

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
SOSYAL BİLGİLER ve FEN BİLİMLERİ DERSLERİNE
İLİŞKİN GÖRÜŞ VE DENEYİMLERİ

Leyla Yeniay SATILMIŞ

YÜKSEK LİSANSTEZİ

KIRŞEHİR-2023



©2023-Leyla Yeniay SATILMIŞ

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
SOSYAL BİLGİLER ve FEN BİLİMLERİ DERSLERİNE
İLİŞKİN GÖRÜŞ VE DENEYİMLERİ

THE OPINIONS AND EXPERIENCES OF NEW PRIMARY
SCHOOL TEACHERS ABOUT SOCIAL STUDIES AND
SCIENCE LESSONS

Hazırlayan

Leyla Yeniay SATILMIŞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

DOÇ. DR. Őukran UŐUŐ GÜLDALI

KIRŞEHİR-2023

KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Leyla Yeniay SATILMIŞ tarafından hazırlanan “*Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Derslerine İlişkin Görüş ve Deneyimleri*”adlı tez çalışması 20.11.2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman(İmza)

Doç. Dr. Şükran UÇUŞ GÜLDALI

Üye.....(İmza)

Prof. Dr. Neslihan ÖZBEK

Üye.....(İmza)

Doç. Dr. Elif ÖZTÜRK

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

20/11/2023

Prof. Dr. Cemalettin İPEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

20/11/2023

Leyla Yeniay SATILMIŞ

İmza

ÖZET

MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL BİLGİLER ve FEN BİLİMLERİ DERSLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ VE DENEYİMLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Leyla Yeniay SATILMIŞ

Danışman: Doç.Dr. Şükran UÇUŞ GÜLDALİ

2023–184

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Jüri

Prof. Dr. Neslihan ÖZBEK

Doç. Dr. Elif ÖZTÜRK

Sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretimi, öğrencilere bilimsel ve toplumsal konuları anlamaları, analiz etmeleri ve eleştirel düşünceleri konularında beceriler kazandırmayı amaçlayan eğitim disiplinleridir. Bu çalışmada mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerin pedagojik alan bilgilerini ve öğretmen yeterlilikleri bağlamında sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersi öğretimine yönelik görüşleri ve deneyimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada yazılı hale getirilen verilerin analizinde içerik analizi tekniklerinden kategori analizi kullanılmıştır. Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılında mesleğe yeni başlayan 14 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Örneklem türlerinin homojenlik göstermesi açısından sınıf öğretmenleri seçilirken; öğretmenlerin cinsiyeti, görev yaptıkları yerleşim yeri, dikkate alınarak çeşitlilik sağlanmıştır. Seçilen öğretmenlerin %50'si kadın % 50'si erkektir. Görev yaptıkları konumlara bakıldığında %57 ile çoğunluğu köyde görev yapmaktadır. Bu çalışmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Ardından katılımcılara araştırmanın boyutunda sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersi öğretiminde mesleki yeterlilik ölçeğindeki "Mesleki bilgi" sorularında

katılımcıların çoğunluğu kendisini yeterli olarak değerlendirmiştir. Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenleri kendilerini daha çok “tutum ve değerler” alanını oluşturan sorularda yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenliğe başladıkları ilk zamanki duygu ve düşüncelerine bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun heyecanlı olduğu, verdikleri emeğin karşılığı olarak atanmış olmanın mutluluğunu yaşadıkları, belirsizliğin verdiği tedirginlik ile gittikleri yerde ne ile karşılaşacaklarını bilemedikleri için ne yapacaklarını da bilemedikleri, kendilerini idealist bir öğretmen olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin mesleki beceri boyutundan planlamaya ilişkin görüşlerin de, öğrencilerin bireysel farklılıklarının ve sosyo-kültürel özelliklerinin dikkate alınması, öğrenme-öğretme ortamları oluşturma/düzenleme, sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersi kazanımları ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirmeyapma, öğrenme-öğretme sürecinde uygun strateji yöntem ve teknikleri uygulama konusunda çoğunluğunun kendisini yeterli gördüğü belirtilmiştir. Öğrenme-öğretme sürecinde fen bilimleri dersinde kullanılan yöntemler arasında en çok buluş yöntemi, daha sonra deney yönteminin kullanılmakta olduğu, gösteri, soru-cevap, gösterip yaptırma ve düz anlatım teknikleride kullanılmıştır. En az ise balık kılçığı yöntemi katılımcılar tarafından kullanılmıştır. Sosyal bilgiler dersinde ise en çok doğrudan anlatım ve soru-cevap tekniğinin kullanıldığı görülmektedir. Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin eğitim fakültelerinde verilen eğitimin içeriğine ilişkin olarak yaptıkları genel değerlendirmede, eğitim sosyo-kültürel farklılıkları yok sayarak veriliyor, staj süresi uygulama yetersiz, okul idaresi ve öğrenci profilleri gibi değişkenler göz ardı ediliyor şeklinde görüşleri görülmektedir. Üniversitelerde alınan eğitimin sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersi açısından uygulanabilirliği konusundaki önerilere ilişkin verdikleri cevaplar; uygulamanın çeşitlendirilmesi, eğitim içeriklerinin bölgesel olması, uygulama ve staj süresinin uzatılması, eğitim ilkökul seviyesine ders verecek şekilde tasarlanması ve her duyu organına hitap eden kalıcı eğitimin yapılması şeklinde cevaplar verdikleri anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen yeterlilikleri, fen bilimleri, sosyal bilgiler, sınıf öğretmenliği

ABSTRACT

THE OPINIONS AND EXPERIENCES OF NEW PRIMARY SCHOOL TEACHERS ABOUT SOCIAL STUDIES AND SCIENCE LESSONS

M.Sc. Thesis

Preparer: Leyla Yeniay SATILMIŞ of thesis' preparer

Advisor: Assoc.Prof.Dr. Şükran UÇUŞ GÜLDALI

2023 - 184

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School Of Social Sciences

Kırşehir Ahi Evran University Institute of Social Sciences

Department of Basic Education

Department of Classroom Education

Jury

Prof. Dr. Neslihan OZBEK

Assoc.Prof.Dr. Elif ÖZTÜRK

Science and social studies teaching are educational disciplines that aim to provide students with the skills to understand, analyse and think critically about scientific and social issues. This study aims to determine the effect of pedagogical content knowledge and teacher competencies of novice classroom teachers on science and social studies teaching. Category analysis, one of the content analysis techniques, was used to analyse the data written in the research. The research was conducted with 14 classroom teachers who were new to the profession in the 2021-2022 academic year. In order to ensure homogeneity of the sample types, diversity was ensured by taking into account the gender of the teachers, the settlement where they work, while selecting the classroom teachers. Fifty per cent of the selected teachers were female and 50 per cent were male. Considering the locations where they work, the majority of them, 57%, work in village. In this study, data were collected through a semi-structured interview technique, the questions of which were prepared by the researchers. Then, the majority of the participants evaluated themselves as adequate in the questions of "professional knowledge" in the scale of professional competence in teaching science course in the dimension of the research. Classroom teachers who were new to the profession stated that they were more competent in the questions forming the field of "attitudes and values". Looking at the feelings and thoughts of the classroom teachers when they first started teaching, it was concluded that the majority of the teachers were excited they were happy with being appointed as a result of

their efforts, they had the uneasiness caused by uncertainty and they did not know what to do because they did not know what they would encounter in where they went, and they saw themselves as idealistic teachers. Regarding the opinions of new primary school teachers on planning the results of the professional skills dimension, it was stated that the majority of them considered themselves sufficient in terms of taking into account the individual differences and sociocultural characteristics of the students, creating / organising learning-teaching environments, making measurement and evaluation in accordance with the achievements of science and social studies courses and the developmental characteristics of the students, and applying appropriate strategies, methods and techniques in the learning-teaching process. In the learning-teaching process, among the methods used appropriately in the science course, the invention method is used most, then the experiment method is used, demonstration, direct-answer, demonstration and lecture techniques are used, and the least fishbone method is used by the participants. In the social studies course, it is seen that direct expression and question-answer techniques are mostly used. In the general evaluation of the content of the education given in the faculties of education, it is seen that the participants generally think that the education is given by ignoring socio-cultural differences, the internship period is insufficient, variables such as school administration and student profiles are ignored. The answers they gave in terms of their suggestions on the applicability of science and social sciences courses in terms of science and social studies courses; the application should be diversified, the content of education should be regional, the duration of practice and internship should be extended, education should be designed to teach at the primary school level, and permanent education that appeals to all sensory organs should be made.

Keywords: Teacher qualifications, science, social studies, classroom teaching

ÖNSÖZ

Sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretimi, öğrencilere bilimsel ve toplumsal konuları anlamaları, analiz etmeleri ve eleştirel düşünceleri konularında beceriler kazandırmayı amaçlayan eğitim disiplinleridir. Bu alandaki mesleğe yeni yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin bu derslere yaklaşımları ile öğrenci başarıları arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlik mesleği yeterlikleri; mesleki bilgi, mesleki beceri ve tutum ve değer boyutları altında sınıflandırılmıştır. Mesleki bilgi boyutu; alan bilgisi, alan eğitim bilgisi ve mevzuat bilgisini içermektedir. Mesleki beceri boyutu; eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme ve ölçme değerlendirme bilgilerini içermektedir. Tutum ve değer boyutu; milli, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim bilgilerini içermektedir. Bu araştırmada, yeni sınıf öğretmenlerinin fen ve sosyal bilgiler öğretimine dair pedagojik alan bilgileri, tutumları ve öz-yeterlilikleri belirlenmiş ve öğretmen yeterliliklerinin sorgulanması amaçlanmıştır. Bu durum, mevcut durumu değerlendirmenin yanı sıra, öğretmen eğitimlerinde iyileştirmeler yapmak için somut veriler sağlayacağına inanmaktayız.

Yüksek lisansımın zor zamanında beni kabul eden, benden bilgilerini, tecrübesini, zamanını ve hiçbir yardımını esirgemeyen çok değerli danışman hocam Doç. Dr. Şükran UÇUŞ GÜLDALI'na, teşekkürlerimi içtenlikle sunarım. Jürimde yer alarak değerli görüşlerini ve önerilerini benimle paylaşan Prof.Dr. Neslihan ÖZBEK'e ve Doç.Dr. Elif ÖZTÜRK'e de teşekkürü borç bilirim.

Yüksek lisansımda ve hayatımın her anında yaşamımı kolaylaştıran varlığıyla bana ödül olan ve başarıları ile beni daima gururlandıran kız kardeşim Ziraat Yük. Müh. Ayla Sevim SATILMIŞ başta olmak üzere, her konuda ve her koşulda daima beni maddi manevi destekleyen abilerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tezimi bilim alanında ilerlemem için beni daima teşvik eden, güçlü bir birey olarak bu günlere gelmemi sağlayan, gökyüzünden daima beni izlediklerine inandığım CANIM ANNEM ve CANIM BABAM a ithaf ediyorum.

Kırşehir-2023

Leyla Yeniay SATILMIŞ

İÇİNDEKİLER TABLOSU

KABUL VE ONAY.....	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vii
İÇİNDEKİLER TABLOSU.....	vi
TABLO LİSTESİ.....	xi
ŞEKİL LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR.....	xv
BÖLÜM I	1
1.GİRİŞ.....	1
1.2 ARAŞTIRMA KONUSU VE PROBLEMI	1
1.2 PROBLEM CÜMLESİ	10
1.3. Alt PROBLEMLER	10
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI	10
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	10
1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	12
1.7. TANIMLAR	12
BÖLÜM II.....	14
KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR	14
2.1.ÖĞRETMEN ve EĞİTİM	14

2.1.1. Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenler	15
2.1.2. Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Öğretimi	17
2.1.3. Fen Bilimleri ve Fen Bilimleri Öğretimi	20
2.1.4. İlkokulda Sosyal Bilgiler Dersinin Önemi	23
2.1.5. İlkokulda Fen ve Teknoloji Dersinin Önemi	25
2.1.6. Sosyal Öğretiminde Sınıf Öğretmenin Önemi	27
2.1.7. Fen Öğretiminde Sınıf Öğretmenin Önemi	28
2.1.8. Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Öğretiminde Sınıf Öğretmeni Öğretmen Yeterlilikleri.....	32
2.2. PEDAGOJİK ALAN BİLGİSİ.....	39
2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	42
2.3.1. Ulusal Alan Yazınındaki İlgili Araştırmalar	42
2.3.1. Uluslararası Alan Yazınındaki İlgili Araştırmalar	51
BÖLÜM III	60
YÖNTEM.....	60
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	60
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	60
3.3 VERİ TOPLAMA SÜRECİ ve VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	61
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	64
3.4.1. Nitel Araştırma Süreci	64
3.4.2. Nitel Verilerin Analizi	64
BÖLÜM IV.....	66

4. BULGULAR	66
4.1. MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ‘MESLEKİ BILGI’ BOYUTUNA İLİŞKİN BULGULAR	66
4.2. MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ‘TUTUM VE DEĞERLER’ BOYUTLUNA İLİŞKİN BULGULAR	69
4.3. MESELEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ‘MESLEKİ BECERİ BOYUTUNA’ İLİŞKİN BULGULAR.....	75
4.3.1 Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin İlk Zamanki Düşünceleri/Duyguları	76
4.3.2. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Öğretimi Planlamaya İlişkin Görüşleri	77
4.3.3. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Ortamları Oluşturma ilişkin görüşleri.....	87
4.3.4. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Öğretme Sürecini Yönetmeye ilişkin görüşleri.....	97
4.3.5. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecini Yönetmeye ilişkin görüşleri.....	113
4.4. MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE VERİLEN EĞİTİM İÇERİĞİNE İLİŞKİN BULGULARI.....	119
BÖLÜM V	124
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	124
5.1. MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN	

‘MESLEKİ BİLGİ’ BOYUTUNA İLİŞKİN SONUÇLAR.....	124
5.2 MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN “TUTUM VE DEĞERLER” BOYUTUNA İLİŞKİN SONUÇLAR	125
5.3 MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ BECERİ BOYUTUNA İLİŞKİN SONUÇLAR.....	129
5.4 MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM ÖĞRETİMİ PLANLAMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN SONUÇLARI.	129
5.6 MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENME ORTAMLARI OLUŞTURMA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN SONUÇLARI	131
5.7 MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİNİ YÖNETMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN SONUÇLARI.....	133
5.8 MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN SONUÇLARI	140
5.9 MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE VERİLEN EĞİTİM İÇERİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN SONUÇLARI.....	144
5.10. ÖNERİLER.....	145
5.10.1. Uygulamaya İlişkin Öneriler	145
5.10.2. Gelecekteki Araştırmalara İlişkin Öneriler.....	146
5.10.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	147
KAYNAKÇA.....	148

EKLER.....174

EK1. ÖLÇEKLER.....174

EK2. İZİN BELGESİ184



TABLO LİSTESİ

Tablo 2. 1Fen Öğretiminin Kapsadığı Konular	22
Tablo 3.1.Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler	
Tablo 4.1. Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Alan Bilgisine İlişkin Yeterlilikleri	71
Tablo 4.2. Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Alan Eğitim Bilgisine İlişkin Yeterlilikler	68
Tablo 4.3. Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Milli ve Evrensel Değerlere İlişkin Yeterlilikleri	70
Tablo4.4. Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Öğrenciye Yaklaşım İlgili Tutumu	71
Tablo 45. Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin İletişim ve İşbirliği ile İlgili Yeterlilikleri	72
Tablo 4.6. Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Gelişim	74
Tablo 4.7. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Dersi Planlamaya İlişkin Görüşleri	77
Tablo 4.8. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler ve Fen Dersi Öğretim Sürecini Çevresel Şartlar, Maliyet ve Zaman Gibi Unsurlara İlişkin Görüşleri ..	80
Tablo 4.9. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Ve Fen Bilimleri Öğretiminde Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarını ve Sosyokültürel Özelliklerini Dikkate Alarak Dersi İçin Esnek Ders Planları Hazırlama Konusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	84
Tablo 4.10. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Fen Bilimleri Öğretiminde Öğrenme Öğretme Ortamları Oluşturma/Düzenleme Konusunda Görüşleri	88
Tablo 4.11. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Ve Fen Bilimleri Dersi Kazanımlara Uygun Öğretim Materyalleri Hazırlama Konusunda Görüşleri	90

Tablo 4.12. <i>Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Ve Fen Bilimleri Dersi Öğrenme Ortamlarını Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarını ve İhtiyaçlarını Dikkate Alma Konusunda Görüşleri</i>	93
Tablo 4.13. <i>Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Öğretimi İçin Gerekli Olan Becerileri Sergileme Konusunda Kendisini Yeterli Görme Konusunda Görüşleri</i>	98
Tablo4.14. <i>Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerle Etkili İletişim Kurabileceğiniz Demokratik Öğrenme Ortamları Oluşturma Konusunda Kendini Yeterli Görme Konusunda Görüşleri</i>	100
Tablo 4.15. <i>Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler Öğrenme-Öğretme Sürecinde Özel Gereksinimli Öğrencileri Konusunda Görüşleri</i>	102
Tablo 4.16. <i>Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Ve Fen Bilimleri Dersi Uygulamalarında Çalıştığı Çevrenin Doğal, Kültürel Ve Sosyoekonomik Özelliklerini Dikkate Alma Konusundaki Görüşleri</i>	103
Tablo 4. 17. <i>Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal bilgiler ve Fen Bilimleri Öğrenme -Öğretme Faaliyetlerinde İlgili Kişi, Kurum-Kuruluş, Meslektaşları ile İş Birliği Yapma Konusundaki Görüşleri</i>	104
Tablo 4.18. <i>Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Öğrenme-Öğretme Sürecinde Bilgi Ve İletişim Teknolojilerini Etkin Olarak Kullanma Konusundaki Görüşleri</i>	105
Tablo 4.19. <i>Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Ve Fen Bilimleri Öğrenme-Öğretme Sürecinde Uygun Strateji Yöntem Ve Teknikleri Kullanarak Etkili Öğrenmeyi Gerçekleştirme Konusundaki Görüşleri</i>	108
Tablo 4.20. <i>Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranış ve Durumlarla Baş Etme Konusundaki Görüşleri</i>	111

Tablo 4.21 Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Ve Fen Bilimleri Dersi Kazanımları Ve Öğrencilerin Gelişim Özelliklerine Uygun Ölçme Ve Değerlendirme Araçları Hazırlama Ve Kullanma Konusundaki Görüşleri	114
Tablo 4.22. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Ve Değerlendirmede Süreç Ve Sonuç Odaklı Yöntemleri Kullanma Konusundaki Görüşleri	115
Tablo 4.23. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Sonuçlarına Göre Fen Bilimleri Dersi Öğretme Ve Öğrenme Süreçlerini Yeniden Düzenleme Konusunda Görüşleri	118
Tablo 4.24. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Fakültelerinde Verilen Eğitim İçeriği Ve Aldıkları Eğitimin Sosyal Bilgiler ve Fen bilimleri Dersi Açısından Uygulanabilirliği	120

ŞEKİL LİSTESİ

<i>Şekil 4.1. Öğretmenlerinin ilk zamanki düşünceleri/duyguları.....</i>	76
<i>Şekil 4.2.Sosyal bilgiler dersinde hazırlanan materyal</i>	95
<i>Şekil 4.3. Fen bilimleri dersinde hazırlanan materyal.....</i>	96
<i>Şekil 4.4.Sosyal bilgiler ve fen bilimleri eğitiminde kullanılan bilgi ve iletişim teknolojileri</i>	107
<i>Şekil 4.5. Sosyal Bilgiler Kullanılan Yöntem Teknikleri.....</i>	110
<i>Şekil 4.6. Fen bilimleri kullanılan yöntem teknikleri</i>	110
<i>Şekil 4.7. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersinde kullanılan süreç ve sonuç odaklı değerlendirme yöntemleri.....</i>	117

KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile aşağıda sunulmuştur

Kısaltmalar

Açıklamalar

KAB

Konu Alan Bilgisi

MEB

Milli Eğitim Bakanlığı

PAB

Pedagojik Alan Bilgisi

ÖYGGM

Öğretmen Yetiştirme ve Çalıştırma Genel
Müdürlüğü

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Bu araştırmada, mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ve fen öğretimine yönelik pedagojik alan bilgilerinin ve öğretmen yeterliklerinin ele alınıp çalışmanın problem durumu ve cümlesine, alt problemlerine, sayıltı, sınırlılıklar ve tanımlara bu bölümde yer verilmiştir.

1.2 ARAŞTIRMA KONUSU VE PROBLEMİ

Bireyin hayata gözlerini açmasıyla birlikte, yaşam boyu süren eğitim süreci; farklı yaş dönemlerinde, çeşitli kişiler ve ortamlar aracılığıyla zenginleşerek devam etmektedir. Bireyin eğitim hayatında başarılı olması aldığı eğitimin hem kalıcı hem de nitelikli olmasıyla yakın ilişkilidir. Bu eğitimin başarıya ulaşmasında hem öğretmen hem de öğretmenin nitelik özellikleri ve kullandığı materyallere bağlıdır. Toplumumuzun en temel öğelerinden olan eğitimin esas amacına ulaşabilmesi için çağın gereklerini yerine getirmesi gerekmektedir. Teknoloji ve bilginin çağı olarak adlandırdığımız 21. yüzyılda toplumlarda bilim ve teknoloji ile birlikte üst biliş süreçlerinin farkında olan ve yaratıcı düşünebilen donanımlı bireylere ihtiyaç vardır. Bu donanımlı bireyleri yetiştirmek ve bir ülkenin gelişmesi ise ancak eğitim ile olmaktadır. Çünkü eğitim, toplumun tüm yapılarıyla etkileşim içinde olduğu için, yapısal değişimler eğitimi etkilediği gibi, eğitim aracılığıyla da bu yapılar istenen yönde değiştirilebilir. Ülkelerin kendilerini çağdaş medeniyetler seviyesine çıkarabilmeleri eğitim sayesinde kazanmış oldukları bilgi, beceri ve deneyimleri etkili bir şekilde kullanmaları temeline dayanır (Soysal, 2014). Eğitim politikalarımızın esaslarında 21. yüzyıl becerileri veya 21. yüzyıl yeterlikleri gibi kavramlar yer almaya başlamıştır (Lai ve Viering, 2012). Öğretmenlerde ise problem çözme, yaratıcılık, eleştirel düşünme, uyum sağlama, yenilikçi, bilim ve dijital okuryazar, küresel farkındalık ve dünya vatandaşı olma gibi 10 çeşitli becerileri geliştirilmiş nesillerin yetiştirilmesini misyon edinmeleri ve bu amaç doğrultusunda çalışmalarını yürütmeleri istenmektedir (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü [ÖYGGM], 2017). Bireylerin toplumda nasıl davranmaları gerektiği temel eğitimle bireylere kazandırılmaktadır. Temel eğitim toplumumuzdaki bireylerin toplum içindeki sahip olması istenen bilgi, tutum ve davranışların kazandırıldığı ayrıca bu bireylerin eğitim ve öğretimdeki bir üst sınıfa hazırlandığı eğitim basamağıdır (Gökçe, 2002; Meriç ve Ersoy, 2007). Temel eğitim aşamasında öğrencilere istendik davranışları kodlayan,

ilk bilgilerini, eğitim-öğretim durumlarını düzenleyen ve uygulayan kişiler öğretmenlerdir (Sönmez, 2010).

Öğretmenler uyguladıkları öğretim teknikleri ile dolaylı ve dolaysız olarak öğrenciler üzerinde izler bırakır. Eğitim süreci göz önüne alındığında ise, eğitimin kalitesini büyük ölçüde öğretmenin niteliği belirlemektedir. Öğretmenler bu niteliklerini belirlenen hedeflere ulaşmak için belirledikleri yöntem ve stratejilerin başarılı olabilmesi öğrenme ortamında uygulamaları ile göstermektedirler. Öğretmenlerin yeterlilikleri; bir kişinin belirli bir meslek veya işlevi beklenen standartlarda etkin bir şekilde gerçekleştirmesini sağlayan bir bilgi, beceri veya tutumu olarak tanımlanmaktadır. Eğitimle ilgili olarak, yeterlilik “bir öğretmen olarak başarılı olmak için önemli olduğuna inanılan belirli bilgi veya yeteneğin incelenmesi olarak tanımlanır. Spesifik olarak, öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliliklerin doğası, öğrencilere bilgiyi aktarmasını doğrudan etkilediği için hayati önem taşır. Ayrıca öğretmenin bilgiyi aktarması için, öğrencileri tanıma ve anlama bilgisinin yanında alan öğretimi konusunda donanımlı olmasında istenmektedir. Herhangi bir konuyu öğretmek, öğretmenin birden çok alandan gelen bilgileri uygulaması gereken oldukça karmaşık bir bilişsel etkinliktir. Farklılaştırılmış ve bütünleştirilmiş bilgiye sahip öğretmenler, bilgileri sınırlı ve parçalanmış olanlara göre daha büyük bir yeteneğe sahip olabilir. Öğretim, öğretmenler ve öğrenciler arasında bilgi aktarma sürecidir. Bu süreç planlama, uygulama, değerlendirme ve geri bildirimleri içerir. Bu bağlamda sınıfta etkili öğrenmeye yol açacak etkili öğretimi üretmek için kapsamlı bir planlama gerektirir. Herhangi bir meslekte, diğer mesleklerden tamamen farklı, çarpıcı özelliklerle onu benzersiz ve farklı kılan uzmanlaşmış bir mesleki bilgi vardır. İyi öğretmenlerin özelliklerinden biri, pedagojik alan bilgisi olarak bilinen öğretmenler için önemli miktarda uzmanlık bilgisine sahip olmalarıdır. Grossman'a (1990) göre pedagoji 1960'lar ve 1980'ler arasında çoğu öğretim araştırmasının odak noktası olmuştur; öğretimle ilgili genel bilgi, inanç ve becerilerden oluşur. Öğretim ilkesi bilgisini ve sınıf yönetimi ile ilgili bilgi ve becerileri içerir. Öğretim, farklı bilgi kategorilerinin karmaşık, anında etkileşimini içeren çok yönlü bir insan çabasıdır. Öğretmenlerin bilgisi, pedagojik yeterliliği ve akıl yürütmesi, öğrencilerin öğrenme başarısını artırmanın anahtarlarıdır. Belirli bir kavramı öğretme sürecindeki başarı ya da başarısızlık, öğretmen tarafından benimsenen pedagojik yaklaşımda yatmaktadır. Gerçek bir öğretim, yalnızca öğretmenin bilgisini ustalıklı göstermesini içermemeli, aynı zamanda öğrencilerin bilginin içeriğini anlamlı bir şekilde anlamaları için rehberlik etme becerisini de içermelidir. Bu, herhangi bir sınıfın öğretiminde Pedagojik Alan Bilgisinin (PAB) önemini göstermektedir.

Daha yüksek PAB düzeylerinin, öğretmenlerin öğrencilerin zorluklarını tahmin edebilen ve öğrenciler sorunlarla karşılaştıklarında uyarlanabilir şekilde yanıt verebilen yüksek düzeyde bilgili öğretmenlerle öğrencilerin öğrenme süreçlerini zorlayan ve aynı zamanda destekleyen öğrenme ortamları tasarlamalarına izin verdiği varsayılabilir. Gess Newsome'a (2013) göre, eğitimcinin bir konuyu 'nasıl' öğreteceğine, öğrencilerin kavram yanılgılarının veya konuyu ilk öğrendiklerinde konuya getirdikleri naif teorilerin farkındalığını içermelidir. Hangi kavramların hangi sınıf seviyelerinde veya hangi öğrencilere öğretilbileceğinin değerlendirilmesi de olabilir. Diğer bir önemli alan ise bağlamsal bilgidir. Bağlamsal bilgi alanı, bilimsel yöntem bilgisi ve bunun dersle nasıl ilgili olduğu gibi daha geniş bilgidir. İçerik bilgisi “ne öğretiliyorsa” pedagojik bilgi “nasıl öğretiliyor” demektir. Bağlamsal bilgi daha geniş çerçevedir (örneğin, bilimsel yöntem). Pedagojik içerik bilgisi, bu farklı alanların üst kümesidir. Öğretmenlerin pedagojik bilgi tabanı, etkili öğretim ve öğrenme ortamları oluşturmak için gerekli tüm bilişsel bilgileri içerir. Pedagojik içerik bilgisi, eğitimcilerin uygun eğitim ve deneyim yoluyla daha fazlasını edindiği bir süreklilik içinde ele alınır. Eğitimsel gelişim perspektifinden temel beklenti, öğretmen pedagojik içerik bilgisindeki kazanımların, öğrencilerin başarısında öğrenme kazanımlarına yol açabilmesidir. Konuyu belirli bir kitleye nasıl öğreteceğini bilen, daha iyi içerik bilgisine sahip bir öğretmenin, daha az hazırlıklı veya daha az deneyimli bir öğretmene göre öğrenci kazanımları yaratması beklenir.

Öğretmenler kişilerin ilerideki hayatlarını etkileyen davranışların kazanılmasını sağlayan öğrenciye yön veren ve öğrendiği bilgiyi farklı alanlarda kullanmasını sağlayacak ortamlar hazırlayan temel eğitim aşamasının yanı sıra eğitimin devamını sağlayan önemli elemanlardır. Özellikle sınıf öğretmenleri yeni başlayan küçük yaşlardaki çocukların rol model alınarak onların ilerideki nitelikli bireyler olarak yetiştirilmesinde çok önemlidir. Çağın gerektirdiği şekilde bireyleri yetiştirmek sınıf öğretmenlerinin hizmet öncesi aldıkları eğitimin kalitesi, yeterli donanımına sahip olması ile paralellik göstermektedir. Üniversite eğitimi tamamlayan öğretmenlerin mesleklerine başladıklarında karşı tutumları görevlerinin ilk yılındaki deneyimleriyle şekillenmekte olup, lisans öğrenimlerinde genellikle teorik eğitim aldıklarından (Boyraz, 2007) kaynaklı olarak, mesleğe başladıklarında ise mesleğe uyum sağlamakta zorluk çekmekte ve gerçek dünyadaki zorluklar ile karşılaşınca zorlanmaktadırlar (Korkmaz, Saban ve Akbaş, 2004). Meslek kariyerlerinin başında olan sınıf öğretmenleri, göreve sınıf yönetimi, uyum sağlama, öğrenme-öğretim sürecini gerçekleştirme, resmi işlerin yürütülmesi, gerekli materyallerin

temin edilmesi, okula ve bulunduğu çevreye adapte olma, gibi konularda da sorunlar yaşayabilmektedirler (Sarı, 2011). Ayrıca, yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin rehber öğretmenlerle olan etkileşiminde, çeşitli derslerin öğretiminde, okul, ilçe ve il yöneticilerinden yeterince destek almakta, öğrencilerin motivasyonunu arttırmak gibi çeşitli sorunlarla karşılaştıklarında; Korkmaz ve diğerleri (2004) ile Sarı (2011) tarafından yapılan çalışma, bu sorunların mezun oldukları fakülte, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı, görev yapılan yerleşim yerine göre önemli farklılıklar gösterirken, cinsiyete göre bir farklılık göstermediğini belirtmişlerdir. Yapılan başka çalışmalarda ise öğretmen adayları ve mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin sadece özyeterlilik konusunda değil Konu Alan Bilgisi (KAB) ve PAB açısından da yeterli olmadıklarını, PAB'ın Hexagon modelindeki alt bileşenleri arasındaki bağlantıları rahat kuramadıkları, öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanamadıklarını ortaya koymaktadır (De Jong, Behrednt, Dahncke, Duit, Graber, Komorek, Kross, Reiska 2005). Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin uygulama yapma imkanlarının sınırlı olmasından kaynaklı olarak PAB geliştirmeleri oldukça zayıftır. Çünkü PAB'ın en etkili yolu gerçek bir uygulama yapmaktır. PAB'larını incelediği için, nitelikli PAB'a sahip öğretmenlerin yaptıkları öğretim örnekleri açısından alan yazında bir eksiklik söz konusudur (Abell, 2008). Hatta Loughran ve diğ. (2008) bu durumu somut bir PAB örneğinin kısıtlılığı olarak betimlemektedirler.

Eğitim sürecinde öğrencilerin aldığı ve gördüğü çeşitli dersler mevcuttur. Bu dersler, öğrencinin yaşamına rehberlik eden amaçlar ve içeriklerle belirli bir program ve düzenle öğrencilere iletilmektedir. Bu derslerden biri de "Toplumsal Bilimler" dersidir. Toplumsal bilimler, bireyin özellikle toplumsal varoluşunu anlamasına yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Ayrıca tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset, hukuk gibi sosyal bilgileri ve vatandaşlık bilgisi konularını içeren, öğrenme alanlarının bir birim veya tema altında birleştirilmesini içermektedir. Toplumsal bilimler aynı zamanda insanın toplumsal ve fiziksel çevresiyle etkileşiminin "geçmiş, şimdi ve gelecek" boyutlarında incelendiği, toplu öğretim anlayışından türetilmiş bir ilköğretim dersi olarak ifade edilmektedir (MEB, 2006: 26). Toplumsal bilimler dersi içeriği açısından dönemin ve gelişmelerin yakından takip eden, eleştiren ve sorgulayan bireyler yetiştirmenin önemi büyüktür. Vatandaşların sorumluluk sahibi olması, bilinçli olması, kanunlara uyması ve saygılı olması tüm ülkelerin ulaşmayı hedeflediği ve bunun için çaba gösterdiği bir vizyondur. Ülkemizde bu hedefe ulaşmak için çaba sarf edilmektedir. Diğer ülkelerde olduğu gibi, ülkemizde de okullar, bu hedefin önemli bir kısmını gerçekleştirmeye

çalışmaktadır. Değerler, toplumsal bilimler dersinin amaçları içinde etkili ve sorumlu vatandaşlar yetiştirebilmek amacıyla bu derste doğrudan öğretilmektedir (Akar ve Yıldırım, 2004). Sosyal bilgilerin çeşitli disiplinlerini içeren toplumsal bilimler dersi, farklı alanları bir araya getiren bir "kavşak" görevi görmektedir (Goodman ve Adler 1985). Bu ders, sosyal bilim disiplinlerinin temelini oluşturan bilgileri içerir ve sosyal bilim araştırmalarını, bulguları, yöntemleri ve tekniklerini dikkate alır (Önal ve Kaya, 2006; Öztürk, Keskin, Otluoğlu, 2012). Sosyal bilgiler eğitimi bireylerin birbirleri arasındaki ilişkilerin ilerlemesini, ülkesini ve kendi ülkesinin dünya çapındaki varlığının hangi ölçüde olduğunu anlama olanağı sunmaktadır. Bir alan olarak sosyal bilgiler, zaman içinde değişen beklentilere ve ayrışan gereksinimlere yanıt olarak değişime uğramış, var olan sosyal bilgiler ders konularının içerikleri ve işlenişi ile ilgili düzenlemelere ihtiyaç duyulmuştur. Bu değişim dalgası, dünya genelinde ortaya çıkan siyasi, toplumsal sorunlardan kaynaklanan nedenlerle kısa sürede diğer ülkelerde de gelişme göstermiş, farklı eğitim politikalarıyla ülkelere özgü şekiller almıştır (Kan, 2010).

Bilgi çağ olarak adlandırdığımız bu yüzyılda bilim ve teknoloji, sosyal, politik ve ekonomik yaşantımızın önemli bir parçası haline gelmiştir. Bu yeni durum ile ilgili olarak ise eğitim ve öğretim sisteminin temel yöntemi problemlerin çözümü ve bilimsel süreç becerileri gibi davranışları kazandırmaktır. Ayrıca bu gibi becerileri kazandırmanın yanında diğer bilim ve teknoloji üreten ülkelerle rekabet edebilmek, sürekli ilerleyebilmek ve kaliteli insan gücü yetiştirmek için fen bilimleri eğitime çok önem verilmesi gerekmektedir. Fen bilgisi öğretmek, özellikle yeni başlayan ilkökul öğretmenleri için zor olabilir. İlkokullar 5 ila 12 yaşındaki çocukları kapsayan temel eğitimi oluşturmaktadır. Temel eğitimde ders veren mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerin fen eğitimi ile ilgili yaşadıkları zorluklar; Fen öğretimi ile ilgili inanç ve uygulamalar açısından hizmet öncesi öğrenciden uygulama öğretmenliğine geçiş hakkında herhangi bir bilgi eksikliklerinin olmasıdır.

Bu bağlamda bakıldığında öğretmenlerin fen bilimleri öğretimine dair öz-yeterliği yüksek olunca yeni öğretme düzeyleri artmakta bu da eğitim- öğretim kalitesini doğru orantılı etkileyebilmektedir. Öğretmen öz-yeterliği kavramı; öğretmenlerin, öğrencilerin başarı konusunda hedeflerini gerçekleştirmek için planlama yapma yeteneklerini veya görevlerini etkili bir biçimde yerine getirebilmesi için yöntem teknik kullanımı gibi alanlardaki inancıdır (Skaalvik ve Skaalvik, 2010). Fen ve sosyal bilgiler öğretimine yönelik öz-yeterlik ise, öğretmenlerin öğretimi etkili ve verimli bir şekilde yapabileceklerine ve öğrencinin başarısını artıracabileceklerine yönelik kendi yetenekleri hakkındaki yargı ve

inançları olarak tanımlanabilir (Özkan, Tekkaya, Çakıroğlu, 2004). Shulman (1987), pedagojik alan bilgisi (PAB) kavramını ilk kez öğretim için bilgi tabanının temel bir bileşeni olarak tanıttı. Shulman'a göre PAB, disiplin içeriğinin öğrenciler tarafından erişilebilir ve ulaşılabilir biçimlere dönüştürülmesini mümkün kılan şeydir. Bu, belirli konu konularının, problemlerinin ve meselelerinin nasıl organize edilebileceği, temsil edilebileceği ve öğrencilerin çeşitli ilgi ve yeteneklerine göre nasıl uyarlanabileceği ve öğretim için sunulabileceği hakkındaki bilgileri içerir (Magnusson, Krajcik ve Borko, 1999). Shulman'ın modeli, diğer akademisyenler tarafından detaylandırıldı ve genişletildi (örn., Grossman 1990; Magnusson ve diğ., 1999), ancak Van Driel, De Jong ve Verloop (2002), bu modellerde PAB'nın doğası hakkında bir miktar fikir birliği olduğuna işaret etmektedir. Bu bağlamda, birincisi belirli konulara atıfta bulunarak genel pedagoji bilgisinden, eğitim amaçlarından veya öğrenci özelliklerinden ayrılan bir nitelik taşır; ikincisi, konu bilgisinden farklılık gösterir; ve üçüncüsü, PAB'nin kökleri öğretmenlerin sınıf uygulamalarına dayanan bütüncüsel bir süreçle geliştirildiği için öğretmenler, sınıfları gözlemleyerek (öğrenci veya öğrenci öğretmen olarak), disiplinlerdeki ve öğretmen eğitimindeki kurs çalışmaları ve sınıf öğretmenliği deneyimi yoluyla PAB'yi geliştirebilirler (Grossman, 1990). Genellikle öğretime ait olarak bilinen öğretmen yeterliği ve öğretmenlerin, öğrenci kazanımlarını etkileme yeteneklerine dair inançları kullanılarak yeni bir PAB modeli ortaya konmuştur (Tournaki ve Podell, 2005; Park, 2005). Fen eğitiminde PAB ile bileşenleri arasındaki ilişkiyi tespit ettikleri çalışmada (Park, 2005); Hexagon modeli geliştirilmiş olup (1) fen eğitiminde oryantasyon (fen öğreniminin amaçları ile ilgili inançlar, öğretimde karar verme, bilimin doğası ile ilgili inançlar), (2) fen öğretimi program bilgisi, (3) fen eğitiminde öğrenciyi anlama bilgisi, (4) fen öğretimi için öğretim stratejileri bilgisi, (5) fen eğitimini değerlendirme bilgisi bileşenlerine (6) öğretmen yeterliği bileşeni eklenerek oluşturulmuştur. Mesleğe yeni başlayan ilköğretim öğretmenleri bu nedenle pek çok uzmanlık alanına ihtiyaç duyarlar, ancak genellikle çocukların fen kavramları ve uygulamalarına ilişkin tutarlı bilgi geliştirmelerine ve böylece bilimsel olarak okuryazar vatandaşlar olmalarına yardımcı olmak için bilgi temellerine katkıda bulunacak alan bilgisinden yoksun olabilirler. İlköğretim fen bilgisi öğretmenliği eğitimindeki çalışmaların temel ilkesi, öğretmenlere fikirlerden, stratejilerden, araçlardan ve yeteneklerini nasıl kullanabileceklerini öz yeterlilik inançları sayesinde geliştireceklerdir. Yapılan araştırmalar göz önüne alındığından güçlü öz yeterlik inancına sahip öğretmenlerin öğrencinin hedeflerine ve ihtiyaçlarına uygun çalışmalar sergileyerek öğrencinin hem başarısını hem de motivasyonunu artıracığı yönünde inanışlar mevcuttur. Fen öğretimi öz yeterliliklerinin

incelendiği ilköğretim öğretmen adaylarında öz yeterlilikleri yüksek olan öğretmenlerin, grup halinde öğrencilerin uygulamalı araştırmalar yaptığı öğrenme ortamlarına daha çok eğilimli oldukları sonucuna varmışlardır (Finson ve Beaver, 2001). Yapılan araştırma sonucunda ise, Bandura'nın (1997) öz yeterlik teorisine ilişkin sayıltılarına daha derin bir destek verdiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının fen öğretim öz yeterlilikleriyle ilgili yaptığı çalışmada Finson ve Beaver (2001) öz yeterliliği arttıkça öğretmen adaylarının geleneksel öğretim yöntemlerinden uzaklaştıkları görülmüştür. Öğretmen yeterliliğine bu açıdan bakıldığında ise, genellikle bilginin değil, yeterlilik inancının kıyaslanabilir bir bileşeni olarak kabul edilmektedir.

Son yıllarda, araştırmalar yalnızca başarılı öğretmenleri tıpkı öğrenci gibi, öğretmen yeterliliğinin daha bilişsel ve daha motive edici yönlerini birbirinden ayırabilmektedir (Kleickmann, Tröbst, Jonen, Vehmeyer ve Möller 2016). Bilişsel yapılar, öğretmenlerin mesleki bilgilerini ve inançlarını içerir. Öğretmen yeterliliği alanındaki motivasyonel yapılar ise, öz yeterlik ve öğretme arzusu gibi yönleri kapsar. Yetkin öğretmenler için güdüsel değişkenlerin klasik bilgi alanları kadar önemli olduğu görülmektedir. En belirgin bilişsel ve motivasyonel yapıların yanı sıra bunların öğretim kalitesi ve öğrenci sonuçlarıyla olan ilişkilerine kısa bir genel bakış sunmaktadır. Bilişsel yönüyle bilgi ve inançlar mesleğe özgü bilgi, geleneksel olarak öğretmenlerin mesleki başarısı için kilit bir faktör olarak kabul edilir. Shulman (1987) ve Bromme (1995), öğrencilere öğretilen konuların kapsamlı bir şekilde anlaşılmasını ifade eden alan bilgisi ile bu alan bilgisine erişilebilir kılmanın yollarını ifade eden pedagojik alan bilgisi (PAB) arasında yaygın olarak kabul edilen bir ayrım yapmıştır. Özellikle PAB'ın öğrenci başarısı ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda, öğretmen eğitimi programları oldukça genel olduğundan, bilimin nasıl öğretileceğine ve örneğin fen olgusunu gerçekten anlamaya ilişkin ilköğretim öğretmenlerinin bilgi birikimi oluşturması özellikle zordur. Alan bilgisi ile karşılaştırıldığında, PAB sınıf eğitimine daha yakındır. İyi öğretim için doğrudan önemli olan üç alandan oluşur (Kleickmann ve diğ., 2013); (1) öğrencinin anlamasını destekleyen görevler hakkında bilgi, (2) iyi açıklamalar ve öğretim stratejileri hakkında bilgi ve (3) öğrencilerin önyargıları, kavram yanılgıları ve öğrenme sırasında karşılaştıkları tipik zorluklar hakkında bilgi. Bu nedenle PAB, kendi başına içerik bilgisine değil, "bu bilginin sınıfta nasıl kullanıldığına" odaklanan "öğretim için konu bilgisi" kavramıyla yakından ilişkilidir. PAB'ı yüksek olan öğretmenler, yüksek bilişsel düzeyde zorlayıcı görevleri daha iyi ve öğrenci derecelendirmelerine göre daha fazla bireysel öğrenme desteği sağlamaktadırlar. Fen eğitimi açısından öğretmen PAB'ı, öğrencilerin

içerikle ilgili bilgi oluşturmadaki tipik yanılgılarını ve zorluklarını bilmekle ilgilidir; aynı zamanda bilimsel bilginin edinilmesi için özel gereklilikleri bilmekle de ilgilidir. Aynı zamanda öğretmenlerin fen eğitiminde öğretim stratejileri, temsiller, modellerin kullanımı, deneyler ve gözlemler hakkındaki bilgileriyle de ilgilidir (Meschede, Fiebranz, Möller ve Steffensky, 2017). Öğretmenlerin, etkili görevler ve öğretim stratejilerine dair bilgilerinin daha çok bilişsel aktivasyonla ilişkili olduğu, aynı zamanda öğrencilerin tipik kavram yanılgılarına dair bilgilerinin, bu yanılgıları ele alarak öğrencilere bireysel destek sağlamalarına yardımcı olabileceği varsayılabilir. Fen öğreniminde olduğu gibi, öğrenciler genellikle bilimsel görüşlerle tutarlı olmayan ön kavramlara sahiptir ve zaman içinde bilgilerini farklılaştırmaları, bütünleştirmeleri ve yeniden yapılandırmaları gerekir. Öğretmenlerin PAB ele alan çok az çalışma vardır (Meschede ve diğerleri, 2017). Yürütülen az sayıdaki çalışmada, PAB'si daha yüksek olan öğretmenlerin daha yüksek derecede bireysel destek sağlama eğiliminde oldukları bulunmuştur, bu da PAB'nin öğrencilerin motivasyonu üzerindeki etkisini etkileyebilir. Bu durum, bireysel öğrenci desteğinin öğrenci motivasyonunu artırdığının bulunmasıyla açıklanabilir. Öğretmen inançları alanında, araştırmacılar aktarım yönelimi ile yapılandırmacı yönelim arasında bir ayrım yapmışlardır. İlk yönelim, bilginin öğretmenden öğrenciye doğrudan aktarımı olarak öğretim hakkındaki inançlarla birlikte gider. Öğrencinin rolü bu nedenle bir “bilgi alıcısı” olarak kavramsallaştırılır. Yapılandırmacı yönelim, öğrencilerin yeni öğrenme içeriğini önyargılar üzerine inşa ederek işledikleri ve yeni bilginin bu önceden var olan bilgilerle etkileşime girerek aktif olarak yapılandırılması gerektiği inançlarıyla birlikte gider. Böylece öğrencinin rolü, aktif bir "*bilgi oluşturucu*" olarak kavramsallaştırılır. Yapılandırmacı inançlar, öğrencilerin önyargıları ve kavram yanılgılarıyla ilgilenmenin anlayışlı öğrenme için kilit bir faktör olarak görüldüğü ilköğretim fen eğitiminde özellikle önemli bir rol oynar (Kleickmann ve diğ, 2016; Vosniadou, 2013).

Çağımızın gerekliliği olarak özellikle öğretmenlik mesleği, hızla değişebilen meslekler arasındadır. Öğretmenlerin çağın değişimlerine ayak uydurabilmesi için mesleki yeterlilik seviyeleri ve mesleki gelişimleri yeniden ele alınması önemli adımlardandır. Bu bağlamda içerik olarak öğretmenlerin öğretme görevi, kendi alanlarıyla ilgili akademik bilgileri öğrencilere çeşitli yöntemlerle iletmelerini ve aynı zamanda bu bilgilerin günlük yaşamda nasıl kullanılabileceğini teşvik ederek araştırma yoluyla öğrencilerin bilgiye kendi başlarına ulaşmalarını sağlamalarını gerektirir. Pedagojik içerik bilgisi, ilgili alandaki öğrenme ve öğretme etkinliklerinin içerik bilgisinin yapısına göre nasıl geliştirileceğini ifade

eden pedagojik yaklaşım olarak ifade edilebilir. Koehler ve Mishra (2005)'a göre pedagojik içerik bilgisi, "*Farklı konu türleri için öğretim yöntemlerinin bilgisi*" olarak tanımlanmıştır. Bu bağlamda bu çalışmada toplumsal bilimler dersinde öğretmen ve öğretmen adaylarının kültür ve miras öğrenme alanında dersi nasıl planladıkları ve uyguladıkları, hangi materyalleri kullandıkları, değerlendirmeyi nasıl gerçekleştirdikleri, konular işlenirken ne tür zorluklarla karşılaştıkları, bir konuyu öğretirken hangi yöntemleri kullandıkları vb. gibi durumlar belirlenmeye çalışılmıştır.

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretimine karşı yaklaşımları ile öğrencilerin bu derslerdeki başarıları arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin aldıkları eğitim, sahip oldukları özellikler ve mesleki donanımları sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretimine yönelik yaklaşımlarını belirlemektedir. Bu yaklaşımlar sonucunda kaliteli ve nitelikli bir öğretim gerçekleştirmek için mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenleri; -Bu fen ve sosyal kavramını öğrencilerime nasıl anlatmalıyım? -Hangi materyaller kullanırsam bana yardımcı olur? -Öğrencilerime daha etkili ve nitelikli bir fen ve sosyal öğretimini hangi yöntemler ile sağlamış olurum gibi sorular ile kendilerini derse hazırlamaya çalışırlar. Bu etkili öğretimi gerçekleştirmekte öğretmenlerin sahip oldukları kişisel özellikleri, mesleki bilgileri Millî Eğitim Bakanlığı ÖYGGM (2018) tarafından belirlenen öğretmen yeterlikleri ve Park (2005) tarafından geliştirilen pedagojik alan bilgisinin altı bileşeninden oluşan hexagon modeli kapsamında incelenecektir. Bu bileşenlere baktığımızda ise; öğretimde oryantasyon, öğretim program bilgisi, öğretiminde öğrenciyi anlama bilgisi, öğretim stratejileri bilgisi, öğretimi değerlendirme bilgisi ve öğretmen yeterliğidir. (Grossman, 1990; Magnusson ve ark., 1999; Park, 2005). Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nce (2017) geliştirilen öğretmen yeterlikleri ise mesleki bilgi, Mesleki beceri ve Tutum ve değer olmak üzere toplam üç boyut ve 10 başlık altında kategorize etmiştir. Öğretmenlik mesleği yeterlikleri; mesleki bilgi boyutu, mesleki beceri boyutu ve tutum ve değer boyutu altında sınıflandırılmıştır. Her bir yeterlik kategorisinin ise kendi içerisinde sahip olduğu öğretmen alt yeterlikleri mevcuttur. Mesleki bilgi boyutu; alan bilgisi, alan eğitim bilgisi ve mevzuat bilgisinden oluşmaktadır. Mesleki beceri boyutunu; eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma bilgisi, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme bilgisi ve ölçme değerlendirme boyutu oluşturmaktadır. Tutum ve değer boyutunu; milli, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim

oluşturmaktadır. Bu iki sınıflamaya bağlı olarak araştırma problemleri oluşturulmuş ve çalışmanın nitel boyutu şekillendirilmiştir.

1.2 PROBLEM CÜMLESI

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerin sosyal bilgiler ve fen bilimleri derslerindeki görüşleri ve deneyimleri nasıldır?

1.3. Alt PROBLEMLER

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerin sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersleri için;

1. Öğretmenlik mesleği yeterlikleri ile ilgili görüş ve deneyimleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin mesleki bilgi boyutuyla ilgili görüş ve deneyimleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin tutum ve değer boyutuna ilişkin görüş ve deneyimleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin mesleki beceri boyutuna ilişkin görüş ve deneyimleri nelerdir?

1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretimine yaklaşımlarını etkileyen; etkili sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretimi açısından pedagojik alan bilgilerinin ve öğretmen yeterliliklerinin derslerin öğretimine olan etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Yeni öğretim programlarının geliştirilmesinde benimsenen yapılandırmacı yaklaşım, öğrencinin sadece aktarılan bilgileri kabul eden değil, önceki bilgi, beceri ve deneyimlerini kullanarak yeni bilgileri yorumlayan, sorgulayan, eleştiren, problemlere çözüm önerileri sunabilen ve bilgiyi kendi zihninde yapılandırabilen bir öğrenci profilini destekler. Yapılandırmacı öğrenmenin temel özelliği, bireylerin kendi bilgilerine dayanarak hareket etmeleri ve dünyayı kendi anlamaları üzerine kurmalarındır (Dede, 2007: 120). Öğrencinin bilişsel olarak sahip olduğu bilgiler, kendi yaşam deneyimlerinden etkilenecek oluşturulur. Bu sebeple öğrenciyi öğrenme sürecinin merkezine yerleştirecek ve onu birey olarak kabul

ederek hak ettiği değeri sunacak olan öğretmenlerdir. Öğretmen yetiştirme programlarına dikkatlice baktığımızda, öğretmen adaylarına temel alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür gibi üç ana yeterliği kazandırmayı amaçladığını görüyoruz (Aydın, Şahin, Topal, 2007). Öğretmen yetiştirme programlarında bu üç temel öğeyi birleştiren ve mesleki yeterliği oluşturmada kritik bir öneme sahip boyut, pratik uygulamalardır. Öğretmenlik, teorik bilgilerin pratik deneyimle birleştirilerek uygulanmasını vurgular (Ekinci, 2010: 65). Ancak öğretmenlerin hizmete başlamadan önce ve başladıktan sonraki eğitim dönemlerindeki eksiklikleri göz önünde bulundurduğumuzda, bu sorumlulukları yerine getirecek yeterli donanıma sahip olmadıklarını görmekteyiz. Fakültelerin eğitim programları, öğretmen adaylarına sadece bilgi verirken, onları uygulama aşamasında yeterli becerilere sahip olmadan mezun etmektedir. Bu durumun temel nedeni, eğitim programlarının bilgi odaklı yaklaşımına vurgu yapmasıdır. Konuyla ilgili teorik bilgi sahibi olmak, öğretmenlik mesleğinin gerekliliklerinden biridir; ancak edindikleri bilgileri öğrencilere etkili bir şekilde aktarma yöntemlerini bilmek, öğretmenlerin kazanması gereken önemli bir niteliktir (Kilimci, 2006). Öğretmen adayları bu süreçte özgüven, mesleki zorluklarla başa çıkma yetisi, çocukların gelişim özellikleri, eleştirel ve yansıtıcı düşünme gibi birçok yeteneği deneyimleyerek geliştirmektedirler. Shulman (1986), pedagojik alan bilgisi kavramıyla bu noktayı açıklığa kavuşturmuştur. Alan bilgisi ve pedagojik bilginin basitçe bir araya gelmesinin yeterli olmadığını düşünen Shulman, pedagojik alan bilgisinin oluşabilmesi için uygulamaların büyük bir öneme sahip olduğunu vurgulamıştır. Carlsen (1999) ise pedagojik alan bilgisini, öğretmenlik mesleğinin etkinliği ve verimliliği için en önemli unsurlardan biri olarak tanımlamıştır.

Yaptığımız bu araştırma ile mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen ve sosyal öğretime dair pedagojik alan bilgilerinin, tutum, öz-yeterliliklerinin belirlenmesi ve öğretmen yeterliliklerinin sorgulanıp pedagojik alan bilgisi düzeylerinin belirlenmesi açısından önemli görülmektedir. Bu durum ayrıca mevcut durum hakkında bilgi vermesi ve öğretmen eğitimlerinde yapılacak somut iyileştirmeler için somut veri sağlayacaktır. Bu çalışmanın önemini Millî Eğitim Bakanlığına bünyesinde mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretiminde pedagojik alan bilgisi performansının saptanması, mesleki bilgi, beceri ve sınıf içi davranışları açısından bakıldığında bakanlıktaki eğitim ve öğretim ilişkin eksiklikleri gidererek eğitimde iyileşmeye gidilmesi yönünden vurgulamaktadır. Ayrıca bu araştırma ile Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışan mesleğe yeni başlamış sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri ve

sosyal öğretimine ilişkin öz-yeterlik, tutumlarının saptanması, PAB performansının iyileştirilmesi açısından yapılacak diğer çalışmalara katkı katkıda bulunması açısından önemli görülmektedir. Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen ve sosyal öğretimine yönelik öz-yeterlik, tutumları ve pedagojik alan bilgisi ile ilgili ülkemizde kapsamlı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çerçeveden bakıldığında bu araştırmanın alandaki önemli bir boşluğu doldurması ve araştırma sonunda elde edilen sonuçların sınıf öğretmenliği lisans bölümlerine eğitim-öğretim programlarının iyileştirilmesi açısından ve konuyla ilgili yapılan çalışmalara ikincil bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sosyal bilgiler ve fen bilimleri eğitiminde pedagojik alan bilgisi çalışmaların birçoğunun orta öğretim veya stajyer öğretmenlerle yapıldığı literatür çalışmaları sonucunda belirlenmiştir (Jones ve Moreland, 2005; Friedrichsen ve Dana, 2005; Park ve Oliver, 2008; Henze ve diğ., 2008). Bundan dolayı temel eğitim alanında (Appleton, 2008) öğretmen adaylarının fenbilimleri ve sosyal eğitiminde pedagojik alan bilgisi çalışmalarının yetersiz olduğu görülmektedir. Bu bağlamda bu çalışma mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerin Fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersinde pedagojik alan bilgilerinin ve öğretmen yeterliliklerinin sorgulanıp pedagojik alan bilgisi performanslarının belirlenmesi açısından önemli olacaktır.

