAL BİLGİLER

SINIF: 6-E

SÜRE: 40 dakika

BECERİLER: Araştırma, Görsel Yorumlama, Eleştirel düşünme, Farklı durumlar arasında bağlantı kurma, Harita yorumlama

KAZANIMLAR:

1. Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.

KAVRAMLAR: Tarım, Ticaret, Sanayi, Yerleşme

DEĞERLER: Empati, Çalışkanlık

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Görsel yorumlama, Harita yorumlama, Soru-Cevap

GEREKLİ MATERYALLER: Kalem, Akıllı tahta, Silgi

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ (8 Dakika)

1.Ek-1 Görseli(İnsanların olduğu bir mekan) gösterilerek, Nüfus Nedir? sorusu sorulur ve cevaplar alınır.

2.Ek-2 Görseli(Sanayi,Tarım,Ticaret) resimleri bir arada gösterilerek, resimde gördüklerini yorumlamaları istenir

3.İki resim arasında nasıl bir ilişki vardır? sorusu sorularak, öğrencilerin nüfus ve ekonomik faaliyetler arasındaki bağı anlaması sağlanır.

KEŞFETME(8 dakika)

4.Ek-3 Görseli(Dünya Mega Şehirler Dağılış Haritası) gösterilerek öğrencilere " Dünya da nüfus dağılışının dengesiz olmasının nedenleri sorulur."

5.Öğrencilerden gönüllü olanlara " Nüfusu yoğun olan bir şehir söylemelerini ve bu şehrin nüfusunun yoğun olmasında hangi ekonomik faaliyetin daha çok etkili olduğunu söylemesi" istenir.

6.Öğretmen söylenmemiş bir ekonomik faaliyet ve yerleşmeye etkisi üzerine örnek vererek öğrencilerin konuyu anlaması sağlanır.

AÇIKLAMA (5 dakika)

7.Öğretmen nüfus, yerleşme, yerleşmeyi etkileyen faktörler üzerine gerekli açıklamaları yapar.

8.Eski zaman yerleşmelerinden başlayarak, günümüze nasıl bir değişim olmuş, sanayi, tarım, ticaret kavramlarının bu değişimdeki rolünü dünya haritası üzerinde anlatır.

9.Nüfus ve ekonomik faaliyet kavramlarının neden birbiriyle bağlantılı olduğunu öğrencilere anlatarak konuyu tamamlar.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME(10 dakika)

10.Öğrencilere bağlantıyı tam anlamaları amacıyla, Nüfus dağılışını gösteren bir Türkiye haritası açılır.

11.Haritada nüfusun yoğun olduğu yerleri ve buradaki ekonomik faaliyetleri açıklamak isteyen öğrenciler sırayla kaldırılır ve harita yorumlama becerileri geliştirilir. Aynı zamanda konu pekiştirilmiş olur.

DEĞERLENDİRME(5 dakika)

12.Öğrencilerden belli bir grup oluşturulur. Gelecek derse yetiştirmek üzerine her grup Türkiye'nin bir bölgesinin ekonomik faaliyet ve nüfus ilişkisini araştırarak gelmeleri üzerine ödev verilir. Araştırma sonucu hazırlanan ödevler panoya asılır.

EK-38. CEM'İN DERS İMECESİ ÖNCESİ ÜÇÜNCÜ DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 6-E

SÜRE: 80 Dakika

BECERİLER: Görsel yorumlama, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme

KAZANIMLAR: Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.

KAVRAMLAR: Ekonomi, Ticaret, Sanayi, İhracat, İthalat.

DEĞERLER: Sorumluluk, Özgüven, Çalışkanlık

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Görsel yorumlama, Görüş geliştirme, Grup tartışma yöntemi, Metin yazma.

GEREKLİ MATERYALLER: Kalem, Kağıt, Akıllı tahta, Tahta kalemi.

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1. Ek-1'de öğrencilere ticareti anlatmak dış ticaretin yapılmasında kullanılan araçların (Tır,Uçak,Nakliye gemisi) gösterilir ve resimde ne görüyorsunuz? sorusu sorulara cevaplar alınır. Bu soruya ek olarak ithalat ve ihracat gibi kavramlar da sorularak ticaret ile ilişkilendirilir.
2. Ek-2'de Ülkemizin ürettiği madeni, tekstil, gıda ürünleri gösterilir ve ticaret ile ilişkisini tahmin etmeleri istenir. Burada amaç "ihraç" kelimesini bulmalarıdır.
3. Ek-3'de Ülkemizin sahip olmadığı kaynaklar ve üretmediği ürünler gösterilerek, öğrencilere “ Ülkemizin üretmediği ürünleri nasıl temin ettiği” sorusu sorularak cevaplar alınır.