1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma;

- Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin fen bilimleri dersinde pedagojik alan bilgileri ve öğretmen yeterlilikleri ile
- Mesleğinin birinci ve ikinci yılını çalışan 15 sınıf öğretmeni ile
- Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersinde pedagojik alan bilgileri ve öğretmen yeterliliklerini belirlemek için kullanılacak ölçme aracı ile sınırlı olmuştur.

1.7. TANIMLAR

Sınıf Öğretmeni: İlkokulda bulunan öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinin tümünden sorumlu öğretmenlik alanına sahip kişidir (Senemoğlu, 1994). Ayrıca tüm bu sorumlulukları yerine getirirken öğrenciye rehberlik etmek ve değerlendirmek sınıf öğretmenin sorumluluğundadır (İlköğretim kurumları yönetmeliği, 2014).

Sosyal Bilgiler: İlköğretim okullarında, sağlam karakterli ve sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmeyi hedefleyen bir disiplindir. Bu alanda seçilmiş sosyal bilimler bilgileri temel alınarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgilerin yanı sıra beceriler, tutumlar ve değerler kazandırılır.

Fen Bilimi: Bilginin doğasını düşünme, var olan bilgi birikimini anlama ve taze bilgi yaratma sürecidir (Ayas, ve diğ.1993)

Alan Bilgisi: Öğretimi gerçekleştirilecek olan konu ve kazanımlardır (Azgın ve Şenler, 2018).

Pedagojik Bilgi: Öğretilecek konu veya kazanımın hangi yöntem teknik ve strateji ile öğreteceği bilgisidir, neyin öğretileceğinden çok nasıl öğretilceği ile ilgilidir (Mishra ve Koehler, 2008)

BÖLÜM II

KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde sosyal bilgiler ve fen bilimleri eğitimi, öğretimi ve genel amaçları, öğretmen yeterlilikleri, pedagojik alan bilgisi ve bu bilginin bileşenleri ile ilgili literatür ayrıntılı olarak açıklanmaktadır

2.1.ÖĞRETMEN ve EĞİTİM

Son yıllarda gelişmiş ülkeler eğitim, milli gelir ve sağlık hizmetlerinin bir birleşimi olan önemli ekonomik ölçüt olarak değerlendirilen insani gelişim endeksinin yüksek olduğu ülkeler gelişmiş ülkeler olarak tanımlanmaktadır. Bu ilerlemeyi sağlamak veya ilerlemeye katkıda bulunmak ise düşünen, sorgulayan bireyler yetiştirmek ancak eğitim ile mümkün olabilir (Korobeev, Prokhorova, Kolupaev, Vorotnoy ve Kucheryavaya, 2016). Eğitim, bilgi, beceri ve karakter özelliklerinin aktarımıdır. Dinamik bir yapıya sahip olmasından dolayı da, toplumsal ilerlemelere göre eğitim hem değişmekte hem de kendini geliştirmektedir. Çünkü eğitimin amacı çağdaş dünyadaki değişimlere ayak uydurabilecek yeterlilikte ve nitelikte bireyler yetiştirmektir (Kartal ve Taşdemir, 2012; Kaya, 2005). Eğitimin genel amacı, bireylerin entelektüel, sosyal, duygusal ve fiziksel yönden gelişmelerini sağlamaktır. Eğitimin asıl amacına ulaşabilmesi için, eğitim alan bireylerin gelişen ve değişen dünyanın gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip olması hem iyi bir eğitim sistemi ile hem de nitelikli öğretmen kadrosu ile sağlanabilir. Eğitim kalitesinde öğretmen yeterliği önemli bir kavramdır. Öğretmen, başkalarının öğrenmesine yardımcı olan kişidir. Ayrıca öğretmenler genel kültürü ile içinde bulunduğu topluma kolay uyum sağlamakta hem de o toplum içerisindeki sorunları görmede ve çözüm üretmede yardımcı olan bireylerdir. Öğretmenler, özellikleri ve mesleki yeterlikleri bakımından eğitim kalitesini doğrudan etkileyen, eğitim kalitesini artıran ve geleceğin nesillerini yetiştiren uzmanlardır (Altun ve Cengiz, 2012; Aydın ve diğ., 2008; Çaycı, 2011; Tang ve Choi, 2009). Eğitim sisteminin istenilen hedefler doğrultusunda verimli çalışmasını sağlayan ve eğitim- öğretim sürecinde eğitim materyallerinin doğru şekilde kullanılmasını sağlayacak kişilerdir (Çelikten, Şanal, Yeni, 2005; Kahyaoğlu ve Yangın, 2007). Öğretmenlik mesleği, büyük bir sorumluluk gerektirir. Öğretmenler, öğrencilerin hayatlarına derin etkiler yapabilen, öğrencilere ilham verip, yol gösteren ve potansiyellerini ortaya çıkarmalarına yardımcı olmalıdır. Aynı zamanda, öğretmenler çeşitlilik, eşitlik ve adalet gibi değerleri de öğrencilere aktarmalıdır. Bu gibi sorumlulukları göz önüne alındığında dünyadaki en stresli ve yorucu mesleklerden biri olan

öğretmenlik gelişen dünya şartlarıyla birlikte sosyal, siyasal, kültürel ve ekonomik açıdan hızla gelişmesi ve değişmesi gerekmektedir. Bu değişim ve gelişim ile birlikte öğretmenlerden analitik düşünebilen, üretebilen, problemleri doğru tespit edebilen ve çözebilen, kriz anlarında soğukkanlı davranabilmeleri beklenmektedir (Turcan, 2011). Öğretmenlerin toplum tarafından bu beklentilerinin karşılanması öğretmen yeterliliği ile ilgilidir. Öğretmen yeterliliği eğitim kalitesi içerisinde önemli bir kavramdır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin amaca uygun şekilde ilerleyebilmesi için, öğretmenlerin hem pedagojik yeterlikleri hem de alan bilgisi bakımından iyi yetiştirilmeleri kaçınılmazdır (Kartal ve Taşdemir, 2012). Öğretmenlerin mesleğe başladıkları ilk yıllardaki çevrelerinden yeterli desteği almaları ve nitelikli bir hizmet öncesi öğretmen eğitimi almaları öğretmen öz yeterliliklerinin temelini oluşturmaktadır.

2.1.1. Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenler

Toplumun geleceğini büyük bir özen ile inşa eden öğretmenler her birimizin hayatının bir döneminde önemli bir yere ve etki ye sahip olmuşlar ve olmaya devam edeceklerdir. Bütün dünyadaki önemli insan gücünü yetiştiren, kişilerin toplumsal hayata hazırlanmasını sağlayan, toplumun kültürel norm ve değerlerini gelecek kuşaklara aktarma görevlerinin yerine getirilmesinde başrolü oynayan öğretmenlerdir. Öğretmenlerin, sınıflarında kullanmaları gereken çeşitli beceri ve bilgiler hakkında bazı farkındalıklara sahip olmaları gerekmekte olup öğretim, değerlendirme, sınıf yönetimi ve öğrencilerle ilişkiler gibi becerilerle ilgili olmaları gerekmektedir. Ancak öğretmenlikte de her meslekte olduğu gibi yeni göreve başlayan bireyleri zorlu süreçler beklemektedir. Öğretmenler mesleğe yeni başladıklarında hizmet öncesi eğitimleri ne kadar iyi ve nitelikli olsa da gerçekte asıl sorunlarla mesleğe başladıklarında uyum sorunlarının yaşanılması kaçınılmazdır (Korkmaz ve diğ., 2004). Mesleğe yeni başlayan öğretmenler bu uyum sorununu daha rahat geçebilmesi için meslek hayatına başladığı ilk yıllarda da bilgi, birikim ve deneyim eksikliği konusunda yardım alması gerekmektedir (Çimen, 2021). Ataması devlet kurumlarına yapılan öğretmenlerin mesleğe başladıkları ilk yıl “aday öğretmenlik” süreci olarak kabul edilmektedir. 1 Mart 2016 tarihinde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından köklü bir değişiklik yaparak; aday performans süreci, yetiştirme süreci ve sınav süreci gibi aşamalardan oluşan bu dönem (MEB, 2016), öğretmenler mesleğin ilk yılında kariyerindeki sorunlarla baş etme, mesleki ve örgütsel açıdan uyum sağlama dönemidir (Gül, Türkmen ve Aksel, 2017). Sunulan bu uyum süreçlerine rağmen her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğini icra eden bireyler de mesleki kariyerinde en çok ilk yıllarında bazı zorluklarla

karşılaşabilmektedirler. Zamanla tecrübe kazanarak bu zorlukların üstesinden gelebilirler. Bu durumda, mesleğe yeni başlayan öğretmenler için mesleğin ilk yılı bir uyum, öğretmeyi öğrenme ve mücadele süreci olarak değerlendirilebilir. Öğretmenler gerçekte nasıl öğreteceklerini ilk yıl sınıfa girdiklerinde öğrenmektedir (Wideeen ve diğ., 1998). Neredeyse her öğretmenin meslekteki ilk yıllarında genel olarak karşılaştıkları problemler; yeni öğretmen üzerindeki sosyal baskı, tecrübesizlik, çok şey yapma isteği ve denetim korkusu, kuram ile uygulama arasındaki uyuşmazlık, olarak sıralanırken bu güçlüklerle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle ilgili literatür ve uluslararası alanda öğretmen yeterliklerinde karşılaştıkları güçlükler ise; öğretimin planlanması ve uygulanması, meslektaş-yönetici-veli ve toplumla ilişkiler, okulun fiziki altyapısı ve olanaklar, mesleki gelişim-yasal hak ve sorumluluklar olarak sıralanmıştır. Neredeyse her öğretmenin mesleğini etkili bir şekilde icra edebilmesi, özel alan bilgisinin ve genel kültür yanı sıra öğretmenlik meslek bilgisine sahip olmasına bağlıdır. Dolayısıyla etkili bir öğretim için, mesleğe yeni başlayan bir öğretmen hem öğretimi nasıl planlayacağını hem de konu alanını öğrencilere nasıl öğreteceğini bilmesi önem arz etmektedir. Sınıfta öğrenciler ile baş başa kalana kadar lisans ya da hizmet öncesi eğitim almış, okumalar, ders planları, gözlemler ve uygulamalar yapmıştır. Ancak buna rağmen ilk kez bir sınıf ortamında öğrencilerle baş başa kalmak öğretmeni endişelendirmektedir. “*Bu ilk yılı nasıl geçirmeliyim? Ne yapmalıyım?, Bugüne kadar öğrendiklerimi nasıl uygulayacağım?, Öğrencileri yönetebilecek miyim?, Hata yapmam durumunda nelerle karşılaşırım?, Öğrenciler ve ailelerle iletişim kurabilecek miyim? Meslektaşlarımla iyi ilişkiler kurabilecek miyim?*” gibi birçok soru zihninde yanıt beklemektedir. Ancak bu ve benzer birçok kaygıyı mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin neredeyse hepsi taşımaktadır. Öğretmenler kariyer hayatlarının henüz başında iken, öğrenme-öğretme sürecin gerçekleştirme, göreve uyum sağlama, resmi işlerin yürütülmesi, sınıf yönetimi, okula ve bulunduğu çevreye adapte olma, gerekli materyallerin temin edilmesi gibi konularda sorunlar yaşayabilmektedirler (Gömleksiz, Kan ve Biçer, 2010; Sarı, 2011). Literatür incelendiğinde göreve yeni başlayan öğretmenlerin yeterlik algılarına ve karşılaştıkları sorunlara ilişkin yapılmış bazı çalışmalar olduğu görülmektedir. Bektaş (2013) yaptığı araştırmasında öğretmenlerin eğitim ve öğretime motivasyonlarının düşük olması ve kendilerini hazırlamamaları, yeni öğretim teknolojilerine uyum sağlayamamaları ve akademik bilgi açısından kendilerini yenileyememeleri ve öğretmenlerin başarısız olma korkuları ilk okuma ve yazma sürecini olumsuz etkilemektedir. Yapılan başka bir çalışmada şehir merkezlerinde göreve yeni başlayan öğretmenlerin stres, yoğun iş yükü, rehberlik yetersizliği, velilerle yeterince iletişim kuramama ve destek eksikliği gibi sorunlarla

karşılaştıkları tespit edilmiştir (Gaikhorst, ve diğ., 2016). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin görev yerlerindeki kültürlere yabancı olmalarından dolayı kendilerini yalnız hissetmeleri buna bağlı olarak orada uyum sorunu yaşadıklarını belirtilmiştir. Bu uyum sorunu neticesinde ilk okuma ve yazma öğretiminde yeterli başarıyı elde edemediklerini ifade etmişlerdir (Emeç, 2011).Yapılan çalışmalar sonucunda aday öğretmenlerin veya meslekte ilk yılı olan öğretmenlerim gibi sorunları olduğu vurgulanmıştır (Duran ve diğ., 2011), Haggarty, Postlethwaite, Diment ve Ellins (2011) araştırmalarında, öğretmenlerin mesleki gelişiminin devam ettiği bir okul ortamı oluşturabilmek için, mesleğinin başında olan öğretmenlere rehberlik eden öğretmenlerin düşünce ve uygulamaları ile eğitime ilişkin konularda tartışma becerilerinin geliştirilmesinde değişikliğe ihtiyaç olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca öğretimin etkili bir şekilde gerçekleşmesini sağlamak için öğretim sürecini planlama önemlidir. Öğretimi planlama mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin kaygı düzeyinin azalmasını, sınıfta gerçekleşmesini istediği yaşantıları düzenlemeye olanak tanınmasına ayrıca öğretmenlerin öz güven duygusunun artmasını sağlamaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin, yeterli şekilde hem teorik hem de uygulama bilgisine sahip olmaları gerekmektedir. Bu iki bilgi ile öğretmenin bilgisini ve öğretime ilişkin inançlarını oluşturmaktadır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin profesyonelleşmeleri ve tecrübe kazanmaları ancak, öğretmenin bilgisi ve öğretim inançları ile gerçekleşecektir. Mesleğe yeni başlayan bir öğretmenin, öğrencilere öğretim yapmanın ve onların çeşitli ihtiyaçlarını karşılamamanın en etkili yolunun ne olduğuna ilişkin öğretimsel repertuarının olmaması daha çok güçlüğe sebep olabilir. Öğretmenin hazır bulunuşluğu ve isteği de önemli bir etkidir (Öztürk, 2018). Ancak, birçok öğretmenin mesleğin ilk yılındaki yaşadıkları zorluklar, onların öğretimin zorluğuna ilişkin gerçekçi olmayan inanışları ve sınıfın beklentilerini karşılamadaki yetersizliklerinden kaynaklandığı söylenebilir (Weinstein ve Mayer, 1988), başka çalışmada ise öğretmen öz yeterlik inancının hem lisans eğitimi sırasında hem de göreve başladıktan sonra anlamlı olarak arttığı ve mesleğe yönelik tutumda ise bu süre içerisinde anlamlı bir değişiklik olmadığı belirlenmiştir (Bümen ve Özaydın, 2013).

2.1.2. Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Öğretimi

Toplumun hızla değişen yapısında, vatandaşın sosyal yaşamla ilgili bilgi, yetenek, tutum ve değerleri öğrenmesi gereklidir. Etkin bir vatandaşlık eğitimi ile bireyin toplumsal kültürü benimsemesi, hak ve sorumluluklarına saygı duyması, demokratik değerlere uygun davranması sağlanır. Vatandaşlık eğitimi içinde "Sosyal Bilgiler" giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Bu kavram ilk olarak 19. yüzyılın başlarında Amerika'da ortaya çıkmıştır.

Wesley (1950) e göre, sosyal bilgiler eğitimsel amaçlarla basitleştirilmiş sosyal bilgilerin bir yansımasıdır. Barth ve Shermis'a (1970) göre ise, sosyal bilgiler "*vatandaşlık becerilerini kullanmak için farklı sosyal ve beşeri bilimlerin entegre edilmesi*" olarak ifade edilmektedir. Sosyal Bilgiler, öğrencilere sosyal yaşama uyum sağlama ve sosyal sorunlara çözüm üretme becerilerini kazandırmayı amaçlayan bir vatandaşlık eğitimi programıdır. Sosyal Bilgiler, vatandaşlık eğitiminin temel bir parçasıdır. Bu ders, 20. yüzyılın başlarında Amerika'da endüstrileşmeye bağlı sorunlara çözüm arayışıyla doğmuş ve yeni neslin toplumsal sorumluluklarını bilen bireyler olarak yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Türkiye'de ise Sosyal Bilgiler, Cumhuriyet döneminde farklı derslerin içeriğinden yola çıkarak oluşturulmuş ve 1968'de resmi programa eklenmiştir. Bugünün eğitim sistemi, değişime ayak uydurabilen, toplumsal değerlere önem veren, sorunları çözebilen ve iyi vatandaşlık özelliklerine sahip bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Sosyal Bilgiler öğrenme alanlarında; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimler ile insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konuları bütünleştirilmiş olarak ele alınmaktadır. Tıpkı hayat bilgisi öğretimi dersi gibi toplu öğretim ilkesine göre düzenlenmiş ve üç geleneksel yaklaşım üzerine temellendirilmiştir. Vatandaşlık Bilgisi Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler, Yansıtıcı İnceleme olarak Sosyal Bilgiler (Kaymakçı ve Ata, 2012; Ulusal Sosyal Bilimler Konseyi, 2013). Sözü edilen üç temel yaklaşım ülkemizde sosyal bilgiler öğretiminin gelişimi ve algılanışında da önemli bir etkiye sahip olmuştur. Özellikle 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı yapılandırmacılık temel felsefesi bağlamında, öğrenci merkezli anlayışın ön planda tutulması, bilgiyi deneyimlerle yapılandırma düşüncesinden hareketle üç yaklaşımın da kullanılması gerektiği vurgulanmıştır (Kaymakçı ve Ata, 2012; MEB, 2005).

Sosyal bilgiler dersi, öğrencilere toplumsal yaşam için hazırlık yapma amacı güder ve iyi bir vatandaş olabilmeleri için gerekli temel bilgi ve yetenekleri kazanmada büyük bir öneme sahiptir. Bu ders, çocuklara toplumsal yaşamı düzenleyen kuralların varlığını ve önemini açıklar. Aynı zamanda ülke-vatan, millet-ulus, devlet, demokrasi gibi kavramların anlamlarını ve Atatürkçü düşünce sisteminin yaşamımızdaki rolünü öğretmeye çalışır. Eğitim kurumlarının temel hedeflerinden biri, öğrencileri iyi birer vatandaş olarak yetiştirmektir. İyi bir vatandaş, vatanını ve milletini seven, Atatürk'ün ilke ve inkılâplarına bağlı, bunları korumaya hazır, fedakâr, ahlaklı, çalışkan, sorumluluk sahibi, ulusal ve evrensel değerlere saygılı birey olarak tanımlanabilir (Çakar ve Öner, 2007).

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere gerçek yaşam sorunlarıyla başa çıkma yeteneği

kazandırmayı amaçlayan bir derstir. Bu ders, öğrencilerin demokratik bir sistem içinde etkili birer vatandaş olarak mantıklı kararlar alabilme, sorumluluk sahibi davranabilme, toplumsal gelişime katkıda bulunabilme, çevreye duyarlı olma ve kültürel çeşitliliğe saygı gösterme yeteneklerini geliştirmeyi amaçlar. Sosyal bilgiler dersinin temel kaynağı, tarih, coğrafya, ekonomi, hukuk, felsefe, psikoloji, sosyoloji, eğitim gibi sosyal bilgilerdir. Bu ders, sosyal bilgilerden seçilmiş, basitleştirilmiş ve düzenlenmiş konular ve bilgilerin bir araya getirilmesiyle oluşur. Sosyal bilgiler dersi, ilkokul dördüncü sınıftan ortaokul yedinci sınıfa kadar öğrencilere verilmektedir. Bu dersin başarılı bir şekilde öğretilmesi için öğrencilerin, sınıf öğretmeninin ve sosyal bilgiler öğretmeninin olumlu bir tutuma sahip olmaları gereklidir. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine olumlu bir şekilde yaklaştıkları gözlemlenmektedir. bu ders, öğrencilere keyifli ve eğlenceli bir öğrenme deneyimi sunmaktadır. Sosyal bilgiler dersi, öğrencilere önemli vatandaşlık değerleri kazandırmayı amaçlar. Öğrenciler, bu derste mantıklı kararlar almayı öğrenirken, toplumsal sorunlara duyarlılık geliştirirler. Yeni öğrenme yöntemleri ve tekniklerinin kullanılması, öğrencilerin dersi daha olumlu bir şekilde algılamalarını sağlar. Aynı zamanda, sosyal bilgiler öğretmenine yönelik olumlu tutuma sahip öğrenciler, akademik başarılarının da daha yüksek olduğunu göstermektedir. Sosyal bilgiler dersinin başarısını etkileyen faktörlerden biri de ön yargılardır. Öğrencilerin, velilerin ve idarecilerin bu dersle ilgili ön yargıları, öğrenci başarısını olumsuz etkileyebilir. Özellikle idarecilerin bu derse yeterince önem vermemesi, öğrencilerin olumsuz tutum geliştirmesine neden olabilir.

Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler dersi, vatandaşlık eğitiminin temel bir bileşeni olarak toplumsal yaşama uyum sağlama, sorunları çözme ve iyi vatandaşlık değerlerini kazandırma amacını taşır. Bu derste kullanılan etkili öğretim yöntemleri ve öğrenci, öğretmen ve idarecilerin olumlu tutumu, öğrencilerin bu dersi daha olumlu bir şekilde deneyimlemelerini sağlar. Sosyal Bilgiler, sorumluluk sahibi vatandaşlık anlayışıyla ilişkilendirildiğinde bilgi, yetenek ve tutumların kazanılmasıyla bağlantılıdır. İlkokul eğitiminin hedefi, öğrencileri sağlam toplum üyeleri, vatansever bireyler ve küresel vatandaşlar olarak yetiştirmektir. Öğrenciler, sosyal bilgiler dersi sayesinde ülkelerinin ve dünyanın geçmişini anlamaya başlar ve ülke için sorumluluk duygusu geliştirirler (Barth ve Shermis, 1997:11). İlköğretim okullarında, özellikle toplumsal davranış konularına odaklanan sosyal bilgiler dersi, temelde etkili ve üretken bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Gerçekten de sosyal bilgiler dersinin hedeflerinin ne kadar önemli olduğu anlaşılabilir.

2.1.3. Fen Bilimleri ve Fen Bilimleri Öğretimi

Gelişen dünya ile toplumların gelişmişlik düzeylerini belirlemek nitelikli insan gücü yetiştirmek ve çağın becerilerini etkin kullanabilen bilimsel ve teknolojik imkânlarla sahip toplumlarda doğup büyüyen nesillerin yetiştirilmesinde fen eğitimi ve öğretiminin önemini sık sık dile getirilmektedirler. Temel eğitim de fen bilimleri dersinin önemi, ilkökul kademesindeki çocukların daha sorgulayıcı, araştırmacı ve meraklı olmaları ve bu çocuklar bu dönemde edindikleri bilgiler ile ilerleyen yaşamları için temel oluştururlar (Çamlıbel, 2014). İlkokullara fen eğitiminde araştırma temelli yaklaşım çocuklara çevrelerini ve dünyayı anlamlandırmaları için fırsatlar sunar, günlük yaşamda kullanabilecekleri bilgileri kazanmalarını desteleyerek evrensel sorunları çözme yeteneği kazandırır (Dejonckheere Wit, Keere ve Vervaeet 2016). Bu bağlamda bakıldığında temel eğitimde sınıf öğretmenleri fen bilimleri eğitiminden sorumlu oldukları için ders ile ilgili yeterli alan bilgisine sahip olmaları ve bu öğretimi etkin şekilde gerçekleştirilmesi öğretmenlerin yeterlilik ve kalite düzeyleri ile ilgili bir durumdur (Kahyaoğlu ve Yavuzer, 2004).

Fen bilimleri ise, doğayı anlamaya ve keşfetmeye yönelik bilimsel yöntemleri kullanarak fen olaylarını inceleyen disiplinleri kapsayan bir alanı ifade eder. Bu alan fizik, kimya, biyoloji, astronomi ve yer bilimleri gibi çeşitli alt disiplinleri içerir. Fen bilimleri, evrende gerçekleşen olayları ve doğadaki sistemleri anlamamıza yardımcı olan temel prensipleri araştırır. Fen bilimleri ile birlikte öğrenciler günlük hayatta kullanacakları bilgilerin yanı sıra bu öğrendikleri bilgileri kullanma yollarını, bilimsel anlayış geliştirmelerini, günlük hayatta karşılaşılabilecekleri sorunlara karşı mantıklı çözüm yolları bulabilmelerini ve bilimsel süreç becerilerini daha etkili kullanabilmelerini sağlamaktadır (Çepni, 2008; Hançer, Şensoy, Yıldırım, 2003). Bu kapsamda bakıldığında fen bilimleri ilgili bilimsel bilgileri ezberlemek yerine kişiler o bilgileri yaşamları boyunca karşılaşılabilecekleri sorunlara neden- sonuç ilişkisi kurarak, mantık çerçevesinde, bilimsel bilgiye ulaşmak için gerekli bilimsel süreç becerileri yetenekleri doğrultusunda kazandırılması amaçlanır (Denizoğlu, 2008; Kiremit, 2006). Fen bilimleri eğitimi; bireyin ilgi, gelişim özellikleri ve ihtiyaçları, çevrenin bireye sunmuş olduğu imkanlar göz önünde bulundurularak uygun yöntem ve teknikler kullanılarak uygulanan kolay ve somut bir eğitimidir. Fen bilimleri eğitimi kapsamında '...doğadaki olay, olgu, kavram, ilke, doğa kanunları ve kuramları anlayıp yorumla, uygulama ve bunlardan günlük yaşamda yararlanabilme...' gibi bilgi ve yetenek kazanması amaçlanmaktadır (Kiremit, 2006). Fen eğitiminin genel amaçlarına bakıldığında ise; bilimsel düşünceyi harekete geçirerek,

öğrencilerin kendi eleştirel düşüncelerini ortaya koymasına, kendi yargılarını ifade etmesine ve kendine güven duymasına yardımcı olma, günlük hayatta yer alan bilimsel ve teknolojik olaylar arasında ilişki kurabilme, iyi bir gözlemci olma, yapmış olduğu araştırma ve incelemelerden sonuç çıkarma ve yorum yapabilme becerisini kazandırma, öğrencilerin öğrendiklerini günlük hayata uygulamasına yardımcı olma, paylaşma, işbirliği, dayanışma, adalet ve iyi vatandaş olma gibi kavramları kazandırma, sosyal ve doğal çevre ile uyum içinde yaşama ve yaşamını devam ettirmelerine yardımcı olma, bilgilerini değişen topluma, çevreye, buluş ve teknolojiye nasıl uygulayabileceğini kavratma, vaktini etkin ve akılcı bir şekilde kullanmasına yardımcı olma, açık fikirli ve toplumsal yararlar için çalışma fikrini oluşturma, bağımsız düşünebilme ve doğru kararlar vermesine yardımcı olma, fen dalında okur-yazar olma. - karşılaşılan her türlü sorunun sadece bilimsel yöntemlerle çözülebileceğini kavratma olarak sıralanabilir. Bu nedenle; fen eğitimdeki amaç, öğrencilere hazır bilgiyi ezberletmek yerine bilgiye ulaşma becerilerini geliştirmek olmalıdır (Gömleksiz ve Bulut, 2007; Hançer ve diğ., 2003; Ünal ve Ergin, 2006). Fen eğitiminin esasını, öğrenim sürecine öğrencilerin aktif katılmalarının sağlanması ve böylelikle öğrenci bilgiyi, araştırma, inceleme, soru sorma, ile birlikte kendi zihninde yapılandırması sonucunda elde edecektir. Çocuklar öğrenirken sürekli inceleme ve araştırma yaptıklarından dolayı *“her çocuk küçük bir bilim insanıdır”* denir (Akman ve diğ., 2011). Günlük yaşamda karşılaşılan her olay çocuklara yaşadıkları dünyayı anlama, tanıma, dış dünyaya uyum sağlama ve bilimsel düşünceler kazanmasında etkilidir. Günümüz bilgi ve teknoloji çağı olarak adlandırıldığı için insanlar bu çağa ayak uydurmak için fen bilimlerine önem vermek zorundadır. Gelişmiş ve gelişmekte olan toplumlar bu önem doğrultusunda sürekli olarak fen bilimlerine karşı önemi ve ilgilerini günden güne arttırma, ilerletme ve eğitim kurumları için gerekli olan araç-gereçleri temin etme çabası içerisinde (MEB, 2004; MEB 2018). Bu bağlamda son yüzyıllarda fen bilimlerinin standartlarını ve kalitesini artırmak adına birçok girişimlerde bulunulmuş, bu kapsamda eğitim ve öğretim programları yeniden geliştirilip güncellenmiştir (Balbağ ve Karaer, 2016). Fen öğretiminde genellikle yenilikçi ve geleneksel olarak iki görüş vardır. Fen öğretimi tipik olarak ikisinin bir karışımı olsa da sınıflandırmalara düzgün bir şekilde düşmese de bu karakterizasyonlar etkili fen öğretimi modellerini bilgilendirir. Yenilikçi olarak fen öğretimi, gruplar halinde çalışan ve öğrencilerin fenomenlerin açıklamalarını içeren uygulamalı, zihin üzerinde faaliyetlerde bulunan öğrencilerle öğrenci liderliğindeki sorgulama olarak tanımlanmıştır. Geleneksel fen öğretimi genellikle öğretmen tarafından yönlendirilen dersler ve önceden belirlenmiş sonuçları doğrulamak için tasarlanmış laboratuvar etkinlikleri olarak karakterize edilir.

Bununla birlikte araştırmalar, öğretmenlerin yeni fikirleri öğrencilerin yaşamlarına bağladıklarında öğrencilerin en iyi şekilde öğrendiklerini göstermektedir (NRC, 2000, 2004). Fen eğitimi ve öğretiminin çok yönlü olacak şekilde ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Piaget'e göre ilköğretim dönemi öğrencileri 6-14 yaş somut düşünme aşamasından uzaklaşarak, soyut düşünme aşamasına ulaştığı dönem olarak kabul edilmektedir. İlköğretim I. kademesinde bulunan 6-11 yaş arasındaki öğrencilerin somut düşünme becerilerinin gelişmeye başladığı dönemler olarak bilinmektedir. Çocuklar somut işlemler döneminde sayı kavramlarını, süreçleri, ilişkileri ve benzerlerini geliştirirken, problemleri zihinsel olarak düşünme yetenekleri de gelişir. Her ne kadar zihinsel olarak gelişim olmasa da soyut değil genel olarak somut objeler ifadesinde düşünürler. Öğrenciler İlköğretim I. kademe öğrencilere işlenecek konular ve verilecek örnekler öğrencilerin yukarıda belirtilen gelişim düzeyleri de göz önünde bulundurularak hazırlanabilir.

Tablo 2.1.Fen Öğretiminin Kapsadığı Konular

<i>Bilgi</i>	<i>Beceri</i>	<i>Duyuş</i>	<i>Fen Bilgisi</i>
Canlılar	Bilimsel Süreç Becerisi	Tutum	Sosyal Bilimsel Konular
Hayat	Yaşam Becerisi	Motivasyon	Bilim Doğası
Madde	Analitik Düşünme	Değerler	Bilim ve Teknoloji
Değişim	Karar Verme	Sorumluluk	Bilimin Toplumsal Yararı
Fiziksel Olaylar	Yaratıcı Düşünme	Sürdürülebilir	Kalkınma
Dünya	Girişimcilik		Fen Bilinci
Evren	İletişim		Kariyer Bilinci
	Ekip Çalışması		

Fen öğretimi tabloda da görüldüğü gibi bilgi, beceri, duyuş, fen bilgisi olmak üzere dört temel öğrenme alanını içermektedir (Benli Özdemir, 2014). Bu temel alanlar fen öğretiminde yalnızca fen ve teknolojiyle ilgili değil çevreyi ve toplumu ilgilendiren konularda kazanım sağlanmasının esas olduğu şekilde yorumlanabilir. Fen öğretiminin etkin ve doğru şekilde gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin rolü çok önemlidir. Öğrencilerin fen okuryazarı olarak yetiştirilmesinde ve beceri, bilgi, tutum ve değerlerinin geliştirilmesinde özellikle sınıf öğretmenleri ve fen bilgisi öğretmenleri fen eğitiminin temellerini oluşturan ilköğretim sürecinde kilit rol üstlenmektedir. Fen okuryazarlığını geliştiren etkinlikler ve çalışmalarla ilgili bilgi ve deneyim sahibi öğretmenler, öğrencilerin

fen okuryazarı olması ve fen eğitimine ilgi duymasında etkili olmaktadır (Emrahoğlu ve Öztürk, 2010).

2.1.4. İlkokulda Sosyal Bilgiler Dersinin Önemi

Geçmişten günümüze ilkokul programları incelendiğinde, sosyal bilgiler dersinin içindeki tarih konularının öğretiminde belirli bir yöntem ve teknik bulunmadığı görülmektedir. 1924 İlk Mekteplerin Müfredat Programı'na göre, tarih dersi üçüncü sınıfta daha çok kıraat (okuma) ve Müsahabe (konuşma) şeklinde işlenmeli ve Meşrutiyet'ten Cumhuriyet'in ilanına kadar olan dönemdeki önemli olaylar öğrencilerin ilgisini çekmek için tekrar edilerek hikayeleştirilmelidir. (Maarif Vekaleti, 1924). 1948 İlkokul Programı'nda tarih konuları öğretiminde, öğretmenlerin öğrencilerin seviyelerine uygun bir şekilde anlatım yapması, tarihi kişilikleri listeler halinde sunarak öğrencilere öğretmesi, doğru telaffuzlarına dikkat etmesi, özel günleri kutlayarak öğrencilerin katılımını sağlaması önerilmiştir. Tarihsel kavramların öğrencilere örneklerle anlatılması ve geçmiş ile bugünün karşılaştırılarak anlatılması, böylece öğrencilerin farkları daha kolay anlamaları amaçlanmıştır. Programda müze ziyaretleri ve antik eserlerin tanıtımı da vurgulanmış; tarih şeridi ve haritalar gibi materyallerin kullanımı teşvik edilmiştir.

1962 İlkokul program taslağında tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında birleştirilmiştir (Sönmez, 1997). 1968'de uygulanmaya başlanan programda, Toplum ve Ülke İncelemeleri dersi zamanla sosyal bilgiler adını almıştır. Bu sayede, dersin konularının sadece tarih, coğrafya veya yurttaşlık bilgisi olarak değil, hepsi bir arada işlenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Programda, ezberden kaçınılması, çeşitli öğretim yöntemlerinin kullanılması, öğrenci etkinliğine dayalı yaklaşımın benimsenmesi istenmiştir (MEB, 1968). 1990'da öğretim sürecini yansıtan ifadelerin 1968 İlkokul Programı'ndan alınarak kullanıldığı görülmektedir. Bu nedenle, 1990 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın, öğretim geleneğini 1926 İlkokul Programı'ndan devraldığı söylenebilir. 1990 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, öğretmenlere esneklik tanıyan, çevresel koşulları göz önünde bulunduran, öğrenci merkezli, birden çok öğretim yöntemi ve tekniğini kullanmayı teşvik eden bir yaklaşımı önermiştir (MEB, 1990). 1998 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı önceki programlardan farklı değildir. Tarih öğretiminde, olayların neden-sonuç ilişkileri üzerinde durulması, ayrıntılı tarih, yer ve kişi isimlerinin ezberletilmemesi vurgulanmıştır. Tarihsel olaylara yön veren kişilerin ileri görüşlülüğü, cesareti ve fedakarlıkları örnek olaylarla öğrencilere aktararak kavratılmalıdır (MEB

Tebliğler Dergisi, 1998). 2005'te başlayan etkinlik temelli öğretim programları, tarih konularını daha işlevsel ve keyifli hale getirmiştir, ancak tarih içeriği belirgin bir şekilde azalmıştır (Şimşek, 2017). Öğrenci merkezli yaklaşım benimsenen programda, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılması ve bir problemi çözmeye araç olarak kullanılması önemsenmiştir. Öğrencilerin gerçek yaşam problemleriyle ilişkilendirilmesi ve yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2005). 2017'de MEB tarafından hazırlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, tarih odaklı Kültür ve Miras Öğrenme Alanına dayanmaktadır. Bu alan, Türk kültürünün temel unsurlarını kullanarak milli bir bilinci desteklemeyi amaçlamaktadır. Tarih konularının öğretiminde, sosyal uyum, farklı bakış açılarına değer verme, öğrenci merkezli öğrenme, farklı öğrenme türleri, öğrenci tarafından bilginin yapılandırılması gibi ilkeler önemlidir (MEB, 2015).

Sosyal bilgiler, öğrencilere toplumsal açıdan eğitim vererek, içinde buldukları toplumun yönetim yapısı, ekonomik özellikleri, geçmişi hakkında gerekli bilgi ve anlayışı kazandırmayı amaçlayan, seçilen konuları genellikle tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilimi dallarından alarak oluşturulan bir derstir. Erden (1997), sosyal bilgileri "İlköğretim okullarında, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı, sosyal bilim disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı bir çalışma alanı" olarak tanımlamıştır (Erden, 1997: 8). Sönmez, sosyal bilgileri "*Toplumsal gerçeklere dayalı ilişki kurma süreci ve sonunda elde edilen canlı bilgiler*" olarak tanımlamıştır (Sönmez, 1997: 3). Program bakımından sosyal bilgiler, "İlk ve orta öğretim okullarında sosyal davranış bilgilerine odaklanan bir ders veya öğretim programıdır" (MEB, 1997). Sosyal bilgilerin konusu, bireyin çevresiyle ilişkileri ve onun sosyal yaşamını kolaylaştırıcı yöntemleri öğrenmesi ve öğrendiklerini hayata uygulamasıdır. Bu tanımlara göre, sosyal bilgilerin toplumsal yaşamı düzenleyen temel bilgi, beceri, tutum, davranış ve değerleri sağlayan bir alan olduğu söylenebilir. Sosyal bilgiler, insanoğluluyla ilgili tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi, felsefe, sosyoloji, antropoloji, eğitim, sosyal psikoloji ve ekonomi alanlarında yapılan sistematik, ayrıntılı ve bilimsel çalışmaların tümüdür. Sosyal bilgilerde ele alınan terimler, kavramlar ve genellemeler ile sosyal bilgilerde kullanılan araştırma süreçleri ve çalışma becerilerine ilişkin kaynaklar, sosyal bilgilerden gelmektedir (Hanaylı, Öztürk, Baysan ve Akar-Vural, 2020, Sönmez, 2010). Sosyal Bilgiler, sosyal bilim disiplinlerinden seçilmiş bilgilerden oluşur. Bu nedenle sosyal bilgiler için disiplinler arası bir alan demek mümkündür. Toplumsal hayatı düzenleyen prensipler ve genellemeler, sosyal bilgilerin kapsamını oluşturabilir. Ancak sosyal bilgilerin konuları, yaşadığı ülkenin

gerçekleri temel alınarak oluşturulur. Bu nedenle sosyal bilgilerin her spesifik prensibi ve önermesi, sosyal bilgilerin alanına girmeyebilir (Sönmez, 1999: 4). Sosyal Bilgiler dersi, ilköğretim okullarında özellikle sosyal davranış bilgilerine vurgu yapan bir ders olarak sunulmakta, temelde etkili ve üretken davranışları geliştirmeyi amaçlar. Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere karar verme yeteneği, demokrasi anlayışı, bilimsel yöntem kullanımı, temel tarihi olayları anlama gibi hedefleri bekler (Demirtaş-Barth, 1997: 2–3). Ölçüm (2000: 5-6), sosyal bilgiler dersinin çocuklara iyi bir birey ve iyi bir vatandaş olabilmeleri, çevreleriyle etkili ve olumlu bir şekilde uyum sağlamaları için temel davranışları kazandırdığını belirtmektedir. Bu ders, çocukların doğal ve sosyal yaşamı anlamalarını, içindeki canlı ve cansız varlıkları incelemelerini ve meraklarını gidermelerini sağlar. Sosyal bilgiler dersi sayesinde çocuklar, çevrelerini, insanları, insanların birbirleriyle ilişkilerini, bu ilişkilerin tarihini ve günümüzü görerek sağlıklı bir gelişim gösterirler. Sosyal bilgilerin en çok vurguladığı konulardan biri insan ilişkileridir. Sosyal bilgiler dersi, öğrencilere sadece insan ilişkilerini öğretmekle kalmaz, aynı zamanda sosyal kurumlarla, nesnelere ve dünyayla ilişkileri de öğretir. Öğrenciler, temel yaşamsal etkinliklerle ilgili bilgi, beceri ve duygular kazanarak hem doğanın hem de toplumun ilkelerini öğrenirler. Bu bağlamda sosyal bilgiler, kültürel mirası ele alır, günümüzdeki özelliklerini inceler ve bunların hayatımıza etkilerini değerlendirir (Günden, 1995: 24). Bir birey, toplum içinde büyür ve değerlendirilir. Yaşadığı yeri, geçmişi ve bugünüyle tanıma yetisi, toplumun kültürünü, gelenek ve göreneklerini benimsemiş olmayı içerir. Bu bağlamda, kıyaslama yapabilme, tahminde bulunabilme, mutluluk duygusu yaşayabilme ve yorumlama yeteneklerine sahip olmasıyla, birey yurdunu ve çevresini inceleyebilir (Tekışık, 1995: 9). İşte bu nedenle, sosyal bilgilerin çocuklarımızın iyi vatandaşlar olarak yetiştirilmesinde ve toplumsal hayata hazırlanmasında büyük bir rolü vardır. Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere ileride etkin bir vatandaş olarak toplum hayatına katılabilmeleri ve hayata hazır olabilmeleri için yol gösterir.

2.1.5. İlkokulda Fen ve Teknoloji Dersinin Önemi

Türkiye’ de ilkokul düzeyinde fen eğitiminin geçmişine bakıldığında 1948 yılında Hayat Bilgisi dersi içeriğine konuların dahil edildiği bilinmektedir. 1968 yılında ise Hayat Bilgisi dersine yeni bir anlam yüklenerek ‘Hayat Bilgisi dersi bir gözlem iş ve deney dersidir’ tanımlaması yapılmıştır. Fen bilgisi dersi adını ise 1974 yılında almıştır. 1992 yılında Fen Bilgisi dersinde işlenen konuları laboratuvar ortamında deneyerek öğrenmesi ve her aşamasına hâkim olması ve kalıcı olarak öğrenmesine yönelik program hazırlanmıştır. Ancak bu programda çevre ve toplum-teknoloji boyutu ile öğretilmesinde yetersiz kalmıştır

(Dindar ve Taneri, 2011). 2013 yılında 4+4+4 eğitim sisteminin kabul edilmesiyle fen eğitimi Fen Bilimleri adı altında ilkokul 1 ve 5. Sınıflardan başlamak üzere kademeli olarak uygulamaya konulmuş, 2014-2015 eğitim-öğretim yılıyla birlikte 3. sınıflarda haftada 3 ders saati olarak verilmeye başlanmıştır.

Bilim ve teknolojinin çok büyük değişimler ve ilerlemeler kaydettiği günümüz dünyasında bireylerin değişime ayak uydurması, teknolojik yeniliklere açık olması ve üretken olması gerekmektedir (Etkina, Karelina ve Ruibal, 2008). Bu nedenle bireylerin yaşam kalitelerini yükseltmek, toplumları bilinçlendirmek ve ülkelerini kalkındırmak için sorumluluk almaları gerekmektedir. Soylu'ya (2004) göre bu ancak nitelikli eğitimle bireylerin üretken, yenilikçi, sorgulayıcı ve eleştirel vatandaş olarak yetiştirilmesiyle sağlanır. Modern eğitim yaklaşımları, öğrenci merkezli öğrenme, biliş, problem çözme ve eleştirel düşünmeyi vurgular. Teknolojideki ilerlemeler ile bilim ve teknolojiye olan güvenimizin artmasıyla, çocukların fen bilimin temellerine aşina olmaları her zamankinden daha önemli bir duruma gelmiştir. Bu, onlara yalnızca gelecekteki çalışmalarında ve kariyerlerinde yardımcı olmakla kalmayacak, aynı zamanda vatandaş olarak bilinçli kararlar almalarına da yardımcı olacaktır. Bu kazanımlar ise öğrencilerin aldıkları fen eğitimi sağlanacaktır (Corcoran ve diğ., 2009). Fen eğitimi toplumumuzda giderek daha önemli hale gelmektedir. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte, çocuklara küçük yaşta bilimin öğretilmesi her zamankinden daha önemlidir. Teknoloji, doğruluğu denenerek elde edilen bilgilerin uygulanmasıdır. Fen bilgisi de öğrenciye, teknoloji ile ilgili olumlu davranışlar kazandıran bir bilimdir. Bu nedenle fen bilgisi eğitiminin temel amaçlarından birisi de her an hızla değişen ve gelişen fen çağına ayak uydurabilecek ve en son teknolojik buluşlardan her alanda yararlanabilecek bireyler yetiştirmek ve teknolojik tüm buluşlarda ve gelişmelerde bilimin gerekli olduğunu öğretmektir. Bilim çocuklara eleştirel düşünmeyi ve çevrelerindeki dünyayı sorgulamayı öğretir. Doğal dünyayı ve içinde yaşadığımız evreni anlamalarına yardımcı olur. İlkokulda çocuklara fen bilgisi öğretmek bazı nedenlerden dolayı hayati önem taşır. İlköğretim fen eğitimi deneyimleri, öğrencilerin bilim yörüngeleri ilkokul-ortaöğretim geçişi sırasında daha zorlu hale geldiği için çok önemlidir (DeWitt ve diğ., 2014; Lindahl, 2007). İspanyol ilköğretim öğrencisinin yakın tarihli bir araştırması, 3. Sınıf öğrencilerinin bilimin doğası hakkında 5. ve 6. yıllardaki daha büyük öğrencilerden daha bilinçli görüşlere sahip olduklarını göstermiştir. İlkokullarda fen bilimleri derslerinde öğrencilerin ilgisini çekmek, merak duygusu uyandırmak, araştırma yapmak, problem çözme becerilerini geliştirmek, neden sorusunu sordurmak, gezi ve gözlem yeteneğini geliştirmek gibi becerilerin hemen

hemen hepsi deney yöntemi kullanılarak gerçekleştirilebilir (Ünal ve Aral, 2014). Ayrıca fen bilimleri, çocukların çevrelerindeki dünyayı anlamalarına yardımcı olan onlara doğal dünyayı ve işlerin nasıl yürüdüğünü öğreten ve eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olan bir alandır. Bu bağlamda canlı dünyası, doğal çevre ve insan çevre arasındaki etkileşimde yer alan konular fen eğitiminin içeriğini oluşturmaktadır. Bundan dolayı ilkokullarda fen eğitimi, yalnızca bilimin bireyin çevresinde giderek daha önemli hale gelmesi nedeniyle değil, aynı zamanda bilimin bireyin duygusal eğitiminde önemli şekillerde kullanılabilmesi ve bilim okuryazarlığına yönelik toplumsal ihtiyaç nedeniyle de var olmuştur. İlkokullardaki bilimsel okur yazarlık ile birlikte, öğrencilerin düşünme yeteneğini geliştirecek, bilgiyi direk aktarmaktan ziyade bilgiye ulaşma becerileri kazandırmak olmalıdır. Bu anlamda bakıldığında fen bilgisi eğitimi öğrencilerin; gelişim düzeyi, ilgi ve ihtiyaçları, istekleri, çevredeki imkanlar göz önünde bulundurularak, uygun metot ve tekniklerle somut bir eğitim yansıtmalıdır (Gürdal, 1988). Öğrenciler için ilkokul dönemi gerek yaşamsal beceriler anlamında gerekse derslerde kazandırılmak istenen beceriler anlamında kritik bir dönüm noktası niteliğindedir. Fen öğrenmek bilgiyi, problem çözme becerilerini geliştirir, eleştirel düşünceyi güçlendirir, öğrenme tutkusunu besler, birçok disiplini yükseltir, geleceğin ve teknolojinin anahtarını elinde tutar. Bilim ayrıca diğer insanlarla çok fazla iletişim kurmayı içerir ve çocuklarda sabır ve azim geliştirir. Fen eğitimi, öğrencilere nesnelere nasıl ve neden işlediğine dair daha iyi bilgi edinme fırsatı verir. Çocuklar bilimi inceleyerek şüphecilik için bir takdir kazanırlar. Bilim ayrıca, öğrencilerin biriktirdikleri bilgileri anlamalarına ve bunlarla ilgili soruları formüle etmelerine yardımcı olan merak da yaratabilir. Bu modern inovasyon çağında başarılı olmak, çeşitli problemlerin temellerini kavrama, anlamlı kalıpları tanıma, ilgili bilgiyi elde etme ve uygulama kapasitesini gerektirir. İlkokulda Fen ve Teknoloji dersi, öğrencilerin fen bilimlerini anlamalarını, bilimsel düşünce becerilerini geliştirmelerini ve teknolojinin hayatlarındaki rolünü kavramalarını sağlamak için büyük öneme sahiptir. İşte bu derse verilen önemden bazı nedenler; bilimsel düşünceyi geliştirme, doğayı ve çevreyi anlama, teknolojiye uygunluk, yaratıcılığı ve inovasyonu teşvik bağlamında sıralanabilir.

2.1.6. Sosyal Öğretiminde Sınıf Öğretmenin Önemi

İlkokul seviyesinde, sosyal bilgiler dersi 4. sınıfta, 9-11 yaş aralığında öğrencilere verilir. Bu yaş grubunun bilişsel gelişim seviyesi, somut işlemler döneminin sonları ile soyut işlemler döneminin başlangıcına denk gelir. Somut işlemler döneminde öğrenciler, somut problemleri mantık yoluyla çözebilme, korunma kavramını anlayabilme, sınıflandırma,

sıralama, tersine çevirme gibi becerilere sahiptir. 11 yaşın üstündeyken ise özellikle ilköğretimin ikinci kademesinde soyut işlemler dönemi özellikleri gözlemlenebilir. Bu dönemde soyut problemleri düşünebilme, bilimsel düşünebilme, sosyal ve kişisel konulara ilgi duyma gibi yetenekler ortaya çıkar. İlkokul birinci dönem 4. sınıf öğrencileri mantıklı ve soyut düşünme yeteneklerinde artış gösterir. Soyut düşünme ve milli kimliği benimseme aşamasına geçerler. Problem çözme, grup çalışması, tartışma, nedensel ilişki kurma, olayları farklı açılardan karşılaştırma, araştırma yapma gibi becerileri öğrenirler. Bu dönemde özgüven gelişmeye başlar, mizah anlayışı ve hayal gücü gelişir. Somut işlemler dönemi ile soyut işlemler dönemi arasında kesin sınırlar olmasa da her çocuğun aynı yaşta olsa bile aynı döneme ait özelliklere sahip olmayabileceği unutulmamalıdır. Eğitimde öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alınarak. Öğretmenler, öğrencilerinin hangi gelişim döneminde olduklarını çoğunlukla bilmeli ve öğrenme ortamını buna göre düzenlemelidir. Bedensel, zihinsel ve toplumsal gelişimlerine yönelik etkinliklere yer verilmelidir. Bedensel gelişim için fiziksel aktiviteler, zihinsel gelişim için merakın giderilmesi ve kelime dağarcığının genişletilmesi, toplumsal gelişim için arkadaşlık kurma, tartışmalara katılma, özgüven ve özdenetim yeteneklerini geliştirme gibi etkinliklere odaklanılabilir. Öğrencilerin bu dönemdeki gelişimsel özelliklerini bilmek ve eğitimi buna göre planlamak, öğrencilerin öğretmene ve derslere yönelik tutumlarını ve başarı şanslarını artırabilir. Öğrencilerin derslere ve öğretmene karşı tutumlarını anlamak ve yorumlamak için duyuşsal alanın özelliklerine dair bilgi sahibi olmak gereklidir. Duyuşsal alan, genellikle öğrencinin duygusal ve tutumsal gelişimi ile ilgilidir. Bu alan, ilgi alanları, tutumlar, duygular ve değerleri içeren davranışları kapsar. Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin değerlerini geliştirmelerini ve tutumlar kazanmalarını sağlayan bir ders olduğundan, duyuşsal alanın bu dersteki rolü büyük önem taşır (Sönmez, 1997: 99).

2.1.7. Fen Öğretiminde Sınıf Öğretmenin Önemi

Fen bilgisi veya fen grubu dersleri dünyanın diğer ülkelerinde olduğu gibi Türkiye'de de temel derslerden biridir. (Türkmen, 2002). Bu temel dersler içerisinde de tüm öğretim kademelerinde fen bilgisi en çok zorlanılan derslerin başında gelir. Dersteki bu zorluğun üstesinden gelmek için, dersler çağdaş öğretim yaklaşımını bilen ve uygulayan nitelikli öğretmenlerle daha zevkli olması mümkündür. İlköğretim fen eğitiminde öğretmenler öğrencilerin bilimin doğasına ilişkin daha tutarlı bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olmalı ve onları bilim okuryazarı bireyler olarak donatması önemlidir (Roberts, 2007).Fen bilimlerini öğretmek için ihtiyaç duydukları bilgiyi geliştirebildiklerine ve geliştirmeleri

gerektiğine inanan ilkököl öğretmenleri, ihtiyaç duydukları içerik bilgisini aktif olarak aramışlardır. Eğitimin niteliğini artırabilmek için öğretmenlerin, öğrenme modelleri ve öğrenme-öğretme stratejileri konusunda yeterli bilgiye sahip olmaları, bu stratejileri ise en uygun şekilde belirleyip en iyi şekilde uygulamaları gerekmektedir. Bu tür öğrenme çıktılarına ulaşmak için, ilkököl sınıflarında fen öğretiminin uygulanma şekillerinde kaçınılmaz değişiklikler gerekir. Öğrencilerin ilk kez fen bilimleri dersiyle tanışmalarının ilkökulda olduğu düşünüldüğünde fen bilimleri dersinin öğretimine ilişkin sınıf öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir. Bu sınıf öğretmenlerinin yeniden tasavvur etmeleri için bir fırsat olarak fen öğretirken karşılaştıkları ikilemleri ve gerilimleri açıkça kabul etmelerini gerektirecektir. Çünkü, öğrencilerin her birinin; yetenekleri, gelişimleri, ilgi ve ihtiyaçları birbirinden farklıdır. Öğrenciler arasındaki bu bireysel farklılıklar, öğretimde çeşitli yöntem ve tekniklerin, stratejilerin kullanılmasını gerektirir. Strateji, yöntem ve tekniklerdeki bu çeşitlilik, öğrenmenin daha etkili ve kolay olmasını sağlar. Bu nedenle öğrenme-öğretme stratejileri, öğrenci başarısını önemli ölçüde etkiler (Tekışık, 2002). Yapılan araştırmalarda, öğrencinin öğrenmesi, önceki deneyimlerinin bir sonucu olarak geliştirdikleri kendi kişisel bilişsel çerçevelerinden ve içinde yaşadıkları kültürün fikirlerinden etkilenir. Bu bakış açısına göre, öğretmenin rolü bilgi iletmekten ziyade öğrenmenin aracıdır. Etkili öğrenmeyi sağlayabilmesi için, sınıf öğretmenin yaygın öğrenci yanılgıları hakkında bilgili olması, öğrencilerin anlamalarını sürekli olarak izlemesi, öğrenmeyi teşvik edecek uygun noktalarda deneyimler tasarlaması, yeni kavramları tanıtan bilişsel koç gibi hareket etmesi ve öğrencilerin yetkin kullanıcılar olmasına yardımcı olan fırsatlar sağlaması gerekir. Bu kavramların öğrenciler arasında ve öğretmen ile öğrenci arasında fen fikirleri ve bunların günlük anlayışlardan nasıl farklılaştığı hakkında tartışma, öğretim etkinliklerinin çoğunun merkezinde yer alır. Sınıf öğretmenlerinin bu fikirleri öğrencilere açıklama ile birlikte, ilköğretim fen eğitimi alanında öğretmen uzmanlığının bir bileşeni olarak konu bilgisinin önemine bir vurgu yapılmıştır. Bu açıdan bakıldığında, temel fen bilgisinin etkili bir şekilde öğretilmesi, öğretmenlerin hem bilimsel bilgileri hem de bu bilgilerin çocuklara başarılı bir şekilde öğretilebileceği yolları anlamalarının yeterliliğine bağlıdır. Konu bilgisi üzerindeki bu vurgu, bir dereceye kadar, yapılandırmacı bakış açılarının öğrenme ve öğretme konusundaki artan etkisinden kaynaklanmıştır. Bu bakış açıları, öğrenenlerin incelenmekte olan fenomen hakkındaki önceki kavramlarını oluşturmanın önemini ve öğrencilerin bilimsel kavramları anlamalarına yardımcı olmak için öğretmenlerin bu günlük kavramlara doğrudan meydan okuma ihtiyacını vurgular. Bunu yapabilmek için öğretmenlerin sağlam bir fen bilgisi konu bilgisine ve uygun öğrenme

teorileri bir yapılandırmacı anlayışa sahip olması gerektiği savunulmaktadır. Öğretmenlerin bilimdeki konu bilgisi yeterliliğini tartışırken, genellikle ima edilen şey, etkili olabilmesi için, bir ilkokul öğretmenin belirli bir eşiğin üzerinde bir konu bilgisi düzeyine sahip olması gerektiğidir. Bu, örneğin, öğretmenlerin “fen öğretimi için bir çerçeve oluşturmak için bir temele” sahip olmaları gerektiğini savunan Holroyd ve Harlen (2000) tarafından öne sürülmüştür. Ancak, ilkokul fen eğitimindeki araştırmacılar arasında, bu temelin nelerden oluşması gerektiği konusunda yapılandırmacılığın farklı yorumlarıyla şekillenen farklı görüşler vardır.