KEŞFETME

4. Ek-3'te öğrencilere ülkemizin ithalat yaptığı ürünleri ve ülkeleri tanıtan bir video izletilir.
5. Video bittikten sonra öğrencilere “ Ülkemiz bu ürünleri ithal etmeden kendi imkanlarıyla üretebilir” önermesi verilir. Öğrenciler önceden belirlenmiş “Katılıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım” seçeneklerine geçer ve nedenlerini açıklar. Yer değiştiren öğrenci neden yer değiştirdiğini gruba açıklar. Öğrencilerle böylece görüş geliştirme tekniği uygulanarak, içinde bulunulan durumu değerlendirmeleri sağlanmış olunur.

AÇIKLAMA

6. Ticaret, İthalat ve İhracat gibi kavramlar açıklanarak, ticaretin önemini ve gelişime katkısı belirtilir. Öğrencilere ülkemizin en çok ihraç ettiği ve en çok ithal ettiği kaynaklar tablo halinde gösterilir ve ülkemizin neye ihtiyaç duyduğu görseller yardımıyla anlatılır.
7. En çok ihracat ve ithalat yaptığımız ülkeler tablo halinde gösterilir ve o ülkelere neleri ithal ettiğimiz açıklanır.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

8. Öğrencilerle grup tartışma yöntemi uygulanır. Öğrenciler 5 gruba ayrılır. Öğrenci gruplarına “ Ülkemizin ithal ettiği ürünler ile ihraç ettiği ürünler yer değiştirseydi, ülkemizde neler farklı olurdu?” sorusu sorulur. Öğrenciler küçük gruplar halinde tartıştıktan sonra, öğretmen büyük grup tartışmasına geçer ve sınıf olarak bu konu üzerine tartışılır.
9. Öğretmen fikirleri tahtaya yazıp kendi fikrini açıklar. Öğrencilere söylediklerinin doğru olduğunu bildirerek olumlu pekiştirme yapar.

DEĞERLENDİRME

10. Öğrencilerden ihtiyaçlarımızı kendimizin üretmesi neden gereklidir? Sorusu üzerine bir metin yazmaları istenir.
11. Yazılan metni isteyen öğrenci sınıfı ile paylaşır. Ders bu etkinlikten sonra sonlandırılır.

EK-39. AYLİN'İN DERS İMECESİ İLE OLUŞTURULAN DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Ders: Sosyal bilgiler

Sınıf: 7/F

Süre: 40+40

Konu: Kamuoyu ve Basın

Beceriler: Aktif Dinleme ve Tartışma, Eleştirel Düşünme, Medya Okur-Yazarlığı.

Kazanımlar: Siyasi partilerin, sivil toplum örgütlerinin, medyanın ve bireylerin, gündemi ve yönetimin karar alma süreçlerini ne şekilde etkilediğini örnekler üzerinden tartışır.

Kavramlar: Kamuoyu, Sivil Toplum Kuruluşu, Siyaset, Siyasi Güç.

Değerler: Özgürlük, Sorumluluk, Saygı.

Yöntem ve Teknikler: Rol Oynama, Gazete Haberi İnceleme, Soru-Yanıt, Anlatım.

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

Giriş

1-) Öğrencilere Ek1'deki PowerPoint sunusu aracılığı ile 2 tane görsel gösterilir. Görsellerden birincisi bir tarafta insan topluluğu diğer tarafta da onlara bir şeyler anlatan yönetici vardır. Ancak yöneticinin orda kalmasının şartı o çoğunluğunun orda kalmasına bağlıdır. İkinci görselde ise bir öküzen hakkında çıkan yanlış haberlere karşı yaptığı açıklama gösterilmektedir. Görseller üstünden öğrencilere ne anlatılmak istendiği ve görsellerde dikkatlerini çeken şeyin ne olduğu? Soruları sorulur. Öğrencilerin fikirleri öğrenilir (Dikkat çekme ve ön bilgileri yoklama).

2-) Daha sonra öğrencilere bu derste sivil toplum örgütlerinden, medyadan ve bunların karar alma süreçlerine ve gündeme etkisinden bahsedileceği söylenir (Güdüleme ve kazanımlardan haberdar etme).

Keşfetme

1-) Öğrencilere Ek2'deki "Erbaa HES Geri Adım Attı" başlıklı gazete haberi okutulur ve haber birlikte incelenir. Daha sonra öğrencilere şu sorular sırası ile sorulur:

1. Verilen haberde ne anlatılmak isteniyor?

2. Haberlin tarafları kimler?

3. Haberdeki olayın böyle sonuçlanması hakkında ne düşünüyorsunuz?

4. Çevrenizde karar mekanizması durumundaki kurum ve kuruluşların (belediye gibi) kararlarının çevre sakinlerinin çabaları sonucunda değiştiğine tanık oldunuz mu? Açıklayınız

Açıklama

5-) Öğrencilere ders kitabı da temel alınarak hazırlanan içeriğini genel olarak sivil toplum kuruluşları, kamuoyu ve medyanın ne olduğunu ve işlevlerinin neler olduğunu anlatan, görsel içerikli hazırlanmış ek1'deki PowerPoint sunusu ile ders anlatımı yapılır. Aralarda öğrenciler ile soru-cevap yapılır.

Bilgiyi Derinleştirme

6-) Ek3'de yer alan örnek olay üzerinden öğrencilere canlandırma çalışması yapılır. Örnek olayda kişilerin rol dağılımının yapılması şöyle olacaktır: Öğretmen daha önceden küçük kâğıtlara örnek olaydaki rolleri yazmıştır. Yazılan roller EK4 'te verilmiştir. Küçük kâğıtlara aynı zaman da o rolün ne yapmasını gerektiğinden de kısa da olsa bahsetmiştir. Öğrencilere ise rolün geri kalan kısımlarında rolün gerektirdiği yönde doğaçlama yapmaları gerektiğini belirtmiştir. Her rol için yazılıp torbaya atılan küçük kâğıtlar canlandırma başlamadan önce öğrencilere teker teker çektirilir. Böylece homojen bir rol dağılımı olmuştur.

Değerlendirme

7-) Dersin en başından beri yapılanlar, anlatılanlar toparlanır ve özellikle en son yapılan örnek olay canlandırması üstünden ders hakkında tartışılır, öğrencilerin fikri alınır ve bir değerlendirme yapılır ders sonlandırılır.

EK-40. BERİL'İN DERS İMECESİ İLE OLUŞTURULAN DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 6/B

SÜRE: 40-40 Dk

BECERİLER: Empati Kurma, Karşılaştırma

KAZANIMLAR: Değişik dönem ve kültürlerde demokratik yönetim anlayışının tarihsel gelişimini tartışır.

KAVRAMLAR: Demokrasi, Kurultay, Birleşmiş Milletler, Hukuk Devleti

DEĞERLER: Hak ve Özgürlüklere Saygı

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Sıcak Sandalye, Anlatım Yöntemi, Tartışma Yöntemi ve Soru-Cevap Yöntemi

GEREKLİ MATERYALLER: Ders Kitabı, Sunum, Sandalye

B. ÖĞRETME – ÖĞRENME SÜRECİ

GİRİŞ

1.Ek 1’de yer alan Orta Asya Türklerinde yapılan bir kurultay görseli gösterilir. Ardından öğrencilerin bu görseli incelemesi ve yorumlaması istenir.

2.Ek 2’de yer alan Yunan Şehir devletlerinin yönetimi ile ilgili görsel öğrencilere gösterilir. Ardından öğrencilerin bu görseli incelemesi ve yorumlaması istenir.

3.Resimler hangi döneme ait olabilir? Sorusu yöneltilir ve cevaplar alınır.

4.Ek-3’de yer alan Atatürk’ün Atina ve Roma devletlerindeki demokrasi ile ilgili sözü ile ilgili görsel öğrencilere gösterilir. Öğrencilere şu soru yöneltilir:

-Sizce Atatürk bu açıklaması ile sizce ne anlatmak istemiş olabilir?

5.Geçmişten günümüze değişik kültürlerdeki demokratik yönetim anlayışlarının neler olduğu ve bunların tarihsel süreç içerisinde nasıl geliştiği ile ilgili bilgi edineceklerinden bahsedilir.

KEŞFETME

6.Ek-3’de yer alan TBMM’yi ve işleyişi ile ilgili animasyon filmi izletilir. Öğrencilere şu soru yöneltilir:

-Sizce demokratik sistemler nasıl işletilmektedir?