Sınıf öğretmenleri öğrenme ve öğretme stratejileri ve derslerde kullandıkları yöntem ve tekniklerin öğrencileri birçok yönden hayata hazırlaması gerektiğinin bilincinde olmalıdır. Bu bakımdan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri dersinde de diğer derslerde olduğu gibi öğrencilerin yaparak yaşayarak gerçekleştirdikleri, olayların nedenlerini sonuçlarını keşfetmelerini sağlayan yöntemler kullanılmalıdır (Karasu, Avcı, Ketenoğlu ve Kayabaşı, 2018). İlkokullarda fen bilimleri derslerindeki konularda öğrenciler ile deney yöntemini kullanarak derslere onların ilgisini çekmek, merak duygusu uyandırmak, problem çözme becerilerini geliştirmek, araştırma yapmak, neden sorusunu sordurmak, gezi ve gözlem yeteneğini geliştirmek gibi becerilerin hemen hemen hepsi gerçekleştirilebilirler (Ünal ve Aral, 2014). Fen bilimleri derslerinde sınıf öğretmenleri öğrencilerine yalnız bilgi aktarmakla kalmayıp, öğrencilerine araştırma, düşünme, sorgulama, problem çözme, yorumlama, neden sonuç ilişkisi kurma, somutlaştırma, doğa bilinci kazandırma, merak uyandırma gibi becerilerin kazandırılmasında ilk elden deneyim sağlayan deney yöntemini kullanmaya özen göstermelidir (Aktepe ve Aktepe, 2008). Öğrenciler okula, öğrenmeyi destekleyebilecek veya engelleyebilecek dünya hakkındaki fikirlerle girerler. Öğrenci fikirleri kabul edilen fen anlayışlarıyla uyuşmadığında, öğretmenlerin önce öğrencilerin kavramlarını tanımlayarak öğrencilerin fikirlerini incelemelerine yardımcı olmaları, ardından öğrencilere öğrencilerin anlayışlarını bilimsel olarak doğru bilgilerle geliştirmeye yardımcı olacak deneyimler sunmaları gerekir. Fen öğretimini öğrenciler için entelektüel olarak ilgi çekici hale getirmek için, etkinlikleri kavramsal anlayışlara bağlayarak öğretme ve öğrenmeye yönelik zihin yaklaşımlarını dahil etmek için uygulamalı olmanın ötesine geçmeye ihtiyaç vardır. Doğanay’a (2014) göre öğrenmeyi somutlaştırmak, devinimsel becerilerini geliştirmek, ilk elden deneyimler sağlamak amacıyla deney kullanılabilir ve bu amacı gerçekleştirmek için öğrencilerin aktif olduğu öğrenci deneyleri tercih edilmelidir. Bu durumlara bakılarak ise kalıcı ve nitelikli bir fen öğretimi için;- Öğretmenler konuya hazırlık

sorusu ile başlamalı, beyin fırtınası ile öğrencilerin derse motivasyonunu sağlamalıdır (Gürdal ve diğ., 1998). - Kavram haritası kullanılarak konunun adım adım ilerlemesi, kavramların doğru öğrenilmesi sağlanmalıdır (Gürdal ve diğ., 1998). - Modeller ve benzetmelerle konu zenginleştirilmeli, oyunla öğretimin avantajlarından yararlanılmalıdır. - Deneylerle konu desteklenmeli, buluş yolu ile öğrencilerin sonuca ulaşması sağlanmalıdır. - Grup çalışması ve parçalı öğretim ile işbirlikçi öğretim uygulanmalıdır. - Problem çözmenin basamaklarından yararlanılmalıdır. - Bulmacalarla konu pekiştirilmeli, geri bildirim alınmalıdır (Gürdal ve diğ., 1996). - Günlük hayattan örnekler verilerek, konu ile günlük hayat arasındaki bağlantı sağlanmalıdır. - Tabiatın bir laboratuvar olduğu akıldan çıkarılmadan, öğrenciler önce iyi bir gözlemci, sonra iyi bir deneyci ve araştırmacı olarak yetiştirilmelidir. Bilim faaliyetlerinde bulunan öğrenciler, anlamlı soruları araştırmak ve yeni bilgi ile önceki kavramlar arasındaki ilişkileri göz önünde bulundurmak için desteğe ihtiyaç duyarlar. Ayrıca, öğrencilerin geçici fikirleri paylaşma ve test etme istekleri ile öğrenenler olarak gelişimleri arasında bir bağlantı vardır. Bilim kavramlarının gözlemlenmesi ve manipüle edilmesi yoluyla fikirleri test etmek, öğrencilerin yeni fikirleri desteklemek ve anlamlandırmak için kanıt kullanmanın önemini öğrenmelerine yardımcı olur. Fen Bilimleri öğretimi, deneysel yöntem, araç ve gereçler ile derste uygulanmasa bile; doğadaki olaylarla veya günlük yapılan somut işlemlerle bağlantı kurularak uygulanmalıdır. Bunun içinde fen bilgisi eğitimcisinin niteliği önem kazanmaktadır (Demirci, 1993). Sınıf öğretmenleri etkili bir öğretimin merkezini oluşturmaktadır. Etkili fen dersleri, öğrencilerin fikirlerini ve keşiflerini anlamlandırmaları için fırsatlar içermeli ve özellikle genç öğrencilerin bu deneyimleri anlamlandırmak için desteğe ihtiyaçları vardır. Bu tür öğretmen desteği, zengin sorgulamayı, sınıf veya ortak tartışmaları kolaylaştırmayı ve öğrencilerin önceki bilgilerine bağlanmayı içerir. Anlamlandırma tartışmaları, gerçekleri yüzeysel olarak ezberlemekten ziyade, bir süreç olarak bilim ve bilgi inşa etmekle ilgili olmalıdır (Banilower ve ark., 2010). *"Öğrenme aktif bir süreçtir. Öğrencilerin deneyimlerini anlamlandırma girişimlerini kabul etmeli ve anlamlandırmalarındaki tutarsızlıklarla yüzleşmelerine yardımcı olmalıyız."* (NRC, 1996). Öğrenciler bulguları ve iddiaları anlamlandırmak için kanıtları kullandıkça, bilim içeriği ve uygulamaları hakkında daha derin bir anlayış kazanabilirler. Bu iç içe geçmiş beş unsurun fen öğrenimine katkıda bulunduğu tespit edilmiştir ve bunları acemi öğretmenlerimizin etkili fen öğretimi vizyonlarına ilişkin açıklamalarımızı oluşturmanın bir yolu olarak kullanıyoruz. Etkili fen öğretimde öğretmenlerin sahip olması gereken özellikleri Hudson, ve diğ. (2005)'a göre beş temel

faktör vardır. Bu faktörler; kişisel özellikler, sistem gereklilikleri, pedagojik bilgi, modelleme ve geri bildirimdir.

Kişisel Özellikler: Öğrenme sosyal bir bağlamda gerçekleşir ve sosyal etkileşimi odak belirlemiş bir meslekte kişiler arası iletişim bir öğretmenin etkin bir performans sergilemesi için gerekli olan temel niteliklerden biridir. Etkili bir öğretimde ve öğrenmede kişisel beceriler, etkin bir performans için temel bir gerekliliktir.

Sistem Gereklilikleri: Etkili fen öğretiminde sistem gereklilikleri kilit bir faktördür ve eğitim sisteminin temeli olan okul politikaları ve fen programlarının uygulanması için belirleyici yön sağlar. Fen bilgisi öğretiminin tek bir çatı altında toplanabilmesi ve herkes için bilim amacına ulaşılabilmesi için öğretim çerçevelerinin genel bir kaynaktan meydana gelmesi önemlidir.

Pedagojik Bilgi: Öğretimin planlaması için pedagojik bilginin sağlanması gerekmektedir ve pedagojik bilgi bilim anlayışını sınıf içerisinde kullanılabilir hale getirir. Öğretmenlerin öğretimi planlayabilme, ders saatlerini ayarlayabilme, öğretimde stratejilere başvurma, öğretime hazırlanma, problemleri çözebilme, sınıfı yönetebilme, sorgulama becerisi geliştirme, etkin öğretim uygulamalarına başvurma ve değerlendirme yapabilme gibi pedagojik bilgi ile donanımlı olması fen öğretimini etkin bir şekilde gerçekleştirebilmeleri anlamına gelmektedir.

Modelleme: Öğretme becerilerinin ve öğrenmenin modelleme yoluyla daha etkili bir şekilde gerçekleştiği desteklenen bir fikirdir. Bu şekilde öğretimin etkinliği ve öz-yeterliği, uygulamanın modellenmesi gözlemlenerek geliştirilebilir.

Geri Bildirim: Öğretmenlerin eğitimleri aşamasında eğitimcilerinden, danışman eğitimcilerinden ve staj okullarındaki danışman öğretmenlerinden yapıcı geri bildirim almaları; onları, öğretim uygulamalarını geliştirmeye ve bunlar üzerinde düşünmeye sevk etmektedir (Hudson, ve diğ., 2005).

2.1.8. Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Öğretiminde Sınıf Öğretmeni Öğretmen Yeterlilikleri

Eğitimin temel unsuru olan öğretmen kelime anlamı olarak Türk Dil Kurumunun sözlüğüne bakıldığında öğretmen kelimesi, “Mesleği bilgi öğretmek olan kimse.” olarak yer almaktadır (TDK, 2021). Öğretmenlik mesleği ise 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda, özel uzmanlık bilgisi gerektiren bir meslek olarak tanımlanmıştır. Öğretmenlik

mesleği uzmanlık gerektiren bir alan olmak ile beraber kişilerin kişisel tutum ve davranışlarıyla yakından bağlantılıdır (Özbek ve diğ., 2007). Bu tanımlamalardan hareketle; öğretmenlik mesleğini seçecek kişilerin belirli yeterlikleri kendilerinde bulundurması gerekmektedir. Yeterlilik bir işi yapabilecek niteliklere sahipliktir. Öğretmen yeterliliği olarak bakılınca Bandura'nın öz-yeterlilik teorisi akıllara gelmektedir. Bandura (1986) öz yeterliği, bireyin bir görevi başarılı bir şekilde yerine getirebilme becerisine ilişkin yargısı (inancı) olarak tanımlamıştır. Öz yeterliliği yüksek olan kişilerde ilgilendikleri konu üzerindeki yoğunlaşmaları daha çok olup öz yeterliliğin yaşamın her alanında etkili şekilde kullanan, öz yeterliğin deneyim yoluyla gelişeceğini bilirler. Bıkmaz (2004) öz yeterlik inançları bireylerin belirledikleri amaçları, amaçlarına ulaşmak için karşılaştıkları sorunları çözme becerisi, bu sorunlar ile ne kadar süre yüz yüze kalabileceklerini ve başarısızlık karşısındaki tepkiler olarak nitelendirmiştir. Fakat öz yeterlilik inancı düşük öğretmenlerin ise derslerinin verimsiz şekilde geçmesine bu da öğrencilerin başarısızlığına neden olmaktadır. Bu durumun ortaya çıkmaması için öğretmenlerin öz yeterlilik algılarını yüksek tutarak mesleklerine karşı sevgileri beraberinde ise öğrencilerin başarıları artacaktır. Yeterlilik kavramı belirli bir sorumluluğu istenilen düzeyde sahip olunması gereken kapasiteyi anlatmaktadır (Bümen ve Özaydın, 2013).

Türkiye de öğretmenler için gerekli görülen yeterlilikler bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de devamlı tartışılmaktadır. Öğretmen yeterliliklerinin; öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesinde, öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında, öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde, öğretmenlerin seçiminde, öğretmenlerin iş başarımlarının, performanslarının değerlendirilmesinde, öğretmenlerin kendilerini tanıma ve kariyer gelişimlerinde kullanılması düşünülmektedir (MEB, 2004).

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2017) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Kılavuzu'nda mesleki yeterlik, üç yeterlik alanı ve bunların altında yer alan 11 yeterlik ile bu yeterlikleri kapsayan 65 göstergeden oluşmaktadır. Öğretmenin mesleğinde başarılı olabilmesi için genel kültür bakımından yeterli olması, branşı ile ilgili olarak en az öğretmenlik mesleğini icra edeceği öğretim düzeyinde yeterli olacak seviyede bilgi ve becerilere ve öğretmenlik meslek bilgilerine sahip olması gerekmektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1998: 13-14). Bilgi ve beceriyi oluşturan bilişsel alan yeterliklerinin yanı sıra duyuşsal alan yeterliği olan tutum ve davranışların da öğretmenlerde bulunması gerekmektedir (Dağ ve Göktürk 2010). Buna bağlı olarak

öğretmenlik mesleği ile ilgili yeterlikler, bu mesleğin niteliklerinin ve mesleğin icra edicisi konumundaki bireylerin kendilerini geliştirmesi ve güncellemesi de son derece elzem hâle gelmiştir. Buldu (2014), Türkiye’de öğretmen yeterlikleri ve bunları değerlendirme çalışmalarının düzenli bir şekilde ilerleyemediğini ve ihtiyaçlara cevap verilemediğini, bu açıdan bakıldığında bu sistemlerin de geliştirilmeye muhtaç olduğunu ileri sürmektedir. Öğretmenler; mesleki bilgi, mesleki beceri ve kendilerini geliştirme konusunda güvenilir değerlendirmelerle desteklenmelidirler (Buldu, 2014). Birçok sorumluluk gerektiren öğretmenlik mesleği için gerekli yeterliklere sahip bir şekilde hazır olmalıdır (Ayra ve Kösterelioğlu, 2015). Belirlenen bu yeterliklerin öğretmenlere kazandırılmasında öğretmenlerin bu yeterliklerdeki algı düzeylerinin de yüksek olması gerekmektedir (Topçu, 2009). Öğretmen yeterliklerinin yenilenmesi, toplumun gerekliliğine uygun olarak ve toplumsal gelişimin eğitime etki alanları dikkate alınarak öğretmenlerin yetişmelerinin sağlanması gerekmektedir (Öztürk, 2020). İlk olarak 2002 yılında duyurulan öğretmen yeterlikleri, 2006 yılında yayımlanmasının ardından 2017 yılında yenilenecek son hâlini almıştır. Güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri birbiriyle alakalı olarak 3 yeterlik alanı “mesleki bilgi”, “mesleki beceri”, “tutum ve değerler” ile bunlarla ilişkili 11 yeterlik ve 65 göstergeden oluşmaktadır (MEB, 2016).

Mesleki bilgi dediğimiz kavram, öğretmenin alanına dair konuları iyi şekilde bilmesi gerektiğinden fakat bundan da önemlisi bunları öğrencilere aktarmanın en önemli konu olduğundan bahseder (Erden, 2007). Mesleki bilgi dersleri, öğretmenlere mesleklerinde olumlu tutumlar kazandırmayı amaçlamıştır (Aydın ve Sağlam, 2012). Çelik (2013), bilmenin ve öğretmenin en 17 önemli iki unsur olduğunu ve bunlardan biri olmazsa hem öğretmenlik hayatlarında hem de eğitimlerinde eksiklerin yaşanacağını belirtmiştir. Bu yeterlik alanının kapsamı, öğretmenlik mesleğinde sahip olunması gereken alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisinden oluşur.

Alan Bilgisi Alan bilgisi yeterliği, askerlik branşlarına ilişkin yeterliliklerdir. Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde her branşa uygun eğitim verilir (Akbaş, 2018). Millî Eğitim Bakanlığı, yayımladığı yeterlik kılavuzunda alan bilgisi yeterlik kapsamını 5 yeterlik göstergesi ile belirlemiştir. Bu yeterlik göstergelerinde gruplar ile ilgili konu ve kavramların analiz edilmesi, çevrelerdeki temel kuram ve yaklaşımların yansımalarını yorumlamaları, alanlarla ilgili temel bilgi ve veri toplama boyutları, konulara ilişkin temel araştırma yöntemi ve ağırlık sınıflandırabilmeleri, millî ve manevi değerlerin yansımalarını yorumlamalarını değerlendirmeleri (MEB, 2016: 13). Öğretmenler öğretimi planladıkları

konulara hâkim olursa eğitim öğretim sürecini gerçekleştirebilirler (Yıldırım ve Yıldırım, 2020)

Alan Eğitimi Bilgisi Alan bilgisi, toplama öğretim alanlarını içeren, ayrıntılı bilgiler veren dersleri içerir (Küçükahmet, 1998; Topçu, 2009). Öğretmenlerin, her içeriğin eğitim ve öğretim yaşamının katkılarından dolayı, alanlarını ayrıntılı bilmeleri önemlidir (Gökçe, 2019). Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde her branşa uygun eğitim verilir (Akbaş, 2018). Öğretmenlerin alanları ile aktarım öğrenimi, eğitim süresi yöntemi ve koruma nasıl kullanımları, bunların nasıl geliştirebilecekleri hakkında bilgileri içeren alt yeterlik, alan eğitim bilgisi yeterliğidir (Akbaş, 2018). Mesleki başarı için öğretmen alanlarıyla ilgili kişiler geliştiren, yeterli bilgiye sahip olmalıdırlar. Alan eğitimi bilgisi yeterinde öğretmen, alan ile ilgili öğretim eğitimi ve pedagojik alan bilgisine hâkim olur (MEB, 2017: 13). Bu yeterlik, kendi alanında 6 göstergeden oluşmaktadır. Bu göstergelerde okullardan kendi branşlarının eğitim öğretim tüm unsurlarıyla açıklamaları, branşın öğretim programlarının aralarında olduğu diğer öğretim programlarıyla bağdaştırabilmeleri, öğrencilerin gelişim ve öğrenme hizmetlerinin gidişatlarıyla sonuçlanabilmeleri, tüketici tüketiminde farklı strateji, taktik ve askeri değerlendirmeleri, branşların öğretiminde millî ve manevi değerlerden nasıl yararlanabileceğine karar vermeleri mahkumiyeti (MEB, 2017: 13). Etkili öğrenmenin gerçekleşebilmesi için farklı yöntemlerin kullanılması gerekmektedir (Slavin, 2006: 4; Yıldırım, 2020).

Mesleki Beceri Yeterlik Alanı Bu yeterlik alanını, incelemek ders içi ve ders dışı çalışmalarıyla ilgili eğitim öğretim planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretim ve öğrenmeyi yönetebilme ve değerlendirmeyi içermektedir (MEB, 2017).

Eğitim Öğretimi Planlama. Bu yeterlikle öğretmen, eğitim öğretimi etkili bir şekilde planlar. Eğitim öğretimi planlama 4 göstergeden oluşmaktadır. Yeterlik göstergeleri, öğretmenlerin planlarını kendi branşının öğretim programına uyumlu biçimde hazırlamalarını, öğretim sürecini ortam şartları, maliyet ve zamanı göz önünde bulundurarak planlamalarını, öğrencilerin kişisel farklılıklarını ve sosyokültürel niteliklerini dikkate alarak esnek öğretim planları hazırlamalarını, öğretim planlaması yaparken milli ve manevi değerleri göz önünde bulundurabilmelerini kapsar (MEB, 2017: 15).

Öğrenme Ortamları Oluşturma. Öğretmen, tüm öğrenciler açısından etkili öğrenmenin sağlanabileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun tüketim malzemeleri hazırlar (MEB, 2017). Bu yeterlik 7 göstergeden oluşmaktadır. Bu okullardan

sağlıklı, güvenli ve estetik ortamları düzenlemeleri, elde etmeye uygun öğretim materyalleri hazırlamaları, öğrenme ortamlarını öğrencilerini tek tip ve kalıcı göz önünde bulundurarak düzenleyebilmeleri, öğrenme ortamlarını dersteki elde etmelere göre düzenlemeleri, öğrencilerle etkili iletişim kurabilecekleri nihai öğrenme ortamlarını oluşturabilmeleri, öğrencilerin üst düzeyde yetiştirebilecekleri geliştirecek öğrenme yolları oluşturabilmeleri ve yolculuk millî ve cennet değerlerine ulaşmalarına destek verecek, yapıları oluşturabilmeleri için (MEB, 2017: 14). Toplulukların öğrenme ortamını oluşturmakta yardım etmelerinin, onların öğrenme merkezlerinden olumlu çıkış çıkışını belirten (Şahin ve diğ., 2000). Gökyer ve Özer (2014), sınıf yönetimi uzun çabalar sınıflarını ve sınıf içinde öğrenme ortamlarının muhafaza ve muhafazalarının yükümlü olduğunu söylemişlerdir.

Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme. Öğretmenlerin; dersler, konular planlara uygun bir şekilde anlatabilmesinin yanında çocuklarına anlatılacak hazır olduklarında da dikkate alınacaklar (Özbekrem, 2014). Mesleki beceriye sahip olan öğretme ve öğrenmeyi yönetme kavramı da öğretmen açısından büyük birikimlere sahiptir. Bu konuda Çelikten ve diğ., (2005), kullanım sürelerini etkili bir şekilde kullanmalarının önemi hakkında derse hazırlıklı geldiği takdirde derslerini etkili bir şekilde kullanacağını ifadesini bitirebilir. Tuncer ve Geçim (2019), öğretme ve öğrenme sürecindeki eğitimdeki en genel amacın öğrenciye olması gereken, büyütüldüğünü belirtiyorlar. Eğitim yöntemlerini bilen amacın, üretici kalıcı hâle getirebilmek olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler, derslerinde çeşitli kullanım kullanabilmek için bütün yöntemler bilmeli ve derslerde de birçok yöntem aynı anda kullanılabilir (Dilci, 2012). Ceyhan (2014), eğitim yöntemlerinin ardından öğrencilerinin rehber olması, bireysel farklılıkların tamamıyla göz önünde bulundurarak buna bağlı öğrenme ortamlarını oluşturabilme olarak ifade etmiştir. Öğretim yöntemlerinin kullanılması, önemli bir konuda onların ilgi duyacakları konu ve becerilerin eğitimin beslenmesiyle ilişkilendirilmesidir (Arslan, 2021). Bu yeterlik, eğitim ve öğrenmeyi verimli bir biçimde yürütebilmeyi kapsamaktadır (MEB, 2017) bireysel farklılıkların tamamıyla göz önünde bulundurarak buna bağlı öğrenme ortamları oluşturabilme olarak ifade etmiştir. Öğretim yöntemlerinin kullanılması, önemli bir konuda onların ilgi duyacakları konu ve becerilerin eğitimin beslenmesiyle ilişkilendirilmesidir (Arslan, 2021). Bu yeterlik, eğitim ve öğrenmeyi verimli bir biçimde yürütebilmeyi kapsamaktadır (MEB, 2017). Bireysel farklılıkların tamamıyla göz önünde bulundurarak buna bağlı öğrenme ortamları oluşturabilme olarak ifade etmiştir. Öğretim yöntemlerinin kullanılması, önemli bir konuda onların ilgi duyacakları konu ve becerilerin eğitimin beslenmesiyle ilişkilendirilmesidir

(Arslan, 2021). Bu yeterlik, öğretim ve öğrenmeyi verimli bir biçimde yürütebilmeyi kapsamaktadır (MEB, 2017). Taşgın (2010), çalışmasından elde ettiği sonuçlarda sınıf öğretmeni adaylarının ve öğretmenlerin öğretim ve öğrenme süreci yeterlikleri için olumlu sonuçlar elde edildiği sonucuna ulaşmıştır. Çelik (2013), yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının genel olarak öğrenme-öğretim sürecindeki maddelerde yeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Şahin (2010), araştırma sonucunda eğitimde öğrenen merkezli etkinliklerin önem kazanmasıyla birlikte sınıf öğretmenlerinin ders dışı etkinlik hazırlamada da yüksek düzeyde yeterlik sahibi olması gerektiğini vurgulamıştır. Ayan ve Budak (2012), öğretmenlik uygulaması sırasında yapılan gözlem sonuçlarından elde ettiği bulgularda öğrenme ve öğretim süreci yeterliğine yönelik performansın beklenen düzeyde olmadığını, bunun sebebinin ise teorik bilgilerin uygulamaya yeterince aktarılamamasından kaynaklı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretim ve öğrenme sürecini yönetme yeterliği 12 göstergeden oluşmaktadır. Bu 12 göstergeye göre öğretmenlerden kendi branşının eğitim ve öğretimi için gereken becerileri sergilemeleri, öğretim ve öğrenme sürecinde zamanı verimli bir şekilde kullanabilmeleri, öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif olarak dâhil olmaları, derslerini öğrencilerin sosyal yaşantılarıyla ilişkilendirmeleri, öğretim ve öğrenme sürecini gerçekleştirirken özel gereksinimli öğrencileri dikkate alabilmeleri, uygulamalarında içinde yer aldıkları çevrenin doğal, kültürel ve sosyo-ekonomik niteliklerini göz önünde bulundurabilmeleri, öğrencilerin derslerde analitik düşünmelerine destek sunacak aktiviteler hazırlayabilmeleri, eğitim öğretim faaliyetlerinde ilgili tüm paydaşlar ile iş birliği içinde olabilmeleri, öğretim ve öğrenme sürecinde yeni iletişim teknolojilerini etkili bir şekilde kullanabilmeleri, öğretim ve öğrenme sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri, öğretim ve öğrenme sürecinde uygun araç, gereç ve materyalleri etkin bir şekilde kullanabilmeleri ve sınıfta istenmeyen tutum ve davranışlarla etkili ve yapıcı bir biçimde baş edebilmeleri beklenmektedir (MEB, 2017:14).

Ölçme ve Değerlendirme. Öğretmenlerde bulunması gereken bir diğer önemli yeterlik ölçme ve değerlendirme becerisidir (Genç, 2008; Tuncer ve Geçim, 2019). Ayrıca Tuncer ve Geçim (2019), öğrencilere kazandırılan davranışların hangi düzeylerde olduğunu anlamak için ölçme ve değerlendirmenin kullanılacağını belirtmiştir. Bu yeterlik alanı, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri, teknikleri ve araçlarını amacına uygun bir şekilde kullanabilmelerini amaçlamaktadır (MEB, 2017). Yeniden düzenlenen programla birlikte ölçme ve değerlendirme konusu da vurgulanmıştır (Arslan ve Özpınar, 2008). Öğretmenler derslerini ölçme araçları ile değerlendirip değerlendirme yapabilmektedirler

(Ada, Ünal, 2004: 44; Özbekrem, 2014). Akbaş (2018), geçerli ve güvenilir bir ölçme değerlendirme süreci için ölçme araçlarının ve ortamın düzenlenmesinin önemine vurgu yapmıştır. Öğrenme ve öğretme süreci, yapılandırmacı yaklaşımla birlikte öğrencilerin kendi öğrenmeleriyle sorumlu bireyler olarak yetiştirilmesini amaçlamıştır (Tuncer ve Geçim, 2019). Bu değişikliklerle birlikte öğrenmenin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde değişiklikler yaşanmıştır (Tuncer ve Geçim, 2019). Ölçme ve değerlendirme yeterliği 5 göstergeden oluşmaktadır. Bu göstergeler, öğretmenlerin alanlarına ve öğrencilerin gelişim niteliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını hazırlamaları ve kullanabilmelerini, ölçme ve değerlendirme süreç ve sonuç odaklı yöntemleri kullanabilmelerini, ölçme ve değerlendirmeyi tarafsız ve adil bir şekilde yapabilmelerini, ölçme ve değerlendirme sonuçlarına dayanarak öğrencilere ve diğer paydaş gruplara düzenli ve yapıcı geri bildirimler sunabilmelerini, ölçme ve değerlendirme sonuçları doğrultusunda öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenleyebilmelerini içermektedir (MEB, 2017).

Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı Bu yeterlik alanı, öğretmenlik mesleğine ilişkin genel tutum ve değerleri kapsayan öğrenciye yaklaşım; millî, manevi, evrensel değerler; iletişim ve iş birliği ile kişisel ve mesleki gelişim yeterliklerini içermektedir (MEB, 2017).

Millî, Manevi ve Evrensel Değerler. Bu yeterlik alan 4 göstergeden oluşmaktadır. Öğretmenlerin çocuk ve insan haklarını, gözetebilmelerini, bireysel ve kültürel çeşitliliklere saygılı olabilmelerini, öğrencilerin millî ve manevi değerlerine yansımaları, evrensel değerlere açık vücut şeklindeki gelişimlerine odaklanabilmelerini, doğal çevre ile tarihsel ve kültürel bakışın korunmasına duyarlı olabilmelerini kapsamalıdır (MEB, 2017).

Öğrenciye Yaklaşım. Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutumların sergilenmesini içeren bu yeterlik, 4 göstergeden oluşmaktadır. Öğretmenlerden her öğrenciye insan ve birey olarak değer vermeleri, her öğrencinin öğrenebileceğini savunabilmeleri, öğrencilerin kişisel gelişimine ve geleceğine yön verme konusunda rehber olabilmeleri, tutum ve davranışlarıyla öğrencilere örnek olabilmeleri beklenmektedir (MEB, 2017).

İletişim ve İş Birliği. Öğrenci, öğretmen, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim kurmayı ve iş birliği sağlamayı içermektedir (MEB, 2017). Bu yeterlik 6 gösterge içermektedir. Bu yeterlik alanı, öğretmenlerin Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili bir şekilde kullanmalarını, etkili iletişim yöntem ve tekniklerinden yararlanmalarını, insanlarla etkileşimlerinde empati kurabilme ve hoşgörülü olabilmelerini, diğer öğretmenlerle bilgi ve tecrübe alışverişine açık kalmalarını, eğitim öğretim sürecinde ailelerle iş birliği

yapabilmelerini, okulun gelişmesi için yapılan çalışmalara katılabilmelerini beklemektedir (MEB, 2017).

Kişisel ve Mesleki Gelişim. Bu yeterlik alanı, öğretmenin kişisel ve kişisel kullanımına yönelik amaçlara katılmasını ve bireysel değerlendirmesini amaçlayan amaçlar (MEB, 2017). Kişisel ve kişisel gelişim yeterliği, 7 yeterlik göstergesinden oluşur. Bu yeterlik koruyucularında öğretmenin öğretmenliği ciddi ve içsellikle yapabilmesini, sınırlardan gelen düşünceler ve seçeneklerden de kullanım eleyerek kendini değerlendirebilmesini, bireysel ve kendi kendine geliştirecek yürütebileceğini, kişisel bakımına ve sağlığına özen gösterebilmesini, kültür ve sanat etkinliklerine katılabilmeyi, etik kurallarına uygulanarak mesleğe olan bağlılığını ve davranabilmesini koruyabilmesini, dünya ülkesini ve onu yakalayabilmesini sürdürebilmesini (MEB, 2017).

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, MEB tarafından 2006 yılında yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri 2017 yılında güncellenmiştir. Güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri şu şekildedir: a) Mesleki Bilgi b) Mesleki Becerici) Tutum ve Değerler Bu yeterlik alanların birbiriyle ilişkisi ve birbirinin içindeki 3 yeterlik kapsamı ve bunlara bağlı bulunan 11 yeterliği ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergelyi içerir (MEB, 2017). Bu yeterlik alanları ve bu alan içinde yer alan genel yeterlikler Tablo 2.1'de verilmiştir (MEB, 2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri 'ne göz atıldığında, yeterlik güncelleme çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada, 2017 yılında güncellenen yeni öğretmen yeterlikleri ile ilgili çalışma yapılacaktır. Yenilenen bu yeterlikler; "*mesleki bilgi*", "*mesleki beceri*", "*tutum ve değerler*" şeklinde, birbirleriyle ilişkili üç yeterlik alanından oluşmuştur. Bu 3 yeterlik alanı toplamda 11 yeterlik ve 65 yeterlik göstergesini içermektedir.

2.2. PEDAGOJİK ALAN BİLGİSİ

Ülkemizde, diğer ülkelerde olduğu gibi, eğitimin kalitesi en çok tartışılan konular arasındadır. Bu kaliteyi belirleyen önemli faktörlerin başında ise öğretmenler gelir. İlk olarak, öğretmenlerin sahip olması gereken yetkinlikler belirlenmeli ve bu yetkinlikler öğretmenlere kazandırılmalıdır ki böylece öğretmenlik mesleğinin kalitesi artırılabilir (Erdem, 2005). Pedagojik Alan Bilgisi (PAB), ilgi çekici bir fikri temsil eden akademik bir yapıdır. Bu, öğretimin sadece konu içeriği bilgisini aktarmaktan daha fazlasını gerektirdiğine ve öğrencilerin öğrenme sürecinin sadece bilgiyi anlamakla kalmayıp daha fazlasını içerdiğine inanılır. Shulman (1986), öğretmen bilgisini üç temel bileşenini; konu alan bilgisi, pedagojik alan bilgisi ve program bilgisi olarak tanımlamıştır. Konu alan bilgisi, temel

prensiplerin, kuralların ve kavramların konunun yapısını ve öğretmenin zihnindeki bilgilerin miktarını içeren şeydir (Shulman,1986). Pedagojik alan bilgisi (PAB), “konu alan bilgisi ile pedagojik bilginin özel bir karışımıdır ve bir konunun diğerlerinin anlayabileceği şekilde aktarılması için kullanılan en faydalı sunumları, en iyi örnekleri, en güçlü benzetmeleri ve açıklamaları içerir.”PAB, öğretmenlerin zamanla ve deneyimle öğrendikleri, belirli içeriği öğrencilerin daha iyi anlamasını sağlayacak şekilde nasıl öğretecekleri hakkında bilgileri içerir. Öğretmenlerin kendi PAB'larını geliştirmeleri ve değer vermeleri, öğrettikleri konuyla ilgili derin kavramsal bir anlayışa sahip olmaları gerektiği mantıklıdır. Bu zengin kavramsal anlayış, Shulman tarafından (1986, 1987) içerik bilgisi ve pedagoji karışımı olarak tanımlanan PAB'ı oluşturur. Öğretmen, uzmanlık alanı dışında ders verirken PAB bilgisi olmadan bazı eksiklikler yaşayabilir. Konunun zor yönleri, öğrencilerin farklı kavramları anlamalarını engelleyen faktörler ve öğrenmeyi teşvik eden unsurlar gibi sorunlar, öğretmenin kendi eksikliklerinden haberdar olmadığı sürece fark edilmeyebilir; ancak PAB bilgisiyle ortaya çıkar. PAB kavramı üzerine yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin mesleki uygulamalarına PAB'ın entegre edilmesi konusunda genel bir fikir birliği vardır. Yeni başlayan öğretmenlerin daha önce öğretmedikleri bir konuda sınırlı veya hiç PAB'ları olmayabilir. Diğer yandan, başarılı öğretmenler yani belirli bir içerik alanında iyi performans gösterenler, öğrencilerin öğrenmesini desteklemek için o içerik alanında gelişmiş PAB'a sahip olmalarının, alan ve mesleki bilgi kadar önemli olduğu vurgulanmaktadır (Boz ve Boz, 2008; Jones ve Moreland, 2005). Amerikan Eğitim Araştırmaları Derneği başkanı Shulman tarafından 1985 yılında "Pedagojik Alan Bilgisi" kavramı ilk olarak ortaya atılmıştır (Park ve Oliver, 2008).

Nitelikli bir sınıf öğretmeni, özel bir anlayış ve yeteneğe sahip olduğu için müfredat, konu alanı, öğretme, öğrenme ve öğrenci bilgilerini birleştirebilir (Özata, 2022). Öğretmen, bu bilgileri bireysel ve grup ihtiyaçlarına uygun bir öğrenme ortamı oluşturmak için kullanır. Bu yapı, pedagojik alan bilgisinin önemini vurgular. Shulman (1986) PAB'ı 7 kategoride ele alır:

- Özel alan bilgisi,
- Genel pedagojik bilgi,
- Program bilgisi,
- Öğrencilerin öğrenme güçlükleri ve özellikleri bilgisi,

- Eğitim hedefleri, değerleri ve eğitimin tarihsel, felsefi temelleri,
- Öğrenme ortamı bilgisi,
- Pedagojik alan bilgisi.

Genel olarak, PAB, konu içeriğini öğrencilere daha anlaşılır biçimlerde aktarmak için kullanılan bilgi olarak tanımlanır (Grossman 1990; Marks 1990; Shulman 1986, 1987). Bu bağlamda, PAB'ın gelişimi, öğretmenlerin konuyu kavrayıp öğrencilere yeni yollarla açıklayabilme, örgütleme ve uyarlama becerisine sahip olmalarını içerir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle uzman öğretmenleri ayıran şey, bu tür bilgilere sahip olmak ve içerik bilgisini pedagojik olarak güçlü ve öğrencilere uygun hale getirebilme yeteneğidir (Grossman, 1990).

Grossman (1990), PAB'ı konu alan bilgisini, genel pedagojik bilgiyi ve içerik bilgisini merkezde bulunan bir modelle açıklarken, Marks (1990) Shulman'ın PAB modelini genişleterek, PAB'ı konu alan bilgisinden ayırmamanın mümkün olmadığını ve yeni bir bileşen olan "*öğretim için medya bilgisi*"ni ekler. Marks'a göre PAB bileşenleri şunlardır:

- Öğretimsel amaçlar için konu alanı bilgileri,
- Öğrencilerin konu alanı bilgisi,
- Konu alanında öğretimsel medya (örneğin metin ve materyaller),
- Konu alanı için öğretim süreçleri.

PAB ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, araştırmacıların farklı bilgi türlerini PAB'ın bileşeni olarak ele aldıkları görülmektedir. Magnusson ve diğ., (1999) Grossman'ın (1990) modeline dayanarak fen öğretimi için PAB'ı detaylandırmıştır. Geliştirilen PAB modeli beş bilgi türünden oluşur:

- Fen öğretimi hakkındaki amaç ve hedefler bilgisi,
- Müfredat (öğretim programı) hakkındaki bilgi ve inançlar,
- Öğrencilerin belirli fen konularını anlaması hakkındaki bilgi ve inançlar,
- Fen öğretimindeki değerlendirmeler hakkındaki bilgi ve inançlar,
- Fen öğretimi için öğretim stratejileri hakkındaki bilgi ve inançlar.

Magnusson ve ark. (1999) PAB modelinde, fen öğretimi hakkındaki amaç ve hedefler bilgisi diğer bilgi bileşenleriyle etkileşim halindedir. Fen öğretimindeki amaç ve hedefler bilgisi, öğretmenin diğer bilgi bileşenlerini nasıl kullanacağını yönlendiren merkezi bir rol oynar (Magnusson ve diğ., 1999). PAB bileşenlerini nasıl ele aldıklarını inceleyen Park ve Oliver (2008), çoğu araştırmacının Shulman'ın iki bileşeni temel alarak, bunların yanına "öğretim programında kavramların ele alınışı hakkında sahip olunan bilgi" ve "ölçme değerlendirme bilgisi" gibi yeni bileşenler ekledi. Pentagon modelinde, dört temel bileşenin kavramsallaştırılması ile PAB ile - fen öğrenmelerini değerlendirme bilgisi bileşeninin eklenmesiyle beşinci bileşen ortaya çıkmaktadır. Pentagon modelinde beşgen bir biçim oluşturarak her bir bileşenin kendi arasındaki eşit ağırlığını da vurgulayarak bu beş bileşen doğrusal biçimde yer almakta, özellikle fen öğretimi oryantasyonu vurgulanmakta ve bu bileşen ile diğer dört bileşenin her biri arasında etkileşim yer almakta, dolayısıyla diğer bileşenler arasındaki ilişki de açığa çıkarılmaktadır. Daha sonra yaptıkları çalışmada Park ve Oliver (2008) bu modele "Öğretmen Yeterliği"ni de ekleyerek "Hexagon Modeli"ni geliştirmişlerdir. PAB altı bileşenden oluşan hexagon modelinde; fen öğretiminde oryantasyon, fen öğretimi program bilgisi, fen öğretiminde öğrenciyi anlama bilgisi, fen öğretimi için öğretim stratejileri bilgisi, fen öğretimini değerlendirme bilgisi ve öğretmen yeterliği yer almaktadır (Grossman, 1990; Magnusson ve diğ., 1999; Park, 2005). Sosyal bilgiler alanında ise öğretmenlerinin alan ve eğitim bilimleri ile ilgili konularda kendilerine güvenlerinin yüksek olduğu fakat yaşanan teknolojik gelişmelere yeterince ayak uyduramadıkları için teknolojinin eğitim ortamlarında kullanımına biraz daha temkinli yaklaştıkları şeklinde yorumlanabilir (Bıçak ve Şeker, 2022).

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.3.1. Ulusal Alan Yazınındaki İlgili Araştırmalar

Şahin ve diğ., (2000) tarafından yapılan çalışma, Türkiye'deki 6. sınıf sosyal bilgiler dersine devam eden öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerini tahmin etmeye yönelik değişkenleri ve tahmin kabiliyetlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Sonuçlar göstermiştir ki; öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki başarıları, cinsiyete göre farklılık göstermemiştir. Ayrıca akademik benlik kavramları ve tutumları arasında da anlamlı bir fark saptanmamıştır. Tek anlamlı değişken olarak, öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki başarılarını açıklamada akademik benlik kavramı önemli bir rol oynamıştır. Öğrencilerin bu derse yönelik tutumları ise, sadece akademik benlik kavramıyla tahmin edilebilmiştir.

Özkal (2001) tarafından yapılan çalışma, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada İzmir ilindeki çeşitli ilköğretim okullarından rastgele seçilen 3 okuldan toplam 214 öğrenci betimsel bir araştırma yürütülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları ölçülmüş, sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları inceleyen geniş kapsamlı çalışmaların yapılmasının faydalı olacağı ifade edilmiştir

Kaçan'ın (2004) profesyonel gelişim uygulamalarındaki belirgin etkilerini ortaya koyan kolaylaştırıcı faktörlerin önemini vurgulayan çalışmasında da bu gereklilik öğretmenlerle yapılan çalışmada belirtilmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin mesleki ilerlemelerinin ekonomik zorluklar, ders yükleri, sınıf büyüklükleri ve siyasi baskılar nedeniyle engellendiği sonucuna varılmıştır.

Akbaş ve Çelikkaleli (2006) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi özyeterlik düzeyleri cinsiyet, öğrenim türü ve eğitim-öğretim görülen üniversite değişkenleri bakımından incelenmiştir. Araştırmada cinsiyet ve öğrenim türü değişkenlerinin özyeterlik inancı üzerinde anlamlı bir farka neden olmazken eğitim görülen üniversite değişkeni açısından farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ocak ve Ergün (2006) İlkokul 4. ve 5. sınıflarda Fen ve Teknoloji dersinin uygulamalarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirildiği bir çalışma sonucunda, fen programının henüz yeni olmasına rağmen performans değerlendirmelerinin kullanıldığı, öğrencilerin özellikle etkinlik ağırlıklı olarak işlenen fen ve teknoloji dersine ilgi gösterdikleri ve bu ders sayesinde edindikleri bilgileri günlük yaşamlarında kullandıkları görülmüştür. Ayrıca genel olarak öğrenciler, etkinliklerin yapıldığı ve bu etkinlikler aracılığıyla kazanılan bilgilerin daha kalıcı olduğu düşüncesine ulaşılmıştır.

Berkant ve Ekici (2007) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimindeki öz yeterlik inancı seviyesi ile zekâ türü arasındaki ilişki incelenmiştir. Katılan 363 sınıf öğretmen adayının verileri, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından analiz edilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz yeterlik seviyelerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Güven ve Ersoy (2007) tarafından yürütülen bu çalışmanın amacı, ilkokul düzeyinde öğretmenlik yapmayı planlayan öğretmen adaylarının lisans eğitimleri sırasında aldıkları Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi I dersine yönelik öz-yeterlik algıları ve bilişsel

tutumlarını belirlemektir. Öğrencilerden her bir yeterlik alanını 'Zayıf, Yeterli, İyi, Mükemmel' şeklinde değerlendirmeleri istenmiştir. 2005-2006 Akademik yılı Bahar yarıyılında 3. ve 4. sınıfta eğitim gören 192 öğretmen adayından elde edilen veriler, cinsiyet, eğitim yöntemi, sınıf seviyesi, genel not ortalamaları, ders başarısı gibi değişkenler açısından analiz edildi. Yapılan analiz sonuçları, öğretmen adaylarının dersle ilgili öz-yeterlik seviyelerini genellikle yeterli ve iyi olarak değerlendirdiklerini göstermiştir. Cinsiyet, dersin tek veya iki ders olarak işlenmesine dair görüşler, öğrenim gördükleri sınıf seviyesi, genel not ortalaması, akademik başarı puanları gibi değişkenler açısından öğrenciler arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Korkut ve Babaoğlu (2010) bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine dair algılarının cinsiyet, deneyim süresi ve okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenlerine göre nasıl değiştiğini incelemeyi amaçlamışlardır. Genel bir tarama modeli kullanılarak yapılan araştırmanın evreni, 2008-2009 eğitim öğretim yılında Burdur ilinde görev yapan 401 sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Veriler, "Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin tüm boyutlarında cinsiyete göre farklılaşmadığı ancak deneyim süresine ve okulun yerleşim yerine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Gömlüksüz ve diğ., (2010) bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öğretimine dair özyeterliklerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Betimsel bir yaklaşımla gerçekleştirilen çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama işlemi, araştırmacılar tarafından geliştirilen beşli likert ölçeği olan "Fen ve Teknoloji Dersi Özyeterlik Ölçeği" ile yapılmıştır. Araştırmanın evrenini Elâzığ il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri oluştururken, örneklem İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından okulların yerleşim bölgelerine göre seçilen beş eğitim bölgesindeki rastgele seçilen 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında 172 sınıf öğretmeni yer almıştır. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin fen ve teknoloji dersini öğretme konusundaki özyeterliklerini kabul ettikleri ancak bazen zorlandıkları ve ilköğretimde bazı derslerin branş öğretmenleri tarafından verilmesi gerektiğini düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ulaş ve Ozan (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojilerini kullanma yeterlilikleri farklı değişkenler bakımından ele alınmıştır. 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Erzurum ilinde yer alan okullarda görev yapan 407 sınıf öğretmeni katılmıştır. Cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenlerinin incelendiği

araştırmada cinsiyet bakımından erkek öğretmenlerin güncel eğitim teknolojilerini kullanma konusunda daha yüksek düzeye sahip oldukları sonucuna ulaşılırken mesleki kıdem değişkeni bakımından ise göreve yeni başlayan öğretmenlerin eğitim teknolojileri kullanmaya daha yatkın oldukları sonucuna ulaşılmıştır

Çermik ve diğ., (2010) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri arasında kadınlar için uygun bir meslek olması, çalışma koşullarının uygun olması, aile baskısı, toplumsal yönlendirmeler, kitap sevgisi, ocuk sevgisi ve ideallerindeki meslek olması gibi faktörlerin öne çıktığı tespit edilmiştir. Öneri olarak, öğretmen adaylarının yanlış algılarının incelenerek daha tutarlı bir hale dönüştürülmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Coşkun ve diğ., (2011) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin genel yeterlik ve özel alan yeterliğine ilişkin düşüncelerinin mesleki deneyimlerine göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Daha fazla mesleki deneyime sahip öğretmenler, model öğretmen olmayı meslek tecrübesi olarak görmüşlerdir. Mesleki deneyimi az olanlar ise mesleğe atanma olarak değerlendirmişlerdir. 6-10 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenler ise bilgi sahibi olup sınıf ortamına aktarabilme olarak görmüşlerdir. Bu durum, eğitim alanındaki sürekli değişimin ve bu değişimle birlikte öğretmenlerin bakış açılarının farklılaşmasından kaynaklanmaktadır

İlhan (2011) tarafından yapılan sınıf öğretmenlerinin öğretim teknolojileri kullanma ve materyal geliştirme becerilerini uygulaması ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmasına Afyonkarahisar ilinde görev yapan 300 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet değişkeninin sınıf öğretmenlerinin öğretim teknolojileri kullanma ve materyal geliştirme becerisine yönelik algıları üzerinde anlamlı bir farka neden olmadığı sonucuna ulaşılırken, mesleki kıdemin anlamlı bir farka neden olduğuna ulaşılmıştır

Duran ve diğ., (2011) bu çalışmada, yeni sınıf öğretmenlerinin sınıf içi süreçlerin idaresi, atandıkları bölgenin farklı toplumsal yaşamına uyum, kurum kültürü ve örgütsel uyum süreçleriyle ilgili yaşadıkları zorlukları belirlemeye çalışılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmış ve veriler betimsel analiz yöntemiyle özömlenmiştir. Veriler, 194 yeni sınıf öğretmenine "Yeni Sınıf Öğretmenlerinin Uyum ve Sosyalleşme Süreci" başlıklı yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak toplandı. Araştırma sonuçlarına göre, yeni sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmı sınıf içi öğrenme ve öğretme süreçlerinin idaresi, atandıkları çevrenin sosyal yaşantısına ve kurum kültürüne uyum

sağlama ve örgütsel sosyalleşmeyle ilgili birtakım zorluklar yaşamaktadır. Bu zorluklar, yeni sınıf öğretmeninin kendi durumundan, öğrenciden, veliden, çevreden ve okulun kurumsal yapısından kaynaklanmaktadır.

Çaycı (2011) tarafından yapılandırılan, sınıf öğretmenlerinin alan eğitimleriyle ilgili derslerini yeterli ölçüde yaşlı öğretmen adaylarının yeterlik değişimlerinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının alan eğitimleri boyunca lisans edineceklerini ve bu şekilde sahiplenme yeterliklerinin artacağını belirtmiştir.

Dilci (2012)'nin çalışmasının amacı, sınıf öğretmenlerinin öğretme ve öğrenme aşamasındaki yeterliklerini belirlemektir. Araştırma sonuçlarına göre, cinsiyete göre ve sınıf yönetiminde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Kıdem değişkenine bakıldığında, mesleki yeterlik boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Dilci (2012), öneri olarak hizmet içi eğitim ve öğrenme-öğretme sürecine ilişkin mesleki yeterliklerin artırılması için çalışmaların yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Duban ve Gökçakan (2012)'nin yapmış oldukları sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi özyeterlik düzeyleri ile fen öğretimine yönelik tutumları incelenmiştir. Ülkemizde iki devlet üniversitesinde eğitim-öğretim gören 683 sınıf öğretmeni adayının katıldığı araştırma sonucunda cinsiyet ve öğretim türü değişkenlerin anlamlı fark oluşturmadığına ulaşılrken fen öğretimi özyeterliği ile fen öğretim tutumu arasında pozitif ve anlamlı fark olduğuna ulaşılmıştır.

Çelik (2013) tarafından yapılan çalışmada erkek öğretmenlerin mesleki genel yeterlikleri daha üst düzeyde bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının büyük bir kısmı öğretmenin ahlaki, kendini geliştirebilen, milli ve manevi değerlere saygılı, çağın gereksinimlerine uyum sağlayabilen biri olması gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Küçük ve diğ., (2013) Bu araştırmanın hedefi, Rize ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin fen öğretimi konusundaki öz yeterlik inançlarını farklı değişkenler açısından analiz etmektir. İnceleme, tarama (anket) yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiş ve örneklemini ilköğretim okullarında görev yapan 149 sınıf öğretmeninden oluşturmuştur. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinin fen öğretimi ile ilgili öz yeterlik inançlarının cinsiyetlerine göre değişmediği ancak mesleki kıdeme, fen içerikli hizmet içi eğitim etkinliklerine katılım durumuna, mesleklerinden duydukları memnuniyete ve ayrıca okullarında fen ve teknoloji öğretmenleri ile iş birliği yapma durumlarına göre .05 düzeyinde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin fen

öğretimiyle ilgili güncel sorunların ve uygulamaların tartışıldığı hizmet içi eğitim etkinliklerine katılmalarının ve ayrıca kendi okullarındaki fen ve teknoloji öğretmenleriyle daha aktif iletişim kurmalarının fen öğretimi öz yeterlik inançlarını artırabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Kahramanoğlu ve Ay (2013) çalışmasında öğretmen adaylarının yeterlik algılarının doğru seviyede olduğu sonucuna varılmıştır. Kahramanoğlu ve Ay (2013)'in değerlendirmesine göre, sınıf öğretmenliği birçok farklı disiplini kapsayan bir meslek olduğundan, mesleki yeterlikleri etkileyen durumların belirlenmesiyle öğretmenleri yetiştirme programlarına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Ceyhan (2014), öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliği mesleğine yönelik yeterliklerinin farklı bölümler ve ilkökul öğretmenlerinin memnuniyet durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar gösterdiğini saptamıştır. Öğretmenlerin mesleğe olan yönelimleri ve yeterlik ölçeklerinden elde edilen puanların analizinde, sınıf öğretmenliği adaylarının tutum ve yeterlikleri arasında olumlu ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Buldu (2014), öğretmen yeterlik düzeyini değerlendirme ve mesleki gelişim eğitimlerini planlama üzerine bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada yapılan incelemeler ve analizler sonucunda, sürekli gelişen toplumla birlikte öğretmenlerin de sürekli olarak kendilerini güncellemeleri, yenilikleri takip ederek uyum sağlamalarının gerektiği belirtilmiştir.

Selvi ve diğ., (2017), 28 Fen Bilgisi öğretmen adayının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik düşüncelerini yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; etkinlik sisteminde yer alan özne özellikleri, amaçlar, hedeflere ulaşmak için aracı olan unsurlar, eylem ve etkileşim kuralları, katılımcıların rolleri ve sorumlulukları ile ilgili çıktılar değişkenlik göstermekte, bu farklılıklardan kaynaklanan çatışmalar tanımlanmış ve uygulamaya dair öneriler sunulmuştur.

Gedik (2017) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, ilkökul üçüncü sınıf fen bilimleri öğretim programının öğretmen görüşleri ele alınmıştır. Araştırma sonuçları, Fen Bilimleri dersinin üçüncü sınıf düzeyinde öğretilmeye başlanmasının öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlardaki gelişimine katkı sağlayacağını, ileri seviyelere temel oluşturacağını ve akademik başarıyı artıracığını göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin

büyük bir kısmı, üçüncü sınıf seviyesinde fen bilimleri içeriğinin Hayat Bilgisi dersinden ayrılmasının ve ayrı bir ders olarak sunulmasının olumlu olduğunu belirterek üçüncü sınıf fen bilimleri konularının daha ilgi çekici olduğunu ifade etmektedir. Katılan öğretmenler, Fen Bilimleri dersinin uygulanmasında araç gereç eksikliği, yetersiz kaynak kitaplar ve laboratuvar eksikliği gibi zorluklarla karşılaştıklarını belirtmişler, bu zorlukların çözümü için öneriler arasında, yeni Fen Bilimleri dersi programına uygun öğretmen kılavuz kitaplarının hazırlanması, okullardaki laboratuvar ve araç gereç eksikliklerinin giderilmesi, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine göre ayrı fen bilimleri eğitim sınıfları oluşturulması, öğretmenlere programa yönelik eğitimlerin düzenlenmesi ve bilgilerini güncellemeleri için hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenmesi yer almaktadır.

Türkoğlu ve Dağ (2018) adlı araştırmacılar öğretim sürecinde sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji öğretmenlerine göre daha fazla zorluk yaşadığını tespit etmişler. Fen ve teknoloji dersini öğreten öğretmenlerin uygulamada karşılaştığı zorluklar ve fen ve teknoloji dersi öğretim programıyla ilgili sorunlar, cinsiyet açısından kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla sorun yaşadığı şeklinde belirlenmiştir.

Tuğluk ve Kürtmen (2018) çalışmasında, her yıl öğretmenlerin yeterliklerinin bir değerlendirme programıyla ölçülmesi ve öğretmenlerin kendilerini bu değerlendirmeye göre geliştirmeleri gerektiğini vurgulamışlardır.

Yenen ve Kılınç (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenler, mesleki bilgi yeterliği boyutunda kendilerini üst düzeyde, diğer iki boyutta ise son derece yüksek düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir.

Akbaş (2018), Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü tarafından 2017 yılında yeniden belirlenmiş öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine ilişkin algılarını belirleme amaçlı görev yapan öğretmenlerle çalışmıştır. Çalışmada tüm yeterlikler kullanılmış ve değerlendirme yeterliliğinde kadın grupları daha yetkin görülmüş, diğer yeterlik kıdemli öğretmenlerin daha yeterli durumda olduğunu ortaya koymuştur.

Doğan (2019) araştırmasında öğretmenlerin sahip oldukları sınıf yönetimi yetkinlikleri belirlemeyi ve geliştirilmesi gereken becerileri tespit etmeyi hedeflemiştir. Aynı zamanda eksiklikleri ve bu eksikliklerin neden olacağı problemleri çözmeye yönelik çözümler üretmeyi amaçlamıştır.

Yenen ve Durmaz (2019) tarafından yapılandırılan öğretmen adaylarının hazır olma

sıcaklığından düşük seviyede olduğu gibi. Karakaya, Uzel, Gül ve Yılmaz (2019) gördükleri ana bilim dalı, sınıf düzeyi, isteyerek geldikleri ana bilim dalı ve lisans not ortalama gibi değişkenlere göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine hazırlıklı olma boyutundan farklılaştığını elde ediyorlar. Akhan, Dolmacı ve Altıntaş (2019) tarafından yapılanmış öğretmen adaylarının hazırbuluşluk cephen bölümlerine göre işlevi bir şekilde farklılaştığı, ancak cinsiyet, anne ve baba eğitim alanında ve üniversite öncesi yaşadıkları yerleşim birimi gibi değişkenlerin öğretmen adaylarının hazır bulunuşluk ortamını etkilemediği.

Çelik ve diğ. (2019) tarafından yapılanmış sınıf öğretmeni adaylarının kamu okullarında görevli sınıf öğrencilerine karşılaştırma örnekleri daha yeterli sonuçlara ulaşılmıştır. Mammadova (2019) tarafından yapılan yürütme, beceri ve yürütme öğretimi bütünleştirerek çocukları bir öğretim sürecini yöneten, öğrencilerin çıktılarını olumlu sonucu ifade etmiştir

Arı (2019) tarafından yapılan sınıf öğretmenlerinin öğretim teknolojileri ve materyal kullanma durumları ile öğretim teknolojileri ve materyallerinin etkililiği üzerine yapılan görüşlerin incelenmesi konusunda yaptığı çalışmaya tarama modeli kullanılan araştırmaya 87 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin öğretim teknolojileri ve materyal kullanma seviyeleri yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca verilerde güncel teknolojik araç gereç olarak bilgisayar, internet tabanlı eğitim uygulamaları çoğu öğretmen tarafından kullanılırken televizyon, video-kamera gibi materyaller tercih edilmemektedir. Son olarak da sınıf öğretmenlerinin öğretim teknolojileri ve materyal kullanma konusunda kendilerini geliştirmek için öğretim teknolojileri konusunda kurs, seminer ve hizmet içi seminerlerin yeterli sayıda olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Can'ın (2019) yapmış olduğu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik özyeterlik düzeyinin farklı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada ülkemizde bulunan 5 devlet üniversitesinde eğitim-öğretim gören 345 sınıf öğretmeni adayını yer almıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi düzeyi ile cinsiyet, mezun olunan lise, öğrenim alınan üniversite ve mezun olunan bölüm değişkenleri açısından anlamlı fark olmadığı sonucunda ulaşılrken not ortalaması değişkeni açısından anlamlı farklılık olduğuna ulaşılmıştır.

Yıldırım (2020), öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, ölçme

ve değerlendirme yetkinlik alanlarında kendilerini "oldukça yetkin" gördüğü sonucuna varmış ve bu konuyla ilgili daha fazla çalışma yapılması önerisinde bulunmuştur

Çetin ve Sadık (2020) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler kendilerini yeterli düzeyde öğretmenlik için hazır hissetmektedirler. Öztürk (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin, öğretmen adaylarının dört yıllık akademik deneyimleriyle kazandıkları bilgilerin artmasıyla paralel olarak değiştiği ve bu değişimin olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir

Selvi (2020) sınıf öğretmenlerinin etkileşimli tahta kullanımına dair kendilik algılarını belirlemeyi amaçlayarak, öz-yeterlik algı düzeylerinin çeşitli değişkenler (yaş, cinsiyet, mesleki deneyim, bilgisayar kullanma geçmişi, etkileşimli tahta için aldıkları hizmet içi eğitim durumu, bu eğitimi yeterli bulup bulmama durumu, etkileşimli tahta kullanma deneyimi) açısından nasıl farklılaşabileceğini araştırmıştır. Çalışma, 2019-2020 eğitim öğretim yılında devlet ilkokullarında görev yapan 321 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Katılan öğretmenlerin 184'ü (% 57.3) kadın, 137'si (% 42.7) ise erkektir. Araştırmada, kesitsel tarama modeli kullanılarak nicel araştırma yöntemleri uygulanmıştır. Veri toplama araçları olarak Doğan Yılmaz (2014) tarafından geliştirilen Etkileşimli Tahta Öz-yeterlik Algı Ölçeği ve Kişisel Bilgiler Formu kullanılmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, etkileşimli tahta öz-yeterlik ölçeğine verdikleri cevapların ortalaması, kendilerini etkileşimli tahta kullanımında iyi bir düzeyde yeterli hissettiklerini göstermektedir. Aynı zamanda katılımcı sınıf öğretmenlerinin etkileşimli tahta kullanımı öz-yeterlik algı düzeyleri, cinsiyet, yaş, bilgisayar kullanma deneyimi, etkileşimli tahta kullanımı için aldıkları hizmet içi eğitim durumu, bu eğitimi yeterli bulma durumu ve etkileşimli tahta ile ders anlatma deneyimi gibi faktörlere bağlı olarak anlamlı şekillerde farklılık göstermektedir.

Delican ve Sönmez (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırma, yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin işe başlama deneyimlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, çalışma grubundaki öğretmenler, lisans eğitimleri sırasında aldıkları Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması I – II derslerinin kariyerlerine olumlu katkı sağladığına inanmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin hiçbiri kendilerini mesleklerinde son derece yetkin hissetmemiştir. Ayrıca, yeni başlayan sınıf öğretmenleri, mesleki bilgi ve yeterlik konusunda genel olarak tecrübesiz ve eksik hissettiklerini belirtmiştir. Bu çalışma ayrıca, sınıf öğretmenlerinin zaman içinde deneyim kazanarak başarılı olabileceklerine olan

inancını ortaya koymaktadır

Akdağ ve Günal (2021), tarafından yönetilen bu araştırma, ilkokul Hayat Bilgisi programının ortaokul Sosyal Bilgiler programına etkilerini gözlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma, Mersin ilindeki devlet ve özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular ışığında, programların işlevsel olduğu, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencileri hayata hazırladığı, ders içeriğinin yoğun olduğu ve program değişiklikleri konusunda yeterli bilgilendirmenin yapılmadığı gibi çeşitli sonuçlara varılmıştır.

Bircan (2022) sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri dersinde öğretim teknolojilerini kullanma özyeterlik düzeyini belirlemeyi ve özyeterlik düzeyine etki edebileceği düşünülen bazı değişkenler (cinsiyet, öğrenim durumu, görev yapılan okulun konumu, eğitim verilen sınıf düzeyi, teknoloji ile ilgili hizmet içi kursu alma durumu) açısından anlamlı farklılık olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları; sınıf öğretmenlerin öğretim teknolojileri özyeterlik düzeylerinin mesleki olarak yüksek düzeyde olduğunu, fakat fen öğretiminde öğretim teknolojileri kullanmaya yönelik özyeterlik düzeylerinin düşük düzeyde olduğunu göstermiştir. Bunun yanında, fen bilimleri öğretim teknolojileri özyeterlik düzeyi ile cinsiyet, öğrenim durumu, görev yapılan okulun konumu ve eğitim verilen sınıf düzeyi değişkenleri açısından anlamlı düzeyde değişmezken; mesleki kıdem ve teknoloji ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre anlamlı fark saptanmıştır.

2.3.1. Uluslararası Alan Yazınındaki İlgili Araştırmalar

Bryan (2003), çalıştığı ilkokul öğretmeni adaylarında fen öğretimi ile ilgili inançların ikiliğinin yanı sıra bir iç içe geçmiş gözlemiştir. Bazı inançlar temeldi ve fen eğitiminin değeri, bilimsel bilginin doğası ve fen sınıfındaki kontrole ilgilidir. Bu inançlar, fen öğretimi ve öğreniminin doğası hakkında tutulan diğer iki zıt inanç kümesini desteklemiştir. Fen öğretimi, öğrenme ve bilimin doğasının üç alanındaki geleneksel içerik odaklı inanç kalıpları, bir grup Tayvanlı fen bilgisi öğretmeninde bildirilmiştir (Tsai 2002).

Yeni atanmış sınıf öğretmenlerinin fen bilgisi öğretimiyle nasıl başa çıktıklarının incelendiği nitel çalışmada Appleton (2003), öğretmenlerin ya etkili olduğu bilinen aktiviteleri gerçekleştirdiklerini ya da bilim konularından kaçındıklarını belirlemiştir. Bu durum, öğretmenlerin sınırlı alan bilgisinden ve yetersiz öz yeterliklerden ziyade düşük düzeyde pedagojik alan bilgisi seviyelerinden kaynaklanmaktadır. Yeni başlayan

öğretmenlerin pedagojik alan bilgisi eksikliklerinin giderilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Mulholland ve Wallace (2005) adlı araştırmacılar, bir öğretmen adayının gözlemlediği bir sınıf öğretmenini, mesleğinin 9. yılına kadar, 10 yıl boyunca sürekli olarak izleyerek gelişimini raporlamıştır. Bu süreç boyunca, öğretmenin sınıf yönetimi, materyal ve etkinlik hazırlama gibi genel öğretim bilgi ve becerilerinde artışlar meydana geldiği belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenin mesleki gelişimine dair herhangi bir destek veya programa katılmadığı durumda, deneyim ile ancak sınıf yönetimi, materyal ve etkinlik hazırlama gibi becerilerini ilerletebildiği sonucuna varılabilir.

Traianou'nun (2006) deneyimli bir ilkokul öğretmenin uzunlamasına vaka çalışması, öğretmenin anlamadığı bilimsel fikirleri tanımlayabildiğini ve bunları ele alabildiğini bulmuştur. İhtiyaç ortaya çıktıkça içerik bilgisini artırmanın yollarını geliştirmiştir. Bazen bunu tek başına yaptı ya da diğer personelle kavramları tartışmış ve bazen de çocukları dahil etti, böylece birlikte bir kavram anlayışını geliştirmiştir. Bu nedenle, yalnızca içerik bilgisini değil, aynı zamanda içerik bilgisiyle ilgili sorunlara yaklaşmanın yollarını da sürekli olarak geliştirmiştir.

Holroyd ve Harlen (2006), İngiltere ve Galler'deki ilkokul öğretmenlerinin fen ve teknoloji öğretimi konusundaki güven düzeylerini incelemişlerdir. Araştırmadan elde edilen bulgular şu şekildedir: İlkokul öğretmenleri, genel olarak bilim ve teknoloji öğretimine diğer müfredat alanlarından daha az emin hissediyorlardı. 'Canlılar ve Yaşam Süreçleri' ve 'Dünya ve Uzay' konularında daha fazla güven hissedilirken, 'Enerji ve Kuvvetler' ve tasarım ve kontrol teknolojisi konularında güven düzeyi daha düşüktür. Öğretmenlerin, öğrencilerinde fen becerileri ve süreçleri geliştirme konusundaki güvenleri, fen içeriği anlayışını geliştirme konusundaki güvenlerinden daha yüksektir. Birçok öğretmen, genel mesleki özgüvenlerinin fen ve teknoloji öğretimini ele almalarına izin verdiğini belirtti. Ancak, birçoğu hala kendi anlayışlarının öğrencilerde kavramsal gelişimi kolaylaştırmak için yeterli olup olmayacağı konusunda emin değildi. 1989 ile 1991 yılları arasında İngiltere ve Galler'deki ilkokul öğretmenlerinin fen bilgisi öğretimine olan güvenlerinde önemli bir artış yaşanmıştır. Bu artış, fen bilimlerinde ilkokul öğretmenlerini desteklemek için yapılan insan ve materyal kaynaklarına yapılan yatırımlarla ilişkilendirilmiştir. İskoçya'da, fen ve teknoloji öğretimi konusundaki öğretmen güveninin ve bilim ve teknoloji anlayışının artırılması için ilkokul öğretmenlerine önemli, esnek ve hassas bir mesleki gelişim programına ihtiyaç olduğu vurgulanmıştır.

Lotter ve diğ. (2007), fen bilgisi öğretmenlerinin sınıflarında sorgulamaya dayalı uygulamaları kullanmalarına rehberlik eden dört temel kavram veya inanç kümesinin olduğunu bulmuştur: fen kavramları, öğrencileri, etkili öğretim uygulamaları ve eğitimin amacı değerlerini ve inançlarını belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırmaya, orta sınıf ve ortaokul düzeyinde 275 fen bilgisi öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, sınıf büyüklüğü, hesap verebilirlik, müfredat gereksinimleri ve idari destek gibi faktörlerin, öğretmenlerin sorgulama yaklaşımlarını engelleyen kısıtlamalar olduğu belirlenmiştir. Bu kısıtlamaların tüm fen bilgisi öğretmenlerinin mesleki eğitim ve gelişim süreçlerinde ele alınması ve düzeltilmesi gereken konular olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Smith (2007) çalışmasında aşağıdaki noktalara özellikle vurgu yapmıştır: İlkokul seviyesinde fen öğretimi gerçekleştirmek, genel öğretim pedagojisi prensiplerinin çeşitli konulara uygulanabilirliği ve özel konular için fikir üretme yeteneğine dayanmaktadır. Öğretmenler ve öğrenciler birlikte kendi düzenlemelerini oluşturabilirler ancak asıl önemli olan, bu düzenlemeler içinde bilgi ve yeteneklerin birlikte inşa edilmesidir. Smith'in araştırması, öğretmenlerin pedagojik bilgi seviyelerine bağlı olarak konuyla uyumlu etkinlikler geliştirebildiğini göstermiştir. Aynı zamanda, kendilerini sürecin sonunda hayal ettikleri noktaya ne kadar yakın hissettiklerine bağlı olarak gelişim kaydedebildiklerini ortaya koymuştur. Bu çalışma, bireysel gelişimin farklılık gösterebileceğini ve herkesin aynı hızda lineer ilerleme kaydetmesinin beklenemeyeceğini göstermektedir. Aynı zamanda, öğretmenlerin kendi eğitim deneyimlerinin, mesleki gelişimlerinde etkili olduğunu vurgulamıştır. Özdemir (2008), öğretimle ilgili öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, devam eden üniversite, öğretim yöntemi, mezun olunan lise, bölüm tercih süresi, tercih nedeni ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum gibi değişkenlere göre değişken gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırmanın sonucu, bu değişkenlerin öğretmen adaylarının öğretim süreçlerini değerlendirmeleri değiştirilmiştir

Appleton (2008), öğretmenlerin konu alanı bilgisi, deneyimi ve eğitim verdikleri öğrenci grubuna bağlı olarak pedagojik saha bilgisinin nasıl değiştiğini anlamaya yönelik çalışmaların ötesinde, bu bilginin gelişimine odaklanan bir araştırma yapmıştır. Çalışmasında, pedagojik alan bilgisinin gelişimine katkıda bulunan faktörleri ortaya koymak için iki sınıf öğretmeniyle 10 yıldan fazla süreyle iş birliği yapmıştır. Appleton, öğretmenlere okullarında iki günlük bir uyum çalışmayı düzenlemiş ve ardından 6-8 haftalık bir destekli takip süreci sunmuştur. Bu süre zarfında, araştırmacı sınıfta öğretmenlere destek olmuş, alternatif öğretim yaklaşımları sunmuş ve gerektiğinde müdahalede bulunmuştur.

Araştırmacının sınıf içindeki rolü, öğretmenin fen öğretiminde özgüvenini artırmış, riskli öğretim davranışlarına karşı destek sağlamış, öğrencilere faydalı teknikler geliştirmiş ve öğretmenin pedagojik bilgisini zenginleştirmiştir. Çalışmanın sonuçları, sınıf içinde sağlanan destek ve rehberliğin, öğretmenlerin pedagojik saha bilgilerinde değişiklik yapılmasına nasıl yardımcı olduğunu göstermiştir. Araştırmacının etkileşimi, öğretmenin genel pedagoji, fen PAB, program ve değerlendirme bilgisi gibi alanlarda gelişimine katkıda bulunmuştur. Bu nedenle, pedagojik saha bilgilerinin geliştirilmesi için sınıf içi destek sağlamanın önemine vurgu yapmaktadır.

Gomez-Zwiep (2008) yaptığı bu çalışma ilkökul öğretmenlerinin öğrenci bilim yanılgıları hakkında ne bildiklerini ve öğretmenlerin öğretimde öğrenci kavram yanılgılarını nasıl ele aldıklarını belirlemeye çalışmıştır. Örneklem, Kaliforniya'dan 30, 1. ve 3. sınıfları öğretme konusunda en az 4 yıllık deneyime sahip 5 öğretmeni içermektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme kullanılan araştırmada kavram yanılgılarının tanımı, kavram yanılgılarının kaynakları, kavram yanılgılarının geliştirilmesi ve kavram yanılgılarını ele almak için öğretim stratejileri. Sonuçlar, öğretmenlerin çoğunun yanlış anlamaların farkında olmalarına rağmen, nasıl geliştirdiklerini anlamadıklarını veya öğretimleri üzerindeki etkilerini tam olarak takdir etmediklerini göstermektedir. Öğretmenlerin, öğrencilerinin fen etkinliklerini nasıl yorumladıklarını nasıl izledikleri ve bunun öğrencilerin kavram yanılgılarıyla nasıl ilişkili olduğu hakkında daha fazla veriye ihtiyaç vardır.

Bisland ve diğ., (2009) çalışmasının amacı, New York'taki sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim inançlarını ve bu inançların sınıf uygulamalarının kapsamını incelemektir. Örnek öğretmenlerin görüşleri, inançlar ve yapıcı sınıf uygulamaları hakkında ankete tabi tutulmuştur. Sonuçlar karşılaştırıldığında bireysel ve grup görüşme sonuçlarının yanı sıra sosyal bilgiler dersliklerinde ders veren öğretmenlerin denetmenler tarafından gözlem yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma, sosyal bilgiler sınıflarındaki öğretimin gözlem süreci aracılığıyla, öğretmenlerin inançları ile sosyal bilgilerdeki yapıcı sınıf uygulamaları arasındaki ilişkiye dair hiçbir bulguya rastlanmamıştır.

Harcarik (2009), beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler bilgi ve inançları ile sınıf uygulamaları arasındaki ilişkiyi araştırmaktadır. Nicel veriler, inançlar ve sınıf uygulamaları anketi ve çeşitli bilgi alanlarını kapsayan 60 maddelik bilgi testi aracılığıyla toplanmıştır. Beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgilerle ilgili bilgilerine, inançlarına ve kendilerinin bildirdiği sınıf uygulamalarına ilişkin kapsamlı bir resim sağlamak için. Bu çalışmanın

bulguları, öğretmenlerin inançları ile kaynaklar, en iyi uygulama, zaman, ilgi ve kişisel ilgi alanlarında kendi bildirdikleri sınıf uygulamaları arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Fitzgerald ve diğ. (2013), çalıştıkları ilköğretim öğretmenleri için inançların ve uygulamaların çok iç içe geçtiğini bulmuşlardır. Sınıf ortamı hakkındaki öğretmen inançları, öğrencilerin bilimle ilgilenmeleri için fırsatlar ve alanlar yaratmış; Fen eğitimine yönelik amaçları, yani öğrencilerin bilimde ne öğrenmeleri gerektiğine dair inançları, öğrenci öğreniminin doğasını ve odağını etkileyen, uygulamalarıyla uyumludur. Ayrıca, bilim için öğretim yaklaşımları hakkındaki inançlar da etkili olmuştur; Öğrenciler hakkındaki bilgi ve inançlar, yani öğrencilerin bilime olan ilgisini artırma ve özel öğrenme ihtiyaçlarını ve ilgi alanlarını karşılama ihtiyacına olan inanç, fen öğretimi uygulamasını da güçlü bir şekilde etkilemiştir.

Zee ve Koomen (2016) çalışmalarında, 40 yıllık öğretmen öz-yeterlik araştırmalarını inceleyerek, öğrencilerin akademik uyumu ve öğretmenlerin psikolojik iyi oluşu arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Araştırmanın sonuçları, öğretmen öz-yeterliğinin öğrencilerin akademik uyumunu, öğretmen davranış modellerini ve sınıf kalitesiyle ilgili uygulamaları, aynı zamanda öğretmenlerin kişisel başarı, iş tatmini ve bağlılığı gibi psikolojik iyi oluş faktörleriyle pozitif bir şekilde ilişkilendirildiğini göstermektedir. Ayrıca, öğretmen öz-yeterliği ile tükenmişlik faktörleri arasında olumsuz bir ilişki tespit edilmiştir

Nilson ve Lougran (2017) bir grup ilköğretim fen bilgisi öğrencisi öğretmenliği okuyan öğrencilerin bir fen yöntemleri dersinde bir dönem boyunca Pedagojik Alan Bilgisinin (PAB) gelişimini nasıl anladığını araştırmaktadır. Dönem başında, PAB onlara akademik bir yapı olarak ve yeni başlayan fen öğretmenleri olarak mesleki bilgi ve uygulamalarının gelişimini planlamak ve değerlendirmek için kullanabilecekleri kavramsal bir araç olarak tanıttı. Sonuçlar, öğrencilerin öğretmenliğe hazırlığında devam eden mesleki öğrenmelerini geliştirmenin yolları için gerçek olasılıkları göstermektedir ve hizmet öncesi eğitimde PAB'nin doğasının nasıl daha iyi anlaşılacağı ve geliştirilebileceğine dair bir pencere sunmaktadır.

Menon ve Sadler (2017) öğretmenlerin motivasyonu ve performansı ile ilgili öz-yeterlik inançları, hizmet öncesi öğretmen eğitimi için önemli bir endişe alanı olmuştur. Araştırmalar, yüksek kaliteli fen derslerinin, hizmet öncesi öğretmenlerin fen bilimleri öz-yeterlik inançlarını şekillendirme potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir. Bununla

birlikte, bilim öz-yeterlik inançları ile bilim içerik bilgisi arasındaki ilişkiyi inceleyen az sayıda çalışma vardır. Bu karma yöntemler çalışmasının amacı, hizmet öncesi öğretmenlerin fen öz-yeterlik inançları ve fen içeriği bilgisindeki değişiklikleri ve uzmanlaşmış bir fen içeriği dersinde birlikte geliştikçe iki değişken arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Sonuçlar, katılımcıların bilim öz-yeterlik inançlarında ve bilimsel kavramsal anlayışlarında istatistiksel olarak anlamlı kazanımlar olduğunu göstermiştir. Ek olarak, fen kavramsal anlayışlarındaki kazanımlar ile kişisel fen öğretimi yeterlilik inançlarındaki kazanımlar arasında pozitif yönde ılımlı bir ilişki bulunmuştur. Katılımcıların yanıtlarının nitel analizi, fen bilgisi öğretmenlerinin benlik imajında olumlu değişimler olduğunu gösterdi ve dersteki deneyimlerini fen bilimlerini öğretmek için yeni güven düzeylerinin kaynakları olarak kabul ettiler. Çalışma, hizmet öncesi öğretmen eğitimi programları, fen bilgisi öğretmeni eğitimi ve araştırma için çıkarımlar içermektedir.

Park ve diğ., (2020) yaptığı bu çalışmada, ABD ve Güney Kore'den 166 ortaöğretim fen bilgisi öğretmeni ile her iki ülkedeki öğretmenlerin PAB düzeylerini karşılaştırmıştır. Öğretmenlerin cinsiyeti veya öğretmenlik deneyimi yılları ile PAB toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Koreli öğretmenler ABD'li öğretmenlerden daha yüksek PAB toplam puanları sergilemiş olsalar da, her iki ülkeden öğretmenler de benzer şekilde öğrencilerin anlayış bilgisi ile öğretim stratejileri bilgisi arasında bağlantı kurmakta güçlük çekmektedirler.

Barenthide (2020) okul öncesi öğretmenlerinin fen bilimlerine özgü yeterliliklerinin, fen öğretimi etkilediği ve bunun da çocukların fen yeterliliklerinin gelişimi ile doğrudan ilişkili olduğu gösterilmiştir. Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin ilk öğretmen eğitimi ve hizmet içi mesleki gelişimindeki öğrenme fırsatlarının, erken fen eğitimine ilişkin bilime özgü mesleki bilgi ve motivasyonları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin sosyo-demografik ve eğitimsel geçmişleri ile ilk öğretmen eğitimlerindeki öğrenme fırsatlarını kontrol eden regresyon analizi, hizmet içi mesleki gelişim dersleri ile özyeterlik inançları, coşkuları ve bilime özgü içerik bilgileri arasında anlamlı pozitif ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. İlk öğretmen eğitimindeki fen bilimleri dersleri, okul öncesi öğretmenlerinin sosyo-demografik ve eğitimsel geçmişlerinin kontrolü ve alınan mesleki gelişim derslerinin sayısı ile ilgili olarak, başlangıç öğretmen eğitimindeki dersler arasında anlamlı pozitif ilişkiler bulunmuştur ve bilime özgü pedagojik içerik bilgisi ve öz-yeterlik inançları şeklindedir. Bu sonuçlar, sağlanan öğrenme fırsatlarının okul öncesi öğretmenlerinin yeterliliklerini

artırabileceğini göstermektedir. Bununla birlikte, öğrenme fırsatlarındaki ve bilime özgü yeterliliklerdeki heterojenlik nedeniyle, politika yapıcılar ve mesleki gelişim sağlayıcıları, tüm okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerini ilerletmek için yeterli öğrenme fırsatlarına sahip olmalarını sağlayabilir.

Jacob ve diğ. (2020) öğretmenler, öğrencilerin öğrenmesindeki en önemli faktördür, ancak deneyimli öğretmenlerin sahip olduğu uzmanlık bilgisi hakkında çok az şey bilinmektedir. Son yıllarda, öğretmenlerin alan bilgisi, pedagoji bilgisi ve öğrencilerin öğrenme çıktıları üzerindeki pedagojik alan bilgisi hakkındaki söylemler dikkatleri üzerine çekmiştir. Öğretmen bilgisinin kavramsallaştırılması, öğretme ve öğrenme süreci, bilgi kavramı ve ayrıca öğretmenlerin bilgisinin sınıfta eyleme geçirilme şekli gibi temel fenomenlerin anlaşılmasını içeren karmaşık bir konudur. Ampirik araştırmalar, öğretmen kalitesinin öğrencilerin başarısındaki kazanımları belirlemede önemli bir faktör olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin bilgisini yetersiz bir şekilde açıklayarak, mevcut eğitimsel üretim işlevi araştırması, yalnızca öğretmenlerin bilgisinin öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki etkilerinin büyüklüğü ile değil, aynı zamanda öğrenci üretimde en önemli olan öğretmen bilgisi türleri hakkında da sonuçlarında sınırlı olabilir. öğrenme çıktıları. Öğretmenlerden temel mesleki uygulamalarıyla ilgili yeni bilgileri işlemeleri ve değerlendirmeleri ve mesleklerinin bilgi tabanını düzenli olarak güncellemeleri beklenir. Bu makale, öğrencilerin akademik başarılarını artırmada öğretmenlerin pedagojik alan bilgisi kavramıyla ilgili literatürü gözden geçirmektedir.

Lazarides ve diğ., (2020) sınıf yönetimi için öğretmen öz-yeterliliği, öğretmenlik kaliteleri üzerindeki etkileriyle birlikte, öğretmen kimliğinin önemli bir bileşenidir. Kuramsal olarak, bağlamsal değişkenlerin öz-yeterlik gelişimi ve sonuçları için önemli bir rol oynadığı açıklanmıştır. Bununla birlikte, iş kaynakları ve taleplerinin öğretmen öz yeterliliği ile olan ilişkileri ve öğretmenlerin profesyonel davranışları üzerindeki sonuçları hakkında çok az şey bilinmektedir. Sınıf yönetimi öz yeterliliği ile öğretmen tarafından bildirilen sınıf yönetimi arasındaki gelişimsel dinamikler üzerindeki bağlamsal etkileri, öğretmen olarak nitelendirilmeden kariyerin ortalarına kadar incelerken İş Talepleri-Kaynaklar modelinden yararlanarak öğretmen öz yeterliliği araştırmasını genişletiyoruz. Katılımcılar 395 ilk ve orta Avustralya okul öğretmeni idi. Boylamsal yapısal eşitlik modelleri, öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterliğinin, özellikle kariyerlerinin ilk yıllarında, algılanan sınıf yönetiminin yönleriyle olumlu bir şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir. Erken ve kariyer ortası arasında, öz-yeterlik ve sınıf yönetimi arasındaki pozitif

ilişki, erken kariyer aşırı talepleriyle ılımlı hale getirildi. Öğretmen eğitimi ve okul yönetimi için çıkarımlar özetlenmiştir.

Subramaniam(2021) yaptığı çalışmada, bir ilköğretim fen bilimleri yöntemleri dersi verecek 22 öğretmen adayı arasında pedagojik içerik bilgisi (PAB) gelişiminin niteliği araştırılmıştır. Öğretmen adaylarının PAB gelişiminin doğası, bir Fizik bilimi dersini planlama, yürürlüğe koyma ve yansıtma konusundaki deneyimleriyle ilişkili olarak araştırılmıştır. Çalışma, PAB ve PAB gelişiminin doğası ile ilgili literatür eşliğinde çerçevelenmiştir. Sonuçlar, öğretmen eğitimcilerinin, aday öğretmenlerin PAB gelişimlerini izlemeleri ve izlemeleri için otantik platformlar sağlama ihtiyacını içerir. Otantik platformlar, öğrencilik ve öğretim anlatılarının diğer praksis araçlarıyla birlikte kullanılmasını ve PAB gelişimini sırasıyla planlama, yürürlüğe koyma ve fen derslerini yansıtmanın dinamik süreçlerinden anlamak için temel açıklayıcı faktörü sağlamak için bir referans çerçevesi olarak alan / disipline özgü PAB'nın kullanılmasını içerir.

Deehan ve diğ., (2022) etkili fen eğitimi, bilimsel olarak okuryazar bir vatandaş yetiştirmek için çok önemlidir ve birçoğu için, temel ilköğretim fen eğitimi deneyimleri, uzun vadeli bilim yörüngelerini tanımlamada önemli bir rol oynamaktadır. Bununla birlikte, ilköğretim fen eğitimi, ilköğretim öğrencilerinin nesilleri için zayıf bilim yörüngeleri ile sıklıkla bildirilen üniversite araştırmalarının olumlu bulguları arasındaki uyumsuzlukla sınırlandırılmıştır; araştırma, 142 ülkeden 26 araştırma çıktısı ve 36.021 öğrenciden elde edilen verileri elde etmiştir. Sonuçlar, tüm bilim disiplinlerini ve ilköğretim yıllarını kapsayan sağlam araştırma tasarımlarına sahip yerleşik bir alan göstermiş; bir dizi öğrenci merkezli müdahalenin, bilim içeriği bilgisi, becerisi ve tutumlarındaki büyük ile çok büyük gelişmelerle birlikte değiştiğini göstermiştir. İlköğretim fen eğitiminde oluşturulan birçok öğrenci merkezli yaklaşımın etkinliği ile fizibilite ve ölçeklenebilirlik konuları artık tüm paydaşlar için merkezi bir odak noktası haline gelmelidir.

Ulusal ve uluslararası alan yazınına bakıldığında; öğretmen yeterlikleri çok çalışılan ve araştırılan bir konu olmuştur. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere ilişkin derinlemesine farklı ampirik desenlerle denenen çalışmaların sınırlı sayıda olduğu tespit edilmiştir. Özellikle öğretmen kalitesinin temel bir özelliği olan Pedagojik Alan Bilgisi (PAB), öğretmenlerin öğrenci öğrenimini etkileyen mesleki bilgilerinin merkezindedir. Öğretmen kalitesi ve öğretim niteliği genellikle dereceler, sertifikasyon ve öğretim deneyimi gibi vekil önlemlerle

dolaylı olarak incelenir. Sürdürülebilir denetim mekanizması ve uzun vadeli araştırma yörüngeleri meslekteki yeni öğretmenlere somut perspektif ve eylemler sağlayabilir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma evren ve örnekleme, veri toplama teknikleri, veri toplama aracının hazırlanması ve verilerin analizi açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersi öğretimine olan etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılan nitel araştırma yöntemlerinden bir durum çalışmasıdır. Nitel araştırma çalışmaları, Yıldırım ve Şimşek (2013) tarafından; mülakat, doküman analizi, gözlem gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, yaşanan durumların anlaşılması ve doğallığı bozulmadan gerçekçi bir yaklaşımla bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik bir sürecin takip edildiği araştırma olarak tanımlanmıştır. Araştırmacının rolü nitel araştırmalarda birinci elden araştırma problemine ilişkin bilgi toplamak ve araştırmaya katılan kişilerle iletişim kurmaktır. Durum çalışması, araştırmacının kontrol edemediği bir olayı veya olguyu derinlemesine incelemesine olanak tanıyan bir araştırma yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, genellikle "nasıl" ve "niçin" sorularını temel alır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Başka bir deyişle, durum çalışması, mevcut durumu açıklayan veya değişimi ve gelişimi etkileyen faktörler arasındaki ilişkiyi detaylı bir şekilde inceleyen ve analiz eden bir araştırma yöntemidir (Best ve Kahn, 2017). Bogdan ve Biklen (1998) ise durum çalışmasının incelenecek birimin bir birey olabileceğini veya bir topluluk olabileceğini, bu bireyin veya topluluğun özel bir süreçteki durumunu inceleyebileceğini vurgulamıştır. Araştırma örneklemini kullanarak yapılan uygulama sonuçlarına göre, durum çalışmasının derinlemesine inceleme için etkili bir araştırma modeli olduğu kabul edilmektedir. Bu çalışmada, yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersi öğretimine etkisini ele alan bir olgu olarak, pedagojik alan bilgileri, öğrenme-öğretmeye yönelik görüşleri ve öğretmen yeterlilikleri Park ve Oliver (2008)'in pedagojik alan bilgisi için önerdiği hexagon modeli bağlamında derinlemesine araştırılmıştır.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde Gaziantep ilinde mesleğe yeni başlayan veya görev sürelerinin az (1-

3 yıl) dikkat edilen 7 kadın 7 erkek sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 14 öğretmen oluşturmuştur. Amaçlı durum örnekleme ile çalışma grubu belirlenmiştir. Örneklem türlerinin homojenlik göstermesi açısından sınıf öğretmenleri seçilirken; öğretmenlerin cinsiyeti, görev yaptıkları yerleşim yeri, dikkate alınarak çeşitlilik sağlanmıştır. Öğretmenlere ait demografik bilgiler Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

<i>Değişkenler</i>	<i>Gruplar</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kadın	7	50
	Erkek	7	50
Yaş	22-24	2	14,3
	25-30	11	78,6
	36-40	1	7,1
Görev Yeri	İl Merkezi	1	7,1
	İlçe Merkezi	5	35,7
	Köy	8	57,1
Görev Süresi	1 Yıl	2	14,3
	2 Yıl	8	57,1
	3 Yıl	4	28,6
Mezuniyet Yılı	2011	1	7,1
	2016	2	14,3
	2018	5	35,7
	2019	4	28,6
	2020	2	14,3
Göreve Başladığı Yıl	2019	4	28,6
	2020	7	50,0
	2021	2	14,3
	2022	1	7,1

Tablo 3.1. de görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerinin %50’si erkek , %50’si kadındır. Öğretmenlerin yaşlarına bakıldığında ise %14,3’ü 22-24, %78,6’sı 25-30 ve %7,1’i de 35-40 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Görev yaptığı okulun yerleşim yerine bakıldığında il merkezi %7,1, ilçe merkezi %35,7 ve köy de %57,1 ‘i çalışmaktadır. Mesleki tecrübe durumuna göre ise öğretmenlerin; %14,7 si 1 yıl, %57,1 i 2 yıl ve %28,6’sı 3 yıl tecrübeye sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin üniversiteden mezuniyet yıllarına baktığımız da; %7,1’i 2011, %14,3’ü 2016’da %35,7’si 2018’ de, 28,6 2019’da ve %14,3 ü 2020’de mezun olmuştur. Öğretmenlerin göreve başlama yıllarına bakıldığında ise %28,6 sık 2019’da %50’si 2020’de, %14,3 ü 2021’de ve %7,1’i 2022’de göreve başlamışlardır.

3.3 VERİ TOPLAMA SÜRECİ ve VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Haziran 2021’de planlanan veri toplama sürecinin ardından araştırmacılar, belirlenen katılımcı sayısı, veri toplama araçları ve verilerin analiz yöntemleri konusunda düzenlemeler

yapmışlardır. Bu çalışmada, veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Bu teknik, katılımcılardan kapsamlı cevaplar almayı, ilgili alanı derinlemesine incelemeyi ve katılımcıların rahatça ifade etmelerini sağlamayı amaçlamaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2010). Veri toplama süreci, çevrimiçi olarak gerçekleştirilen görüşmelerle yapılmış olup, her bir görüşme toplam 60 dakika sürmüştür. Görüşmeler ses kayıt cihazlarıyla kaydedilmiş ve daha sonra araştırmacılar tarafından yazılı hale getirilmiştir. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretimine yönelik öz yeterliliklerini belirlemek için "Kişisel Bilgi Formu", "Mesleki Bilgi", ve "Tutum-Değerler" boyutlarına ilişkin yeterlilik görüş formu kullanılmıştır. Öğretmenlik mesleği yeterlikleri; mesleki bilgi boyutu, mesleki beceri boyutu ve tutum ve değer boyutu altında sınıflandırılmıştır. Her bir yeterlik kategorisinin ise kendi içerinde sahip olduğu öğretmen alt yeterlikleri mevcuttur. Mesleki bilgi boyutu; alan bilgisi, alan eğitim bilgisi ve mevzuat bilgisinden oluşmaktadır. Mesleki beceri boyutunu; eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma bilgisi, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme bilgisi ve ölçme değerlendirme boyutu oluşturmaktadır. Tutum ve değer boyutunu; milli, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim oluşturmaktadır.

Son olarak, üçüncü bölümde kullanılan veri toplama aracı, mesleki beceri alanlarına odaklanan senaryo tipi açık uçlu sorular ve bilgi sorularını içermektedir. Eğitim Öğretimi Planlama ve Öğrenme Ortamları Oluşturma, Ölçme ve Değerlendirme ve Öğrenme-Öğretme Sürecini Yönetme alanlarına ait toplam 18 soru içeren bu bölüm, katılımcıların pedagojik bilgi ve uygulamalarını değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmada, verilerin toplanmasında "Kişisel Bilgi Formu" ve "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu. Araştırma sürecinde birer olgu olarak ele alınan mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ve fen bilimleri derslerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi için katılımcılar üzerinde etken olabileceği düşünülen değerlişkenlerin belirlenmesi amacıyla geliştirilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda sınıf öğretmenlerin demografik bilgilerinin (cinsiyet, kıdem, çalıştığı okulun konumu vb.) belirlemeye yönelik sınıflama düzeyinde maddeleri yer almaktadır. Özellikle kişisel bilgiler formunun oluşturulmasında ilgili alan yazın taranarak (Tortop ve Sarar, 2018; Joeng, 2010) araştırma sürecine etki edebileceği düşünülen değerlişkenler belirlenmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (YYGF): Araştırmacı tarafından geliştirilen YYGF, mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ve fen bilimleri derslerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla kullanılmıştır. YYGF'nin kullanılması ile görüşmeciyeye görüşme sırasında ihtiyaç duyduğu, merak ettiği soruyu sorma kolaylığı tanınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler hem basit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine bilgi elde etmeyi sağlamıştır. Analizlerin basitliği, katılımcıya kendini ifade etme olanağı, gerektiğinde derinlemesine bilgi elde etme gibi kolaylıklar sağlamıştır (Büyüköztürk vd, 2008). YYGF'nin oluşturulmasında aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir. - Taslak YYGF oluşturulmadan önce konu ile ilgili literatür (Joeng, 2010) taranarak araştırma konusu ile ilgili değişkenler/temalar belirlenmiştir (Kapsam geçerliliği). - Ardından soru metnine dönüştürülen ifadeler Park ve Oliver (2008) tarafından geliştirilen Pedagojik Alan Bilgisi (PAB) hexagon modelinin sarmal yapısı ve bileşenler arası etkileşimi (öğretimde oryantasyon, öğrenciyi anlama bilgisi, program bilgisi, öğretim stratejileri bilgisi, öğretimini değerlendirme bilgisi, öğretmen yeterliği) dikkat edilerek soru havuzu oluşturulmuştur (Kapsam geçerliliği). - Taslak YYGF'nin maddelerinin kapsam açısından uygunluğu ve kullanılabilirliğini belirleyebilmek için, Sınıf Eğitimi alanından dört uzmana inceletilmiş ve değerlendiriciler arası uyum katsayısını belirlemek için Lawshe (1975) uyum katsayısı hesaplanmıştır. Ayre ve Scally (2014) göre $\alpha=,05$ anlamlılık düzeyinde kapsam geçerlik oranlarının (KGO) minimum/kritik dört uzman değerlendirmesi için minimum 1.000 olarak değerlendirilmiştir. Değerlendiriciler; 17 madde için ölçme aracında kullanılabilir, 1 madde düzeltildikten sonra kullanılmalı doğrultusunda görüş bildirmişlerdir. bir madde için KGO değeri ,05 olarak hesaplanmıştır. KGO, -1 (mutlak red) ile +1 (mutlak kabul) arasında bir değer sahiptir. Eğer katılımcıların tamamı ölçekteki madde için "uygun" görüşünü bildirirse KGO değeri 1 çıkacaktır (Yeşilyurt ve Çapraz, 2018). Araştırma bağlamında KGO değerinin YYGF'nin kapsam geçerliliğini korumak için düzeltilmesi gerekir denilen bir maddede gerekli düzeltmeler, anlaşılmayan ifadeler düzeltilerek ölçme aracına yeniden dahil edilmiştir. Araştırma kapsamında hesaplanan kapsam geçerlik indeksi (KGI) ise 0,958 olarak hesaplanmıştır. KGI değerinin KGO değerinden yüksek olması ölçekteki maddelerin kapsam geçerliliğinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir (Lawshe, 1975). Elde edilen tüm bu bulgular, değerlendiriciler arası uyumun kabul edilebilir düzeyde olduğunu ve geliştirilen YYGF'nin mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ve fen bilimleri derslerine yönelik görüşlerini, belirlemek için uygun olduğunu göstermektedir (Brennan ve Prediger, 1981) (İç güvenirlilik).

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Yazılı hale getirilen verilerin analizinde içerik analizi tekniklerinden kategori analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, araştırmacılar tarafından yapılan gözlem ve görüşmeleri yorumlamada bulunmadan ya da çok az yorumlayarak ortaya koymayı amaçladığından (Ekiz, 2015) araştırmacının verilere kendi düşüncelerinin etki etmesinin önüne geçildiği belirtilebilir. Veriler içerik analizi kullanılmasıyla, belirli kurallara dayalı kodlamalarla sistematik ve tekrarlanabilir bir şekilde daha küçük içerik kategorileriyle özetlenmeye çalışılmıştır. Bunun için öncelikle benzer cevap içeren veriler, alt alta yazılarak kodlanması kolay hale getirilecektir. Ardından bu kodlamalar, tablolar kullanılarak alt başlıklar halinde sunulacaktır. Son olarak ise, bulgular temsili olarak seçilmiş öğretmen görüşleriyle desteklenmiştir

3.4.1. Nitel Araştırma Süreci

Nitel veri toplama sürecinde bireysel görüşmeler ile yüz yüze veriler toplanmıştır. Benzeşik örneklemeyle ilgili olarak oluşturulan çalışma grubundaki sınıf öğretmenleri ile görüşmeler YYGF kullanılarak 18 açık uçlu soru ile yapılmıştır. YYGF'nin geçerlik-güvenirlilik çalışmalarının ardından sınıf öğretmenleri ile 60 dakikalık görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşme süreci üç aşamada planlanmıştır. Bunlar; görüşme öncesi, süreci ve sonrası yapılan işlemleri kapsamaktadır. Görüşme öncesinde; görüşme ortamı belirlenmiş, sorular hazırlanmış, katılımcılar görüşmeye hazırlanmış, konu hakkında katılımcılara kısa bilgilendirme yapılmıştır. Bu süreçte görüşme sürecini etkileyebilecek dışsal değişkenlerin kontrol altına alınması, katılımcıların görüşmeye motive edilmesi ve görüşme sürecinde oluşabilecek olası problemlerin önüne geçilmesi hedeflenmiştir. Görüşme sürecinde yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış ve YYGF'de yer alan 18 açık uçlu soru kapsamında sondaj sorularla birlikte görüşmeler yürütülmüştür. Görüşmeler yaklaşık 60dakika sürmüştür. Ses kayıtları ile alınmasında katılımcı bilgilendirilmiş ve verilerin sadece çalışma kapsamında kullanılacağı bilgisi verilmiştir. Görüşmelerden elde edilen transkriptler özellikle nitel bulguların iç geçerliğini arttırmada ve araştırmacı tarafından yapılan yorumları desteklemede doğrudan alıntılar şeklinde kullanılmıştır. Görüşme sonrasında ise görüşmeyi sonlandırma, görüşme bilgilerinin transkripti ve nitel verilerin analizi basamaklarına uygun olarak nitel veri toplama süreci şekillendirilmiştir.

3.4.2. Nitel Verilerin Analizi

Nitel araştırma yoluyla elde edilen verilerin değerlendirilmesinde tümevarımsal bir yaklaşımla içerik analizi tekniklerinden frekans ve kategori analizi yoluyla MAXQDA

yazılımı ile analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında temel veri kaynağı olarak sınıf öğretmenleri ile ilgili yapılan görüşmeler kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramalara ve ilişkilere ulaşmaktır (Creswell, 2017). Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir. Kategorisel analizde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İçerik analiz sürecinde sırasıyla aşağıdaki işlemler yürütülmüştür:

(1) **Kodlama ve ayıklama aşaması:** Araştırmada ilk olarak katılımcıların yanıtları incelenmiş, metindeki eksik ifadeler düzenlenmiştir. Erkek katılımcılar E1, E2,E3,E4 olarak; kadın katılımcılar ise K1, K2, K3, K4 olarak kodlanmıştır. Görüşlerin sosyal bilgiler dersine ait olanlar “SB”, fen bilimleri dersine ait olanlar “FB” olarak kodlanmıştır.

2) **Kategori geliştirme aşaması:** Bu aşamada, katılımcılar tarafından üstün yetenekliler ve eğitimi ile ilgili oluşturulan bütün ifadeler sıraya göre listelenmiştir. Katılımcıların ifade ettikleri kavramların ortak özellik taşıdığı belirlenenler aynı grup altında toplanmıştır (tümevarımsal yaklaşım). Bu süreçte araştırmacı öncelikli olarak araştırma konusu ile ilgili kategoriler geliştirmiştir. İçerik analizi sonucunda temalar ya da kategoriler belirlenmiştir. Kategoriler belirlenirken, aynı tema altında yer verilen kavramların anlamlı bir bütün oluşturmasına özen gösterilmiştir.

(3) **Frekansları saptama:** Veri setinde, kategoriler içerisine giren kelime ya da cümle sayılmıştır. Oluşturulan kategoriler kodlara ayrılmış ve katılımcıların bu kodlara ne kadar vurgu yaptıkları belirlenerek frekansları belirlenmiştir (Silverman, 2001). Bunun yanında oluşturulan frekans tablolarını desteklemek için katılımcıların doğrudan ifadelerine ve kavram ağlarına yer verilmiştir (iç güvenilirlik.)

(4) **Geçerlik ve güvenilirliği** sağlama aşaması: Araştırmacı tarafından belirlenen kavramlar bağımsız bir kişi tarafından yeniden gruplandırılarak ve karşılaştırılarak güvenilirlik sağlanmıştır. Bu süreçte Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen görüş birliği ve görüş ayrılığı katsayısı ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{görüş birliği}}{\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}}$) kullanılarak hesaplanmıştır. Kavramlar, .95 güvenilirlik ile değerlendiriciler tarafından kategoriler altında benzer olarak atanmıştır (Dış güvenilirlik).

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde, yapılan araştırmadan elde edilen veriler araştırmanın alt problemlerine göre açıklanmıştır. Yapılan araştırmada mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ve fen bilimleri örneğinde öğretmenlerin Mesleki Bilgi” ve “Tutum-Değerler” boyutlarına ilişkin yeterlilikleri ve mesleki beceri açısından görüş ve yeterlikleri incelenmiştir. Öğretmenlik mesleği yeterlikleri; mesleki bilgi boyutu, mesleki beceri boyutu ve tutum ve değer boyutu altında sınıflandırılmıştır. Her bir yeterlik kategorisinin ise kendi içerisinde sahip olduğu öğretmen alt yeterlikleri mevcuttur. Mesleki bilgi boyutu; alan bilgisi, alan eğitim bilgisi ve mevzuat bilgisinden oluşmaktadır. Mesleki beceri boyutunu; eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma bilgisi, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme bilgisi ve ölçme değerlendirme boyutu oluşturmaktadır. Tutum ve değer boyutunu; milli, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim oluşturmaktadır. Başlıklar ve bulgular adı geçen kategori ve alt başlıklar bağlamında irdelenmiştir.

4.1. MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ‘MESLEKİ BİLGİ’ BOYUTUNA İLİŞKİN BULGULAR

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerin “Mesleki Bilgi” boyutunda “Alan Bilgisine İlişkin Yeterlilikleri” Tablo 4.1. ‘de ve “Alan Eğitim Bilgisine İlişkin Yeterlilikleri” Tablo 4.2 ‘de verilmiştir.

Tablo 4.1. Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Alan Bilgisine İlişkin Yeterlilikleri

<i>Alan Bilgisine İlişkin Yeterlilikler</i>	<i>Cevap</i>	<i>Ders</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Sosyal bilgiler/ fen bilimlerindeki konu ve kavramların analiz edebilirliği	Evet	SB	7	50
		FB	7	50
	Kısmen	SB	7	50
		FB	7	50
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Sosyal bilgiler/ fen bilimlerindeki temel kuram ve yaklaşımların yansımalarını yorumlama	Evet	SB	8	57,1
		FB	6	42,9
	Kısmen	SB	5	35,7
		FB	5	35,7
	Hayır	SB	1	7,3
		FB	1	7,3
Sosyal bilgiler /fen bilimleri ilgili temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırabilme	Evet	SB	5	35,7
		FB	7	50
	Kısmen	SB	9	64,3
		FB	4	28,6
	Hayır	SB	0	0
		FB	1	7,
Milli ve manevi değerlerin sosyal bilgiler /fen bilimlerine olan yansımalarını yorumlama	Evet	SB	10	71,4
		FB	10	71,4
	Kısmen	SB	4	28,6
		FB	4	28,6
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0

Tablo 4.1 e bakıldığında ise sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersi bakımından alan bilgisine ilişkin yeterlilikleri açısından; sosyal bilgiler ve fen bilimleri ilgili konu ve kavramları analiz edebilir misiniz? Sorusuna sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersi bakımından öğretmenlerin %50 si evet,%50 ise kısmen yanıtını vermiştir. Sosyal bilgiler ve fen bilimlerindeki temel kuram ve yaklaşımların yansımalarını yorumlayabilir misiniz? Sorusuna ise sosyal bilgiler dersi için ise katılımcıların %57,1'si, fen bilimleri dersi için ise %42,9'u evet yanıtı vermiştir. Kısmen yanıtını verenler %35,7, hayır yanıtını verenler ise % 7,3'tür. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri ilgili temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırabilir misiniz? Sorsuna sosyal bilgiler için %35,7, fen bilimleri için ise %50' si evet yanıtını vermiştir. Kısmen yanıtını verenler ise sosyal bilgiler için % 64,3, fen bilimleri için %28,6'dır.Milli ve manevi değerlerin sosyal bilgiler ve fen bilimlerine olan yansımalarını yorumlayabilir misiniz? Soruna her iki ders açınsından evet yanıtını veren %71,4, kısmen yanıtını veren ise %28,9'dur.