7.“Sıcak Sandalye Tekniği” uygulanır.(Öğrencilerden bir gönüllü seçilir. Seçilen bu öğrenci sınıfın ortasındaki sandalyeye oturur. Öğrencinin demokrasinin olmadığı bir dönemde yönetici olduğu varsayılır. Sınıftaki diğer öğrenciler merak ettikleri her şeyi bu yöneticiye sormaya başlar. Yönetici konumundaki öğrenci ise, yanlış da olsa kendisine yöneltilen soruları istediği gibi cevaplar. Sorulacak sorular bittiğinde etkinlik sonlandırılır.

AÇIKLAMA

8.EK-4’te yer alan Dünyada ve Türkiye’de demokrasinin gelişimi ile ilgili resimli “tarih şeridi” kullanılarak öğrencilere değişik dönem ve kültürlerde demokratik yönetim anlayışının tarihsel gelişimi anlatılır.

9.Anlatım esnasında sorular yöneltilerek öğrencilerin derse etkin bir şekilde katılımları sağlanır.

10.Anlatımın eğlenceli ve kalıcı olması sağlamak açısından öğrencilere, konu ile ilgili rap müzik dinletilir.

BİLGİYİ DERİNLEŞTİRME

11.“Sıcak Sandalye Tekniği” uygulanır.(Öğrencilerden bir gönüllü seçilir. Seçilen bu öğrenci sınıfın ortasındaki sandalyeye oturur. Sınıftaki diğer öğrencilerin bu öğrenciyi, ülkenin başbakanı olarak düşünmesi istenir. Buna göre Günümüz Türkiye’inde işleyen demokrasi ile ilgili akıllarına gelenleri sormaları istenir. Yönetici konumundaki öğrenci ise, yanlış da olsa kendisine yöneltilen soruları istediği gibi cevaplar. Sorulacak sorular bittiğinde etkinlik sonlandırılır.

DEĞERLENDİRME

12.Öğrencilere “Kendinizi Ortaçağ’da yaşayan bir insan olarak hayal edin. Sizce Ortaçağ ile günümüzdeki demokrasi uygulamalarından ne farkı olabilir?” sorusu yöneltilir. Bunun üzerine resim yapmaları, şiir veya yazı yazmaları istenir. Bunun için 15 dk. verilir.

13. Süre sonunda öğrencilerden gönüllü olanların etkinliklerini sınıfa sunmaları istenir.

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Ders İmecesinin Sosyal bilgiler Öğretmen Adaylarının Meslek Bilgisi Yeterliklerine Etkisinin Değerlendirilmesi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışında tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi : 22.03.2019

Gönderim Numarası : 1097882450

Sayfa Sayısı : 168

Sözcük Sayısı : 49205

Karakter Sayısı : 367337

Benzerlik Oranı : %7

Savunma Tarihi : 29.03.2019

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı:

Tarih:

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Tolgahan Ayantaş

E-Posta Adresi: tolgahanayantas@gmail.com

İş Deneyimi :

| Unvan | Görev Yeri | Yıl |
|-------------------------------------|--|-----------|
| Araştırma Görevlisi | Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi | 2018- |
| Eğitsel Tasarım ve Soru Alan Uzmanı | SEBİT A.Ş. | 2017-2018 |
| Ders Kitabı Yazarı | Gökyay Yayınevi | 2017 |
| Sosyal Bilgiler Öğretmeni | ANKÜ Geliştirme Vakfı Ortaokulu | 2017 |
| Sınıf Öğretmeni | Altınordu Layıka Akbilek İlkokulu | 2015-2016 |
| Sosyal Bilgiler Öğretmeni | Semiha İsen Ortaokulu | 2014-2015 |

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

| Derece | Bölüm/Program | Üniversite | Yıl |
|--------|---|---------------------|-----------|
| Lisans | İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı | Ankara Üniversitesi | 2010-2014 |

Yayımlar:

Ayantaş, T., Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çalıştıkları Sınıfların Belirlenme Süreçlerinin ve Öğretimsel Sonuçlarının Değerlendirilmesi, VII. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu, 11-13 Ekim 2018, Kırşehir.

Ayantaş, T., Demir, H. (2017) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programının Öğretmenlerin Alan Bilgisi Yeterliliklerine Göre Değerlendirilmesi, VI. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu, 4-6 Mayıs 2017, Eskişehir.