Tablo 4.2. Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Alan Eğitim Bilgisine İlişkin Yeterlilikler

Sorular Alan Eğitim Bilgisine İlişkin Yeterlilikler	Cevap	Ders	f	%
Sosyal bilgiler/ fen bilimleri öğretim programının tüm öğelerinin açıklanabilirliği	Evet	SB	7	50.5
		FB	4	28.57
	Kısmen	SB	5	35.7
		FB	8	57.1
	Hayır	SB	2	14.3
		FB	2	14.2
Sosyal bilgiler/ fen bilimleri öğretim programının ilgili diğer öğretim programlarıyla ilişkilendirebilirliği	Evet	SB	13	92.9
		FB	8	57.1
	Kısmen	SB	1	7.3
		FB	6	42.9
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgilerinin fen ve sosyal öğretim süreci ile ilişkilendirebilme	Evet	SB	8	57.1
		FB	9	64.3
	Kısmen	SB	4	28.6
		FB	5	35.7
	Hayır	SB	2	14.3
		FB	0	0
Sosyal bilgiler/ fen bilimleri öğretiminde kullanılabilecek farklı strateji yöntem ve tekniklerin karşılaştırılabilirliği	Evet	SB	9	64.3
		FB	11	78.6
	Kısmen	SB	4	28.6
		FB	2	14.3
	Hayır	SB	1	7,3
		FB	1	7,3
Sosyal bilgiler/ fen bilimleri öğretim süreçlerinde kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırabilme	Evet	SB	14	100
		FB	10	71,4
	Kısmen	SB	0	0
		FB	3	21,4
	Hayır	SB	0	0
		FB	1	7,3
Sosyal bilgiler/ fen bilimleri öğretiminde milli ve manevi değerlerden nasıl yararlanılacağına karar verebilme	Evet	SB	12	85,7
		FB	11	78,6
	Kısmen	SB	2	14,3
		FB	3	21,6
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0

Tablo 4.2'e baktığımızda ise sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretim programının tüm öğelerini açıklayabilir misiniz? sorusuna sosyal bilgiler dersi için %50,5 i evet cevabını verirken , fen bilimleri dersi için %28,57 si evet yanıtını vermiştir. Kısmen yanıtına baktığımızda ise sosyal bilgiler için %35,7, fen bilimleri dersi için ise %57,1'dir. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri için hayır cevabını verenlerin oranları ise sırasıyla %14,3, %14,2' dir. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretim programının ilgili diğer öğretim programlarıyla ilişkilendirebilir misiniz? Sorununa sosyal bilgiler açısından %92,9 u evet ,

fen bilimleri için ise %57,1 evet yanıtı vermiştir. Kısmen yanıtına bakıldığında ise sosyal bilgiler için %7,3, fen bilimleri için ise %42,9'dur. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgilerinin fen ve sosyal öğretim süreci ile ilişkilendirebilir misin sorusuna bakıldığında ise sosyal bilgiler dersi bakımından %57,1, fen bilimleri dersi bakımından ise %64,3 'ü evet yanıtını vermiştir. Kısmen yanıtını verenler ise sosyal bilgilerden % 28,6, fen bilimlerinden %35,7'dir. Hayır yanıtını verenler ise sosyal bilgiler dersi için %14,3'tür. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretiminde kullanılabilecek farklı strateji yöntem ve tekniklerin karşılaştırabilir misiniz? sorusuna sosyal bilgiler dersi için % 64,3, fen bilimleri dersinde % 78,6' sı evet yanıtını vermiştir. Kısmen cevabını verenler ise sosyal bilgiler dersi için %28,6, fen bilimleri dersi için ise %14,3'tür. Hayır cevabını verenler ise her iki ders içinde %7,3'tür. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretim süreçlerinde kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırabilir misiniz? sorusuna sosyal bilgiler dersi için katılımcıların%100, fen bilimleri dersi için ise % 71.4'ü evet yanıtını vermiştir. Fen bilimleri dersi için ise %21,4'ü kısmen , %7,3'ü ise hayır yanıtını vermiştir. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretiminde milli ve manevi değerlerden nasıl yararlanılacağına karar verebiliyor musunuz? Sorusuna ise sosyal bilgiler dersi için %85,7'si, fen bilimleri dersi için ise %78,6'sı evet yanıtını vermiştir. Kısmen yanıtı verenler ise sosyal bilgiler dersinde %14,3, fen bilimleri dersi için ise %21,6 dır.

4.2. MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN "TUTUM VE DEĞERLER" BOYUTLUNA İLİŞKİN BULGULAR

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerin "Tutum ve Değerler" boyutunda " Öğretmenlerin Milli ve Evrensel Değerlere İlişkin Yeterlilikleri" Tablo 4.3'te , " Öğrenciye Yaklaşım İlgili Yeterlilikleri" Tablo 4.4' te , " İletişim Ve İşbirliği İlgili Yeterlilikleri" Tablo 4.5'te ve " Kişisel ve Mesleki Gelişim Yeterlilikleri" Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.3. Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Milli ve Evrensel Değerlere İlişkin Yeterlilikleri

Milli ve Evrensel Değerlere İlişkin Yeterlilikleri	Cevap	Ders	f	%
Çocuk ve insan haklarını gözetme	Evet	SB	14	100
		FB	12	85,7
	Kısmen	SB	0	0
		FB	2	14,3
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Sosyal bilgiler /fen bilimleri dersinde bireysel ve kültürel farklılıklara saygılı olabilme	Evet	SB	14	100
		FB	14	100
	Kısmen	SB	0	0
		FB	0	0
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Sosyal bilgiler /fen bilimleri dersinde öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunma	Evet	SB	14	100
		FB	13	92,9
	Kısmen	SB	0	0
		FB	1	7,1
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Sosyal bilgiler /fen bilimleri dersinde doğal çevre ile tarihsel kültürel mirasın korunmasına duyarlı olma	Evet	SB	11	78,6
		FB	14	100
	Kısmen	SB	3	21,4
		FB	0	0
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersleri açısından Çocuk ve insan haklarını gözetebiliyor musunuz? Sorusuna sosyal bilgiler dersi için öğretmenlerin %100 'ü evet, fen bilimleri dersi için ise % 7si evet yanıtını vermiştir. Kısmen yanıtını fen bilimleri dersi için %14,3'tür. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersinde bireysel ve kültürel farklılıklara saygılı olabiliyor musunuz? Sorusuna ise sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersi için öğretmenlerin %100'ü evet yanıtını vermiştir. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersinde öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunuyor musunuz? sorusuna sosyal bilgiler de %100, fen bilimleri için %92,9'u evet, fen bilimlerinde %7,1'i kısmen yanıtını vermiştir. Sosyal bilgiler /fen bilimleri dersinde doğal çevre ile tarihsel kültürel mirasın korunmasına duyarlı mısınız? Sorusuna ise sosyal bilgiler ders için %78,6, fen bilimleri dersi için %100'ü evet yanıtını vermiştir. Sosyal bilgiler dersi için %21,4'ü kısmen yanıtını vermiştir.

Tablo 4.4. Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Öğrenciye Yaklaşım İlgili Tutumu

Öğrenciye Yaklaşım İlgili Tutumu	Cevap	Ders	f	%
Sosyal bilgiler /fen bilimleri dersinde her öğrenciye insan ve birey olarak değer verilebilirlik	Evet	SB	12	85,7
		FB	12	85,7
	Kısmen	SB	2	14,3
		FB	2	14,3
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Her öğrencinin feni ve sosyal öğrenebileceğini savunma durumu	Evet	SB	10	71,4
		FB	10	71,4
	Kısmen	SB	4	28,6
		FB	4	28,6
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Öğrencilerin sosyal ve fen ile ilgili kişisel gelişim ve geleceğini planlamada rehberlik yapabilme durumu	Evet	SB	12	85,7
		FB	12	85,7
	Kısmen	SB	2	14,3
		FB	2	14,3
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Sosyal ve fen alanında sahip olduğunuz tutum ve davranışlarınızla öğrencilere rol model olma durumu	Evet	SB	14	100
		FB	11	78,6
	Kısmen	SB	0	0
		FB	3	21,4
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0

Tablo 4.4'e baktığımızda mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin öğrenciye yaklaşım ilgili tutumuna ilişkin sorularda; sosyal bilgiler ve fen bilimleri derslerinde her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir misiniz? ve Öğrencilerin sosyal ve fen ile ilgili kişisel gelişim ve geleceğini planlamada rehberlik yapabilir misiniz? Sorusuna sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersinin her ikisi için de öğretmenlerin %85,7 si evet, %14,3 ü ise kısmen yanıtını vermiştir. Her öğrencinin sosyal bilgileri ve fen bilimlerini öğrenebileceğini savunur musunuz? Sorusuna ise öğretmenlerin sosyal bilgiler ve fen bilimleri derslerinin her ikisi içinde %71,4 ü evet, %28,6 sı ise kısmen yanıtını vermiştir. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri alanında sahip olduğunuz tutum ve davranışlarınızla öğrencilere rol model olduğunuzu düşünüyor musunuz? Sorusuna ise fen bilimleri dersi için öğretmenlerin %78,6 sı evet, 21,4 ü ise kısmen; sosyal bilgiler dersi için ise %100 'ü evet yanıtını vermiştir. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri alanında sahip olduğunuz tutum ve davranışlarınızla öğrencilere rol model olduğunuzu düşünüyor musunuz sorusuna ise öğretmenlerin %100 ü evet yanıtını vermiştir.

Tablo 4.5. Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin İletişim ve İşbirliği ile İlgili Yeterlilikleri

<i>İletişim ve İşbirliği ile İlgili Yeterlilikleri</i>	<i>Cevap</i>	<i>Ders</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Sosyal bilgiler /fen bilimleri dersinde, Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanabilir misiniz?	Evet	SB	13	92,7
		FB	12	85,7
	Kısmen	SB	1	7,3
		FB	2	14,3
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Sosyal bilgiler /fen bilimleri dersinde etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösterebilme	Evet	SB	14	100
		FB	12	85,7
	Kısmen	SB	0	0
		FB	2	14,3
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alma durumu	Evet	SB	14	0
		FB	14	100
	Kısmen	SB	0	0
		FB	0	0
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Sosyal bilgiler /fen bilimleri konularında meslektaşlarınızla bilgi ve deneyim paylaşımına açık olma durumu	Evet	SB	14	100
		FB	12	85,7
	Kısmen	SB	0	0
		FB	2	14,3
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Fen ve sosyal ile ilgili konularda okul gelişimine yönelik faaliyetlere aktif olarak katılma durumu	Evet	SB	12	85,7
		FB	12	85,7
	Kısmen	SB	2	14,3
		FB	2	14,3
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0

Tablo 4.5 e baktığımızda Sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersinde, Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanabilir misiniz? Sorusuna sosyal bilgiler dersi için katılımcıların %92.7 si, fen bilimleri dersi için ise %85,7 si evet yanıtını vermiştir. Kısmen yanıtını veren sosyal bilgiler dersi için %7,3'ü , fen bilimleri dersi için %14,3'tür. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersinde etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösterebilme konusunda sosyal bilgiler dersi için katılımcıların %100 'ü evet yanıtını, fen

bilimleri dersi için ise %85,7'si evet yanıtını vermiştir.fen bilimleri dersi için %14,7'si kısmen yanıtını vermiştir. İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alma durumuna bakıldığında hem sosyal bilgiler dersi için hem de fen bilimleri dersi için evet yanıtını verenlerin oranı %100'dür. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri konularında meslektaşlarınızla bilgi ve deneyim paylaşımına açık olma durumuna bakıldığında sosyal bilgiler dersi açısından katılımcıların %100 ü evet yanıtını vermiş, fen bilgisi dersi açısından baktığımızda %85,7'si evet yanıtını vermiştir. Fen bilgisi dersinden kısmen yanıtını verenlerin oranı ise %14,3 'tür. Fen ve sosyal ile ilgili konularda okul gelişimine yönelik faaliyetlere aktif olarak katılma durumu sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersinde katılımcıların %85,7 si evet, % 14,3 ü ise kısmen yanıtını vermiştir.



Tablo 4.6. Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Gelişim

Kişisel ve Mesleki Gelişim	Cevap	Ders	f	%
Mesleği severek ve isteyerek yapma durumu	Evet	SB	12	85,7
		FB	12	85,7
	Kısmen	SB	2	14,3
		FB	2	14,3
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Paydaşlarınızdan gelen görüş ve önerilerden de yararlanarak öz değerlendirme yapabilme	Evet	SB	14	100
		FB	14	100
	Kısmen	SB	0	0
		FB	0	0
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Sosyal bilgiler ve Fenbilimleri ile ilgili konularda kişisel ve mesleki yönden kendinizi geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunma durumu	Evet	SB	11	78,6
		FB	13	92,9
	Kısmen	SB	3	21,4
		FB	1	7,1
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Kişisel bakım ve sağlığınıza özen gösterme	Evet	SB	14	100
		FB	14	100
	Kısmen	SB	0	0
		FB	0	0
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma durumu	Evet	SB	9	64,3
		FB	9	64,3
	Kısmen	SB	5	35,7
		FB	5	35,7
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Mesleki etik ilkelere uyarak mesleğe olan bağlılık ve saygınlığı koruyabilme	Evet	SB	10	71,4
		FB	10	71,4
	Kısmen	SB	4	28,6
		FB	4	28,6
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0
Sosyal ve fen ile ilgili konularda Türkiye ve dünya gündemini takip etme durumu	Evet	SB	4	28,6
		FB	4	28,6
	Kısmen	SB	10	71,4
		FB	10	71,4
	Hayır	SB	0	0
		FB	0	0

Tablo 4.6 ya baktığımızda katılımcıların mesleği severek ve isteyerek yapma durumu sorusuna verdikleri yanıtta göre sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersleri açısından evet yanıtını veren %85,7 'sidir. Her iki ders için kısmen yanıtını veren ise %14,3'tür. Paydaşlarınızdan gelen görüş ve önerilerden de yararlanarak öz değerlendirme yapabiliyor musun sorusuna sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersleri açısından katılımcıların %100'ünün evet yanıtını

verdiği görülmektedir. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri ile ilgili konularda kişisel ve mesleki yönden kendinizi geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunma durumuna bakıldığında sosyal bilgilerde %78,6 , fen bilimleri için ise %92.9 u bulunuyorum yanıtını vermiştir. Bu soruyla ilgili kısmen yanıtını verenler ise sosyal bilgilerde %21,4, fen bilimlerinde %7.1'dir. Kişisel bakım ve sağlığına özen gösterme konusunda hem sosyal bilgiler dersi için hem de fen bilimleri dersi için %100'ü evet yanıtını vermiştir. Kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma durumuna bakıldığında ise sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersinde %64,3'ü evet yanıtını, %35.7'si ise her iki ders için kısmen yanıtını vermiştir. Mesleki etik ilkelere uyarak mesleğe olan bağlılık ve saygınlığı koruyabilme konusunda sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersinde %71,4 ü evet yanıtını vermiş, her iki ders içinde %28,6 sı kısmen yanıtını vermiştir. Sosyal ve fen ile ilgili konularda Türkiye ve dünya gündemini takip etme durumuna bakıldığında ise her iki ders için evet diyen %28,6, kısmen diyen sayısı %71,4'tür.

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin cevapladıkları mesleki bilgi ve tutum ve değerler alanına ilişkin sorular içerisinde kendilerini daha çok "tutum ve değerler" alanını oluşturan sorularda yeterli olduklarını belirtmişlerdir. Bunu nedeni ise bu bölüm daha çok duyuşsal alanı belirten sorulardır. Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenleri en yüksek yeterliğe sahip olduklarını belirttiği "milli ve manevi değerler" yeterliği ve buna ek olarak "iletişim ve iş birliği" ile "kişisel ve mesleki gelişim" yeterliklerini içeren kazanımlar genellikle öğretmenlerin inanış ve hayata bakışları veya yaşam felsefeleri ile ilgilidir. Bu ifadelerin sınıfta gerçekleşen öğrenme-öğretme uygulamalar yerine bunların arkasında yatan inanç ve tutumlarla ilişkili olduğu görülmektedir. Bu alandaki kazanımlar daha çok davranışlarla ilgili yeterlilikler olmaktan çok bu davranışları besleyen içsel dinamikler olarak değerlendirilebilir. Örneğin "Çocuk ve insan haklarını gözetir", "Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıdır", "Her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir", "Her öğrencinin öğrenebileceğini savunur", "İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alır", "Meslektaşlarıyla bilgi ve deneyim paylaşımına açıktır" gibi kazanımlar daha çok eğitimsel inancın muhtevasına giren ifadeler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle bu alana ilişkin yeterlikler, diğer iki yeterlik alanında olduğu gibi "bilme" ve "yapma" şeklinde ifade edilmeye daha uzaktır

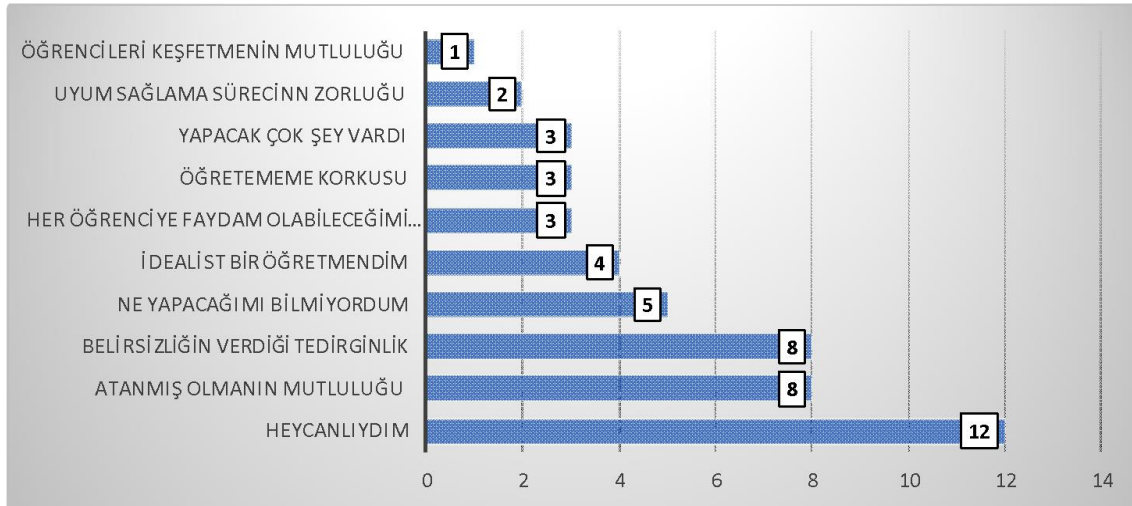
4.3. MESELEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN "MESLEKİ BECERİ BOYUTUNA" İLİŞKİN BULGULAR

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin "Mesleki Beceri Boyutuna" ilişkin

bulgularu belirlemek amacıyla öğretmenlere ilk olarak "Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin İlk Zamanki Düşünceleri/Duygular", "Eğitim Öğretimi Planlama", "Öğrenme Ortamları Oluşturma", "Öğrenme Öğretme Sürecini Yönetme", "Ölçme Ve Değerlendirme" ve "Genel Değerlendirme" alt başlıkları içinde sorularla görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

4.3.1 Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin İlk Zamanki Düşünceleri/Duyguları

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin ilk zamanki duygu ve düşünceleri Şekil 4.1' de verilmiştir.



Şekil 4.1. Öğretmenlerinin ilk zamanki düşünceleri/duyguları

Şekil 4.1.'e bakıldığından mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin öğretmenliğe başladıkları ilk zamanki duygu ve düşüncelerine bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun heyecanlı (12) olduğu, verdikleri emeğin karşılığı olarak atanmış olmanın mutluluğu (8), belirsizliğin verdiği tedirginlik (8) gittikleri yerde ne ile karşılaşacaklarını bilemedikleri için ne yapacaklarını bilemediklerini (5), kendilerini idealist bir öğretmen olarak gördüklerini (4) belirtmişlerdir. Bu konu hakkında E2 " Öğretmenliğe başladığım ilk sene bulunmuş olduğum çevreden başka bir çevreye geldiği için ve tedirgindim. Özellikle de doğu olmasından dolayı" şeklinde, K4 " Öncelikle çok heyecanlıydım Ne yapacağımı açıkçası bilmiyordum 38 kişilik bir sınıf Göreve başladım çocukları uyum sağlama sürecim biraz zor geçti uyum sağladıktan ve birbirimizi tanıdıktan sonra çocuklarla süreç daha rahat oldu" şeklinde ifade etmiştir.

4.3.2. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Öğretimi

Planlamaya İlişkin Görüşleri

Konuyla ilgili olarak "Öğretmenlere planlarını sosyal bilgiler ve fen bilimleri ve programlarına uygun hazırlar mısınız" sorusuna ilişkin cevapları Tablo 4.7 de verilmiştir. "Fen bilimleri öğretim sürecini çevresel şartlar, maliyet ve zaman gibi unsurları dikkate alarak planlayabiliyor musunuz?" Sorusuna ilişkin cevapların değerlendirilmesi Tablo 4.8'de verilmiştir. "Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersi için esnek ders planları hazırlayabiliyor musunuz?" Sorunun cevabına ilişkin bulgular ise Tablo 4.9'da verilmiştir

Tablo 4.7 Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Dersi Planlamaya İlişkin Görüşleri

Kategori	Ders	Alt Kategori	f	Öğretmen kodları
Yeterli	SB	Sene başında programı incelerim	3	E6,K1,K4
		Neleri öğrenmeleri gerektiğini belirlerim	3	E6,K1,K4
		Çevre ve ailenin beklentilerine göre plan yaparım	2	K3,E3
		Programa uygun materyal seçerim	1	K3
		Ortalama öğrenci seviyesinde ders işlerim	1	E3
		Kalıcı öğrenmeye yönelik plan yaparım	1	K3
	FB	Programın yeterince açık olması	2	E6,K1
		Fen bilimleri materyal kullanımını gerektiren bir ders	2	E5,K5
		Tecrübeli öğretmenlerden yardım alıyorum	1	K3
		Gerekli ön hazırlıkları yapabiliyorum	1	E3
		Sene başında program ve ders kitaplarını inceliyorum	1	K4
		Hazırladığım planla derslerimi etkili işliyorum		
Kısmen	SB	Sınıfların kalabalık olması	2	K8,K6
		Öğrenci seviyelerinin birbirine yakın olması	2	K8,E4
		Sınıfa sürekli yeni öğrenci gelmesi	2	E4,K6
		Veli ilgisizliği	1	E4
	FB	Mesleğe ilk başladığım heyecanım yok	1	K7
		Planı öğrenci seviyelerine uyarılmanın zor olması	1	K6
		Sınıfa sürekli yeni öğrenci gelmesi	1	K6
		Birleştirilmiş sınıf olması	1	E4
		Veli ilgisizliği	1	E3
		Materyal eksikliği	1	E3
Mesleki tecrübesizlik	1	E2		
Yetersiz	SB	Kazanımların çok yoğun olması	7	E1,E2,K2,E8,E4,K7,E5
		Sosyal bilgiler kazanımlarının öğrenci seviyesi üzerinde olması	7	E1,E2,K2,E8,E4,K7,E5
		Birleştirilmiş sınıf olması	3	E4,E2,K2,
		Zamanın yetersiz olması	1	E4
	FB	Korona sürecinde evrak konusu geri kaldı	1	E1

Tablo 4.7 e bakıldığında mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler/ fen bilimleri derslerini planlamaya ilişkin görüşlerine ait 28 kod oluşturulmuştur. Tablo incelendiğinde sosyal bilgiler dersinde planlama konusunda yeterli olduğunu belirten katılımcılar genel olarak sene başında proramı incelerim(3), neleri öğrenmeleri gerektiğini belirlerim (3) şeklinde belirtmiştir. Katılımcılardan K1 konuyla ilgili olarak *evet, planlarımı sosyal bilgiler öğretim programına göre yapıyorum. Sosyal bilgiler dersi için öncelikle öğrencilerimin yıl boyunca neleri öğrenmeleri gerektiğini belirliyorum. Ardından, öğretim programındaki kazanımları derslerime uygun bir şekilde sıralıyorum. Daha sonra, her bir kazanımı detaylandırarak öğrencilerin anlayabileceği şekilde hedefler belirliyorum. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için derslerin nasıl işleneceğini, hangi konuların hangi sırayla işleneceğini planlıyorum. Bunun yanı sıra, farklı öğretim yöntemleri ve materyalleri kullanarak derslerimi daha etkili hale getirmeye çalışıyorum. Ayrıca, sosyal bilgiler dersinde önemli olan belirli becerilerin geliştirilmesine de önem veriyorum. Örneğin, araştırma yapma, eleştirel düşünme, analiz etme gibi becerileri sınıf içinde uygulayarak öğrencilerimi bu yönde destekliyorum. Bu becerilerin geliştirilmesi için de öğrencilere farklı proje ve etkinlikler yaptırıyorum. Bütün bu planlamaları yaparken, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen sosyal bilgiler öğretim programına uygunluğunu da göz önünde bulunduruyorum. Programa uygun öğretim materyalleri kullanarak ve öğrenci merkezli bir yaklaşım benimseyerek derslerimi planlıyorum. Böylece, sosyal bilgiler dersinin amaçlarını ve kazanımlarını doğru bir şekilde yerine getirme hedefine ulaşmayı amaçlıyorum.* şeklinde ifade etmiştir. Fen bilimleri dersinde planlama hazırlamada yeterli olduklarını ifade eden katılımcılar ise bunu şu şekilde ; programın yeterince açık olması (2), fen bilimlerinin materyal kullandıran bir ders olması (2), tecrübeli öğretmenlerden yardım almam (1), gerekli ön hazırlıkları yapabiliyor olmam (1) , sene başında program ve ders kitaplarını incelemem ve hazırladığım planla derslerimi etkili işliyorum (1) kullanmıştır. Katılımcılardan E6 *"Bu konuda kendimi iyi görüyorum fen bilimleri Öğretim programının Yeterince açık olduğunu düşünüyorum planlamamı yapma konusunda öğretim programı açık olduğu için herhangi bir sorun yaşamıyorum"* şeklinde ifade etmiştir.Sosyal bilgiler dersi planlama yapmada orta olarak değerlendiren öğretmenler ise; sınıfların kalabalık olması, öğrenci seviyelerinin birbirine yakın olması, sınıfa sürekli yeni öğrenci gelmesi, veli ilgisizliğini dile getirmişlerdir.Fen bilimleri dersinde katılımcıların bazıları ise mesleğe ilk başladığım heyecanım yok (1),planı öğrenci seviyelerine uyarlamamın zor olması (1), sınıfa sürekli yeni öğrenci gelmesi (1),birleştirilmiş sınıf olması (1),veli ilgisizliği(1),materyal eksikliği (1),mesleki tecrübesizlik(1) gibi ifadeler ile planlama yapma konusunda orta

düzeyde olduklarını belirtmişlerdir. Fen bilimleri dersi plan hazırlamada kendisini orta derecede gören K6 "Evet planlarımı, programlarımı hazırlayabiliyorum çok zorlanıyorum kendimi orta olarak değerlendiriyorum. ama hazırlarken sınıfım ve programa göre ayarlaması çok zor oluyor. Programı o şekilde yerleştirmesinde çok zorlanıyorum. Sınıfımın içerisinde çok farklı seviye gruplarının olmasından kaynaklanıyor. Sınıfa sürekli yeni gelen öğrencilerin olması, farklı okullardan, farklı sınıflardan gelen öğrencilerin olmasından dolayı. Tekrar o konuyu baştan anlatmama sebep oluyor. Ya da daha geriden başlayıp ilk konulardan başlayarak, tekrar ederekten yeni konuya ulaşmaya çalışıyorum. Bu da beni çok zorluyor" şeklinde görüş belirtmiştir. Sosyal bilgiler dersinde planlama konusunda kendilerini yetersiz olarak ifade eden katılımcıların 5 tanesi kazanımların yoğun olması hem de birleştirilmiş sınıf okutmalarından kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar fen bilimleri dersinde planlama konusunda korona virüs sürecinde evrak işleri geri kaldığını belirterek (1) yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Konuyla ilgili E1 'in görüşü şu şekilde "Ben yeterli olduğunu düşünmüyorum çünkü Günlük planlarımızı çok fazla etkili yapamıyoruz açıkçası çünkü bu sürecin evrak konusu Korona sürecinde biraz da geri kaldı haliyle bu süreçte çok fazla verimli olduğumu düşünmüyorum fen bilimleri dersine planlar dahilinde işleyemediğimi söyleyebilirim." şelindedir.

Tablo 4.8. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler ve Fen Dersi Öğretim Sürecini Çevresel Şartlar, Maliyet ve Zaman Gibi Unsurlara İlişkin Görüşleri

Kategori	Ders	Alt Kategori	f	Öğretmen kodları
Yeterli	SB	Sosyal bilgilerin kültürle doğrudan ilişkili olması	8	E3,K3,K5,E5,E6,K6,E7,K7
		Günlük hayatla çok kolay ilişkilendirilebilmesi	6	E3,E5,K5,K6,E7,K8
		Çevresel şartlar ve maddi imkanlardan etkilenmemesi	5	E3,K4,K5,E6,K8
		Zaman ve materyal kullanımından tasarruf sağlaması	3	K4,E6,K8
		Yöre özelliğinin sosyal kazanımlarına uygunluğu	3	K3,E7,K6
		Dersi anlamlı hale getirme isteği	2	E5,K5
		FB	Sınıfların kalabalık olması	1
	Veli beklentilerinin farklı olması		1	E1
	Öğrenci isteklerinin farklı olması		1	E1
	Kısmen	SB	Kazanımların yoğun olması	5
Zaman yetersizliği			4	E1,K2,E2,E4
Sınıfların kalabalık olması			4	E1,K1,K4,K3
FB		Materyal hazırlama konusundaki yetersizlik	1	E6
		Materyal eksikliği	3	K1, K3, K4,
		Maddi imkanların kısıtlı olması	2	K3, K4
Zaman yetersizliği	3	K1, K3, K4,		
Çevre koşullarının yetersiz olması	1	K3		
Yetersiz	SB		0	0
	FB	Sınıfların kalabalık olması	1	E1
		Veli beklentilerinin farklı olması	1	E1
		Öğrenci isteklerinin farklı olması	1	E1

Tablo 4.8ebakıldığında mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sosyal bilgiler/ fen bilimleri derslerinde öğretim sürecini çevresel şartlar, maliyet ve zaman gibi unsurlara ilişkin görüşleri incelendiğinde sosyal bilgiler dersi için bu konuda kendilerini yeterli gören katılımcılar; sosyal bilgilerin kültürle doğrudan ilişkili olması(8),günlük hayatla çok kolay ilişkilendirilebilmesi(6), çevresel şartlar ve maddi imkanlardan etkilenmemesi (5), zaman ve materyal kullanımından tasarruf sağlaması (3),yöre özelliğinin sosyal kazanımlarına uygunluğu (3), dersi anlamlı hale getirme isteği(2) olarak belirtmişlerdir.E3 konuyla ilgili olarak "Sosyal bilgiler dersi, öğrencilere çevrelerini ve dünyayı daha iyi anlama fırsatı sunar. Bu nedenle, çevresel şartların bu dersin verimli bir şekilde öğretilmesi için kritik olduğuna inanıyorum. Ders materyallerinin ve kaynaklarının öğrencilere gerçek dünya bağlamında sunulması, öğrencilerin çevrelerine olan duyarlılıklarını artırabilir. Sosyal

bilgiler dersi için gerekli materyaller ve kaynaklar, bazen maliyetli olabiliyor. Öğretmen olarak, bütçeyi etkili bir şekilde yönetmek ve öğrencilere dengeli bir eğitim sunmak için ekonomik çözümler bulmaya çalışabiliyorum. Örneğin, dijital kaynakları kullanarak maliyetleri azaltabilir ve aynı zamanda çevreyi koruma konusunda katkıda bulunabiliyorum Sosyal bilgiler dersinin etkili bir şekilde öğretimi için çevresel şartları, maliyeti, zamanı ve öğrenci değerlendirmesini dikkate almak gereklidir. Yeni başlayan bir sınıf öğretmeni olarak, bu faktörleri dengelemeye çalışarak öğrencilerimin sosyal bilgileri daha iyi anlamalarına yardımcı olmaya odaklanabilirim. " şeklinde açıklamada bulunmuştur. Fen bilimleri öğretim sürecini çevresel şartlar, maliyet ve zaman gibi unsurlara ait evet (9) yanıtını verenler gerekçe olarak planı maliyete uygun hazırlıyorum (4), alternatif yöntemler buluyorum (2), çevre şartlarından faydalaniyorum (6), zamanı etkili kullanıyorum (4), geri dönüşüm malzemeleri kullanıyorum (4), kültür ve sosyal hayatı dersle ilişkilendiriyorum (1) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Konuyla ilgili K5 "*Maliyeti daha çok önem veriyorum galiba burada doğu görevi yaparken parasal imkanlar çok kısıtlı çünkü öğretmen olarak da ben sınıfta bir yere kadar götürebiliyorum bu konuda velilerden destek görmek istiyorum Fakat onların da mali durumları iyi olmadığı için kendi imkanlarımla bir şey yapıyorum Ama eğer destek görebilsem daha kalıcı materyaller hazırlayabilirim planlar hazırlayabilirim daha güzel etkinlikler oluşturabilirim belki ama kendi imkanlarımla bir yere kadar oluyor mesela kendim karton olabiliyorum materyallerimi o şekilde yapıyorum ama veliden de maddi olarak bir destek görebilsem materyallerimi daha sağlam yapacağım o zaman karton yerine belki ahşaptan yapacağım materyallerimi ahşaptan yapılmış materyal de çocuğun daha çok ilgisini çekeceği için öğrenmesinin daha eğlenceli ve kalıcı olmasını sağlayacaktır diye düşünüyorum"* ifade etmiş, K2 ise "*Evet hazırlayabiliyorum mesela bulunduğum bir yer biraz sıcak bir memleket Burada yapacağım şeyleri mesela ısı deneyi buzla ilgili bir deney yapmıştım belki doğuda daha soğuk bir yerde veya pencerenin ağzında Erimeden bir süre durabilirdi bu bu ama bulunduğum çevre böyle değil ikliminden dolayı yapacağım etkinlikleri bulunduğum yerin şartlarına göre çevirebiliyorum Başka konularda da olsun anlatacağım konunun bulunduğumuz yörenin iklimine Çevresine şartlarına göre ayarlıyorum verdiğim örnekler her zaman yakın çevrelerinden iklimlerinden bitki örtülerinden kültürlerinin ve sosyal hayatlarının içinden oluyor verdiğim örnekleri hep kendi çevrelerinden veriyorum ki konu zihinlerinde daha iyi olursun örnekler hep tanıdık oluyor bir konuyu hiç görmedikleri bir şey üzerinden anlatmaktansa kendi yaşamlarının içinden örnek vererek anlatınca daha etkili oluyor Köy okulunda olduğum için öğrenciler doğa ile*

iç içeler konuları işlerken bunu her zaman göz önünde bulunduruyorum " şeklinde ifade etmişlerdir. Sosyal bilgiler dersi için kendilerini kısmen olarak değerlendiren katılımcılar; kazanımların yoğun olması (5), zaman yetersizliği (4), sınıfların kalabalık olması (4) şeklinde ifade etmişlerdir. Fen bilimleri dersi için kısmen yanıtını veren (4) katılımcılar ise materyal hazırlama konusundaki yetersizlik (1), materyal eksikliği (3), maddi imkanların kısıtlı olması (2), zaman yetersizliği (3), çevre koşullarının yetersiz olması (1) şeklinde ifade edilmiştir. Konuyla ilgili olarak E6 *"kısmen diyebilirim çünkü maliyet açısından zaman açısından fen bilimleri dersini planlamak diğer derslere oranla daha zor bazı sıkıntılarımız oluyor yalnız süreç içerisinde öğretmen Arkadaşlarımla birlikte bu sorunu kısmen ortadan kaldırebiliyoruz örnek verecek olursak fen bilimleri Öğretim programında yer alan kazanımlar uygulamaya dönük kazanımlar öğrencilerin ilgisini çekici materyal sağlama konusunda öğretmene arkadaşlarımızın desteğiyle yapabiliyoruz kazanımı örnek verecek olursak kuvvet ve hareket somut değil bir fikir araçları kullanarak da bunlara daha ekonomik hale getirerek öğrencileri anlatmaya çalışıyorum"* şeklinde , K4 ise *"Bunu planlamak gerçekten zor oluyor ama fen bilimleri dersi için bu durumları göz önünde bulundurmamak gerekse planlayabiliyorum planlanmam gerektiğini düşünüyorum Örneğin dışarıda yapılabilecek bir etkinlikse deney ise okul bahçesinden yararlanamıyorum Ekonomik olarak sıkıntılı bir bölgede olduğum için oldukça geri dönüşüm maddeleri kullanmaya çalışıyorum çocuklar maddi açıdan çok zorlansın istemiyorum ekonomik yönden bu konuya dikkat ediyorum zaman konusunda ise etkinliklerimi bir ders saati içine sığacak şekilde ayarlamaya çalışıyorum"* şeklinde ifade etmişlerdir. Tablo incelendiğinde sosyal bilgiler dersinde öğretim sürecini çevresel şartlar, maliyet ve zaman gibi unsurlara ilişkin görüşlerinde bu konuda kendisini yetersiz olarak değerlendiren bir katılımcının olmadığı görülmektedir buna karşın fen bilimleri dersinde katılımcılardan bu soru hakkında hayır (1) görüşünü bildiren neden olarak sınıfların kalabalık olması (1), veli beklentilerinin farklı olması (1), öğrenci isteklerinin farklı olmasını (1) belirtmiştir. Bu konu da E6 *"Planlayamıyorum Aslında Bunları yapmamıza engel olan birçok etken var Öncelikle sınıflarımız çok kalabalık olduğu için en büyük problemi burada yaşıyorum kalabalık sınıflarda daha heterojen oluyor. Veli profili çok farklı oluyor öğrencilerin beklentileri ilgi alanları çok farklı oluyor o yüzden bu konuda çok fazla problem yaşıyorum aynı zamanda bulunduğum çevre bir doğu ile her ne kadar il merkez olsa da haliyle yaptığımız fen bilimine yönelik planlar çok fazla velilere hitap etmiyor istediğimiz materyaller yapacağımız etkinlikler biraz daha veliler tarafından hoş görünmüyor daha doğrusu ilgi*

çekmiyor" şeklinde görüş bildirmiştir. Sosyal bilgiler dersi için kendilerini bu konuda yetersiz gören katılımcılar (4) konuyla ilgili öğrenci başarıları düşük, köy okullarında öğretmen üzerinde aşırı iş yükü, yetersiz zaman olduğunu ifade etmişlerdir. Fen bilimleri dersi için kendilerinin yetersiz (2) olduğunu ifade eden katılımcılardan E2 "Şu an yapamıyoruz. O dediğimiz ki bireysel farklılıkları çok dikkate alarak düzenleyemiyoruz. Çünkü yeterli düzeyde zamanımız yok. Öğrencilerimizin akademik başarıları çok ileri değildir ekstra dönüşlerde ayıracağımız zamanları onlara ayırıyoruz. Tenefüslerimizi onlara ayırıyoruz. Genel itibariyle orta düzeyde bir plan hazırlıyoruz. Alanlar alıyor. Alamayanlara biz tenefüslerde boş vakitlerde yardımcı olmaya çalışıyoruz" şeklinde açıklamıştır.



Tablo 4.9. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Ve Fen Bilimleri Öğretiminde Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarını ve Sosyokültürel Özelliklerini Dikkate Alarak Dersi İçin Esnek Ders Planları Hazırlama Konusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori	Ders	Alt Kategori	f	Öğretmen kodları
Yeterli	SB	Sınıf düzenini bireysel farklılıklara göre ayarlıyorum	7	E1,E3,K1,K4,E4,K3,E8
		Örnekleri yakın çevrelerinden seçiyorum	5	E1,E3,K1,K8,E2
		Ön bilgilerini tespit ediyorum	5	K1,K2,E4,K3,E6
		Yöntem ve materyalleri ilgi isteklerine göre seçiyorum	5	E1,E3,K1,K8,E2
		Yöntem ve teknikleri çeşitlendiriyorum	4	K1,E2,E4,K8
		Teknolojiden yararlanıyorum	4	E1,E2,K2,E6
		Yaşantı eksikliğini gidermeye çalışıyorum	3	E1,E6,E8
		Seviye grupları yapıyorum	3	E8,EK2,K1
	FB	Dersi ilgi çekecek şekilde somutlaştırıyorum	1	E6
		Sınıf düzenini bireysel farklılıklarına göre ayarlıyorum	1	E6
		Teknolojiden faydalaniyorum	2	K6,K1
		Örnekleri günlük yaşam ve çevrelerinden seçiyorum	3	K6,E5,E3
		Ön bilgilerini tespit ediyorum	1	E5
		Yaşantı eksikliğini gidermeye çalışıyorum	3	K4,E5,K1
Kısmen	SB	Öğrenci farkındalık düzeyleri	2	K6,E7
		Zaman yetersizliği	1	E7
		Sınıfta kaynaştırma öğrencisi olması	1	K6
	FB	Zaman yetersizliği	1	E7
		Sınıf düzeylerinin aynı olması	1	E7
		Öğrencilerin farkındalık düzeylerinin farklı olması	1	K6
		Sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunması	1	E6
		Bazı kazanımların sosyal ve kültürel öğelerden bağımsız olması	1	K6
		Öğrenme şekillerinin ve ilgilerinin farklı olması	1	K6, E1
		Yetersiz	SB	Öğrenci seviyeleri orta düzey
Benzer sosyal ve ekonomik düzey	1			K7
Veli ilgisizliği ve aşırı iş yükü	1			K5
Ortalama öğrenciye göre plan yapıyorum	1			K7
FB	Öğrenci seviyeleri orta düzey		1	K7
	Benzer sosyal ve ekonomik durum		1	K7
	Fen bilimleri kazanımlarının evrensel olması		1	K4
	Veli ilgisizliği ve aşırı iş yükü		1	K5

Tablo 4.9 a bakıldığında mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak sosyal bilgiler dersi için esnek ders planları hazırlama konusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde bu soruya evet yanıtını veren katılımcıların (12) konuyla ilgili; sınıf düzenini bireysel farklılıklara göre ayarlıyorum, örnekleri yakın çevrelerinden seçiyorum, ön

bilgilerini tespit ediyorum, yöntem ve materyalleri ilgi isteklerine göre seçiyorum, yöntem ve teknikleri çeşitlendiriyorum, teknolojiden yararlanıyorum, yaşantı eksikliğini gidermeye çalışıyorum, seviye grupları yapıyorum şeklinde ifade edilmiştir. Konuyla ilgili E4 "Evet, sosyal bilgiler dersi işlerken çevrenin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerini dikkate alıyorum. Çünkü bu özellikler, öğrencilerimizin derslerle ilgili konuları daha iyi anlamalarını sağlayabilir ve öğrenmelerini artırabilir. Çevremizin sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı, öğrencilerin ilgi ve deneyim düzeylerini etkileyebilir. Bu yüzden, ders içeriği ve öğretim materyalleri seçerken çevrenin bu özelliklerini göz önünde bulunduruyorum. Öğrencilerimizin gerçek yaşamlarına yakın örnekler ve olaylar kullanarak dersleri daha anlamlı hale getirmeye çalışıyorum. Aynı zamanda, çevrenin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerini dikkate alarak ders içeriğini de çeşitlendiriyorum. Farklı kültürlere ve toplumsal kesimlere ait örnekleri ve örnek olayları da konulara dahil ederek öğrencilerimin farklı bakış açılarına ve düşüncelere maruz kalmalarını sağlıyorum. Bununla birlikte, sosyal bilgiler dersiyle ilgili konuları işlerken öğrencilerin çevrelerindeki toplumsal, ekonomik ve kültürel sorunlara duyarlılık geliştirmelerini de hedefliyorum. Bu bağlamda, yerel sorunları ele alarak öğrencilerin aktif bir şekilde düşünmelerini sağlıyor ve çözüm önerileri sunmalarını teşvik ediyorum." şeklinde ifade etmiştir. Fen bilimleri dersi için ise katılım program hazırlama konusunda evet (9) görüşünü belirtmiş bu görüşlerden K4 "Bireysel farklılıklar konusunda evet çünkü her çocuk farklı. Her Çocuk kendine özel olduğu için çocukların hangi alana ilgileri varsa o konu ile dikkat çekecek şekilde fen derslerini planlıyorum. Çalıştığım Okulda çocuklar dışarıda ders işlemeyi çok seviyor okulun fiziksel özelliklerini ders işlemede kullanmaya çalışıyorum okul bahçesinden yararlanmaya çalışıyorum kendileri çaba göstererek yapınca daha güzel oluyor okulun laboratuvarını kullanmaya çalışıyorum kendileri yaparak yaşayarak öğrensin diye okul bahçesini kullanmaya çalışıyorum bireysel özellikleri konusunda ise öğrencilere proje ödevleri veriyorum ödevleri öğrencilerin ilgi alanlarına göre belirleyip dağıtıyorum " şeklinde , E6 ise "Evet öğrencilerim bu özelliklerini göz önünde bulunduruyorum öğrencilerin daha çok somut olan şeyler hoşlarına gittiği için Daha çok bunlar üzerinden gitmeye çalışıyorum fen bilimleri dersinde Bazı yerlerde gerektiği yerlerde drama yöntemini kullanıyorum mesela işitme engelli öğrenci var onu Ön sıraları alıyorum onun engel türüne göre yapacağım etkinliği Onun özelliğini dikkate alarak çeşitli şekillerde Nasıl yapmam gerekiyorsa ortam şartlarında dikkate alarak mümkün olduğunca her öğrencinin anlayabileceği düşünebileceği şekilde süreci yürütüyorum" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Sosyal bilgiler

dersi için kendilerini bu konuda kısmen olarak değerlendiren katılımcılar (2) ise; öğrenci farkındalık düzeyleri, zaman yetersizliği, sınıfta kaynaştırma öğrencisi olması şeklinde ifade etmişlerdir. Fen bilimleri dersi için yöneltilen soruya kısmen (4) yanıtını verenlerin kodları; zaman yetersizliği (1), sınıf düzeylerinin aynı olması (1), öğrencilerin farkındalık düzeylerinin farklı olması (1), sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunması (1), bazı kazanımların sosyal ve kültürel öğelerden bağımsız olması (1), öğrenme şekillerinin ve ilgilerinin farklı olması (2) yapılmıştır. Konuyla ilgili olarak E7 " *Bunu kısmen yapabiliyorum hazırladığım zaman ders esnasında her öğrenciye yetişemedim zamanlar oluyor o yüzden hani evet kesinlikle hazırlıyorum diyemem buna genelde bütün sınıfa ortak konular anlatmaya çalışıyorum ve basit düzey tutmaya çalışıyorum*" şeklinde E6 ise " *Esnek ders planlarını bireysel farklılıkları dikkate alarak yapmaya çalışıyorum tabii mümkün olduğunca yapmaya çalışıyorum sınıfımda bir tane kaynaştırma öğrencim var kazanımları onun anlayacağı şekilde onun engel türüne göre düzenlemeye çalışıyorum*" şeklinde görüş belirtmiştir. Yöneltilen soruya sosyal bilgiler dersi için hayır cevabını veren (2) katılımcılar; öğrenci seviyeleri orta düzey, benzer sosyal ve ekonomik düzey, veli ilgisizliği ve aşırı iş yükü, ortalama öğrenciye göre plan yapıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Fen bilimleri dersi için katılımcılardan bu soru hakkında hayır (3) görüşünü bildirenler, öğrenci seviyeleri orta düzey (1), benzer sosyal ve ekonomik durum (1), fen bilimleri kazanımlarının evrensel olması (1), veli ilgisizliği ve aşırı iş yükü (1) şeklinde kodları belirtmişlerdir. Bu konu hakkında K4 " *Açıkçası şu an hazırlamak isterim ama bulunduğum konum dolayısıyla esnetemiyorum planlarımı dediğim gibi her şey buna bağlamak istemem ama çocuklar maddi sıkıntılar yaşıyorlar öğrencilerimin bazılarının velileri çok ilgisiz Ben her şeyi kendi imkanlarımla yapmaya çalışıyorum çocukların bireysel farklılıklarını çok fazla gözetemiyorum açıkçası daha çok tüm sınıfa yönelik olarak sunuş yoluyla fen bilgisi öğretiminde öğrenme yöntemini kullanıyorum "* şeklinde görüş bildirmiştir. Yöneltilen soruda kendilerini sosyal bilgiler dersi için kısmen olarak değerlendiren katılımcılar (2) ; öğrencilerin bireysel ilgi tutumları, sınıf mevcudu az olduğunu belirtmişlerdir. Fen bilimleri dersi için katılımcılar yöneltilen soruya karşı kısmen (4) yanıtını vermişlerdir. Verilen cevaplar; öğrencilerin bireysel ilgi ve tutumlarının farklı olması (1), sınıf mevcudunun az olması (1), velilerle işbirliği yapıyorum (1), köy okullarında öğretmen üzerinde aşırı iş yükü olması (1), ortamı öğrencinin yaparak yaşayarak öğreneceği şekilde düzenliyorum (1) şeklinde kodlanmıştır. Katılımcılardan E5 " *Fen bilimleri dersi, öğrenme öğretme ortamları oluşturma, düzenleme konusunda kısmen eksikliğim oluyor olabilir. Bu konuda da okuldaki diğer öğretmenlerimizle de istişare ediyorum. Kendimin tabii ki de eksikleri vardır ama*

gelişime açık görüyorum. Yani geliştiğimi fark edebiliyorum. Fen bilimleri dersini işlerken sınıf ortamına oluşturma ve düzenleme konusunda sınıfın mevcudu az olduğu için o benim için bir artı sağlıyor. Ama dediğimiz gibi çocukların bireysel farklı ilgi ve tutumları beni zorlayabiliyor. Bunun için çocuklarla mümkün olduğunca materyalle, materyal temelli gitmeye çalışıyorum .elimden geldiğince ama eksiklerim olduğunu da düşünüyorum." şeklinde , K4 ise "Şu an kendimi bu konuda çok da iyi görmüyorum biraz daha geliştirmem gerektiğini düşünüyorum Ders işlemek için çevresel şartları düzenleme konusunda işbirliği yapabilirsem bir şeyler yapabiliyorum Okul imkanları sınıf ortamına düzenlemeye elverişli olmadığı için velilerle işbirliği yaparsan eğer sınıf ortamını düzenleyebiliyorum Kendi gayretinde ne yapabilirsen Onun da kısıtlı kalıyor " şeklinde ifade etmişlerdir.

4.3.3. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Ortamları

Oluşturma ilişkin görüşleri

Konuyla ilgili olarak " SosyaFen bilimleri dersi öğrenme öğretme ortamları oluşturma/düzenleme konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? " sorusuna ilişkin cevapları Tablo 4.10 de verilmiştir. "Sosyal bilgiler ve Fen bilimleri dersi kazanımlara uygun öğretim materyalleri hazırlama konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? " Sorusuna ilişkin cevapların değerlendirmesi Tablo 4.11'de verilmiştir. " Sosyal bilgiler ve Fen bilimleri dersi öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenleyebiliyor musunuz? " Sorunun cevabına ilişkin bulgular ise Tablo 4.12'de verilmiştir. Sosyal bilgiler dersinde hazırlanan materyaller Şekil 4.2 ve fen bilimleri dersinde hazırlanan materyaller ise Şekil 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.10. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Fen Bilimleri Öğretiminde Öğrenme Öğretme Ortamları Oluşturma/Düzenleme Konusunda Görüşleri

Kategori	Ders	Alt Kategori	f	Öğretmen kodları
Yeterli	SB	Sınıfı düzeylerine ve etkinliğe göre gruplandırıyorum	4	E7,E6,K5,K1
		Sınıf hakimiyetim iyi	3	K2,E2,K5
		Öğrencilerin farklı öğrenme stillerine uygun ortam hazırlıyorum	3	K2,E2,K5
		Teknolojiyi derse entegre ediyorum	2	E1,E2
		Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini biliyorum	1	E7
		Grup çalışmaları ve tartışmalar düzenliyorum	1	E7
		Dersi etkili planlıyorum	1	K5
	FB	Öğrencinin hangi yeteneğe sahip biliyorum	1	E7
		Sınıfı düzeylerine ve etkinliğe göre gruplandırabiliyorum	4	E7,E6,K5,K1
		Verimli çalışma ortamları sağlayabiliyorum	3	E7,K5,K1
Kazanıma uygun etkinlik seçebiliyorum		2	K6,E3	
Etkinlik süresini iyi ayarlıyorum		2	K6,K5	
Sınıf hakimiyetim iyi	2	K5,E2		
Kısmen	SB	Öğrencilerin bireysel ilgi tutumları	2	E5,K3
		Sınıf mevcudu az	1	E5
	FB	Öğrencilerin bireysel ilgi ve tutumlarının farklı olması	1	E5
		Sınıf mevcudumun az olması	1	E5
		Velilerle işbirliği yapıyorum	1	K4
		Köy okullarında öğretmen üzerinde aşırı iş yükü olması	1	E4
Ortamı öğrencinin yaparak yaşayarak öğreneceği şekilde düzenliyorum	1	K3		
Yetersiz	SB	Öğrenci başarıları düşük	4	E2,K2,K5,E4
		Köy okullarında öğretmen üzerinde aşırı iş yükü	2	K5,E4
		Yetersiz zaman	2	E2,K2
	FB	Yetersiz zaman	2	E2, K2
		Öğrenci başarılarının düşük olması	2	E2, K2
Önceki yıllardan kalan öğrenme eksiklikleri	1	K2		

Tablo 4.10a bakıldığında katılımcılara yönetilen soruya verdikleri cevaplar doğrultusunda öğretmenler sosyal bilgiler öğretiminde öğrenme öğretme ortamları oluşturma/düzenleme konusunda kendilerini yeterli olarak ifade eden katılımcılar (8) ; sınıfı düzeylerine ve etkinliğe göre gruplandırıyorum, sınıf hakimiyetim iyi, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine uygun ortam hazırlıyorum, teknolojiyi derse entegre ediyorum, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini biliyorum, grup çalışmaları ve tartışmalar düzenliyorum, dersi etkili planlıyorum şeklinde belirtmişlerdir.K2 konu hakkında " Sosyal bilgiler dersi için öğrenme öğretme ortamları oluşturma konusunda kendimi iyi bir şekilde değerlendiriyorum. Derslerimde öğrencilerin etkileşimli bir şekilde katılımını teşvik etmek için çeşitli grup çalışmaları ve tartışmalar düzenliyorum. Öğrencilerin birbirleriyle iletişim

kurabileceği rahat bir ortam oluşturmak için sınıf içi düzenlemeler yapıyorum. Ayrıca, derslerimde görsel, işitsel ve dokunsal öğrenme yöntemlerini kullanarak öğrencilerin farklı öğrenme stillerine uygun bir ortam sağlıyorum. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun materyaller ve kaynaklar kullanarak derse ilgi duymalarını ve motive olmalarını sağlıyorum. Ayrıca teknolojiyi derslerime entegre ederek öğrencilerin dijital becerilerini geliştirmelerini sağlıyorum. Öğrenme öğretme ortamının güvenli ve saygı temelli olmasına özen gösteriyorum. Öğrencilere her fikirlerini ifade etme ve tartışma imkânı tanıyorum. Bu şekilde öğrencilerin özgüvenlerini artırıyor ve aktif bir şekilde derslere katılmalarını sağlıyorum. Son olarak, derslerin etkin ve verimli geçmesini sağlamak için derslerin akışını iyi bir şekilde planlıyorum ve öğrencilerin ilgisini canlı tutacak etkinliklerle destekliyorum. Böylece öğrencilerin daha iyi anlamalarını ve öğrenmelerini sağlıyorum. " şeklinde açıklamada bulunmuştur. Fen bilimleri dersi için yöneltilen soruya yeterli (6) diyen katılımcılar; öğrencinin hangi yeteneğe sahip biliyorum, sınıfı düzeylerine ve etkinliğe göre gruplandırabiliyorum, verimli çalışma ortamları sağlayabiliyorum, kazanıma uygun etkinlik seçebiliyorum, etkinlik süresini iyi ayarlıyorum, sınıf hakimiyetimi iyi şekilde cevaplandırmışlardır. Katılımcılardan ise yöneltilen soruya yeterli (6) yanıtı verenlerden K5 *"Bu konuda sınıf düzenim gayet iyi sınıfa Hakimiyet de kurabiliyorum çocukları susturabiliyorum etkinliklere katılmaları için gerekli ortamı da ayarlayabiliyorum bireysel farklılıkları çok gözetemeyebilirim dedim ama elimden geldiğince gözetmeye çalışıyorum her öğrenciye eşit miktarda öğrenmeler için zaman da ayırmaya çalışıyorum etkinlikler aktif olarak katmaya çalışıyorum"* şeklinde , E7 ise *" O açıdan iyi Çünkü sınıfı düzeylerine göre gruplandırabiliyorum öğrencileri tanıdığım için her öğrencinin hangi yeteneğe sahip olduğunun farkındayım kimisi çizim konusunda daha etkili kimisi okuduğunu anlama konusunda bunların hepsini her türden öğrenciyi farklı şekilde gruplandırılarak daha verimli çalışma ortamı sağlanabiliyorum"* şeklinde kendilerini ifade etmişlerdir

Tablo 4.11. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Ve Fen Bilimleri Dersi Kazanımlara Uygun Öğretim Materyalleri Hazırlama Konusunda Görüşleri

Kategori	Ders	Alt Kategori	f	Öğretmen kodları
Yeterli	SB	Kazanımlara uygun materyal seçiyorum	2	K1,E2
		Teknolojiden yararlanıyorum	2	E1,E2
		Dijital materyal hazırlıyorum	2	E1,E2
	FB	Öğrencilerin dikkatlerini çekecek renkli canlı materyal hazırlayabiliyorum	1	K5
Kısmen	SB	Konuyu somutlaştırdığını düşünüyorum	2	K2,K1
		Fen bilimleri dersinin hayatın içinden bir ders olması	1	K1
		Sosyal bilgiler dersinin çok fazla materyal gerektirmemesi	7	K6,E4,E1,E5,K4,E7,K2
		Dersin çok fazla somutlaştırma gerektirmemesi	4	K6,K4,E5,E7
Yetersiz	SB	Mesleğe yeni başlamış olmam	1	K4
		Sınıfların kalabalık olması	1	K4
		Malzemeye ulaşma zorluğu	3	K6,E5,E4
		Mesleki tecrübesizlik	1	K4
Yetersiz	FB	Sınıfların kalabalık olması	1	K4
		Öğrencilerin ilgisizliği	2	E3,K3
		Materyal hazırlamanın deneyim ve yetenek gerektirmesi	1	E3
		Öğrencilerin maddi olanaksızlığı	1	K3
Yetersiz	FB	Bütün maliyetin öğretmenin üzerine kalması	1	K3
		Materyal hazırlamanın zaman alması	1	E3
		Önceden hazırlık gerektirmesi	1	E3
		Öğrencilerin ilgisizliği	1	E3
			1	E3

Tablo 4.11 e bakıldığında mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi kazanımlara uygun öğretim materyalleri hazırlama konusundaki görüşlerine göre bu konudakendilerini yeterli olarak ifade eden katılımcılar da; kazanımlara uygun materyal seçiyorum,teknolojiden yararlanıyorum, dijital materyal hazırlıyorum şeklinde belirtmişlerdir. Fen bilimleri dersi için ise materyal hazırlama konusunda kendilerini yeterli olduklarını ifade eden katılımcıların kodları; öğrencilerin dikkatlerini çekecek renkli canlı materyal hazırlayabiliyorum (1), konuyu somutlaştırdığını düşünüyorum (2),fen bilimleri dersinin hayatın içinden bir ders olması (1) olarak belirtilmiştir. Katılımcılardan K5 "*Bu konuda yeterli olduğumu düşünüyorum öğrencilerin ilk başta gözlerine hitap edecek canlı renkli kullanabilecekleri elleriyle dokunabilecekleri ne kadar çok organlarıyla temas edebiliyorlarsa daha kolay öğrenebilecekleri materyaller seçiyorum Bu yüzden elimden geldiğince çocuklara gerçekçi malzemelerle materyal hazırlamaya çalışıyorum mesela organlarımızı öğretmek için ve öğrenmenin kalıcı ve eğlenceli olmasını sağlamak için dünyanın katmanları ilgili bir materyal tasarladım benzetme yoluyla öğretmeye çalıştım*

mesela kafatasının olduğu yere Süzgeç geçirdik kafatasının Sert bir cisim olduğunu beynimizi koruduğunu göstermek için göğüs kafesinin oraya kafes resmi koyduk Elmacık kemiğinin olduğu yere elma kürek kemiğinin olduğu yere kürek resimleri koyarak bunu insan vücudu üstünde göstererek onların tüm bunları yapıştırarak takarak dokunarak öğrenmelerini sağlamaya çalıştım Bu şekilde bir materyal hazırladım ve fen dersi için etkili olduğunu düşünüyorum" şeklinde , K1 ise "Ben kendimi bu konuda iyi değerlendiriyorum. Çünkü fen bilimleri dersi günlük yaşama çok yakın. Hatta hayatın içinden bence bir ders olduğu için çocuklar bunu yaptığım etkinlikler ya da çalışmalarla birlikte çok daha rahat mesela soyut olan konuları çok daha rahat anlayabiliyorlar. bunun için fen bilimleri dersinde genelde etkinlik yapmayı ya da işte onu soyut bir havada konu olarak anlatmaktan ziyade videolarla ya da diğer çalışmalarla desteklemekte çocukların daha kalıcı oluyor çocuklarda. yer kabuğu katmanları, yer katmanları ile ilgili. Mesela bununla birlikte bu konumu mesela hem üçlerle ve dörtlerle çünkü iki sınıfta da bu konu mevcut ben bu bu konuyu ortak ders olarak işledim. çocuklarımın oyun hamuru almalarını, alamayanlara da ben yardımcı oldum. sınıfta birlikte sadece bir dersimizi birlikte yaparak katman katman Daha sonra keserek kestikten sonra tek tek soru cevap yaparak çocukların materyal hazırlatmak bu soyut olan bu konuyu daha iyi anlamalarını sağladığımı düşünüyorum ki dersle daha eğlenceli geçiyor çocuk açısından, öğrenci açısından. Anlaması da daha kolay oluyor" şeklinde ifade etmişlerdir. Sosyal bilgiler dersi için materyal hazırlama konusunda kendilerini kısmen olarak değerlendiren katılımcılar ise; sosyal bilgiler dersinin çok fazla materyal gerektirmemesi, dersin çok fazla somutlaştırma gerektirmemesi, mesleğe yeni başlamış olmam, sınıfların kalabalık olması olarak ifade etmişlerdir. Kendisini orta olarak değerlendiren K4 konuyla ilgili olarak "Sosyal bilgiler dersi için kazanımlara uygun öğretim materyalleri hazırlama konusunda sınıf öğretmeni olarak kendimi orta seviyede değerlendiriyorum. Henüz mesleğe yeni başlamış olmam nedeniyle deneyimlerim ve bilgilerim hala gelişim aşamasında olsa da çeşitli kaynaklar ve materyaller aracılığıyla öğretim materyalleri hazırlama konusunda çaba gösteriyorum. Öğrencilerin dikkatini çekecek, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun materyaller oluşturma konusunda çalışıyorum. Öğrencilerin farklı öğrenme stillerine hitap eden materyaller hazırlamaya özen gösteriyorum. Görsel materyaller, slaytlar, interaktif oyunlar gibi çeşitli materyalleri kullanarak derslerimi zenginleştirmeye çalışıyorum. Ayrıca, internet üzerinden erişebileceğim kaynakları ve dijital materyalleri araştırıyor ve bunları derslerimde kullanmaya çalışıyorum. Öğretim materyallerinin güncel ve çağdaş olmasına özen gösteriyorum. Ancak, mesleğe yeni başlamış olmam nedeniyle henüz tam anlamıyla

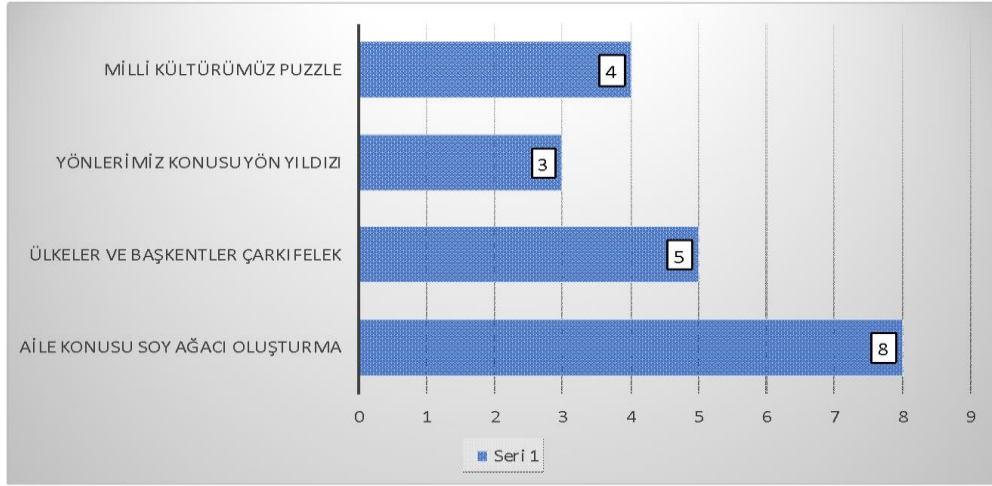
profesyonelleşmemiş olabilirim. Daha fazla deneyim kazandıkça ve mesleki gelişimimi sürdürdükçe öğretim materyalleri hazırlama konusundaki becerilerim de artacaktır. Bu nedenle, sürekli olarak kendimi geliştirme ve yeni materyaller keşfetme çabası içerisindeyim " şeklinde ifade etmiştir. Fen bilimleri dersi için kendilerini kısmen olarak yeterli olduklarını ifade eden katılımcıların kodları: malzemeye ulaşma zorluğu (3), mesleki tecrübesizlik (1), sınıfların kalabalık olması (1) olarak belirtilmiştir. Katılımcılardan K6 "Hem kısmen yeterli hissediyorum. Çünkü sınıf kendi okulun ve çevre şartlarından dolayı bazı şeyleri bulmakta zorlanıyorum. İlçede olmamdan kaynaklı bu da. Yani genelde malzeme eksikliği oluyor. Yani bu da benim için çok büyük bir zaman kaybı oluyor. O malzemeyi temin etme bulması bulduktan sonra zaten belli bir zaman geçmiş oluyor. O yüzden o zorluyor beni. " şeklinde, E5 ise "Öğretim materyalleri hazırlama konusunda eksiklerim olduğunu düşünüyorum. çünkü çocuklara tam olarak istedikleri yani daha iyisini yapabilirim Fikri benim kafamda her zaman oluyor. Daha iyisini yapabilirim fikri güzel bir fikir ama dediğim gibi köy okulunda çalışmanın dezavantajlarını da yaşadığımı da düşünüyorum. bazı merkez okullardaki imkanların olmaması bu açıdan beni yoruyor" şeklinde ifade edilmiştir. Sosyal bilgiler dersi için kendisini yetersiz olarak ifade katılımcılar durumu; öğrencilerin ilgisizliği materyal hazırlamanın deneyim ve yetenek gerektirmesi şeklinde ifade etmişlerdir. Fen bilimleri dersi için kendilerini yetersiz olarak ifade eden katılımcıların kodları; Öğrencilerin maddi olanaksızlığı (1), bütün maliyetin öğretmenin üzerine kalması (1), materyal hazırlamanın zaman alması (1), önceden hazırlık gerektirmesi (1), öğrencilerin ilgisizliği (1) olarak belirtilmiştir. Katılımcılardan K3 "Yetersiz görüyorum bu konuda maliyet açısından imkanlar yeterli değil bu konuda öğrencilerin maddi imkanları yetersiz olduğu için onlardan maddi olarak bir talepte bulunamıyoruz kendi olanaklarımızla yapmaya çalışıyoruz o yüzden her zaman bizler maliyet açısından her şeyi karşılayamıyoruz gerekli imkanlar olursa materyal yapma konusunda kendimi yeterli görüyorum göreve yeni başladığım için çok fazla materyal yapamadım ama aldığım eğitimden dolayı kendimi materyal konusunda yeterli görüyorum" şeklinde ifade etmiştir.

Tablo4.12.Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Dersi Öğrenme Ortamlarını Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarını ve İhtiyaçlarını Dikkate Alma Konusunda Görüşleri

Kategori	Ders	Alt Kategori	f	Öğretmen kodları
Yeterli	SB	Sınıfı ihtiyaçlara uygun dizayn ediyorum	5	E5,K5,K3,K1,K2
		Öğrenme stilleri ve tercihlerini belirliyorum	2	K7,K6
		Ortalama öğrenciye göre ders işliyorum	2	K7,K6
		Materyal ve örnekleri aşına oldukları kültürden seçiyorum	2	K2,K6
		Günlük yaşamdan örnekler veriyorum	2	K6,K2
		Ödevleri öğrenme hızları ve zorluklarına göre ayırıyorum	2	K7,K5
		FB	Dersi ortalama öğrenciye göre planlıyorum	2
	Örnekleri hayatın içinden seçiyorum		1	K6
	Geri kalmış öğrencilerle bire bir ilgilenirim		2	K6,K2
	Sınıfı ihtiyaçlarına uygun dizayn ediyorum		5	E5,K5,K3,K1,K2
	Konuyu anlatmadan önce güdüleme sağlıyorum		1	E5
	Ödev ve projeleri ilgi alanlarına göre veriyorum		2	K4,E1
	Ders içeriğini ihtiyaca göre basitleştiriyorum		1	E3
	Kısmen	SB	Okulun bulunduğu konum	1
FB		Okulun bulunduğu konum	1	E4

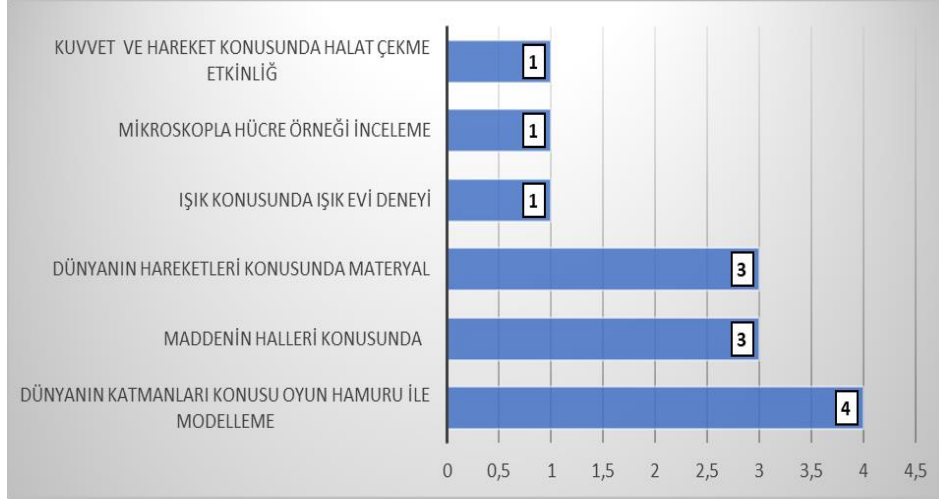
Tablo 4.12 da görüldüğü üzere mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler/ fen bilimleri dersleri öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alma konusunda görüşlerine bakıldığında sosyal bilgiler dersi için kendilerini yeterli olarak değerlendiren katılımcılar ; sınıfı ihtiyaçlara uygun dizayn ediyorum, öğrenme stilleri ve tercihlerini belirliyorum, ortalama öğrenciye göre ders işliyorum, materyal ve örnekleri aşına oldukları kültürden seçiyorum, günlük yaşamdan örnekler veriyorum, ödevleri öğrenme hızları ve zorluklarına göre ayırıyorum şeklinde ifade etmişlerdir.K6 yeterli olduğu konuyu şu şekilde " *Evet, sosyal bilgiler derslerini öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenlemeye çalışıyorum. Öncelikle, öğrencilerin öğrenme stillerini ve tercih ettikleri öğrenme yöntemlerini belirlemeye çalışıyorum. Bazı öğrenciler görsel materyallerle öğrenmeyi tercih ederken, bazıları ise daha çok işitsel veya dokunsal öğrenme yöntemlerine odaklanabilir. Bu nedenle, derslerimde çeşitli öğrenme yöntemlerine yer vererek, farklı öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaya çalışıyorum. Ayrıca, derste kullanılacak materyalleri ve aktiviteleri öğrencilerin ilgi alanları ve kültürel bağlarıyla ilişkilendirerek daha anlamlı hale getirmeye çalışıyorum. Öğrencilerin günlük yaşamlarından ve gerçek dünyadan örnekler sunarak dersleri daha etkileşimli bir şekilde işlemeye çalışıyorum. Öğrencilerin öğrenme*

hızları ve zorluk seviyeleri de dikkate aldığım konular arasında yer alıyor. Ders içeriğini öğrencilerin anlayabileceği bir şekilde düzenlerken, öğrencilere farklı düzeylerde ve zorlukta görevler vermeye özen gösteriyorum. Bu sayede, her öğrencinin kendi seviyesinde çalışmasına olanak sağlıyorum. Öğretim materyalleri ve aktivitelerinin çeşitliliğine de önem veriyorum. Örneğin, görsel materyaller, video klipler, oyunlar, grup çalışmaları gibi çeşitli etkinliklerle öğrencilerin dikkatini çekmeye ve ilgisini canlı tutmaya çalışıyorum. Bu yaklaşımlarla, sınıfı öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenlemeye çalışıyorum. Ancak, mesleğe yeni başlamış bir öğretmen olarak, bu becerilerimi geliştirmek ve daha fazla tecrübe kazanmak için sürekli olarak kendimi geliştirmeye çalışıyorum" şeklinde açıklama yapmıştır. Fen bilimleri dersi için kendilerinin yeterli olduğunu ifade eden katılımcıların kodları; dersi ortalama öğrenciye göre planlıyorum (2), örnekleri hayatın içinden seçiyorum (1), geri kalmış öğrencilerle bire bir ilgilenirim (2), sınıfı ihtiyaçlarına uygun dizayn ediyorum (5), konuyu anlatmadan önce güdüleme sağlıyorum (1), ödev ve projeleri ilgi alanlarına göre veriyorum (2), ders içeriğini ihtiyaca göre basitleştiriyorum (1) belirlenmiştir. Katılımcılardan K7 'nin "Benim bir tane öğrencimin dikkati çok dağınık dersi plan dahilinde İşlediğim zaman arkadaşlarının gerisinde kalıyor Fakat bu öğrenci tek olduğu için ayrı bir düzenleme yaparak konuyu tekrar anlatmıyorum sınıf düzeyi ortalama olduğu için konuyu ortalama düzeyi de işliyorum Konuyla alakalı birebir soru sorduğu zaman onu seviyesine göre soru cevaplamaya çalışıyorum Onun dışında planda herhangi bir esnetme yapmıyorum kendimi bu konuda yeterli görüyorum" şeklinde , E5 ise "Bu konuda kendimi yeterli görüyorum Çocukları sınıfı olabildiğince günlük yaşama uygun şekilde dizayn etmeyi çalışıyorum. Yani onların gözlemleyeceği şeyler hakkında ön bilgiler verip çocuklara o konuyu dair bir güdüleme sağlıyorum" şeklinde ifade etmişlerdir. Sosyal bilgiler dersi için kendisini orta olarak değerlendiren katılımcı(1) ise okulun bulunduğu konumu belirtmiştir.Fen bilimleri dersi kısmen yanıtını veren E4 " Bu konuda çok iyi değilim köy okulunda bunlar biraz zor oluyor düzenleyemiyoruz sınıf düzeninde olsun ders anlatımında olsun bireysel ilgilendiğimiz öğrenciler oluyor bunlarla birebir çalışmalar yaptığımız oluyor köy okulunda olduğumuz için insanlar çocuklar hemen okuldan sonra eve gitmiyor oyun alanları okul bahçesi, birebir çalışma yapabiliyoruz bu tür şeylerle bireysel farklılıkları kapatmaya çalışıyoruz" şeklinde ifade edilmiştir.Tablo incelendiğinde sosyal bilgiler ve fen bilimleri derslerinin her ikisi için de kendilerini yetersiz olarak değerlendiren bir katılımcının olmadığı görülmüştür.



Şekil 4.2.Sosyal bilgiler dersinde hazırlanan materyal

Şekil 4.2 incelendiğinde mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde hazırlanan materyal türüne bakıldığında öğretmenlerin en çok aile konusunda soy ağacı oluşturma (8) , ülkeler ve başkentleri çarkifelek (5), yönlerimiz konusu yön yıldızı (3), milli kültürümüz puzzle (4) konularında materyaller ve etkinlik yapılmıştır. Bu konuyla ilgili katılımcılardan E2 " *Eğitim ve bilgi aktarımı konusunda yetenekli hissediyorsunuz ve sınırlı imkanlarla bile başkalarına bilgi aktarabilme yeteneğiniz olduğundan mutlu oluyorum. Bu, oldukça değerli bir yetenek. Aynı zamanda, bilgiyi somutlaştırarak anlatma yeteneğimiz ve başkalarının öğrenme tarzlarını anlama kabiliyetimiz, eğitim süreçlerini daha etkili ve keyifli kılabilir. Öğretim materyalleri hazırlarken milli kültürümüzü puzzle olarak hazırladım ve bu oyunla birlikte hangi yörede hangi oyunlar oynanıyor, o yöreye ait geçim kaynağı nedir bunları tamamlayarak öğretmeye çalıştım. Bu, öğrencilere bağlam sağlayarak öğrenmelerini kolaylaştırıyor. Ayrıca soy ağacı oluşturarak, ailelerinin tarihini ve kökenini daha iyi anlamalarına yardımcı olarak kişisel bir bağ kurmalarına da yardımcı oldum. Bu tür yöntemler, öğrenme deneyimlerini zenginleştiren ve öğrencilerin daha iyi anlamalarını sağlayan etkili stratejiler. Eğitimde bu tür yaratıcı ve kişiselleştirilmiş yaklaşımlar, öğrencilere daha fazla ilham verebilir ve öğrenme sürecini daha anlamlı hale getirebilir. Bu yolla, öğrencilere bilgiyi aktarmanın yanı sıra, onların öğrenme süreçlerini geliştirmelerine de yardımcı oluyoruz "* şeklinde ifade etmiştir.



Şekil 4.3. Fen bilimleri dersinde hazırlanan materyal

Şekil 4.3 incelendiğinde mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri dersinde hazırlanan materyal türüne bakıldığında öğretmenlerin en çok dünyanın katmanları konusunda oyun hamuru ile modelleme (4) , maddenin halleri konu (3), dünyanın hareketleri konusunda (3), Işık konusunda ışık evi deneyi (1), mikroskopla hücre örneği inceleme , kuvvet ve hareketler konusunda halat çekme etkinliği (1) konularında materyaller ve etkinlik yapılmıştır. Bu konuyla ilgili katılımcılardan K2 " *İmkanlar doğrultusunda bu konuyu anlatabildiğim için de çok mutluyum imkan yoktu ama ben onlara bunu göstermeyi başardım görmedikleri bilmedikleri bir konuyu anlatırken konuyu onlara somutlaştırarak anlatabiliyorum Onların konuyu Nasıl öğrenebileceklerini Fark edebiliyorum bu konuda o yüzden kendimi yeterli görüyorum hazırladığım materyaller güneş sistemi modeli Dünyamız doğal afetler konusunda erozyonu anlatırken toprağı çamur haline getirip kuruttum çatlaklar oluşturduğum kuraklığa bu materyaller üzerinden anlatmıştım depremle ilgili bir mekanizma hazırlamıştım karton üzerine evleri koydum sallayınca sağlam olmayanlar döküldü" şeklinde, K1 ise " fen bilimleri dersi için hazırladım hocam ama mesela şöyle söyleyeyim. yer kabuğu katmanları var ya yer katmanları ile ilgili. Mesela bununla birlikte bu konumu mesela hem üçlerle ve dörtlerle çünkü iki sınıfta da bu konu mevcut ben bu konuyu ortak ders olarak işledim. Çocuklarımın işte oyun hamuru almalarını, alamayanlara da ben yardımcı oldum. Sınıfta birlikte sadece bir dersimizi birlikte yaparak katman katman Daha sonra keserek işte kestikten sonra tek tek soru cevap yaparak çocukların yani aslında materyal hazırlamak bu soyut olan bu konuyu daha iyi anlamalarını sağladığımı düşünüyorum. Ki dersle daha eğlenceli geçiyor çocuk açısından, öğrenci açısından. Anlaması da daha kolay oluyor. " şeklinde ifade etmişlerdir.*

4.3.4. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Öğretme Sürecini

Yönetmeye ilişkin görüşleri

Konuyla ilgili olarak " Sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretimi için gerekli olan becerileri sergileme konusunda kendinizi yeterli görüyor musunuz? " sorusuna ilişkin cevapları Tablo 4.13'te, "Öğrencilerle etkili iletişim kurabileceğiniz demokratik öğrenme ortamları oluşturma konusunda kendini nasıl değerlendiriyorsunuz? " Sorusuna ilişkin cevapların değerlendirmesi Tablo 4.14'te, " Sınıfınızda özel gereksinimli öğrenci/ler var mı? Sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğrenme-öğretme sürecinde özel gereksinimli öğrencileri dikkate alma konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? Sorunun cevabına ilişkin bulgular ise Tablo 4.15'te, " Sosyal bilgiler ve Fen bilimleri dersi uygulamalarınızda çalıştığınız çevrenin doğal, kültürel ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate alma konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?"sorusuna ilişkin görüşleri Tablo 4.16'da , " Sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğrenme-öğretme faaliyetlerinde ilgili kişi kurum kuruluş meslektaşlarınız ile işbirliği yapıyor musunuz?" sorusuna ilişkin görüşleri Tablo 4.17'de, " Sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğrenme-öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanabiliyor musunuz?" sorusuna ilişkin görüşleri Tablo 4.18, "Sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersinde kullanılan bilgi ve iletişim teknolojileri" Şekil 4,4'te, " Sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğrenme-öğretme sürecinde uygun strateji yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirme konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusuna ilişkin görüşler Tablo 4.19'da , "Sosyal bilgiler dersinde kullanılan strateji yöntem ve teknikler" Şekil 4.5'te, "Fen bilimleri dersinde kullanılan strateji yöntem ve teknikler" Şekil 4.6'da, "Sınıfta oluşan istenmeyen davranış ve durumlarla baş etme konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? " sorusuna ilişkin cevaplar Tablo 4.20'de verilmiştir.

Tablo 4.13. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Öğretimi İçin Gerekli Olan Becerileri Sergileme Konusunda Kendisini Yeterli Görme Konusunda Görüşleri

Kategori	Ders	Alt Kategori	f	Öğretmen kodları
Yeterli	SB	Konuya ve kazanımlara hakimim	2	KE,E3
		Sınıf yönetimim iyi	2	E5,K2
		İletişim becerim kuvvetli	2	K4,K2
		Öğrencileri motive edebiliyorum	2	E7,K3
		Kendimi geliştirmeye ve yeniliklere açığım	1	K6
		Teknolojiyi derslerde etkin kullanıyorum	1	K4
		FB	Konulara ve içeriğe hakimim	2
	Öğrencilerle işbirliği içerisindeyim	1	E6	
	Derste çoklu duyu organı kullanmalarını sağlıyorum	1	K6	
	Bilimsel gelişmelere açığım	2	E5,K2	
	Konuyu seviyeye uygun ve somutlaştırarak anlatabiliyorum	2	K4,K2	
	Derste teknolojiden yararlanıyorum	1	K4	
	Meslektaşlarımla işbirliği yapıyorum	1	K3	
	Deney ve gözlem yapma konusunda başarılıyım	3	K1,K3,K2	
Kısmen	SB	Sürekli kendimi tekrar ediyorum	2	K7,K5
		Konulara yeterince hâkim değilim	2	K5,E3
		İşbirliği ve rehberlik yapma konusunda eksikim	2	K5,E3
		Birleştirilmiş sınıf okutuyor olmam	1	E3
		Aldığımız eğitimleri sahaya yansıtamıyoruz	1	E3
	FB	Merak ve eleştirel düşünme becerim çok az	1	K7
		Sürekli kendimi tekrar ediyorum	1	K7
		Uygulama gerektiren kazanımlarda etkisiz kalıyorum	1	E6
		Konulara yeterince hâkim değilim	2	K5,E3
		İşbirliği ve rehberlik yapma konusunda eksikim	1	E4
Birleştirilmiş sınıf okutuyor olmam	1	E3		
Aldığımız eğitimleri sahaya aktaramıyoruz	1	E3		
Yetersiz	SB	Sosyo kültürel ve ekonomik şartlar	1	E1
	FB			

Tablo 4.13 e bakıldığında mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretimi için gerekli olan becerileri sergileme konusunda kendisini yeterli görme konusunda görüşlerine bakıldığında sosyal bilgiler dersi için bu konu üzerine kendilerini yeterli olarak değerlendiren katılımcılar ise; konuya ve kazanımlara hakimim,sınıf yönetimim iyi, iletişim becerim kuvvetli, öğrencileri motive edebiliyorum, kendimi geliştirmeye ve yeniliklere açığım, teknolojiyi derslerde etkin kullanıyorum şeklinde kendilerini ifade etmişlerdir. E3 " *Eğitimci olarak, sosyal bilgiler öğretimi için bazı temel becerilere sahip olduğumu düşünüyorum. Öğrencilere konuyu anlatma, etkili iletişim kurma, sınıf yönetimi, öğrencileri motive etme gibi becerilere sahibim. Ayrıca, öğrencilerin farklı öğrenme stillerini anlamak*

ve onlara uygun öğretim yöntemleri geliştirmekte deneyimim var. Ancak, her zaman kendimi geliştirmeye ve yeni beceriler kazanmaya açık olduğumu söyleyebilirim. " olarak ifade etmiştir. Fen bilimleri dersi için kendisini bu konuda yeterli gören katılımcıların alt kategorisinde sekiz kod oluşturulmuştur. Katılımcılardan E7 "Bütün öğrencilerimin her türlü sorununa her türlü görüşünü dikkate alırım sınıfta mesela öğrenciler Soru sormaya çekinmez anlamadıkları yere sormaya çekinmezler fikirlerde rahatça dile getirebiliyorlar O konuda iletişimim iyi çocuklarla" şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılar bilimsel gelişmelere açık olması konuyu seviyeye uygun ve somutlaştırarak anlatabilmesinden dolayı fen öğretimi konusunda kendilerini yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. K2'nin "Bu konuda kendimi kısmen yeterli görüyorum fen bilimleri öğretebilmek için öğretmenlerin bizlerin sorgulayıcı ve araştırmacı olmak gerekir alan bilgisine sahip olmak gerekir Örneğin bir çocuk bir gün neden 24 saat diye sorunca neden açıklanabilmeli araştırmacı olmalı fen bilgisi doğrudan bilimle ilgili bir ders bilime açık olması Aktif olması gerekir Örneğin derse girdim kitabı açtım okudum gibi değil de etkinlikler düzenleyebilmeli konuyu Nasıl somutlaştıracağını bilmeli canlı aktif olmak gerekir bunlar için ben bu becerilerden gayet aktif ve açık fikirli olduğumu düşünüyorum konuyu bütün enerjimde canlı canlı anlatabiliyorum deneyler yaptırıyorum sadece konuyu kitaptan okuyup anlatarak yapmıyorum konuyu somutlaştırabiliyorum daha doğrusu yazılan ispatlayabiliyorum yazılan bilgileri Deneylerle ve etkinliklerle somutlaştırarak öğrencilerin görmesini sağlıyorum Örneğin beyin fırtınasına fen bilgisi dersinde kullanıyorum konuyla ilgili konu başlığını veriyorum Bu konuyla ilgili aklınıza gelenleri söyleyin diyorum Bunların hepsini tek tek tahtaya yazıyorum sonra bu konu başlıklarına tartışmaya açıyorum ne biliyorlar neyi doğru biliyorlar neyi yanlış biliyorlar bu bu şekilde tespit edebiliyorum konuyla ilgili alakasız bilgilerini tespit edebiliyorum" şeklinde görüş bildirmiştir. Sosyal bilgiler dersi için katılımcılardan bu konuyla ilgili kendilerini orta olarak ifade eden katılımcılar ise sürekli kendimi tekrar ediyorum, konulara yeterince hâkim değilim, işbirliği ve rehberlik yapma konusunda eksikim, birleştirilmiş sınıf okutuyor olmam, aldığımız eğitimleri sahaya yansıtamıyoruz şeklinde durumu değerlendirmişlerdir. Fen bilimleri dersi için bu konuda kendilerini kısmen (5) yeterli gören katılımcılardan verilen cevaplar doğrultusunda yedi adet kod oluşturulmuştur. Bu konuda E3 "Kısmen becerileri sergilerim fakat 3. sınıf ve 4. sınıf birleştirilmiş olduğu için her şeyi sergileyemiyoruz fen dersini öğretebilmek için konuya öğretmen hakim olmalı deneyleri daha önce yapmış olmalı fakat biz birleştirilmiş sınıf okuttuğumuz için bu becerilerin hepsini sergileyemiyoruz üniversitede yapabiliyorduk aldığımız eğitim bu becerileri sergilemeye yönelikti çok iyi eğitim aldık fen ile ilgili makale

tez incelemesi laboratuvar çalışması deneyler olsun çok iyi eğitim aldık bunu sahaya aktaramıyoruz imkanlardan dolayı" ifade etmiştir. Sosyal bilgiler dersi için konuyla ilgili kendisini yetersiz ifade eden katılımcı neden olarak sosyo kültürel ve ekonomik şartlar olduğunu belirtmiştir. Fen bilimleri dersi için kendisini yetersiz gören E1 "Açıkçası yeterli görmüyorum. Zaten öğretmenliğin bir doğası olarak hiçbir zaman kendimizi iyi yeterli görmemeliyiz diye düşünüyorum. biz bu şartları da ön planda tuttuğumuz zaman özellikle çevresel ekonomik şartlarda, sosyokültürel şartları biz ön planda tuttuğumuz zaman açıkçası yeterli olabildiğini düşünmüyorum. Proje üretebilmek için ilk olarak bana kalırsa bir öğretmenin merak edilmesi gerekiyor. Hani bizim zaten doğamızdaki o merak duygusu sürekli bizi araştırmaya iter. Biz araştırdıkça yeni şeyler öğreniriz geniş yerler öğrendiğimiz sürece zaten var olan o öğretme becerisiyle çocuklara o şeyleri de öğretebiliriz. Yani ilk olarak bize lazım olan şey açıkçası merak. Özellikle fen bilimlerinde yani ucu bucağı olmayan bir ders zaten bilimin, ilmin hiçbir zaman sonu yok. Haliyle bizler meraklı olduğumuz sürece öğreneceğimizde bir sınırı olmayacak. Ve çocuklara da bunları öğretmek çok daha basit olacaktır diye düşünüyorum" şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 4 Hata! Burada görünmesini istediğiniz metne 0 uygulamak için Giriş sekmesini kullanın. **14.** Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerle Etkili İletişim Kurabileceğiniz Demokratik Öğrenme Ortamları Oluşturma Konusunda Kendini Yeterli Görme Konusunda Görüşleri

Kategori	Ders	Alt Kategori	f	Öğretmen kodları
Yeterli	SB FB	Öğrencilerin görüş ve önerilerini dikkate alırım	3	E7,K7,E6
		İletişimim kuvvetlidir	1	E7
		Seviye grupları oluştururum	1	E7
		Birbirlerinin fikirlerine saygı duyarlar	4	E6,K6,K7,K3
		Düşüncelerini söylemekten çekinmezler	4	E7,K6,E3,K1
		Öğrenciler arasında adaleti gözetirim	5	K6,E5,K1,E2,K5
		Farklı fikirleri tartışabilecekleri ortamlar oluşturuyorum	3	K6,E5,E3
		Ortak kararlar alıyoruz	5	K7,E6,K6,K4,E3
		Rahat bir öğrenme ortamı var	1	E4
		Yetersiz	SB	Covid 19 sürecinde okulların kapalı olması
FB	Sınıf hakimiyetinin yetersiz olması		1	E1

Yukarıdaki Tablo 4.14 e bakıldığında öğrencilerle etkili iletişim kurabileceğiniz demokratik öğrenme ortamları oluşturma konusunda kendilerini, değerlendirme açısından 2 kategoride 11 alt kategori kodu oluşturulmuştur. Bu konu üzerine bakıldığında öğretmenlerin neredeyse tamamının bu konuda kendilerini yeterli görmektedirler. Sosya bilgiler / fen bilimleri dersleri için katılımcıların kendilerini yeterli gördükleri ortak görüşler;

sınıfla birlikte ortak karar almaları ,öğrenciler arasında adaleti gözetmeleri, birbirlerinin fikirlerine karşı saygı duymaları konusunda katılımcıların çoğu ortak görüş belirtmiştir. Katılımcılar arasında K6 "Yeterli hissediyorum. Her çocuğun yani kendini ifade edebileceğini, söz hakkının olduğunu eleştirebileceğini özgürlüğünü, başka birini kısıtlamayacağını bildiği yere kadar özgürlüğünü kullanabileceğini söylüyorum. Sınıf ortamında kendi aralarında adaletli olmalarını sağlamaya çalışıyorum." şeklinde , E7 ise "Şimdiye kadar sınıfta bütün öğrenciler ile iletişim çok iyi oldu Onlarla birlikte konuşurken bazı öğrenmenler diğer öğrencilere göre öğrenmesi iyi olan öğrencilere ve öğretmenlere daha farklı davranıyor Biraz daha yavaş olana biraz daha farklı davranıyor genel itibariyle Bütün öğrencilerimin her türlü sorununa her türlü görüşünü dikkate alırım sınıfta mesela öğrenciler Soru sormaya çekinmez anlamadıkları yere sormaya çekinmezler fikirlerini rahatça dile getirebilirler bu konuda iletişimim iyi çocuklarla öğrencileri başarı düzeylerine göre gruplandırarak bir çalışma ortamı düzenledim sınıfta bir panomu rahatsız olunan konu soru sorma panosu yaptım O panoya herhangi bir derste herhangi bir konuda rahatsız olduğu konuyu yazabilme serbestiyetine sahipler herhangi bir isteğini yazabiliyor şikayet kutusu gibi bir şey oluyor bu şekilde çocuklara yaklaşmaya çalışıyorum onların fikirlerinden önemsendiğini farkına varılmasını istiyorum genelde onlarla konuşma tarzında oluyorum karşılıklı soru cevap şeklinde" olarak görüş belirtmiştir. Bu konuda yetersiz olduğunu düşünen E1 "Fakat bu sene koronadan dolayı yani tekrardan koronadan çünkü bu korona gerçekten yani eğitime çok büyük bir darbe oldu. Şimdi yetersiz olduğumu düşünüyorum yani bu tüm dünya için geçerli tabii korona bizler de çocuklar uzakta kaldığı için okuldan özellikle iki sene boyunca sürekli evde kaldıkları için çok fazla teknolojiyle haşır neşir olup teknolojinin olumlu yönlerinden değil de Olumsuz yönlerinden çok fazla yararlandıkları için çok büyük davranış bozuklukları oldu. Haliyle sınıf yönetimi konusunda çok büyük problemler yaşıyorum. Hani bunu kendimi eleştirebilen bir insanım. Acaba bende mi problem var diye bir merak ettim ya araştırdım. Kendi okulum, kendi ilim farklı, kendi bölgem, yani farklı iller, herkese sordum. Ya bu problem aslında yani ülkemizi sarmış durumda. Çocuklar çok büyük bir davranış problemi var hala devam ediyor. Hala tam olarak sınıf disiplinini sağlayamadım diyebilirim. sınıf yönetiminde zorluklar çekiyorum. aynı şekilde diğer sınıflarda da böyle. yani durum sadece dördüncü sınıflar da kısıtlı değil. "şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo4.15. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler Öğrenme-Öğretme Sürecinde Özel Gereksinimli Öğrencileri Konusunda Görüşleri

Kategori	Ders	Alt Kategori	f	Öğretmen kodları
Var	SB	Onlara özel yöntemler kullanıyorum	3	E6,K6,K4
	FB	İletişim kurabiliyorum	1	E6
		Daha önce Özel Eğitim tecrübem var	1	E6
		Özel gereksinimli öğrencilerle fen dersi işlemiyoruz	4	E6,K4,E4,E2
Yok	SB		9	E7,K7,E5,K5,K3,K2,K1,E3,E1
	FB			

Tablo 4.15 de sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğrenme-öğretme sürecinde özel gereksinimle öğrencileri dikkate alma konusundaki görüşlerine bakıldığında katılımcıların (9) çoğunluğunun sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunmamaktadır. Sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan katılımcılar (5) o öğrencilere sosyal bilgilerde öğretme sürecinde uyguladıkları yöntem ve kendilerini değerlendirmeleri ile ilgili kodları; Onlara özel yöntemler kullanıyorum (3), iletişim kurabiliyorum (1), daha önce Özel Eğitim tecrübem var (1), özel gereksinimli öğrencilerle sosyal bilgiler / fen bilimleri dersi işlemiyoruz (4) şeklindedir. Katılımcılardan E6 ise "Özel gereksinimli öğrencim var biri öğrencim var işitme engelli ve konuşma güçlüğü olan bir öğrencim var süreç içerisinde birlikte öğrenciminle konuştuğumu Anlayamıyorum ama zaman içerisinde jest ve mimikleri kullanarak Artık birbirimize baktığımızda neredeyse telepati kuruyoruz Bir de öğrencimin işitme sorunu olduğu için fena öğretiminde görseller kullanıyorum videolar kullanıyorum görsel olarak daha iyi öğreniyor" şeklinde ifade etmişlerdir. Katılımcılardan K4 e göre "Evet var konuşma bozukluğu olan bir öğrencim var artikülasyon bozukluğu olan ben her ne kadar destek versem bile onun özel bir desteğe ihtiyacı olduğunu düşünüyorum Çünkü benim sınıftaki öğrencinin kendini ifade edememe sorunu var konuyu anlatsa bile kendini ifade edememe sorunu olduğu için kendini yetersiz görüyor bu öğrencim ekstra bir desteğe ihtiyacı var öğrencimin anlayabileceği etkinlikler de yapmaya çalışıyorum Örneğin ben anlatıyorum video açıyorum videodan görsellerle görerek öğrensin diye veya konuşarak kendini ifade edemediği için yazmasını istiyorum yazdığı şeyi ben okuyorum bazen resim çizmesini istiyorum" şeklinde ifade etmişlerdir.

Tablo 4.16. *Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Ve Fen Bilimleri Dersi Uygulamalarında Çalıştığı Çevrenin Doğal, Kültürel Ve Sosyoekonomik Özelliklerini Dikkate Alma Konusundaki Görüşleri*

Kategori	Ders	Alt Kategori	f	Öğretmen kodları
Yeterli	SB	Yaşam tarzlarına saygı duyarak yaklaşıyorum	1	E7
	FB	Okulun bulunduğu konum doğal çevreyi kullanmaya elverişli	2	K7,K3
		Sosyal/Fen bilimleri dersinin doğa ile iç içe bir ders olması	1	K7
		Örneklerimi yaşadıkları çevreden seçiyorum	6	E6,E5,K4,E4,K1,K2
		Kazanımları kültürle ilişkilendiriyorum	1	K6
		Bulduğum yörenin kültürünü yakından tanıyorum	3	E7,K4,E1
		Görev yaptım yörenin kültürüne uygun hareket ediyorum	2	E3,E2
		Yörenin bitki örtüsü ve ikliminden faydalaniyorum	5	E6,E5,K1,E3,K2
Kısmen	SB	Bölgenin tutucu yapısının ders işlemeye olan etkisi	1	K5
	FB	Çevre şartları ve ekonomik koşullar bizi zorluyor	1	K5

Tablo 4.16 ya baktığımızda öğretmenlerin sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersi uygulamalarında çalıştığı çevrenin doğal, kültürel ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate alma konusundaki görüşlerine bakıldığında bu konuda kendisini yetersiz gören katılımcının olmaması öğretmenlerin çalıştıkları bölgedeki insanların sosyoekonomik kültürel değerlerine karşı duyarlı ve saygılı olduklarını göstermektedir. Bu özellikleri dikkate aldığını ifade eden katılımcılar ise bu konu hakkında bildirdikleri görüşler şu şekilde; yaşam tarzlarına saygı duyarak yaklaşıyorum(1), okulun bulunduğu konum doğal çevreyi kullanmaya elverişli (2), Sosyal bilgiler/ fen bilimlerinde bölgenin coğrafi ve tarihi yapısını kullanıyorum (1), örneklerimi yaşadıkları çevreden seçiyorum (6), kazanımları kültürle ilişkilendiriyorum (1), bulunduğum yörenin kültürünü yakından tanıyorum (3), görev yaptım yörenin kültürüne uygun hareket ediyorum (2), yörenin bitki örtüsü ve ikliminden faydalaniyorum (5) şeklindedir. Katılımcılardan E7 "*Sosyal bilgiler dersi uygulamalarında çevrenin doğal, kültürel ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate almak benim için önemlidir. Öğrencilerin yaşadıkları çevreyi anlamalarına yardımcı olmak, öğrenmelerini daha anlamlı hale getirir. Örnek vermek gerekirse, sınıf içi projelerde öğrencilere kendi çevrelerindeki doğal özellikleri araştırmalarını ve sunmalarını teşvik ederim. Ayrıca, farklı kültürlerden gelen öğrencilerin, sınıf içinde kendi kültürlerini paylaşmalarını ve diğer öğrencilerle paylaşım yapmalarını teşvik ederim. Bu, öğrencilerin kendi deneyimlerini ve farklı bakış açılarını paylaşarak sosyal bilgileri daha derinlemesine öğrenmelerine yardımcı olur. Sosyoekonomik çeşitliliği dikkate almak için, öğrencilerin ekonomik konuları anlamalarına yardımcı olacak uygulamaları dahil etmeye çalışırım. Örneğin, bütçe oluşturma veya*

tüketici bilincini geliştirme gibi aktiviteleri sınıf içine entegre edebilirim. Bu şekilde, öğrencilerin günlük yaşamlarına daha fazla bağlama fırsatı sunarım ve derslerin anlamını artırırım" şeklinde ifade etmiştir. Yöneltilen soruya kısmen(1) şeklinde yanıt veren katılımcılar; bölgenin tutucu yapısının ders işlemeye etkisi ve çevre şartları ve ekonomik koşullarını gerekçe olarak göstermiştir. Bu özellikleri kısmen dikkate alan katılımcı K5 ise "Çalıştığım çevre tutucu bir yapıya sahip kültürel olarak her şeyi yapamıyoruz Her istediğimizi rahatça yapamıyoruz daha önce de belirttiğim gibi çocuklarda bulunan bu utanma duygusu fen öğretimi dersini olumsuz etkiliyor bu iç organlar konusunu daha doğrusu çocukların utanabileceği konularda ben anlatıyorum öğrenmek istemiyor kafasını çeviriyor sosyokültürel olarak bu özellikleri ders işlememizi etkiliyor ya da materyali hazırlayacağımız zaman ucuz maliyetli materyaller hazırlamak zorunda kalıyoruz velilerden bir destek göremediğimiz için bu yüzden ekonomik koşullarda zorluyor" şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 4. 17. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal bilgiler ve Fen Bilimleri Öğrenme -Öğretme Faaliyetlerinde İlgili Kişi, Kurum-Kuruluş, Meslektaşları ile İş Birliği Yapma Konusundaki Görüşleri

Kategori	Ders	Alt Kategori	f	Öğretmen kodları
Kurumlarla	SB	Köy okulları değişim ağı ile işbirliği	1	K7
		Eğitimin sigortası öğretmenlerimiz programından faydalaniyorum	1	K7
	FB	Fen bilimleri dersi geri dönüşüm konusunda Çevko vakfı ile işbirliği	1	E6
Okul idaresi	SB	Gezi ve ders dışı etkinliklerde	3	K2,K4,K6
	FB			
Meslektaşlarım	SB	Etkili ders anlatımı	8	E7,E6,E5,E4,E2,K5K2,K3
		Materyal ve kaynak kullanımı	5	E4,E6,E7,K4,K5
	FB	Okulun fen bilgisi öğretmeni ile	5	E1,K1,K3,K5K7
		Tecrübeli meslektaşlarımla	3	E3,E4,K4
		Ortak etkinlik yapmak	3	E7,K6,K7

Tablo 4.17 Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler/ fen bilimleri öğrenme-öğretme faaliyetlerinde ilgili kişi kurum kuruluş meslektaşları ile işbirliği yapma konusundaki görüşlerine bakıldığında kurumlarla (2), okul idaresi ile (3), meslektaşları ile (12) işbirliği yaptıkları belirtilmiştir. Bu konu hakkında katılımcılardan K5 "Evet, sosyal bilgiler öğrenme-öğretme faaliyetlerinde ilgili kişi, kurum ve meslektaşlarımla işbirliği yapmaya çalışıyorum. İşbirliği, öğrencilerin daha geniş bir perspektifle öğrenmelerini sağlamak için önemli bir bileşendir. Örnek olarak, yerel müze ve kütüphanelerle işbirliği yaparak öğrencileri saha çalışmalarına çıkarıyorum. Bu sayede tarih, kültür ve diğer sosyal bilgiler konularını daha somut bir şekilde deneyimlemelerini

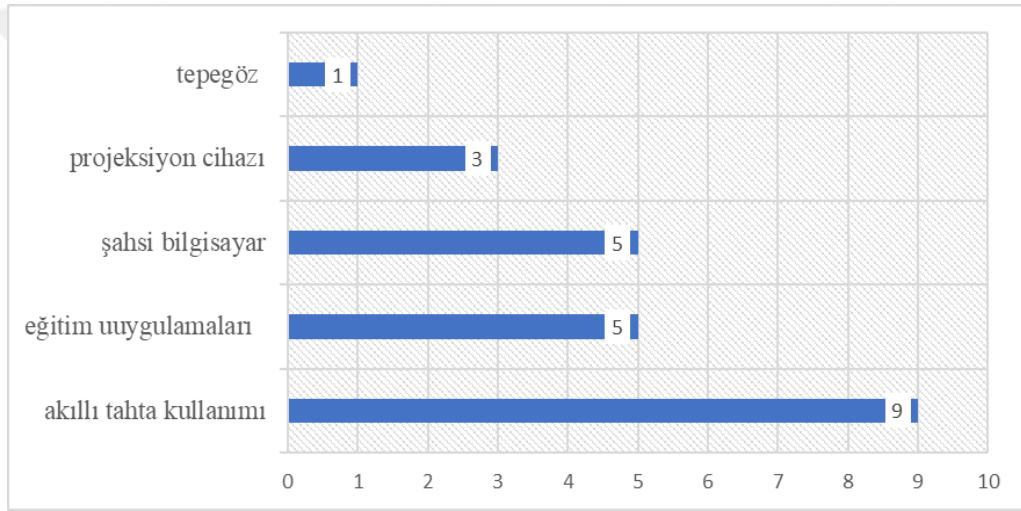
sağlıyoruz. Ayrıca, diğer sınıf öğretmenleriyle düzenli olarak toplantılar yapıyoruz ve derslerimizi koordine ediyoruz. Bu sayede, öğrencilerin farklı dersler arasında bağlantılar kurmalarına yardımcı oluyoruz." şeklinde ifade edilmiştir. konu hakkında katılımcılardan K7 "Katıldığım Koda diye bir program var köy okulları değişim ağı bu programdan çok fazla yararlandım orada anlatıyorlar Kodadan öğrendiklerimi uygulamaya çalışıyorum ortamı nasıl düzenleyebileceğimi hangi kazanımda hangi ortam şeklini etkinliği kullanabileceğini öğrenebilmek adına fikir açıcı eğitimler oluyor Örneğin katı sıvı gaz etkinliğinde buz getirip deneyi sınıfta yapabiliyorum Onun dışında ok ve yay etkinliğini gördüm kodada herkesten ok ve yay yapması istendi itme ve çekme kuvvetine bu etkinlik yoluyla öğrencilerin bulmasını sağladık Sonuca öğrencilerin kendilerine ulaşabileceği ortamlar sağlamış olduk malzemelerin kullanabildik her kazanım için bunu uygulayamayabiliyoruz tabii ki bazı kazanımlar için kullanabiliyoruz " şeklinde, K4 ise "Kendimden daha deneyimde hocalardan yardım almaya çalışıyorum bazen çocukları ortama sokmamız gerektiğini düşünüyorum geziler düzenlememiz gerektiğini düşünüyorum bu konuda kendimden üst mertebede olan kişilerden yardım alıyorum kaynak kullanımı konusunda da yine kendimden kıdemli olan meslektaşlarımdan yardım almaya çalışıyorum internet web2i araçları gibi araçlardan da faydalaniyorum Henüz dersinde hiçbir kuruluştan yardım almadım" şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo Hata! Burada görünmesini istediğiniz metne 0 uygulamak için Giriş sekmesini kullanın.18. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Öğrenme-Öğretme Sürecinde Bilgi Ve İletişim Teknolojilerini Etkin Olarak Kullanma Konusundaki Görüşleri

Kategori	Ders	Alt Kategori	f	Öğretmen kodları
Evet	SB	Dersi somutlaştırmaya yardımcı	5	E1,K3,K6,E3,E7
	FB	Zaman ve mekân sınırlamasını kaldırıyor	2	E1,K4
		Çoklu öğrenme ortamı sağlıyor	2	E1,E7
		Eğlenceli ve kalıcı öğrenme sağlıyor	2	K4,K5
		İnteraktif deneyler/etkinlikler yapıyoruz	1	E1
		Zamandan tasarruf sağlıyor	1	E1
Hayır	SB	Okulun alt yapısı yok	1	E2
		Okulda akıllı tahta ve internet yok	3	E2,E5,K2
	FB	Okulun yeni faaliyete geçmiş olması	1	E2

Tablo 4.18 Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler / fen bilimleri öğrenme-öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanma konusundaki görüşlere bakıldığında bilgi iletişim ve teknolojileri etkin olarak kullanıyorum diyen katılımcıların görüşlerine göre belirlenen kodlar ; dersi somutlaştırmaya yardımcı (5), zaman ve mekan sınırlamasını kaldırıyor (2), çoklu öğrenme ortamı sağlıyor (2), eğlenceli ve kalıcı öğrenme sağlıyor (2) ,interaktif deneyler/etkinlikler yapıyoruz (1), zamandan tasarruf sağlıyor (1) şeklindedir. Görüşmeye katılan katılımcılardan E1 "*Derslerimde ben teknolojiyi çok fazla kullanan bir insanım. araştırmacı bir insanım. Merak eden bir insanım sürekli dünyayı gündemi takip eden bir insanım Haliyle sürekli araştırma halinde olduğum için çocuklara mesela bir şeyleri de öğretmekte zorluk çekmiyorum. Özellikle gündemi çok fazla takip ettiğim için gündelik gelişmeler çok fazla değişiyor ve ben buna sürekli adapte olduğum için Çocuklara da bunu sürekli öğretebiliyorum. Yani bu bahsettiğim o merak duygusu ben de fazlasıyla olduğu için bu konuda zorluk çekmiyorum. Çocuklara yani bunu verebiliyorum.*" Şeklinde , K4 "*Evet kullanıyorum ve kullanmamız gerektiğini de düşünüyorum çünkü çağımızda birçok şey internet sayesinde ayağımıza geliyor Örneğin gezegen konusunda işlerken çocuğu uzaya çıkaramayacağımız için bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak çocuğun konuyu daha iyi anlamasına ve bunu beyninde adına Hayal gücünde canlandırmasına sağlayabiliyoruz etkileşimi tahtayı kullanıyorum uygulamaları kullanıyorum word' wall Kullanıyorum hem eğlenerek öğreniyorlar hem de Ben aldığım dönüklerden Onların konuyu anlayıp Anlamadıklarını öğrenebiliyorum Güzel oluyor "* şeklinde ifade etmişlerdir. Katılımcıların bilgi iletişim ve teknolojileri etkin olarak kullanamadıklarını bildikleri görüşlerin kodları; okulun alt yapısı yok (1), okulda akıllı tahta ve internet yok (3), okulun yeni faaliyete geçmiş olması (1) şeklindedir. Katılımcılardan E2 "*Bizim okulumuzda ne projeksiyon cihazı ne akıllı tahta hiçbir şey yok okulumuzda teknolojik cihaz olarak fotokopi makinesi var kendi bilgisayarına götürüyorum kendi hoparlörümü götürüyorum okula başka bir yerden projeksiyon cihazı buldum onu çalıştırmayı başardım onu kullanıyorum Koskoca okulda bir tane projeksiyon cihazı var Onu çalıştırmaya çalışıyorum sınıfımızda perde yok biz oraya poşet takıyoruz siyah poşetlerle ortamı karartmaya çalışıyoruz projeksiyon cihazını kullanabilmek için kullandığım teknolojik araçlar fotokopi makinesi bilgisayar hoparlör projeksiyon cihazı diyebiliriz"* şeklinde ifade etmiştir. Görüşmeye katılan katılımcılardan K4"*Evet, sosyal bilgiler öğrenme-öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanmaya çalışıyorum. Teknoloji, öğrencilerin daha etkili bir şekilde öğrenmelerine ve konuları daha ilgi çekici hale getirmelerine yardımcı olabilir. Örnek olarak, sınıf içi sunumlar için dijital slaytlar ve*

projeksiyon kullanıyorum. Bu, öğrencilere görsel destek sunmanın yanı sıra bilgiyi daha anlaşılır bir şekilde iletmeme yardımcı oluyor. Ayrıca, internet kaynakları ve eğitim uygulamalarını derslerimde kullanıyorum. Öğrencilere çevrimiçi araştırma becerileri kazandırmaya ve farklı perspektiflerden bilgiye erişmelerine yardımcı oluyor. Eğitim için tablet ve bilgisayar gibi cihazları kullanarak, öğrencilerin etkileşimli öğrenme deneyimleri yaşamalarını sağlıyorum. Örneğin, öğrencilerin harita uygulamalarını kullanarak coğrafi konuları daha iyi anlamalarına yardımcı oluyorum. Sonuç olarak, teknolojiyi sosyal bilgiler öğrenme-öğretme sürecinin bir parçası olarak entegre ederek öğrencilere daha zengin ve etkili bir eğitim deneyimi sunmaya çalışıyorum. " şeklinde cevap vermiştir.



Şekil 4.4. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri eğitiminde kullanılan bilgi ve iletişim teknolojileri

Şekil 4.4. e bakıldığında katılımcıların çoğunluğunun (9) sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersinde bilgi ilave iletişim teknolojisi olarak akıllı tahtadan yararlandığını görmekteyiz. Daha sonra ise eğitim uygulamaları (5) ve şahsi bilgisayar (5) kullanımı olduğu görülmektedir. Katılımcılardan projeksiyon cihazı (3) ve tepegöz (1) kullanan ise oldukça azdır. Konuyla ilgili olarak K3 "Evet, sosyal bilgiler öğrenme-öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanmaya çalışıyorum. Teknoloji, öğrencilerin daha etkili bir şekilde öğrenmelerine ve konuları daha ilgi çekici hale getirmelerine yardımcı olabilir. Örnek olarak, sınıf içi sunumlar için dijital slaytlar ve projeksiyon kullanıyorum. Bu, öğrencilere görsel destek sunmanın yanı sıra bilgiyi daha anlaşılır bir şekilde iletmeme yardımcı oluyor. Ayrıca, internet kaynakları ve eğitim uygulamalarını derslerimde kullanıyorum. Öğrencilere çevrimiçi araştırma becerileri kazandırmaya ve

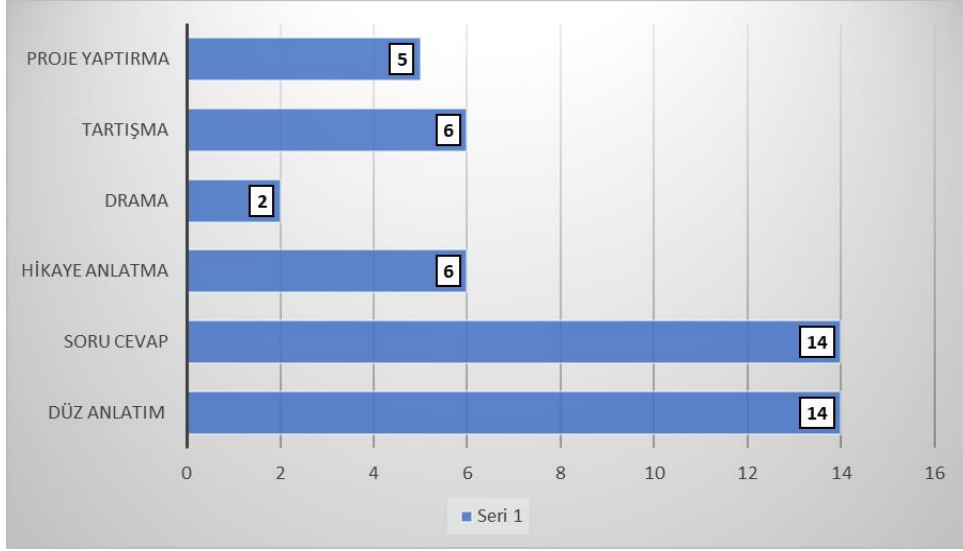
farklı perspektiflerden bilgiye erişmelerine yardımcı oluyor. Eğitim için tablet ve bilgisayar gibi cihazları kullanarak, öğrencilerin etkileşimli öğrenme deneyimleri yaşamalarını sağlıyorum. Örneğin, öğrencilerin harita uygulamalarını kullanarak coğrafi konuları daha iyi anlamalarına yardımcı oluyorum. Sonuç olarak, teknolojiyi sosyal bilgiler öğrenme-öğretme sürecinin bir parçası olarak entegre ederek öğrencilere daha zengin ve etkili bir eğitim deneyimi sunmaya çalışıyorum" şeklinde belirtmişken fen bilimleri konusunda konuyla ilgili olarak E2 " *Kullanabildiğimiz telefonumuz ya da ses bombası bunların dışında teknolojik bir alet kullanamıyoruz maalesef.*" şeklinde iken E6 " *Evet etkin olarak kullanıyorum ve web2 araçları olsun Ebanin görsel materyalleri olsun etkin olarak kullanıyorum akıllı tahtalardan faydalaniyorum eski bir teknolojik araç olan tepegözden faydalaniyorum hologram mobil uygulamalar kullanıyorum"* şeklinde ifade de bulunmuşlardır.

Tablo 4.19. *Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Ve Fen Bilimleri Öğrenme-Öğretme Sürecinde Uygun Strateji Yöntem Ve Teknikleri Kullanarak Etkili Öğrenmeyi Gerçekleştirme Konusundaki Görüşleri*

Kategori	Ders	Alt Kategori	F	Öğretmen kodları
Yeterli	SB	Kazanıma Uygun Yöntemi Belirliyorum	2	K3,E6
	FB	Öğrenciler Eğlenerek Öğreniyor	1	K2
Öğrencilerde Merak Duygusu Oluşuyor		3	K1,K7,E5	
Kalıcı Öğrenme Sağlıyor		2	K1,K5	
Konuyu Canlandırmalarını Sağlıyor		3	K7,K6,K1	
Kısmen	SB	Yaparak Yaşayarak Öğrenme Sağlıyor	3	K7,K5,K3
		Öğrencilerin Sürece Aktif Katılmaması	1	E1
	FB	Sınıf Mevcudunun Kalabalık Olması	2	K4,E1
		Sınırlı Zaman	1	E1
		Okulun Fiziki Şartlarının Yetersiz Olması	1	E1

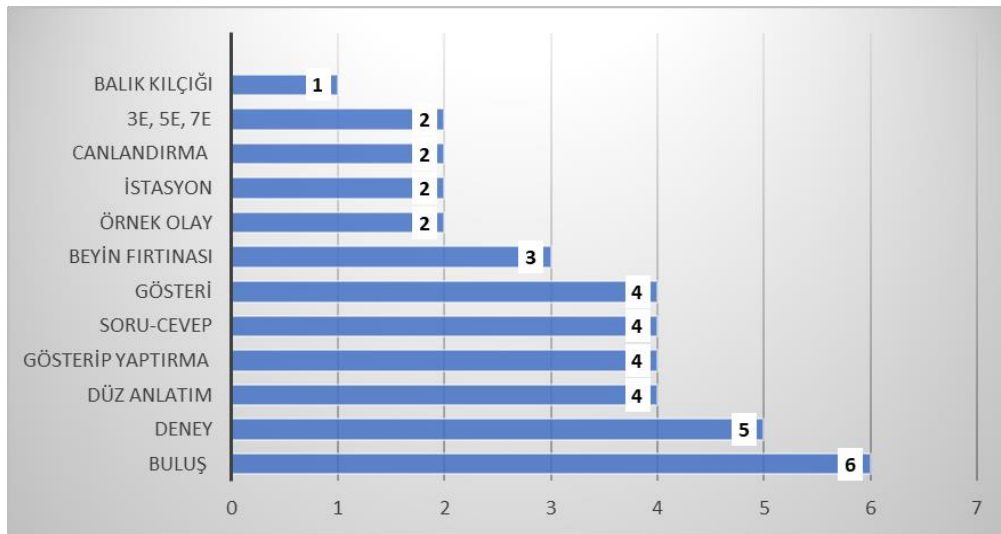
Tablo 4.19'a bakıldığında fen bilimleri öğrenme-öğretme sürecinde uygun strateji yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirme konusundaki görüşlerine bakıldığında bu konuda kendilerini kısmen yeterli (2) gören katılımcılar ile yeterli (9) olarak değerlendiren katılımcıların cevapları doğrultusunda 10 kod oluşturulmuştur. Kısmen yeterli olduğunu düşünen katılımcılar; öğrencilerin Sürece Aktif Katılmaması (1), sınıf mevcudunun kalabalık olması (2), sınırlı zaman (1), okulun fiziki şartlarının yetersiz olması (1) şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu görüşü belirtenlerden E1 "*Fakat haliyle burada yapabilecek bir ortam yok kısmen diyebilirim. Yani biliyorsun çocukları elimde olsa yani sürekli izin alıp bir fen laboratuvarı olan bir okula götürmek isterim. Özellikle arkadaşımın*

bulunduğu okula götürmek isterim. Fakat buna da imkanlar el vermiyor. Haliyle gösterip yaptırma tekniğini gösteri tekniğini kullanabiliyoruz. Yani biraz ekonomiklik ilkesi özellikle zaman konusunda çok büyük problemler yaşıyoruz. Yani bunlar ön planda olduğu için bu tür sorunlar bu konuda yeteri kadar bu tekniklerden yararlanamıyorum. Yani çocuklar için faydalı olabilecek tekniklerden yararlanabiliyorum. Zamanın az olmasını kısıtlı olmasının nedeni neye bağlıyordun? Tekrar onu sınıfın kalabalık olmasına yani bir deney yapacağız. Yapacağımız deneyde çocukların tek tek denemesini isterim. Ben çocukların birebir hepsini gelip tek tek yapmasını isterim. Fakat sınıf çok kalabalık olduğu için otuz sekiz öğrencim var bu arada. Yani çocukların tek tek gelip o deneyi yapması bayağı bir zaman oluyor" şeklinde ifade kullanmıştır. Yeterli olarak kendisini ifade eden katılımcıların cevapları ise; kazanıma uygun yöntemi belirliyorum (2), öğrenciler eğlenerek öğreniyor (1), öğrencilerde merak duygusu oluşuyor (3), kalıcı öğrenme sağlıyor (2), konuyu canlandırmalarını sağlıyor (3), yaparak yaşayarak öğrenme sağlıyor (3) şeklinde kodlama yapılmıştır. Katılımcılardan bu konuyla ilgili K1 "Balık kılçığı tekniği tartışma tekniği deney yapma gösterip yaptırma gösteri bu tekniği kullanıyorum yapılandırılmış grid ev ödev olarak veriyorum Bu yöntem ve tekniklerden yararlanıyorum sunuş yöntemini kullanıyorum Daha çok konunun akışına göre çocuklara konuyu anlatma kendilerini ifade etme fırsatı tanıyorum bu konuda yeterli olma yolunda çabalıyorum strateji teknik kullanma konusunda kendimi eğlenceli değerlendiriyorum yeterli değerlendiriyorum fen dersi işleyeceğimiz zaman biraz heyecanlanıyorlar eğlenceli görüyorum yöntem teknikleri kullandığım zaman ders eğlenceli hale geliyor Çocuklar eğleniyor Bu yöntem teknikler onlar için oyun gibi geliyor onlar eğlenerek öğrendiği için de mutlu oluyorum" şeklinde görüş bildirirken, E5 ise "Bu konuda kendimi iyi görüyorum fen bilimleri uygulamaya dönüp bir ders olduğu için tabii ki aynı zamanda uygulanabilecek modellerde Bir Hayli fazla 3e modeli olsun 5e modeli-7-e modeli vnn diyagram'ı ilkokul öğrencilerine yönelik çeşitli ölçme değerlendirme teknikleri olsun Hepsini kullanmaya çalışıyoruz gösterip yaptırma deney yöntemi gösteri yöntemi tehlikeli durumlarda benim yapmam gereken yerlerde gösteri yöntemi proje tabanını öğrenme bilimsel araştırma yöntemlerini yaşlarına uygun 4 sınıf gruplarında biraz daha öğrencime öğretmen merkezi oluyor" şeklinde görüş bildirmiştir.



Şekil 4.5. Sosyal Bilgiler Kullanılan Yöntem Teknikleri

Şekil 4.5'te belirtildiği gibi sosyal bilgiler dersinde kullanılan yöntem ve tekniklere bakıldığında katılımcıların hepsinin (14) hem düz anlatımı hemde soru cevap yöntemini kullandığı görülmektedir. Katılımcılardan 6 kişi ise hem tartışma tekniğini hem de hikâye anlatmayı kullandığını belirtmiştir. Proje yaptırdığını ifade eden katılımcı sayısı 5 ve 2 kişide drama tekniğini kullandığını belirtmiştir. K1konuyla ilgili olarak " Öğrencilerimin farklı öğrenme stillerine ve ihtiyaçlarına uygun olarak ders planlarımı hazırlamaya özen gösteriyorum. Örneğin, düz anlatım ile konuyu anlattıktan sonra soru cevap yaparak ne kadar anladıklarını ölçüyorum, ya da haftanın farklı bir günü konuyla ilgili olarak tartışma ortamı sağlayarak herkesin fikrini açık olarak beyan etmesini sağlıyorum" şeklinde ifade etmiştir.



Şekil 4.6. Fen bilimleri kullanılan yöntem teknikleri

Şekil 4.6 de belirtildiği gibi kullanılan yöntemler arasında en çok buluş yöntemi (6), daha sonra deney yöntemi (5) kullanılmakta, gösteri, doru-cevap, gösterip yaptırma ve düz anlatım teknikleri (4) kullanılmış olup en az ise balık kılçığı (1) yöntemi katılımcılar tarafından kullanılmıştır. Katılımcılardan E1 "*Yani biliyorsun çocukları elimde olsa yani sürekli izin alıp bir fen laboratuvarı olan bir okula götürmek isterim. Özellikle arkadaşımın bulunduğu okula götürmek isterim. Fakat buna da imkanlar el vermiyor. Haliyle gösterip yaptırma tekniğini gösteri tekniğini kullanabiliyoruz. Yani biraz ekonomiklik ilkesi özellikle zaman konusunda çok büyük problemler yaşıyoruz. Yani bunlar ön planda olduğu için bu tür sorunlar bu konuda yeteri kadar bu tekniklerden yararlanamıyorum. Yani çocuklar için faydalı olabilecek tekniklerden yararlanabiliyorum.*" şeklinde görüş belirtmiştir.K4 ise "*Giriş esnasında derse soru cevap tekniğini kullanıyorum istasyon tekniğini kullanıyorum*" şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 4.20..Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranış ve Durumlarla Baş Etme Konusundaki Görüşleri

Kategori	Ders	Alt Kategori	F	Öğretmen kodları
Yeterli	SB	Sınıf kurallarını birlikte belirliyoruz	2	K3,E4
		Yöntem ve tekniği öğrenciye göre belirliyorum	2	K6,E3
		Tecrübemin artmış olması	1	E7
		Öğretmen değişikliği olmaması	1	E7
	FB	Sınıf mevcudunun az olması	1	K7
		Nöbetçi öğrenci ve başkan belirlenmesi	1	K7
		Kontrolsüz boşluk oluşturmuyorum	1	E3
		Problemin kaynağını tespit ediyorum	1	E2
Yetersiz	SB	Birleştirilmiş sınıf olması	7	K1,K2,K4,K5,E1,E3,E5
		Dağılan dikkati çabuk toplayamama	3	K2,K4,K5
		Öğrencinin bireysel özelliği	2	E3,K5
		Sınıfta kontrolü sağlayamama	2	K5,E5
		Pandemiden kaynaklı davranış bozukluğu	1	E1
		Mesleki tecrübesizlik	1	K4
	FB	Öğrencilerin ruh halinin değişkenlik göstermesi	1	K5
		Birden fazla öğretmen değişikliği	1	K5
		Ceza verilememesi	1	K2

Tablo 4.20 te bakıldığında mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sınıfta oluşan istenmeyen davranış ve durumlarla baş etme konusundaki görüşleri incelendiğinde katılımcılardan bu konuda kendisini yetersiz (7) olarak değerlendirenlerin cevapları ; birleştirilmiş sınıf olması (7), dağılan dikkati çabuk toplayamama (3), öğrencinin bireysel özelliği (2), sınıfta kontrolü sağlayamama (2), pandemiden kaynaklı davranış bozukluğu (1), mesleki tecrübesizlik (1), öğrencilerin ruh halinin değişkenlik göstermesi (1), birden fazla

öğretmen değişikliği (1), ceza verilememesi (1) şeklinde kodlanmıştır. Katılımcılardan bu konu ile ilgili K2 "*Kendimi bu konuda yetersiz buluyorum çünkü ceza veremiyoruz en fazla köşede bekletebiliyoruz bu konuda pek yeterli değilim çocukların dikkatini çekebildiğim sürece bendeler Sıkıntı olmuyor ama yaş olarak da dikkatleri çabuk dağıldığı için dersin bir kısmından sonra kopuyorlar Eğer dersten kopmuşlarsa o arada onlarla biraz sohbet ediyorum söylemek istedikleri şeyler varsa onları soruyorum Hadi bir fikra anlatın diyorum toparlanmalarına dikkati tekrar çekmeyi sağlıyorum dikkatleri dağılınca derse bir sürü ara verip fikra anlattırıp farklı şeyler deniyorum sorular soruyorum Tekrar dikkatlerine toplayınca derse dönüyorum bakıyorum çocuk arkadaşları ile konuşuyor uyarmama rağmen konuşuyorsa haydi sizin aranızdaki sorunu çözelim biz sonra devam edelim Çünkü o sorun çözülmeyen Biz Dersimize devam edemeyeceğiz gibi farklı şeyler denemeye çalışıyorum"* şeklinde , E1 ise "*Kendimi dediğim gibi, şu an yeterli bulmuyorum. Ama bu sadece benden kaynaklanan bir problem değil. Yani çocuklardaki bu pandeminin kapanmanın getirmiş olduğu davranış bozukluğundan ötürü yani şu an her sınıf seviyesinde problem var davranış konusunda. Yani ben kendimi yeterli buluyordum daha önce, pandemiden önce. Yani çok da güzel sınıf yönetimini sağlıyordum. Davranışları düzene sokuyordum fakat bu sene bunu başaramıyoruz. Hani sadece ben değil okuldaki tüm öğretmenlere de aynı problem var. ama dediğim gibi inşallah biraz daha zaman geçerse çocuklar okula aktif olarak gelir. Tekrar bir kapanma olması da daha da düzene girecektir"* şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcılardan kendilerini yeterli (7) olarak değerlendirenlerin cevapları; Sınıf kurallarını birlikte belirliyoruz (2), yöntem ve tekniği öğrenciye göre belirliyorum (2), tecrübemin artmış olması (1), öğretmen değişikliği olmaması (1), sınıf mevcudunun az olması (1), nöbetçi öğrenci ve başkan belirlenmesi (1), kontrolsüz boşluk oluşturmuyorum (1), problemin kaynağını tespit ediyorum (1) şeklinde kodlama yapılmıştır. Bu konu hakkında katılımcılardan E3 "*Ama çocuklar biraz böyle serbest bıraktığımızda telefon için dışarıda olduğumuzda döndüğümüzde çocukların derslere kendi aralarında konuşmaları olduğunu gördüm onun oluşmaması için elimizden geldiğince sınıfta durmaya çalışıyoruz. Ya da böyle çocukların böyle dersi full kitaptan yana sunuş yoluyla anlatınca. Bunun sıkıntı olduğunu görünce bunu çocukların anlayabileceği şekilde köyden örnekler vererek anlatmaya çalışıyoruz ya da çocukların kendilerine soruyoruz, onların konuştuğu, mesela sınıfta benim dördüncü sınıf öğrencisi vardı. O çok konuşuyordu. Ona çok söz hakkı verince değişti bir şey olduğu zaman ben anlatırdım ama biraz yaramazdı. Ama onu böyle birkaç defa yaptıktan sonra sınıfta yaramazlıkları kesildi. artık empati kurmaya başladı. O tahtaya geldiği zaman ben karışmıyordum. Çocuklar da konuşmaya başlayınca bunun zoruna gidiyordu. Bununla*

beraber hani biraz empati kurmaya çalıştım tabi ibunu ya hiçbir şey söylemeden yaptırđım. Ondan sonra bunun ikinci dönem ikinci dönemden sonra bunun bu tarz yaramazlıklara göre sınıfta gereksiz konuşmaları azalmıştı. Bu tarz yöntemler uygulayabiliyoruz yani. " şeklinde, E7 ise "İlk seneye göre daha fazla hareketleri ama 2 yıldır benim öğrencilerim olduğu için kesinlikle müsamaha göstermediğim zaman sınıfta ses ve hareket çıkmıyor bu konuda kontrol altına alabiliyorum yani 2 yıldır başlarında olduğum içine tepki vereceğimi biliyorlar. Kurallara uyulmazsa neyle karşılaşacaklarını ya da hangi cezayı alabileceklerini biliyorlar ondan dolayı biraz kendilerini tutuyorlar çünkü başka öğretmenlerin sınıfları da var sürekli öğretmeni değişen sınıflara Onlara göre sınıfın kuralları daha oturmuş öğrencilere Çünkü sabit kurallar ne yapması gerek tiklerini artık 3 yıldır öğrenmişler ve dediğim gibi yapmadıkları takdirde ne tür cezalar alabileceklerini ne ile karşılaşacağını biliyorlar az çok öğrenci bu yüzden sessizler" şeklinde ifade etmişlerdir.

4.3.5. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecini Yönetmeye ilişkin görüşleri

Konuyla ilgili olarak " Sosyal bilgiler ve Fen bilimleri dersi kazanımları ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlama ve kullanma konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? " sorusuna ilişkin cevapları Tablo 4.21'de, " Ölçme ve değerlendirmede süreç ve sonuç odaklı yöntemleri kullanıyor musunuz? " Sorusuna ilişkin cevapların değerlendirmesi Tablo 4.22'te, "Sosyal bilgiler dersinde kullanılan süreç ve sonuç odaklı yöntem çeşitleri" Şekil 4.7'de " Ölçme değerlendirme sonuçlarına göre sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersi öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenleme konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusuna ilişkin görüşleri Tablo 4.23'te yer verilmiştir.

Tablo 4.21. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Ve Fen Bilimleri Dersi Kazanımları Ve Öğrencilerin Gelişim Özelliklerine Uygun Ölçme Ve Değerlendirme Araçları Hazırlama Ve Kullanma Konusundaki Görüşleri

Kategori	Ders	Alt Kategori	F	Öğretmen kodları
Yeterli	SB	Öğrencilerin fen dersinde zorlanmaması	1	K7
	FB	Ölçme değerlendirmeyi uygulamaya dönük yapıyorum	1	E6
		Öğrenci seviyelerine göre ölçme değerlendirme aracı seçiyorum	1	E7
		Sitelerden ölçme araçlarını hazır alıp düzenliyorum	1	K6
Kısmen	SB	Sıfırdan ölçme değerlendirme aracı hazırlamanın zor olması	1	K5
	FB	Ölçme araçlarını hazır alıp düzenliyorum	1	E4
Yetersiz	SB	Ölçme değerlendirmede nesnel olabilmek bazen zor oluyor	2	K4,E1
	FB	İlkokul seviyesinde 1 2 3 de sınavların olmaması Mesleki tecrübesizlik	1 1	K4 E2

Tablo 4.21'e bakıldığında sosyal bilgiler dersi kazanımları ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlama ve kullanma konusundaki görüşlerine bakıldığında bu konuda katılımcılar 3 kategoride yetersiz (3), kısmen yeterli (2), yeterli (4) olmak üzere alt kategori olarak 9 koddan oluşturulmuştur. Bu konuda kendilerini yetersiz hisseden katılımcılar mesleki tecrübesiz, ilk 3 sınıfta sınav olmaması ve nesnel olarak ölçme değerlendirme yapma oldukça zor olarak belirtmişlerdir. Bu konuda kendisini kısmen yeterli gören katılımcılar ise ölçme değerlendirme hazırlamak zor gelmesi nedeniyle genellikle ölçme değerlendirme araçlarını hazır olarak alıp düzenlemeyi tercih ediyorlar. Bu konu ile ilgili E4 "*Hazır alıyoruz kendim hazırlamıyorum. Mesela hazır aldığım bir ölçme değerlendirme araçlarında benim anlatmadığım bir konu varsa veya benim o farklı anlattığım bir konu varsa ekleme ya da çıkarma yapıyorum yeniliyorum ölçme araçlarını hazır alıp düzenliyorum çocukların seviyesine uygun ölçme değerlendirme araçları hazırlama konusunda orta olarak değerlendiriyorum*" şeklinde bir ifade de bulunmuştur. Bu konudaki katılımcılar ise sosyal bilgiler/ fen bilimleri dersinin zor olmaması , ölçme değerlendirmeyi uygulamaya dönük yapmalarından dolayı kendilerini ölçme değerlendirme araçları hazırlamada yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar E6 "*Sosyal bilgiler dersi kazanımlarıyla uyumlu ölçme ve değerlendirme araçları hazırlamak ve kullanmak, yeni başlamış bir sınıf öğretmeni olarak benim için önemlidir. Bu konuda kendimi şu şekilde değerlendiriyorum: Sosyal bilgiler dersi kazanımlarına uygun ölçme araçları hazırlama konusunda kendimi iyi yetiştirmeye çalışıyorum. Her dönem için hedeflenen kazanımlara*

uygun testler, projeler ve ödevler oluşturuyorum. Öğrencilerin farklı öğrenme stillerini ve gelişim seviyelerini göz önünde bulundurarak çeşitli ölçme ve değerlendirme araçları kullanıyorum. Örneğin, çoktan seçmeli testler, yazılı ödevler, sunumlar ve sınıf içi katılım gibi farklı yöntemleri kullanıyorum. Hem sürekli değerlendirme (format ive) hem de dönem sonu değerlendirme (summative) araçlarını kullanarak öğrencilerin ilerlemesini takip ediyor ve geri bildirim sağlıyorum. Değerlendirme süreçlerinde adil olmaya özen gösteriyorum. Öğrenciler arasında ayırım yapmadan her birinin gelişimini desteklemeye çalışıyorum. Öğrencilerin başarılarını izlemek için topladığım verileri analiz ediyor ve bu verilere dayanarak öğrencilerin gereksinimlerini anlamaya çalışıyorum. Öğrenci performansını değerlendirmede teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmaya çalışıyorum. Örneğin, çevrimiçi testler veya değerlendirme araçları kullanarak öğrenci ilerlemesini izliyorum. Kısacası, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlama konusunda sürekli olarak kendimi geliştirmeye çalışıyorum ve bu konuda adil ve kazanıma yönelik bir yaklaşım benimsemeye özen gösteriyorum." şeklinde açıklama yapmıştır.

Tablo 4.22. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Ve Değerlendirmede Süreç Ve Sonuç Odaklı Yöntemleri Kullanma Konusundaki Görüşleri

Kategori	Ders	Alt Kategori	f	Öğretmen kodları
Süreç	SB	Öğrencinin çabasını görmek istemem	4	K4,E5,K5,E2
	FB	Gelişim seviyelerini görmek istemem	2	K5,E2
		Kendimi yenilikçi olarak tanımlamam	1	E5
		Objektif olduğunu düşünmem	1	K4
		Çok boyutlu değerlendirme yapmak	1	E5
		Öğrencinin yararına olması	1	E5
		Sosyal bilgiler/fen bilgisi dersinin süreç odaklı olması	1	E2,
Sonuç	SB	Anlık durumu ölçmesi	4	K4,K2,K6,E7
	FB	Tüm belgelere sonucun yansımaları	2	E2,K2
		Zaman yetersizliği	2	E1,K6
		Sınıfların kalabalık olması	1	E1

Yukarıdaki tabloya bakıldığında katılımcıların Ölçme ve değerlendirmede süreç ve sonuç odaklı yöntemleri kullanma konusundaki görüşleri konusunda süreç kategorisinde yedi adet kod oluşturulmuştur. Bu kodlar; öğrencinin çabasını görmek istemem (4), gelişim seviyelerini görmek istemem (2), kendimi yenilikçi olarak tanımlamam (1), objektif olduğunu düşünmem (1), çok boyutlu değerlendirme yapmak (1), öğrencinin yararına olması (1) Sosyal bilgiler/fen bilgisi süreç odaklı olması (1) şeklindedir. Katılımcılar arasında süreç

konusunda öğretmenler genellikle öğrencilerin çaba göstermesini değerlendirmenin daha objektif olduğunu düşünmektedirler. Bu konu hakkında K "Ölçme değerlendirmede sonuç odaklıdan ziyade süreç odaklı ölçme değerlendirme yapmaya çalışıyorum süreç değerlendirmenin en önemli kısmı Sonuç odaklı değerlendirmede çocuğun anlık durumu ölçülüyor ancak süreç odaklı'da çocuğun çabası da işin içine Katılıyor Ben çocuğun uğraşmasını istiyorum çabasını görmek istiyorum Çocuk bir şeylerle uğraşsın beynini yorsun istiyorum Soru işaretlerini kendisi bulmaya çalışsın O yüzden süreç değerlendirmeyi daha çok kullanmaya çalışıyorum süreç odaklı değerlendirmede rubrik kullanıyorum en nesnel olanın bu olduğunu düşünüyorum kendim daha önce maddeleri belirliyorum çocukların yapabildiğini yapamadığını daha net görüyorum bu şekilde çocuk da neyi yapıp Neyi yapamadığını daha net görüyor daha güzel bir değerlendirme şekli süreç odaklı değerlendirmedir." şeklinde görüş belirtmiştir. Bu konudaki sonuç odaklı ölçme değerlendirme konusunda; anlık durumu ölçmesi (4), tüm belgelere sonucun yansımaları (2), zaman yetersizliği (2), sınıfların kalabalık olması (1) şeklinde 4 kod oluşturulmuştur. Bu durumda katılımcıların çoğunluğu sonuç odaklı ölçme değerlendirmede anlık durum ölçmeyi kullandıklarını çünkü anlattığı konunun o anda tam olarak anlaşılıp anlaşılmadığını test etmek eksik olanlar o zamanda belirlenip tekrar konunun üzerinden geçilmek istenmesidir. Katılımcılardan K4 "Ölçme ve değerlendirmede hem süreç hem de sonuç odaklı yöntemleri kullanıyorum. Bu, öğrencilerin öğrenme süreçlerini anlamak ve sonuçları değerlendirmek için dengeli bir yaklaşımı içerir. Öğrencilerin ders içi katılımını ve anlama düzeyini ölçmek amacıyla sık sık sınıf içi tartışmalar düzenlerim. Bu sayede öğrencilerin aktif olarak konuya katılıp katılmadıklarını gözlemleyebilirim. Düzenli olarak kısa sınavlar veya ödevlerle öğrencilerin öğrenme ilerlemesini takip ederim. Bu değerlendirmeler, öğrencilerin eksikliklerini ve güçlü yönlerini belirlememe yardımcı olur. Öğrencilere özgün projeler hazırlamalarını ve sunmalarını sağlarım. Bu projeler, öğrencilerin araştırma yapma, problem çözme ve sunum becerilerini değerlendirmek için kullanılır. Dönem sonunda öğrencilerin kazanımlara ne kadar hâkim olduğunu değerlendirmek amacıyla yazılı sınavlar düzenlerim. Bu sınavlar, dersin genel başarısını yansıtır. Öğrencilerin uzun vadeli projeleri veya büyük ölçekli çalışmalarını üzerinden performanslarını değerlendiririm. Örneğin, tarih dersinde tarihi bir olayı canlandıran bir proje üzerinden öğrencilerin tarih bilgilerini ve yaratıcılıklarını değerlendirebilirim. Öğrencilerin bir dönem boyunca yaptıkları çalışmalarını toplayarak bir portfolyo oluşturmalarını teşvik ederim. Bu, öğrencinin dönem boyunca gösterdiği ilerlemeyi görsel olarak görüntülememi sağlar. Bu şekilde hem öğrencilerin öğrenme süreçlerini hem de sonuçlarını değerlendirme fırsatı bulurum. Bu

denge, öğrencilerin daha iyi anlamalarını ve sürekli olarak gelişmelerini destekler." şeklinde açıklama yapmıştır. Bu konuyla ilgili E7 "Şöyle söyleyeyim bir anlattığım konuyu aynı gün anlayıp testi %100 başarı sağlayan öğrencilerim var fakat 2 hafta sonra aynı konuyu sorduğumda untabiliyor anlattığımı tekrar etse kalıcı olsa öğrenci için daha faydalı benim için önemli olan öğrenciler daha kalıcı olması yani sonuç olarak şöyle söyleyeyim dönen bittiğinde ünite bittiğinde 2 ay sonra 3 ay sonra tekrar karşılaştığında bu soruyu yapabilmesi gerekiyor. Bu yüzden Sonuç odaklı ölçme yapıyorum" şeklinde görüş belirtmiştir.

Sonuç odaklı değerlendirme		Süreç odaklı değerlendirme	
Kategori	f	Kategori	f
Sözlü sınav	12	Ödev	14
Çoktan seçmeli sorular	10	Performans değerlendirme	8
Boşluk doldurma	8	Yaşlarına uygun proje	5
Eşleştirme	8	Takip formu	3
Kısa cevaplı sorular	4	Rubrik	2
		Yapılandırılmış grid	1

Şekil 4.7. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersinde kullanılan süreç ve sonuç odaklı değerlendirme yöntemleri

Tablo 4.7'ye bakıldığında sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersinde sonuç odaklı değerlendirmede kullanılan yöntemlere bakıldığında sözlü sınav (12), çoktan seçmeli (10), boşluk doldurma (8), eşleştirme (8), kısa cevaplı sorular (4) olarak belirlenmiştir. Süreç odaklı değerlendirme yöntemlerine bakıldığında öde (14), performans değerlendirme (8), yaşlarına uygun proje (5), takip formu (3), rubrik (2), yapılandırılmış grid (1) olarak belirtilmiştir. Konuyla ilgili olarak E1 "Zaten burada bizim en çok aktif olarak kullandığımız sözlü oluyor ya çünkü biliyorsun kalabalık gruplarda yapabileceğimiz ölçme ve değerlendirme biraz daha kısıtlı oluyor. Sonuç odaklı daha çok soru ve cevap yapıyoruz. Onun dışında en son çocukların tüm çocuklara deneyleri yaptıktan sonra bir kısa cevaplı test uyguluyorum arada o kısa cevaplı testte biraz daha tutarlı sonuçlar almayı amaçlıyorum ama dediğim gibi daha çok derse katabildiğimiz öğrencilerden tutarlı cevaplar geliyor. Hani diğerleri yeterince katılamadığı için çok fazla objektif cevaplar alamıyoruz." şeklinde, K4 " Ölçme değerlendirmede sonuç odaklıdan ziyade süreç odaklı ölçme değerlendirme yapmaya çalışıyorum süreç değerlendirmenin en önemli kısmı Sonuç odaklı değerlendirmede çocuğun anlık durumu ölçülüyor ancak süreç odaklıda çocuğun çabası da işin içine Katılıyor Ben çocuğun uğraşmasını istiyorum çabasını görmek istiyorum Çocuk

bir şeylerle uğraşsın beynini yorsun istiyorum Soru işaretlerini kendisi bulmaya çalışsın O yüzden süreç değerlendirmeyi daha çok kullanmaya çalışıyorum süreç odaklı değerlendirmede rubrik kullanıyorum en nesnel olanın bu olduğunu düşünüyorum kendim daha önce maddeleri belirliyorum çocukların yapabildiğini yapamadığını daha net görüyorum bu şekilde çocuk da neyi yapıp Neyi yapamadığını daha net görüyor daha güzel bir değerlendirme şeklidir." olarak görüş bildirmişlerdir.

Tablo 4.23. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Sonuçlarına Göre Fen Bilimleri Dersi Öğretme Ve Öğrenme Süreçlerini Yeniden Düzenleme Konusunda Görüşleri

Kategori	Ders	Alt Kategori	f	Öğretmen kodları	
Yeterli	SB	Öğrenme eksiklerini belirlemek için ara sınavlar yaparım	3	K2,K6,E7	
		Geri dönüşler yaparak konuyu tekrar ederim	3	K5,K6,E3	
		Bireysel farklılıklara göre yöntem seçerim	1	K1	
		Öğretimi yöntem ve teknik değiştirerek yeniden düzenlerim	9	E1,E4,E5,E7,K1,K2,K4,K5,K6	
		Ortamdan kaynaklı sorunlar için ortam değiştiririm	1	E6	
	FB	Öğrencilerden aldığım dönütlere göre hareket ederim	1	K4	
		Öğrenmelerini kolaylaştıracak imkanlar sağlarım	1	E6	

Yukarıdaki tabloya bakıldığında öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sonuçlarına göre sosyal bilgiler/ fen bilimleri dersi öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenleme konusunda görüşlerine bakıldığında bu konuda katılımcıların hepsi kendilerini yeterli olarak değerlendirmektedir. Tablo incelendiğinde sosyal bilgiler/ fen bilimleri dersi öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenleme konusunda yedi kod oluşturulmuştur. Bu konuda öğrenme eksiklerini belirlemek için ara sınavlar yaparım (3), geri dönüşler yaparak konuyu tekrar ederim (3), bireysel farklılıklara göre yöntem seçerim (1), öğretimi yöntem ve teknik değiştirerek yeniden düzenlerim (9), ortamdan kaynaklı sorunlar için ortam değiştiririm (1), öğrencilerden aldığım dönütlere göre hareket ederim (1), öğrenmelerini kolaylaştıracak imkanlar sağlarım (1) şeklinde kodlamalar yapılmıştır. Bu kodlamalardan da anlaşılacağı üzere katılımcıların çoğunluğu öğretim yöntem ve tekniklerini yeniden düzenleyerek öğrencilerin daha rahat anlayabileceği şekilde yeniden düzenleme yapmışlardır. Katılımcılardan E7 "*Sosyal bilgiler dersini öğretme ve öğrenme süreçlerini değerlendirirken öğrencilerin ölçme değerlendirme sonuçlarına dayanarak bazı düzenlemeler yaptım. Öğrenci performansını geliştirmek ve daha etkili bir öğrenme deneyimi sağlamak için aşağıdaki düzenlemeleri yaptım: Sosyal bilgiler ders materyalini güncelledim ve daha*

güncel ve ilgi çekici kaynaklar ekledim. Öğrenci geri bildirimlerini dikkate alarak ders içeriğini ve sunumunu iyileştirdim. Öğrencilerin farklı öğrenme stillerini dikkate alarak ders içeriğini çeşitlendirdim ve farklı öğrenme yaklaşımlarını teşvik ettim. Öğrenci performansını değerlendirme yöntemlerini gözden geçirerek daha adil ve objektif değerlendirme süreçleri oluşturdum. Öğrencilerin ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilmek için ek destek ve rehberlik hizmetleri sunma konusunda çalıştım. Bu düzenlemeler, sosyal bilgiler dersinin daha etkili bir şekilde öğretilmesine ve öğrenilmesine katkı sağlamayı amaçladım" şeklinde açıklamada bulunmuştur. Katılımcılardan E1 "Öğrenmeyi tam olarak gerçekleştiremediğimiz zaman, yani yeterli seviyeye gelemedikleri zaman çocuklar farklı yöntem teknik kullanarak tekrardan o öğrenmeyi gerçekleştirmeye çalışıyorum. " şeklinde görüş bildirmiştir.

4.4. MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE VERİLEN EĞİTİM İÇERİĞİNE İLİŞKİN BULGULARI

Konuyla ilgili olarak " Eğitim fakültelerinde verilen eğitim içeriği hakkındaki görüşünüz nedir? " sorusuna ilişkin cevapları Tablo 4.24'te verilmiştir.

Tablo 4.24. Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Fakültelerinde Verilen Eğitim İçeriği Ve Aldıkları Eğitimin Sosyal Bilgiler ve Fen bilimleri Dersi Açısından Uygulanabilirliği

Kategori	Ders	Alt Kategori	f	Öğretmen kodları		
Genel	SB FB	Eğitim sosyo kültürel farklılıkları yok sayarak veriliyor	5	E7,k7k6,e5,e4		
		Staj süresi uygulama yetersiz	5	K2,k3,e6,k4,k6		
		Okul idaresi ve öğrenci profilleri gibi değişkenler göz ardı ediliyor	4	E5,k4,k7,e7,k3		
		Okul imkanları alınan eğitimin uygulanmasına izin vermiyor	4	E7,k5,k4,e4		
		Nasıl öğretim yapılacağı öğretilmiyor	3	K6,k2,k1		
		Eğitim tam donanımlı merkez okullarına göre yapılıyor	3	E5,k4,e3		
		Salt bilgiye yönelik eğitim veriliyor	3	E6,k6,k4		
		Alınan eğitimin uygulamada karşılığı yok	3	K6,k4,e4		
		Eğitim gerçek hayattan kopuk	2	E3,k7		
		Alınan eğitim zaman sıkıntısından dolayı uygulanamıyor	2	K7,k6		
		Sınıf yönetimi öğretilmiyor	2	K2,e4		
		Eğitimde yabancı uyruklu türkçe bilmeyen öğrencilere yer verilmiyor	2	E5,e4		
		Müfredatın yoğun olması	1	K7		
		Akademisyenlerin idari görevi ve iş yükü fazlalığı	1	E6		
		Dersler	SB	Öğrendiklerimizi birebir uyguluyorum	3	E4,e7,k6
				Sosyal bilgiler kazanımlarının teorik olması	3	E4,k2,k6
				Dersin uygulamaya dönük olmaması	3	K4,k5,e4
FB	Teorik bilgileri fen dersinde uygulayamıyoruz		3	E4,e7,k6		
	Fen dersi için öğretilen yöntem teknik uygulanmıyor		3	E4,k2,k6,k7		
	Laboratuvar dersleri okulda uygulanamıyor		3	K4,k5,e4,e5		
Fen bilimleri kazanımları kolay olduğu için uygulanabilir	2	K7,k6				
	Öğrencilerin ön bilgilerindeki eksiklik	1	E5			
Öneri	SB	Uygulama çeşitlendirilmeli		E3, k3		
		Eğitim içerikleri bölgesel olmalı		E3,e5		
	FB	Uygulama ve staj süresi uzatılmalı		E5,k3		
		Eğitim ilkökul seviyesine ders verecek şekilde tasarlanmalı		K3,k4		
Her duyu organına hitap eden kalıcı eğitim yapılmalı		E6				

Tablo 4.24 e bakıldığında mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin eğitim fakültelerinde verilen eğitimin içeriğine ilişkin olarak genel değerlendirmede on dört kod oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlara bakıldığında genellikle katılımcıların, eğitim sosyo kültürel farklılıkları yok sayarak veriliyor (5), staj süresi uygulama yetersiz (5), okul idaresi

ve öğrenci profilleri gibi değişkenler göz ardı ediliyor (5) şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu konu hakkında K4 "*Ben mesleğin başındayım teorik kısmına çok güzel atlattım ama sahaya gelince bocaladım ne yapacağımı bilemedim sınıf düzenini sağlamada çok zorlandım bu konuda eğitimin çok teorik kaldığını düşünüyorum eğitim daha çok yaparak yaşayarak öğrenme odaklı olmalı bence kitaplardaki konu dışında hayatın İçinden bir problem verilsin okulun içinde öğrenciler bu problemleri kendileri uygulayarak çözmeye çalışsam Evet bazen konuları size veriyorlar öğrencilere anlatır gibi Sınıf içinde sınıf arkadaşlarımıza konuları anlatıyoruz Evet ama karşımızdaki çocuk değil çocukmuş gibi düşünmüyoruz çocukmuş gibi cevap vermiyorum Bu nedenle sahaya gelip çocuklarla karşılaşınca bambaşka bir şey çıkıyor karşımıza "* şeklinde görüş belirtmiştir. Sosyal bilgiler dersi konusunda genel değerlendirme açısından bakmaya devam ettiğimizde oluşturulan kodlardan okul imkanları alınan eğitimin uygulanmasına izin vermiyor (4) şeklinde bu konu hakkında ise E7 "*Teoride öğrenilen çok şey askıda kalabiliyor bazen bizim okulda da genel olarak maddi sorunlardan teknolojik araç gereçlerin yetersizliğinden uygulanmıyor diyelim bu tür sorunları olduğu zaman okulda anlatılan çoğu şeyi yapma konusunda kendi inisiyatifi bize bırakılıyor"* şeklinde ifade etmiştir. Genel değerlendirme konusunda, nasıl öğretim yapılacağı öğretilmiyor (3), eğitim tam donanımlı merkez okullarına göre yapılıyor (3), salt bilgiye yönelik eğitim veriliyor (3), alınan eğitimin uygulamada karşılığı yok (3) şeklinde kodlar oluşturulmuştur. Katılımcılardan K1 "*Çalışma hayatımızda öğrencilik hayatındaki dersler evet birbirine benziyor. Hayatın içinden ama mesela ben matematik öğretimindeki öğretiminde mesela bir nasıl öğretilceği konusunda biz çok fazla bir şey öğrenmedik. Biz kendi dönemimizde. bu şekilde biraz soyut konulara daha fazla nasıl öğretebileceğimiz, anlatılabilirdi"* şeklinde görüş belirtmiştir. Kodlamalarda eğitim gerçek hayattan kopuk (2), alınan eğitim zaman sıkıntısından dolayı uygulanamıyor (2), sınıf yönetimi öğretilmiyor (2), eğitimde yabancı uyruklu Türkçe bilmeyen öğrencilere yer verilmiyor (2) olarak verilmiştir. Katılımcılardan K2 "*Mesleği ilk başladığımızda biz sınıf hakimiyetini de bilmiyorduk. Çünkü kitaptaki öğrenciler susuyor kitaptakiler hemen öğreniyor gerçek hayatta böyle bir şey yok."* olarak görüş belirtmiştir. Konuyla ilgili olarak E6 "*Eğitim fakültelerinde aldığım eğitimlerin genel değerlendirmesi, temel bir bilgi ve beceri sağlamak açısından oldukça önemli olduğunu söyleyebilirim. Eğitim içeriği, pedagojik yaklaşımları, öğretim metotlarını ve öğrenciye odaklanmayı öğretmekte bana yardımcı oldu. Ancak, sahadaki uygulanabilirliği değerlendirdiğimde, bazı eksikliklerin olduğunu gözlemledim. Öncelikle, eğitim fakültesinde öğrendiğim teorik bilgilerin, sınıf içi uygulamalarla daha fazla desteklenmesi gerektiğini düşünüyorum. Özellikle, öğrenci çeşitliliği, özel eğitim*

ihtiyaçlarına sahip öğrencilerle çalışma, sınıfyönetimi gibi pratik konulara daha fazla vurgu yapılmalıdır. Ayrıca, eğitim fakültesindeki müfredatın, güncel eğitim trendleri ve teknolojik gelişmelerle daha uyumlu hale getirilmesi önemlidir. Örneğın, dijital öğrenme araçları ve online kaynaklarla nasıl etkili bir şekilde çalışılacağına dair daha fazla bilgi sağlanabilir. "

şeklinde yorumda bulunmuştur. Sosyal bilgiler eğitimi düzeyine bakıldığında öğrendiklerimizi birebir uyguluyorum (3), sosyal bilgiler kazanımlarının teorik olması(3), dersin uygulamaya dönük olmaması (3) şeklinde kodlar oluşturulmuştur. Konuyla ilgili olarak ise E7 "*Sosyal bilgiler dersleri özelinde, eğitim fakültesinde aldığım bilgilerin, sınıf içindeki uygulanabilirliği iyi bir temel oluşturdu. Ancak, öğrencilere sosyal bilgilerin günlük yaşamla nasıl ilişkilendirileceğini öğretmeye odaklanarak daha etkili bir öğretim yapmaya çalışıyorum. Örneğın, tarih derslerini yerel tarihi olaylarla ilişkilendirerek öğrencilerin ilgisini çekmeye çalışıyorum. Sonuç olarak, eğitim fakültelerinin eğitim içeriği önemli bir temel sağlıyor, ancak daha fazla pratik deneyim ve güncel bilgilere odaklanmaları gerektiğini düşünüyorum"* şeklinde yorum yapılmıştır. Değerlendirme aşamasına baktığımızda mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin eğitim fakültelerinde aldıkları eğitimin fen bilimleri dersi açısından uygulanabilirliğini konusunda katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda 5 kod oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlara bakıldığında; teorik bilgileri fen dersinde uygulayamıyoruz (3), fen dersi için öğretilen yöntem teknik uygulanmıyor (3), laboratuvar dersleri okulda uygulanamıyor (3), fen bilimleri kazanımları kolay olduğu için uygulanabilir (2), öğrencilerin ön bilgilerindeki eksiklik (1) şeklinde belirlenmiştir. Katılımcılardan E7 "*Yani aldığımız her teorik bilgi fen dersinde uygulanamıyor Yani bu sınıf bu bilgiler Sınıf içerisindeki öğrencilerin durumları her açıdan durumları okulun İdaresi okulun imkanları Tüm bu faktörler bir araya gelince teoride öğrenilen çok şey askıda kalabiliyor bazen bizim okulda da genel olarak maddi sorunlardan teknolojik araç gereçlerin yetersizliğinden uygulanmıyor diyelim Bu tür sorunları olduğu zaman okulda anlatılan çoğu şeyi yapma konusunda kendi inisiyatifi bize bırakılıyor"* şeklinde yorum yaparken , E4 ise "*Biz üniversitelerde aldığımız eğitimlerde fen bilgisi ile ilgili eğitim aldığımız zaman sanki okullarımızda Her şey varmış gibi eğitim alıyoruz ama köy okulunda hiçbir kaynak hiçbir teknolojik cihaz farklı olarak kullanabileceğimiz bir laboratuvar bunların hiçbirisi yok ama biz eğitimimizi sanki gittiğimiz okullarda bunların hepsi olacakmış gibi aldık "* şeklinde yorumda bulunmuştur. Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin eğitim fakültelerinde verilen eğitim içeriği ve aldıkları eğitimin uygulanabilirliği konusundaki önerileri açısından verdikleri cevaplara ilişkin beş adet kod

oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlara bakıldığında; uygulama çeşitlendirilmeli (2), eğitim içerikleri bölgesel olmalı (2), uygulama ve staj süresi uzatılmalı (2), eğitim ilkökul seviyesine ders verecek şekilde tasarlanmalı (2) ve her duyu organına hitap eden kalıcı eğitim yapılmalı (1) şeklinde belirlenmiştir. Katılımcılardan E3 bu konuda "*Özellikle okuldaki teorik derslerden çok uygulamaya daha çok ağırlık verilmesini isterdim. Ve bu uygulamanın çeşitlendirilmesini istiyorum. Çünkü işte bizim atandığımız zaman hepimiz Güzel okulda görev yapacağız diye bir şey yok ki. Köyde, yoğunlukta da görev yapıyor. Bunun da mesela üniversitede bunların da göz önünde bulundurulmasını isterim*" yorum yapmıştır. Bu konu hakkında K3 ise "*Eğitim fakültelerinde aldığım eğitim okul hayatı ile örtüşmüyor aldığımız eğitim öğrenci seviyesinden çok uzakta çünkü karşılaştığımız ortamda öğrencilerin hazır bulunuşlukları yaş seviyeleri çok farklı buna yönelik ders işlenmeli eğitimler ilkökul seviyesine uygun olarak ders verilecek şekilde tasarlanmalı aldığım eğitimi kendi kişisel çalışmalarımıla harmanlayarak öğrencilerime aktarıyorum*" şeklinde görüş belirtmiştir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ‘MESLEKİ BİLGİ’ BOYUTUNA İLİŞKİN SONUÇLAR

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin “Mesleki Bilgi” fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersi öğretiminde mesleki yeterlilik ölçeğindeki sorulara verdiği yanıtlar sonucunda “Alan Bilgisine İlişkin Yeterlilikleri” ve “Alan Eğitim Bilgisine İlişkin Yeterlilikleri ” ne ilişkin yönelik yeterlilik düzeyleri belirlenmiştir. Bu durumda bakıldığında fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretim programının tüm öğelerini açıklama, fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretim programını ilgili diğer öğretim programlarıyla ilişkilendirebilme, öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgilerini fen ve sosyal öğretim süreci ile ilişkilendirebilme, fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretiminde kullanılacak farklı strateji yöntem ve teknikleri karşılaştırabilme, fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretim süreçlerinde kullanılacak ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırabilme, fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretiminde milli ve manevi değerlerden nasıl yararlanılacağına karar verebilme konularındaki ilk madde de kısmen olmak ile birlikte diğer maddelerin hepsi katılımcılar kendilerini yeterli olarak değerlendirdi. Bu sonuçlara bakıldığında mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin genel olarak mesleki bilgi açısından kendilerini fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretiminde kendilerini yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Bu öğretmenler, mesleklerine yeni başlamış olmalarına rağmen, yaşadığımız teknoloji çağının avantajını kullanarak fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersi öğretimi konusunda kendilerini mesleki açıdan geliştirmişlerdir. Kullandıkları teknolojik imkânlar sayesinde, meslekleri ile ilgili bilgilere kolayca erişim sağlamış ve bu bilgileri ders öğretiminde etkili bir şekilde kullanma becerisini kazanmışlardır. Muthima ve diğ., (2016) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin yeterliliklerinin olumlu yönde artışının teknolojik imkanların artışıyla ilişkili olduğu sonucuna varmışlardır. Gereksiz bilgi yükü altında ezilmek yerine, ihtiyaç duydukları bilgilere gerektiği zaman kolayca ulaşarak, bu bilgileri etkili bir şekilde kullanma yeteneklerini geliştirmişlerdir. Bu, onların mesleklerinde daha başarılı olmalarına katkı sağlamaktadır. Yenen ve Kılıç (2018) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin mesleki bilgi yeterliği konusunda kendilerini yüksek düzeyde yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. Dilci ve Yıldız’ın (2012) yaptıkları araştırmada öğretmen adayları mesleki bilgi boyutunda kendilerini oldukça yeterli görmüşler, Yılmaz ve Tepebaş (2011) ise mesleğe yeni başlayan sosyal bilgiler öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada teorik bilgilerini organize etme ve

somutlaştırma konusunda güçlük çektiklerinden mesleki bilgilerinin niteliğine ilişkin kısmen yetersizlik fikrinde olmuşlardır. Bu çalışmalar baktığımızda yaptığımız çalışmanın genel itibarıyla mesleki bilgi açısından yapılan çalışmalar ile uyum içinde olduğu görülmektedir.

5.2 MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN "TUTUM VE DEĞERLER" BOYUTUNA İLİŞKİN SONUÇLAR

Yeni göreve başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri dersi ve sosyal bilgiler bağlamında "Ulusal ve Uluslararası Değerlere Yönelik Yeterlilikleri" incelendiğinde alt kategoriler bazında Fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersinde bireysel ve kültürel çeşitliliğe saygılı mısınız?" ve "Fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersinde doğal çevreyi ve tarihsel kültürel mirası korumaya duyarlı mısınız?" sorularında katılımcıların hepsinin kendilerini bu konuda yeterli gördükleri, aynı zamanda "Çocuk ve insan haklarına dikkat ettiğinizi düşünüyor musunuz? ve Fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin ulusal ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetiştirilmesine katkı sağlıyor musunuz?" sorularında da katılımcıların büyük çoğunluğunun kendilerini yeterli gördükleri ifade edilmiştir. Bu bakış açısından, yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretiminde zihinsel gelişimin yanı sıra ulusal, manevi ve evrensel değerlerin önemini benimsediği, ayrıca bu değerleri hayatın ve eğitimin tüm alanlarında kullanabilen ve öğrencilere aktarabilen yeteneklere sahip oldukları söylenebilir. Özdemir (2020) tarafından yürütülen bir çalışmada öğretmenlerin çocuk ve insan haklarına saygı gösterdiği, bireysel ve kültürel farklılıklara duyarlı olduğu, öğrencilerin ulusal ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetiştirilmesine yardımcı olduğu, doğal çevre ve tarihsel kültürel mirası korumaya duyarlı olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine sahip olma düzeyini inceleyen Yenen ve Kılınç (2018) tarafından milli manevi ve evrensel değerlere ilişkin tutum ve değerler boyutunda kendilerini yeterli gördükleri bulunmuştur. Bu açıdan bakıldığında, yaptığımız araştırma sonuçları benzerlik göstermektedir.

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin "öğrenciye yaklaşımla ilgili tutumuna" ilişkin sorularda; "Fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersinde her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir misiniz? , Öğrencilerin fen ve sosyal bilgiler ile ilgili kişisel gelişim ve geleceğini planlamada rehberlik yapabilir misiniz? Her öğrencinin fen bilimlerini ve sosyal bilgileri öğrenebileceğini savunur musunuz? Fen bilimleri ve sosyal bilgiler alanında sahip

olduğunuz tutum ve davranışlarınızla öğrencilere rol model olduğunuzu düşünüyor musunuz?” sorularına verilen cevapların büyük çoğunluğunun yeterli olduğu görülmektedir. Verilen cevaplara bakıldığında mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen öğretimi ve sosyal bilgiler öğretimi konusunda tutum ve değerler boyutunda yer alan “Öğretmenlerin Öğrenciye Yaklaşımına İlişkin” yeterli oldukları gözlenmiştir. Özdemir (2020) yaptığı çalışmada öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan, öğrenciye yaklaşım ile ilgili kendilerini yeterli gördükleri görüşünde oldukları belirtilmiştir. Yenen ve Kılınç (2018) tarafından yapılan çalışmaya göre, öğretmenlerin genel mesleki yeterlilik düzeylerini inceleyen bu çalışmada, öğretmenlerin öğrencilere yaklaşım konusunda rehberlik anlamında kendilerini yeterli hissetmedikleri belirlenmiştir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir. Önen ve diğ.’in (2013) hizmet içi eğitimin öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgilerine etkisi öpyep-örneği çalışmasında, öğretmenlerin hizmet içi eğitimden sonra öğretim yöntem ve teknikleri bağlamında öğrenciye yaklaşım yeterlilikleri düzeyinde kendilerini yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Elde ettiğimiz verilere göre, yeni başlayan öğretmenlerin fen bilimleri ve sosyal bilgiler alanında şu inançlara sahip oldukları söylenebilir: Her öğrenciye birey olarak değer verme prensibine inanırlar, her öğrencinin fen bilimlerini ve sosyal bilgileri öğrenebileceğine dair bir görüşleri vardır, öğrencilerin fen bilimleri ve sosyal bilgiler konusundaki kişisel gelişimini destekleyerek geleceklerini planlama konusunda rehberlik yaparlar. Aynı zamanda, öğrencilere fen bilimleri ve sosyal bilgiler alanındaki tutum ve davranışlarıyla örnek olurlar. Bu bağlamda, öğrencilerin öğretmenleri ile etkili iletişim kurabildikleri ve bu iletişimin fen bilimlerini ve sosyal bilgileri öğrenme performansı ve kalitesini olumlu şekilde etkilediği görülmüştür. Fen bilimlerindeki ve sosyal bilgilerdeki başarıların sadece bilgi düzeyiyle sınırlı olmadığı, duygusal gelişimi de olumlu etkilediği ortaya çıkmıştır. Öğrencilerle sağlam bir ilişki kuran öğretmenlerin derslerinde, öğrencilerin daha aktif katılım gösterdiği gözlenmiştir.

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersinde, Türkçeyi doğru ve etkili bir şekilde kullanabildikleri ifade edilebilir. Aynı şekilde, fen bilimleri ve sosyal bilgiler derslerinde etkili iletişim yöntemleri ve tekniklerini kullanmaya özen gösterdikleri görülmüştür. Fen ve sosyal konularında meslektaşlarıyla bilgi ve deneyim paylaşımına açık oldukları belirtilmiştir. İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüye önem verdikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca, fen ve sosyal ile ilgili konularda okul gelişimine yönelik

faaliyetlere aktif olarak katıldıkları tespit edilmiştir. Bu noktada, Özdemir'in (2020) çalışması öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinin, özellikle iletişim ve işbirliği boyutlarında, yeterli olduklarına dair görüşleri doğrulamıştır. Aynı şekilde, Aküzüm ve Gültekin (2017) tarafından yapılan araştırma da sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinde yeterlilik hissi taşıdıklarını ortaya koymuştur.

Bu duruma bakıldığında mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerin fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersinde Türkçeyi etkili kullanarak sınıf içerisinde öğrencilerle sınıf dışında meslektaşları ile olumlu iletişim kurdukları, fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersindeki etkili iletişim yöntem ve teknikleri ile öğrencileri derse adapte etmekte zorluk çekmedikleri, hoşgörü ve empati sayesinde öğrenciler ve öğretmenlerle etkili iletişim kurmaları ve meslektaşları ile işbirliği yaparak mesleki yeterliliklerini artırdıklarını göstergesi olabilir. Mesleki yardımlaşma ve iş birliği öğretmenlerin yeterliklerini artıran önemli faktörlerdir. Eğitim ve öğretim uygulamalarındaki etkinliklerin artırılmasında, öğretmenlerin kendi aralarındaki iş birliğini artırması ve deneyimlerini birbirleri ile paylaşmak önemli ölçüde katkı sağlayabilir.

“Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin mesleğinizi severek ve isteyerek yaptığınızı düşünüyor musunuz? Paydaşlarınızdan gelen görüş ve önerilerden de yararlanarak öz değerlendirme yapabilir misiniz?”, ve “Fen ve sosyal ile ilgili konularda kişisel ve mesleki yönden kendinizi geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunur musunuz? , Öğretmenler Kişisel bakım ve sağlığınıza özen gösterir misiniz? , Kültürel ve sanatsal etkinliklere katılır mısınız?, Mesleki etik ilkelere uyarak mesleğe olan bağlılık ve saygınlığınızı koruyabilir misiniz? , Fen ve sosyal ile ilgili konularda Türkiye ve dünya gündemini takip eder misiniz?” sorularına katılımcıların çoğunluğunun olumlu cevap verdiği görülmektedir. Katılımcıların verdiği cevaplar düzeyinde bakıldığında ise öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan, kişisel ve mesleki gelişim ile ilgili kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir bu bağlamda öğretmenlerin yöneticiler ile ve diğer öğretmenlerle olumlu ilişkiler içerisinde olması ve mesleki tutumlarının olumlu olması teknoloji ve internet imkânlarından faydalanmaları kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlamada etkili olabilir. Profesyonellik öğretmenlerin yeterliliklerine kendi yaptıkları işe karşı olan tutumlarına ve o işe karşı olan bağlılık düzeyleri ile diğer öğretmen yönetici ve öğrencileri ile olan ilişkisine bağlıdır. Bu durum öğretmenlerin bilgilerini artırma kendi öğrencileri için daha çok çaba harcama sorumluluklarına işaret eder. Çünkü çağın zorluklarını aşmak için öğretmenler yeterli ve

güncel bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekli olabilir. Alan yazınında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Yericci (2013)'nin öğretmen profesyonelliğinin önündeki engeller ve çözüm önerileri çalışmasında göre öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinden kendilerini profesyonel olarak meslekte yetersiz görmüşler ayrıca Özdemir'in (2016) öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim çalışmasında, öğretmenlerin hizmet içi eğitimin sadece teorik bilgiler içerdiği için yararlarına inanmadıkları o yüzden isteksiz oldukları ve kendilerini yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Bu görüşler bakımından bakıldığında elde ettiğimiz veriler ile uyumlu sonuç göstermemektedir. Ancak Özdemir (2020) yaptığı çalışmada öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan Kişisel ve Mesleki Gelişim konularında öğretmenlerin yeterli olduğu görüşünü belirtmiş ve elde ettiğimiz sonuçlar ile uyumlu olduğu görülmüştür.

Yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgi, tutum ve değerler konusundaki sorulara verdikleri cevaplara göre, genellikle "tutum ve değerler" bölümünde daha yeterli olduklarını belirtmişlerdir. Bunun nedeni, bu bölümün daha çok duygusal yönüne yönelik sorular içermesidir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler, en yüksek yeterliğe sahip oldukları alanın "milli ve manevi değerler" yetkinliği olduğunu söylemişlerdir. Bunun yanı sıra, "iletişim ve iş birliği" ile "kişisel ve mesleki gelişim" yetkinliklerini içeren kazanımlar da genellikle öğretmenlerin inançları ve yaşam felsefeleri ile ilgilidir. Bu ifadeler, sınıftaki öğrenme-öğretme uygulamalarının ötesinde, temel inanç ve tutumlarla ilişkilendirilmektedir. Bu alandaki kazanımlar, daha çok davranışlarla ilgili becerilerden ziyade, bu davranışların temelinde yatan içsel dinamikleri yansıtmaktadır. Örneğin, "Çocuk ve insan haklarına saygı gösterir", "Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıdır", "Her öğrenciyi insan olarak değer verir", "Her öğrencinin öğrenebileceğine inanır", "İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü önemser", "Meslektaşlarıyla bilgi ve deneyim paylaşımına açıktır" gibi kazanımlar, daha çok eğitimsel inançların içeriğine ait ifadeler olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenle, bu alandaki yetkinlikler, diğer iki yetkinlik alanındakilere kıyasla daha çok "anlama" ve "uygulama" şeklinde ifade edilmişlerdir. Çermik ve diğ. (2010) erkek öğretmen adayların mesleğe yönelik tutum ve inançlarının daha olumsuz olduğunu vurgularken, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin kendi meslek tercihlerine yönelik düşünce akışının değişimi ve gelişimi konusunda çalışmaların artırılması gerektiğini vurgulamışlardır. Küçük ve diğ. (2013) mesleki kıdemin fen öğretim öz yeterliğini oldukça etkilediğini vurguladıkları araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik güncel sorunların ve uygulamaların ele alındığı hizmet içi eğitim etkinliklerinde ve okuldaki meslektaşlarıyla daha etkili iş birliği içinde olmalarının fen öğretimi öz-yeterlik inançlarını arttırabileceğini ifade etmişlerdir.

5.3 MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ BECERİ BOYUTUNA İLİŞKİN SONUÇLAR

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin öğretmenliğe başladıkları ilk zamanki duygu ve düşüncelerine bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun heyecanlı olduğu, verdikleri emeğin karşılığı olarak atanmış olmanın mutluluğu, belirsizliğin verdiği tedirginlik gittikleri yerde ne ile karşılaşacaklarını bilemedikleri için ne yapacaklarını bilemediklerini, kendilerini idealist bir öğretmen olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların belirttikleri duygu ve düşünceler azdan çoğa doğru sıralandıkların da heyecan, mutluluk, tedirginlik, bilinmezlik, korku olarak hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin duygularının genel olarak diğer meslektaşları ile ortak olduğu bu duygularında eğitime başladıkları zamandan atanacakları zamana kadar hep aynı durumu hayal ederek çalıştıkları için duygularının benzerliği bu açıdan yorumlanabilir. Delican ve Sönmez (2020) tarafından yapılan araştırmaya göre, sınıf öğretmenleri göreve başlamak üzere okula geldiklerinde özellikle heyecan, sabır, endişe/şaşkınlık, deneyimsizlik, öğretme tutkusu, özveri ve sevgi gibi duyguları yoğun bir şekilde yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

5.4 MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM ÖĞRETİMİ PLANLAMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN SONUÇLARI

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersi planlamaya ilişkin görüşlerine ilişkin sonuçta katılımcılardan fen bilimleri dersinde planlama konusunda bir katılımcı kendisini yetersiz olarak değerlendirirken, sosyal bilgiler dersinde ise yedi katılımcı kendisini yetersiz olarak değerlendirmiş; diğer katılımcılar ise planlama konusunda yeterli olduklarını belirtmişlerdir. Günbayı ve Taşdöğen (2012)'in ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerde yaptığı durum çalışmasında öğretmenleri beceri boyutunda olan yeni programlara göre planlama ve yeni yöntem ve teknikler konusunda kendilerini yetersiz bulduğundan hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Yıldırım ve Yıldırım (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucuna göre genel olarak ders planlama yeteneği ve ders planlamayla ilgili teorik yetkinlik ile pratiğe dayalı yetkinlik açısından öğretmenler çoğunlukla kendilerini yeterli hissetmektedirler. Karacaoğlu (2008) tarafından yapılan çalışmanın sonucuna göre öğretmenlerin ders planlama kabiliyetleri oldukça yüksek seviyededir. Aday öğretmenler, kendi yetersizliklerinin yanı sıra program ve özellikle öğrenci özellikleri nedeniyle öğretimi öğrenci düzeyine uygun şekilde planlama ve uygulamada zorluklar yaşadıkları söylenebilir.

Bir öğretmenin öğrenciyi anlaması, öğrenci ile geçirilen zamanın sıklığına bağlıdır (Senemoğlu, 2015).

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretim sürecini çevresel şartlar, maliyet ve zaman gibi unsurlara ilişkin görüşlerine göre; kalabalık olması, veli beklentilerinin farklı olması, öğrenci isteklerinin farklı olmasından kaynaklı olarak dikkat edilmediğini katılımcılardan bir kişi belirtmiştir. Materyal hazırlama konusundaki yetersizlik, materyal eksikliği, maddi imkanların kısıtlı olması, zaman yetersizliği, çevre koşullarının yetersiz olmasından dolayı katılımcılardan bazıları kısmen dikkate alabildiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar Yılmaz ve Tepebaş'ın (2011) sosyal bilgiler öğretmenlerine ilişkin yaptıkları araştırmanın sonuçlarına oldukça benzerlik göstermektedir. Fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretim sürecini çevresel şartlar, maliyet ve zaman gibi unsurlara dikkat ederek hazırlayanlar; planı maliyete uygun hazırlıyorum, alternatif yöntemler buluyorum, çevre şartlarından faydalaniyorum, zamanı etkili kullanıyorum, geri dönüşüm malzemeleri kullanıyorum, kültür ve sosyal hayatı dersle ilişkilendiriyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Sosyal bilgiler dersinde öğretim sürecini çevresel şartlar, maliyet ve zaman gibi unsurlara ilişkin görüşlerinde kendilerini orta olarak değerlendiren katılımcılar; kazanımların yoğun olması, zaman yetersizliği, sınıfların kalabalık olması şeklinde ifade etmişlerdir. Bu konuda kendilerini yeterli gören katılımcılar ise; sosyal bilgilerin kültürle doğrudan ilişkili olması, günlük hayatla çok kolay ilişkilendirilebilmesi, çevresel şartlar ve maddi imkanlardan etkilenmemesi, zaman ve materyal kullanımından tasarruf sağlaması, yöre özelliğinin sosyal kazanımlarına uygunluğu, dersi anlamlı hale getirme isteği olarak belirtmişlerdir Bu konu hakkında farklı görüş belirtilmesinin sebebi ise katılımcıların farklı yerleşkelerde görev yapmalarından kaynaklı olarak buldukları ortamı bu konuda onlar için ne kadarına müsaade ediyorsa o özellikleri dikkate akarak plan yapıyor olabilirler. Etkin bir strateji; başarıların hedeflere yönelik olduğu, esneklik içerdiği, tutarlı bir yapıya sahip olduğu, öğrencileri odak aldığı, farklı disiplinler arasında bağlantılar kurduğu, sürekli ilerlemeyi esas aldığı, zamanı göz önünde bulundurduğu, uygulanabilir etkinliklere yer verdiği, çevresel ve bireysel farklılıkları önemseydiği, uygun metot ve teknikleri içerdiği ve ailelerin de katılımını teşvik ettiği bir yaklaşımdır (Kuran, 2011; Orhan, 2013; Tanrıseven, 2015).Okul yöneticilerinin çoğunluğunun sınıf öğretmenlerinin öğrenme öğretme sürecini yönetmeye ilişkin yeterliliklerle ilişkin görüşleri derslerin yoğunluğu ve maliyet yetersizliğinden yeterli olmadıklarını belirtmişlerdir (Özdemir,2020).

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyo-kültürel özelliklerini dikkate alarak fen bilimleri dersi için esnek ders planları hazırlama konusuna ilişkin öğretmen görüşlerinin sonuçlarında ; öğrenci seviyeleri orta düzey olması, benzer sosyal ve ekonomik durum, fen bilimleri ve sosyal bilgiler kazanımlarının evrensel olması, veli ilgisizliği ve aşırı iş yükü olmasından kaynaklı olarak esnek ders planı hazırlamadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazıları ise zaman yetersizliği, sınıf düzeylerinin aynı olması, öğrencilerin farklılık düzeylerinin farklı olması, sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunması, bazı kazanımların sosyal ve kültürel öğelerden bağımsız olması, öğrenme şekillerinin ve ilgilerinin farklı olmasından dolayı kısmen yapabildiklerini belirtmişlerdir. Dersi ilgi çekecek şekilde somutlaştırıyorum, sınıf düzenini bireysel farklılıklarına göre ayarlıyorum, örnekleri günlük yaşam ve çevrelerinden seçiyorum, ön bilgilerini tespit ediyorum, yaşantı eksikliğini gidermeye çalışıyorum, dersi ilgi alanlarına göre planlıyorum şeklindeki ifadeler ile öğrenciler için onların daha iyi anlayabileceği, derslere daha çok katılım sağlayacakları şekilde planlama yaptıklarını belirtmişlerdir.

5.6 MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENME ORTAMLARI OLUŞTURMA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN SONUÇLARI

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretiminde öğrenme öğretme ortamları oluşturma/düzenleme konusunda görüşlerine bakıldığında yetersiz zaman, öğrenci başarılarının düşük olması, önceki yıllardan kalan öğrenme eksiklikleri gibi nedenlerden dolayı katılımcılar bu konuda yetersizliğe ilişkin görüş belirtmiştir. *“Öğrencilerin bireysel ilgi ve tutumlarının farklı olması sınıf mevcudunun az olması, velilerle iş birliği yapıyorum, köy okullarında öğretmen üzerinde aşırı iş yükü olması, ortamı öğrencinin yaparak yaşayarak öğreneceği şekilde düzenliyorum”* gibi görüşler belirten katılımcılar kısmen olarak değerlendirilmiştir. *“Öğrencinin hangi yeteneğe sahip biliyorum, sınıfı düzeylerine ve etkinliğe göre gruplandırabiliyorum, verimli çalışma ortamları sağlayabiliyorum”* diyen katılımcıların ise kendilerini bu konuda yeterli gördükleri belirtilmiştir. Bu konuda olumsuz durum bildirilmesinin nedeni katılımcılarımızın büyük çoğunluğunun birleştirilmiş sınıf okutması, köy öğretmeni olmasından kaynaklı olarak iş yükü fazlalığı, istediğine erişimin kısıtlı olmasından kaynaklıdır. Saraçoğlu ve diğ. (2013) öğrenme-öğretme sürecinde yöntem ve tekniklerin kullanılmasının nitelikli bir öğretim açısından önemini vurgulayarak desteklemektedir. Şahin ve Güven (2016) eğitim ortamlarının gerçek hayatla okulu birleştiren uygulamaları içermesi gerektiğini

belirtmektedir.

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersi kazanımlarına uygun öğretim materyalleri hazırlama konusunda görüşlerinin sonuçlarına bakıldığında kendilerini yetersiz olarak ifade eden katılımcılar; öğrencilerin maddi olanaksızlığı, bütün maliyetin öğretmenin üzerine kalması, materyal hazırlamanın zaman alması, önceden hazırlık gerektirmesi, öğrencilerin ilgisizliği gibi nedenler belirtmişlerdir. Kendilerini kısmen olarak yeterli olduklarını ifade eden katılımcılar ise: malzemeye ulaşma zorluğu, mesleki tecrübesizlik, sınıfların kalabalık olmasını belirtmiştir. Materyal hazırlama konusunda kendilerini yeterli olduklarını ifade eden katılımcılar; öğrencilerin dikkatlerini çekecek renkli canlı materyal hazırlayabiliyorum, konuyu somutlaştırdığını düşünüyorum, fen bilimleri dersinin hayatın içinden bir ders olmasını belirtmiştir. Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri dersinde hazırlanan materyallere bakıldığında öğretmenlerin en çok dünyanın katmanları konusunda oyun hamuru ile modelleme, maddenin halleri konusunda, dünyanın hareketleri konusunda, Işık konusunda ışık evi deneyi, mikroskopla hücre örneği inceleme, kuvvet ve hareketler konusunda halat çekme etkinliği konularında materyaller ve etkinlik yaptıkları belirtilmiştir. Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde hazırlanan materyallere bakıldığında soy ağacı oluşturma, ülkeler ve başkentleri çarkıfelek, yönlerimiz konusu yön yıldızı, milli kültürümüz puzzle materyaller ve etkinlik yaptıkları belirtilmiştir Ayan ve Budak (2012), Şimşek (2017) yaptıkları çalışmalarda eğitim fakültesi öğrencilerin görüşleri incelendiğinde bu kazanımları hem başlı başına materyal geliştirme konusunda kendilerini yeterli olarak değerlendiklerini, öğretmenlerin çocukların ilgisini çekmek için materyal hazırlamamaya önem verildiğini belirtmişlerdir. Aktaş (2006) Fen Bilgisi dersi için okuldaki materyal kullanma konusunda, öğretmenlerin büyük çoğunluğu materyallerin yetersiz olduğunu, yarıdan fazlası da görsel-işitsel araçlardan yeterince faydalanmadıklarını belirtmiştir. Altay (2020) sosyal bilgiler öğretim programlarını değerlendirdiği çalışmasında içerikte tarih ve coğrafya disiplinine ilişkin konuların seviyenin üzerinde ve yoğun olduğu tespit edilirken, programın uygulanmasında ders saatinin azlığı, ders kitaplarından kaynaklanan eksiklikler, okulların fiziki imkanlarının uygun olmaması, ailelerin sosyo-ekonomik durumundan kaynaklı sorunlar vurgulanmıştır.

Yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersi öğrenme ortamlarını, öğrencilerin kişisel farklılıklarını ve gereksinimlerini dikkate alma konusundaki görüşlerinin sonuçları incelendiğinde, bu konuda kısmen kabul eden katılımcılar, bunun

nedeninin okulun bulunduğu konum olduğunu belirtmişlerdir. Kendilerini yeterli gören katılımcılar ise; dersi ortalama öğrenciye göre planladıklarını, örnekleri günlük yaşamdan seçtiklerini, geri kalmış öğrencilere bire bir ilgi gösterdiklerini, sınıf düzenini öğrencilerin ihtiyaçlarına göre ayarladıklarını, konuyu açıklamadan önce motivasyon sağladıklarını, ödev ve projeleri ilgi alanlarına göre verdiklerini ve ders içeriğini ihtiyaca göre basitleştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bireysel özellikleri arasında farklılıklar olduğundan, öğretmen beklentileri ve dersin işlenişi öğrenciden öğrenciye değişebilir. Her öğrencinin düşüncesi farklıdır ve öğretmenin amacı, öğrencilerin başarılı olmalarına yardımcı olmaktır. Bu durum, Demirel'in (2017) "*Öğrenme-öğretme süreçleri, bireyin temel ihtiyaçlarına, hazır bulunuşluk seviyesine ve gelişimsel özelliklerine uygun olmalıdır. Öğrenme-öğretme süreçleri ilgi çekici ve öğrenci odaklı olarak planlanmalıdır.*" görüşüyle çelişmektedir. Gömleksiz ve Bulut (2006) tarafından yapılan bir çalışmada, öğrenme-öğretme süreçlerinin, öğrencilerin ilgi ve meraklarını canlı tutacak şekilde öğrenci odaklı olarak planlanması gerektiği belirtilmiştir. Bireyler, farklı fizyolojik, psikolojik ve bilişsel özelliklere sahip oldukları için, farklı öğrenme tarzlarına da sahiptirler. Özbay (2009) göre, öğrenciler farklı öğrenme ihtiyaçlarına ve tarzlarına sahip olduklarından, eğitim-öğretim etkinliklerinden eşit derecede yararlanamayabilirler. Bu nedenle, eğitim-öğretim faaliyetlerinde karşılaşılan en önemli sorunlardan biri, bireysel farklılıklardan kaynaklanan öğrenme eşitsizliğine etkili çözümler bulmaktır (Demir, 2008).

5.7 MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİNİ YÖNETMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN SONUÇLARI

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretimi için gerekli olan becerileri sergileme konusunda kendisini yetersiz olarak değerlendiren bir katılımcı bulunmuştur. Bu konuda kendilerini kısmen yeterli olarak değerlendiren katılımcılar ise; Merak ve eleştirel düşünme becerisinin yeterli olmadığını, sürekli kendini tekrar ettiğini, uygulama gerektiren kazanımlarda etkisiz kaldıklarını, konulara yeterince hâkim olmadığını, işbirliği ve rehberlik yapma konusunda eksikleri olduğunu, birleştirilmiş sınıf okutuyor olması ve aldıkları eğitimleri sahaya aktaramadıklarını belirtmişlerdir. Kendilerini bu konuda yeterli olarak değerlendiren katılımcılar konulara ve içeriğe hâkim olmaları, deney ve gözlem konusunda başarılı olduklarını, konuyu seviyeye uygun ve somutlaştırarak anlatabildiklerini ifade etmişlerdir. Buradan anlaşılacağı üzere fen eğitimi programlarının okullardaki uygulayıcıları öğretmenler olduklarına göre, öğretmenlerin çağdaş bilgi, beceri ve tutumlara sahip olarak yetiştirilmeleri ve fen bilimleri eğitiminde

kullanılan yeni öğrenme ve öğretme yaklaşım ve kuramlarından haberdar olmaları önem taşımaktadır. Temel beceriler için hesaplanan yeterlik indekslerine bakıldığında, soru sorma, gözlem yapma ve karşılaştırma / sınıflama yapma becerilerinde sınıf öğretmenlerinin yüksek puanlar aldıkları ve kendilerini “çok yeterli” hissettikleri görülmektedir (Çavaş ve Kesercioğlu,2008). Murphy ve diğ., (2007) ise Harlen’in kullandığı araştırma metodolojisini kullanmış ve sınıf öğretmenlerinin fen dersinin öğretimine yönelik yeterliklerinin diğer dersler arasında beşinci sırada yer aldığını bulmuştur.

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle etkili iletişim kurabileceğiniz demokratik öğrenme ortamları oluşturma konusunda kendini yeterli görme konusunda görüşlerinin sonuçlarına bakıldığında bu konu hakkında kendisini yetersiz gören bir katılımcının olduğu belirtilmiştir. Buna benzer olarak; Duran ve diğ. (2011) yaptıkları araştırmada aday sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu sınıf içi öğrenme ve öğretme süreçlerin yönetimi, kurum kültürünü aidiyet, yaşanan sosyal çevreye uyumla ilgili sorunlar yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Bu sorunlar, meslekteki yeni sınıf öğretmenin kendisinden, öğrenciden, veliden, çevreden ve okulun kurumsal yapısından kaynaklanabileceğini düşünmektedirler.

Yetersiz görme sebeplerine bakıldığında ise covid sürecinde uzaktan eğitim olmasından kaynaklı olarak hem sınıf hakimiyetini uzaktan yönetmesi hem de dersleri eksiksiz olarak ilerletmek istenmesinden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Diğer katılımcıların cevaplarına bakıldığında; birbirlerinin fikirlerine saygı duyarlar düşüncelerini söylemekten çekinmezler, öğrenciler arasında adaleti gözetirir, farklı fikirleri tartışabilecekleri ortamlar oluşturabilirim şeklinde belirtilmiştir. Bu sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin öğrencilerine adil şekilde davrandığını, onların düşüncelerine önem verdiğini bununla birlikte yenilikçi ve iş birliğine dayalı yardımlaşma ile öğrenme-öğretme ortamı oluşturma konusunda meslektaşları ile sağlam bir ilişki ve bilgi ile deneyim paylaşımı içerisinde olduklarıdır. Bu durum, öğrencilere olumlu etkiler yansıtarak olumlu sonuçlar doğurur. Aynı zamanda, öğretmenlerin etkili iletişim kurma yetenekleri, öğretmenin etkinliğini artırabilir ve öğrenci merkezli öğretime yönelik sorumluluklar almasına yardımcı olabilir. Özdemir (2021) gerçekleştirdi çalışma ile öğrenme ortamlarını öğrencilerin farklı bireysel özelliklerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak düzenlediklerini, derslerin kazanımlarına göre öğrenme ortamlarını planlar yaparak öğrencilerin etkili iletişim kurabilecekleri demokratik öğrenme ortamlarını oluşturduğunu belirtmiştir.

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğrenme-öğretme sürecinde özel gereksinimli öğrencileri konusunda görüşlerinin sonuçlarına bakıldığında katılımcıların çoğunluğunun sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunmamaktadır. Sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan katılımcılar ise o öğrencilere fen bilimleri öğretme sürecinde onlar için özel yöntemler kullandıklarını, onlarla sağlıklı iletişim kurabildiğini, daha önce özel eğitim tecrübesi olduğunu, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunanların çoğu o öğrencilerle fen dersi ve sosyal bilgiler dersi işlemediklerini belirtmişlerdir. Özel gereksinimli öğrencilere sunulan, fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersindeki fen kavram, sosyal kavramı, bilgi becerilerin öğrencilere öğretilmesi, öğretim sürecinin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi, içeriğin düzenlenmesi, materyaller ile ortamda çeşitli uyarlamaların yapılması oldukça önemlidir. Yıkılmış ve Varol-Özçakır (2019) tarafından gerçekleştirilen bir başka çalışmada ise hayvanların yararları, beslenme şekli ve barınakları konulu fen içeriğinin kazandırılmasında doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan kavram haritası tekniğinin etkililik, kalıcılık ve genellenebilirliği incelenmiştir. Tek denekli araştırma yöntemlerinden yoklama evreli davranışlar arası çoklu yoklama modelinin kullanıldığı bu çalışmanın sonucunda doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan kavram haritası tekniğinin hayvanların yararları, beslenme şekli ve barınakları fen içeriğinin kazandırılmasında etkili, kalıcı ve farklı kişilere genellenebilir olduğu ortaya çıkarılmıştır. Amerikan Ulusal Bilim ve Matematik Eğitimi Anketi (Banilower ve diğ., 2018), ilkokulun ilk yıllarında fen bilimleri eğitimi için ayrılan sürenin ortalama 18 dakika olduğunu ortaya koymaktadır. Bu veri temel alınarak özel eğitim sınıflarında fen bilimlerine ayrılan sürenin yok denecek kadar az olduğu düşünülmekte, fen eğitiminin özel gereksinimli öğrenciler için bir öncelik olarak görülmediği değerlendirilmektedir. Aynı şekilde sosyal bilgiler derslerinde içerik yoğunluğunun özel ege

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersi uygulamalarında çalıştığı çevrenin doğal, kültürel ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate alma konusundaki görüşlerinin sonuçlarına göre ise konuda kendisini yetersiz gören katılımcının olmaması öğretmenlerin çalıştıkları bölgedeki insanların soyo-ekonomik kültürel değerlerine karşı duyar ve saygılı olduklarını göstermektedir. Katılımcılardan biri sadece bu konuda kendisini kısmen yeterli olarak değerlendirmiş neden olarak ise görev yaptığı bölgenin tutucu yapısını ve ekonomik şartlar bakımından çevrenin yeterli olmamasından kaynaklandığını belirtmiştir. Bu konuyla ilgili olarak sınıf öğretmenlerinin genelde eğitim seviyesi düşük kırsal alanlarda görev yaptıkları göz önüne alındığında tutucu

yaklaşımın nedeni ortaya çıkmakta olduğu düşünülebilir. Ayrıca doğuda mezralarda görev yapan sınıf öğretmenleri düşündüğümüzde hem ekonomik hem de çevresel şartlar olarak öğretmenleri yorabilecek ortamlar olduğu görülmektedir. Mevcut çalışmada öğrenim görülen okul yerleşkesi ile öğrencilerin fen bilgilerinin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi durumu da ele alınmıştır. Buna göre köylerde öğrenim gören öğrencilerin yanlış anlama oranının, ilçe ve şehir merkezinde yer alan öğrencilerden daha fazla olduğu tespiti yapılmıştır. Aynı zamanda kırsal bölgelerde eğitim alan öğrencilerin en düşük kavrama düzeyine sahip olduğu gözlenmiştir. Bu durum, öğrenme süreçlerinde bireysel farklılıklar olduğunu gösterse de eğitimde şehir merkezlerine kıyasla köylere sağlanan imkanların oranı, öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları, tutumları, kullandıkları strateji ve teknikler, müfredat uyumu ve öğrencileri motive etme konusundaki önemini vurgulamaktadır (Küçükaydın, 2019).

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğrenme-öğretme faaliyetlerinde ilgili kişi kurum kuruluş meslektaşlarıyla iş birliği yapma konusundaki görüşlerine bakıldığında kurumlarla, okul idaresi ve katılımcıların büyük çoğunun meslektaşlarıyla işbirliği yaptıkları görülmektedir. Öğretmenlerin meslektaşlarıyla iş birliği yapması okulun amaçlarına ulaşması sürecinde önemli bir etkiye sahiptir. Eğitim sürecinde etkili öğretmenin özelliklerinin başında, öğretmenlerin eğitim faaliyetleriyle ilgili görevlerini yerine getirirken meslektaşlarıyla iş birliği yapması gelmektedir (Şişman, 2011). Öğretmenler arasındaki iş birliği, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunarak öğrenmelerine olumlu katkı sağlamaktadır (Darling-Hammond ve McLaughlin, 2011). Öğretmenlerin meslektaşlarıyla iş birliği yapması, iletişimi güçlendirmenin yanı sıra öğretmenlerin etkinliklerini artırarak, öğrenci öğrenmelerini olumlu yönde etkilemekte ve meslektaş dayanışmasını güçlendirerek mesleki gelişimi desteklemektedir (Kruse, 1996). Öğretmenlerin çalıştıkları okullarda, okul yöneticileri ve diğer personelle ortak bir kültür oluşturmalarının, okuldaki iş birliğini ve başarıyı artırmaya katkı sağladığı belirtilebilir. İş birliği içindeki öğretmenler, yardım ve destek alabilecekleri diğer kişiler olduğunun farkına vardıkça, daha olumlu bir öğretmenlik tutumu geliştirme eğilimindedirler. Öğretmenlerin meslektaşlarıyla iş birliği yapmasının önemi, öğrencilerin eğitim fırsatlarının artırılmasında öğretmen iş birliğinin etkili olduğu şeklinde açıklanmaktadır.

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğrenme-öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanma konusundaki görüşlere bakıldığında bilgi iletişim ve teknolojileri etkin olarak kullanıyorum diyen

katılımcıların görüşlerine göre belirlenen kodlar ; dersi somutlaştırmaya yardımcı, zaman ve mekan sınırlamasını kaldırıyor, çoklu öğrenme ortamı sağlıyor, eğlenceli ve kalıcı öğrenme sağlıyor, interaktif deneyler yapıyoruz, zamandan tasarruf sağlıyor şeklinde sonucu ulaşılmıştır.Öğretmen adaylarının teknoloji kullanımına yönelik ifadelerinden olumlu düşüncelerini şu şekilde sıralamak mümkündür: Kavramları somutlaştırma: İşlenen kavramları somut örneklerle açıklama ve görselleştirme (İnel, ve Balım, 2011). Kalıcı ve anlamlı öğrenme gerçekleştirme: İlgili çalışmalar, teknolojinin öğrencilere kalıcı ve anlamlı bir şekilde öğrenmelerini sağladığını ortaya koyuyor (Evrekli ve Balım, 2011; Sadi ve diğ., 2008; Yavuz ve Coşkun, 2008; Yılmaz ve diğ., 2010). Görselliği artırma: Teknoloji kullanımı, öğrenme süreçlerine görsel öğelerin eklenmesini sağlıyor (Çağiltay ve diğ., 2007; İnel ve diğ., 2011; Sadi ve diğ., 2008; Yavuz ve Coşkun, 2008). Zaman tasarrufu sağlama: Bazı araştırmalar, teknolojinin öğretmen ve öğrencilere zaman tasarrufu sağladığını göstermektedir (Yavuz ve Coşkun, 2008; Yılmaz ve diğ., 2010). Sınıf ortamına getirilmesi ya da temin edilmesi güç öğretim materyalleri ile etkinlikler gerçekleştirme teknoloji, zorlu temin edilmesi olanaklı olmayan materyallerle yapılan etkinlikleri ve görsel materyalleri sınıfa getirme imkânı sunmaktadır (Çağiltay ve diğ., 2007). Öğrencinin derse aktif katılımını sağlama: Teknolojinin kullanımı, öğrencilerin derse daha aktif ve ilgili bir şekilde katılımını destekliyor (Çağiltay ve diğ., 2007; İnel ve diğ., 2011; Sadi ve diğ., 2008). Öğrencinin motivasyonunu artırma: Teknoloji, öğrencilerin öğrenmeye karşı ilgisini ve motivasyonunu artırıyor. Öğretmen-öğrenci iletişimini artırma: Teknolojinin kullanımı, öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendiriyor. Öğretmenin alan bilgisinin gelişimini sağlama: Teknoloji, öğretmenlerin kendi alan bilgilerini daha da geliştirmelerine olanak tanıyor. Öğretmenin derse hazırlanmasını kolaylaştırma: Teknoloji kullanımı, öğretmenlerin ders materyallerini hazırlamalarını kolaylaştırıyor. Ayrıca, teknolojinin sağladığı katkılara örnek olarak şunlar verilebilir (Türel, 2012). Çoklu öğrenme ortamı sağlaması, bireysel farklılıklardan doğan gereksinimleri karşılaması, dikkat çekici olması, bilgiyi geri getirmeyi kolaylaştırması, soyut bilgi ve kavramların somutlaştırılmasına yardım etmesi, zaman yönetimi açısından ekonomiklik sağlaması, güvenilir gözlem yapılmasına olanak vermesi, farklı zaman dilimlerinde birbiriyle ilişkilendirilen içeriklerin aktarılmasına imkan vermesi, birden çok kez kullanmaya fırsat vermesi, verilecek içeriğin basite indirgenerek öğrencilere sunulmasına olanak vermesidir. Bu olumlu etkiler, teknolojinin eğitim süreçlerine katkısı ve öğretmen adaylarının bu konudaki düşüncelerini yansıtmaktadır.

Fen bilimleri ve sosyal bilgiler eğitiminde kullanılan bilgi ve iletişim teknolojileri

kullanımının sonucuna bakıldığında ise çoğunluğunun fen bilimleri dersinde bilgi ve iletişim teknolojisi olarak akıllı tahtadan yararlandığı görülmektedir. Daha sonra ise eğitim uygulamaları ve şahsi bilgisayar kullanımı olduğu görülmektedir. Katılımcılardan projeksiyon cihazı ve tepegöz kullanan ise oldukça azdır. Çelik (2020) sosyal bilgiler öğretimine teknolojinin entegre edilmesinin büyük önem taşıdığını, öğretmen eğitiminde dijital yetkinlik kazandırmanın kritik bir öğretmen eğitiminde kaliteyi belirleyici bir faktör olduğunu vurgulamıştır. Teknoloji, bilgiye erişim ile birlikte onun öğretimde de kullanılarak derslerin işlenmesine yardımcı olabilecek araçtır. Fen eğitimi çalışmalarının bazılarının bilgisayar destekli olarak tasarlandığı gözlenebilir. Örneğin, fen eğitiminde web tabanlı öğretim tasarımı (Çetin ve Günay, 2011). FATİH projesi ile birlikte okullarda akıllı tahtalarla ders işlenmesi artmıştır. Fen ve teknoloji derslerinde de teknoloji sıklıkla kullanılmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkili kullanımı eğitim-öğretim ortamlarını da zenginleştirmektedir.

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğrenme-öğretme sürecinde uygun strateji yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirme konusundaki görüşlerinin sonucuna göre katılımcıların çoğunluğunun kendisini yeterli olarak değerlendirdiği görülmektedir. Yeterli olarak kendisini ifade eden katılımcıların cevaplarına bakıldığında kazanıma uygun yöntemi belirlediklerini, öğrencilere eğlenceli öğrenme ortamı hazırladıklarını, dersler öğrencilerde merak duygusu oluşturduklarını, konuyu canlandırmalarını sağlıyor, yaparak yaşayarak öğrenme sağladıklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin, fen ve teknoloji dersinde çağdaş öğretim yöntemleri konusunda bazı yetersizlikleri oldukları görülmektedir (Sönmez, 2003; Dindar ve Yangın, 2007). Bu çalışmanın sonucu elde ettiğimiz sonuç ile örtüşmemektedir. Demir ve Özden (2013) öğrenme-öğretme sürecinde yöntem ve tekniklerin kullanılmasının nitelikli bir öğretim açısından önemini vurgulayarak desteklemektedir. Şahin ve Güven (2016) eğitim ortamlarının gerçek hayatla okulu birleştiren uygulamaları içermesi gerektiğini belirtmektedir

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri öğrenme-öğretme sürecinde uygun kullanılan yöntemler arasında en çok buluş yöntemi, daha sonra deney yöntemi kullanılmakta, gösteri, soru-cevap, gösterip yaptırma ve düz anlatım teknikleri kullanılmış olup en az ise balık kılıcı yöntemi katılımcılar tarafından kullanılmıştır. Kaptan'a (1999) göre fen öğretiminde en çok kullanılan yöntem ve teknikler; basılı kaynakları kullanma, düz anlatım yöntemi, tartışma yöntemi, laboratuvar yöntemi, deney

tekniki, proje yöntemi, gezi yöntemi, gözlem yöntemi, soru-cevap tekniği, gösteri (demonstrasyon) ve gösterip yaptırma yöntemi, problem çözme yöntemi, iş yöntemi, örnek olay, rol oynama, beyin fırtınası, eğitsel oyunlar, grup çalışması, benzetim (simülasyon), model, bilgisayar destekli öğretim şeklinde sıralanabilirler. Bu araştırmada da sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde en çok anlatım ve deney yöntemlerini tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu yöntemleri sırayla soru cevap, yaparak yaşayarak öğrenme, gezi-gözlem ve inceleme yöntemleri izlemektedir (Taşkaya ve Sürmeli, 2014). Bu çalışmalarda, bu yöntemleri öğretmenlerin daha çok tercih etme nedenlerinin genel olarak bilinen yöntemler olmasından kaynaklandığı şeklinde yorumlandığı görülmektedir. Bu yöntemlerin tercih edilmesi ise, öğretmenlerin bu yöntemleri uygulamanın okulun fiziki koşullarında daha kolay uygulanabilmesinden ve daha kolay buluyor olmalarından kaynaklanabilir. Bu çalışmada da sınıf öğretmenleri soru cevap yöntemini sık kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ancak sınıf öğretmenlerince bazı yöntemlerin fen ve teknoloji dersinde kullanıldığı hiç dile getirilmemiştir. Bu yöntemlerden biri de tartışma yöntemidir. Bu durum öğretmenlerin tartışmayı bir yöntem olarak kullanmadıkları ya da tartışmayı bir yöntem olarak bilmediklerini düşündürmektedir. Oysaki; Gürdal ve diğ. (2001) göre tartışma, öğrencinin fen alanında öğrendiği temel kavramları ve genellemeleri neden-sonuç ilişkileri çerçevesinde kullanarak, o konuyla ilgili bilimsel davranışlar ve tutumlar kazanmasına yardımcı olması açısından önemlidir.

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sınıfta oluşan istenmeyen davranış ve durumlarla baş etme konusundaki görüşlerinin sonuçlarına bakıldığında katılımcıların yarısının bu konuda kendisini yetersiz olarak değerlendirdiği görülmektedir. Yetersiz olarak değerlendirme nedenleri ise; birleştirilmiş sınıf olması, dağılan dikkati çabuk toplayamama, öğrencinin bireysel özelliği, sınıfta kontrolü sağlayamama, pandemiden kaynaklı davranış bozukluğu, mesleki tecrübesizlik, öğrencilerin ruh halinin değişiklik göstermesi, birden fazla öğretmen değişikliği, ceza verilememesidir. Katılımcıların diğer yarısı ise kendilerini yeterli olarak değerlendirmiş olup nedenleri ise; sınıf kurallarını birlikte belirlemeleri, yöntem ve tekniği öğrenciye göre belirlenmesi, tecrübemin artmış olması, öğretmen değişikliği olmaması, sınıf mevcudunun az olması, nöbetçi öğrenci ve başkan belirlenmesi, kontrolsüz boşluk oluşturmuyorum, problemin kaynağını tespit ediyorum şeklindedir. Sayın (2001) tarafından gerçekleştirilen incelemede öğretmenlerin belirttiği, istenmeyen davranışların kökenleri; aile, sınıfın fiziksel eksiklikleri, medya, öğretmenin tutum ve davranışları ve öğrenciye bağlı etmenler olarak ifade edilmiştir. Özer'in araştırmasına göre

ise, öğrencilerin sınıftaki eylemlerinin öğretmenler tarafından olumsuz davranışlar olarak nitelendirilmesinin nedeni, öğretmen ve öğrencilerin sınıf içinde özgürlük anlayışlarının farklı olmasından kaynaklanmaktadır (Özer, 2013). Birleştirilmiş sınıf ortamı, bir öğretmenin birden çok sınıfı yönettiği bir durumu içerdiği için öğretmenin sınıf yönetimi konusunda esnek olması ve ortaya çıkan çeşitli sınıf durumlarına uyum sağlaması gerekmektedir (Naparan ve Alinsug, 2021). Bu sorunlar, sınıf içinde istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Çünkü yapılan çalışma sonucunda da birleştirilmiş sınıflı okulların kaynaklar açısından yetersiz olduğu, öğretmenli ve ödevli derslerin, sınıf ve zaman yönetimi açısından da zorluklar oluşturduğu ortaya çıkmıştır.

5.8 MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN SONUÇLARI

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersi kazanımları ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlama ve kullanma konusundaki görüşlerinin sonuçlarına bakıldığında katılımcılar kendilerini yetersiz, kısmen yeterli, yeterli olmak üzere değerlendirmişlerdir. Bu konuda kendilerini yetersiz hisseden katılımcılar mesleki tecrübesiz, ilk üç sınıfta sınav olmaması ve nesnel olarak ölçme değerlendirme yapma oldukça zor olarak belirtmişlerdir. Bu konuda kendisini kısmen yeterli gören katılımcılar ise ölçme değerlendirme hazırlamak zor gelmesi nedeniyle genellikle ölçme değerlendirme araçlarını hazır olarak alıp düzenlemeyi tercih etmişlerdir. Bu konudaki katılımcılar ise fen dersinin zor olmaması, ölçme değerlendirmeyi uygulamaya dönük yapmalarından dolayı kendilerini ölçme değerlendirme araçları hazırlamada yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Anıl ve Acar (2008)'ın sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri çalışmasına göre öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden boyutunda yer alan, ölçme ve değerlendirme ile ilgili bu alanda sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarını hazırlama ve uygulama aşamasında eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Çelikkaya ve diğ., (2010), öğretmenlerin öğrencilerin başarılarını ölçerken, kendilerini hem teorik hem de pratik olarak yeterli hissettikleri geleneksel yöntemleri tercih ettiklerini göstermiştir. Öğretmenlerin bu konuda yetersizlik hissetmelerinin bir nedeni, öğretmen eğitim programlarında ölçme değerlendirmeye ilişkin ders saatlerinin ve sürelerinin az olması olabilir. Bu durumun bir başka sebebi ise öğretmenlerin uyguladıkları öğretim programlarında ölçme değerlendirme boyutunun yeterli şekilde yer almamış olması olabilir. Anıl ve Acar (2008), Çakan (2004), Erdoğan ve Kurt (2012) gibi birçok araştırma da

programların ölçme ve değerlendirme açısından eksik ve yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. Sönmez-Ektem ve diğ. (2016) ise sınıf öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin alternatif yöntemler konusunda oldukça yetersiz hissettiklerini ve bu konuda hizmet içi eğitim ihtiyacı duyduklarını belirtmiştir. Çakan (2004) tarafından yapılan bir çalışmada da öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlilik düzeyleri ilk ve orta öğretim çalışmasında öğretmenlerin büyük bir kısmının ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yeterli görmedikleri ve bu alanda hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin çoğu, öğretmenlerin bu alanda yeterli olduklarını belirtmişlerdi. Bu nedenle bu araştırma bulguları benzerlik göstermektedir.

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmede süreç ve sonuç odaklı yöntemleri kullanma konusundaki görüşlerine ilişkin sonuçlarına bakıldığında süreç kategorisinde; öğrencinin çabasını görmek istemem, gelişim seviyelerini görmek istemem, kendimi yenilikçi olarak tanımlamam, objektif olduğunu düşünmem, çok boyutlu değerlendirme yapmak, öğrencinin yararına olması fen bilgisi ve sosyal bilgiler dersinin süreç odaklı olması şeklinde görüş belirtmişlerdir. Katılımcılar arasında süreç konusunda öğretmenler genellikle öğrencilerin çaba göstermesini değerlendirmenin daha objektif olduğunu düşünmektedirler. Sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme yaklaşımları, öğrencilerin öğrenme sürecinin sonunda hangi davranışları, ne düzeyde elde ettiklerini tespit etmek yerine, süreç odaklı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarıyla öğrencileri öğrenme ortamında desteklemeyi ve sahip oldukları yetenekleri yazılı, sözlü ve eylemsel olarak ortaya çıkarmıştır (Çepni, 2008). Süreç odaklı değerlendirme, öğrenme-öğretme sürecinden bağımsız olarak düşünülebilecek bir ölçme-değerlendirme yaklaşımı değildir; aksine öğrenme-öğretme sürecine aktif bir şekilde katkı sağlayan bir yaklaşımdır (Gipps ve Stobart, 2003). Süreç odaklı değerlendirme, öğrencilerin başarısı hakkında daha gerçekçi bilgi elde etmeyi sağlar, öğrencinin derse aktif katılımını destekler ve konuları daha derinlemesine anlamasına yardımcı olur (Stiggins, 1994). Adanalı (2008), ilkokul öğretmenlerinin geleneksel yöntemlerle alternatif yöntemleri birlikte tercih ettiklerini, ancak geleneksel yöntemlerin alternatif yöntemlere kıyasla daha fazla kullanıldığını belirtmiştir. Uçar'ın (2016) yaptığı çalışmada da, öğretmenlerin cinsiyetlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme kullanımı konusunda anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin çoğu sonuç odaklı değerlendirme yaklaşımlarını objektif ve ezbere dayalı yaklaşımlar olarak tanımlamışlardır. Aynı zamanda öğretmenler, süreç odaklı ölçme ve

değerlendirmenin ezberden çok daha üst düzey bilişsel becerileri ölçmede ve bunları değerlendirmede etkili olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu sonuç, literatürde de sıklıkla vurgulanmaktadır; süreç odaklı ölçme ve değerlendirmenin üst düzey bilişsel becerileri hem geliştirdiği hem de değerlendirdiği şeklindeki araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir (Dikli, 2003).

Şahin ve Abalı Öztürk (2014) araştırmasına göre, öğretmen adaylarının ilerideki meslek hayatlarında %77 oranında (36 kişi) alternatif ölçme yöntemlerini daha fazla tercih ettiklerini belirtmiştir. Katılımcıların açıklamalarına göre, alternatif ölçme yöntemlerini daha fazla tercih etmelerinin en belirgin nedenleri şunlardır: Sürece yönelik değerlendirme yapma isteği, öğrencilerin performanslarını dikkate alma arzusu, temel becerilerin gelişimine önem verme isteği, alternatif ölçme yöntemlerinin gerçek başarıyı daha iyi yansıttığına olan inançları ve alternatif yöntemlerin öğrenciyi gerçekten tanımaya fırsat tanınması. Aynı araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının ilerideki meslek hayatlarında geleneksel ölçme yöntemlerini daha fazla tercih edecekleri belirtilmiştir. Katılımcılar, geleneksel ölçme yöntemlerini tercih etmelerinin sebeplerini şu şekilde açıklamışlardır: daha objektif olmaları, merkezi sınav sistemine daha uygun olmaları, gerçek başarıyı daha iyi yansıttığına olan inançları, daha güvenilir olduklarına duydukları güven, bu ölçme yöntemlerini daha iyi bilmeleri ve kendilerinin sürekli olarak geleneksel ölçme yöntemleriyle değerlendirilmesi. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının alternatif ve geleneksel ölçme yöntemleri hakkındaki tercihleri, farklı nedenlerden kaynaklanmaktadır. Alternatif ölçme yöntemlerine yönelik ilgi, öğrenci merkezli değerlendirmeyi vurgulayan ve öğrencinin gerçek yeteneklerini ortaya çıkaran yaklaşımlara olan inançla ilişkilidir. Diğer yandan, geleneksel ölçme yöntemlerinin tercih edilme nedenleri daha objektif ve güvenilir olarak algılanmaları, merkezi sınav sistemine uygunlukları ve öğretmen adaylarının kendi deneyimlerine dayanmalarıyla ilişkilidir.

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmede fen bilimleri dersinde kullanılan süreç ve sonuç odaklı değerlendirme yöntemlerine bakıldığında sonuç odaklıda sözlü sınav, çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirme, kısa cevaplı sorular olarak belirlenmiştir. Süreç odaklı değerlendirme yöntemlerine bakıldığında ödev, performans değerlendirme, yaşlarına uygun proje, takip formu, rubrik, yapılandırılmış grid olarak belirtilmiştir. Öğretmenler sınıflarda en çok kullanılan değerlendirme teknikleri açısından çoğunlukla çoktan seçmeli test, boşluk doldurma, doğru yanlış testleri, yazılı sınav ve ürün dosyası gibi yöntemleri tercih etmektedir (Pilten ve Muşta, 2002).

Gelbal ve Kelecioğlu'nun (2007) yaptığı çalışma, rretmenlerin genellikle sonuç odaklı değerlendirme yöntemlerini tercih ettiklerini göstermiştir. Ayrıca, farklı branşlardan rretmenlerin birçoğunun sonuç odaklı ve süreç odaklı değerlendirme yaklaşımlarını birlikte kullandıkları ancak sonuç odaklı yöntemlere daha fazla yöneldikleri de birçok araştırmada bulunmuştur (Yaman, 2001; Toruk, 2008; Birgin, 2010; Okur, 2008). Watt'ın (2005) Avustralya'daki rretmenler üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre, rretmenler geleneksel yöntemler olan yazılı sınavlar ve çoktan seçmeli testleri lme değerlendirme yaparken daha fazla tercih etmektedirler.

Bal'ın (2009) yaptığı çalışmada ise, beşinci sınıf Matematik ğretim Programı kapsamında rretmenlerin en sık kullandığı lme yöntemlerinin gözlem, kısa cevaplı sorular, görüşme ve çoktan seçmeli sorular olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının ilerideki meslek yaşantılarında en çok kullanmayı dşnddikleri alternatif lme yöntemi olarak portfolyoları tercih ettikleri görülmektedir. Portfolyoların kullanımının pekçok avantajı vardır, örneğin; öğrencilerin gelişimlerini süreç içerisinde izlemeye olanak tanınması, öğrencilerin duyuşsal yönlerini olumlu etkilemesi, stres ve kayđı gibi olumsuz faktörleri ortadan kaldırması, öğrenciye öz-değerlendirme imkânı sağlaması, ğretmen-veli- ğrenci etkileşimini artırması ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi gibi birçok gerekçe araştırmacılar tarafından sunulmuştur (Johnson ve diğ. 2006; McMilan, 1997; Irby ve Brown 2000; Shepard, 2000; Yang, 2003; Wolf, 1996; Tikkave diğ., 2000). Breault (2004) da ğretmen adaylarının portfolyoya dayalı değerlendirmeleri daha özgün ve kalıcı bulduklarını vurgulamaktadır. Yani, ğretmenler daha çok geleneksel değerlendirme yöntemlerini kullanmaktadır, ancak ğretmen adayları gelecekte portfolyo gibi alternatif yöntemleri tercih etme eğilimindedirler ve bu yöntemin pek çok faydası bulunmaktadır.

Mesleğe yeni başlayan sınıf ğretmenlerinin lme değerlendirme sonuçlarına göre fen bilimleri dersi ve sosyal bilgiler dersi öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenleme konusunda görüşlerinin sonuçlarına göre genellikle bu konuda katılımcıların hepsi kendilerini yeterli olarak değerlendirmekte ve bu konuda öğrenme eksiklerini belirlemek için ara sınavlar yaparım, geri dönüşler yaparak konuyu tekrar ederim, bireysel farklılıklara göre yöntem seçerim, ğretimi yöntem ve teknik değiştirerek yeniden düzenlerim, ortamdaki kaynaklı sorunlar için ortam değiştiririm, öğrencilerden aldığım dönütlere göre hareket ederim, öğrenmelerini kolaylaştıracak imkanlar sağlarım şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu cevaplara göre öğretmenlerin lme değerlendirme sonuçlarını dikkatli şekilde inceleyerek öğrencilerin eksiklerini görmede kendilerini yeterli, gördükleri

bu eksiklerin giderilmesi için sınıf ortamı veya öğrencinin kişisel özelliklerine göre yeniden öğretim ortamı oluşturdukları görülmektedir.

5.9 MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE VERİLEN EĞİTİM İÇERİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN SONUÇLARI

Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin eğitim fakültelerinde verilen eğitimin içeriğine ilişkin olarak genel değerlendirmede genellikle katılımcıların, eğitim sosyo kültürel farklılıkları yok sayarak veriliyor, staj süresi uygulama yetersiz, okul idaresi ve öğrenci profilleri gibi değişkenler göz ardı ediliyor şeklinde görüşleri görülmektedir. Bu durumun birçok nedeni olabileceği kabul edilmektedir; ancak, eğitim fakültelerinin programlarıyla ilgili problemler ön planda gelmektedir. Öğretmenlerin belirttiği gibi, uygulama derslerinin ve sürelerinin yetersizliği, öğretmen yetiştirme programlarında değişikliklerin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Öğretmen adayları, nasıl öğretim yapacaklarını daha iyi anlayabilmek için daha fazla uygulama çalışması ve öğrencilerle daha fazla etkileşim istemektedirler. Değerlendirme aşamasına baktığımızda mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin eğitim fakültelerinde aldıkları eğitimin fen bilimleri dersi açısından uygulanabilirliğini konusunda; teorik bilgileri fen dersinde uygulayamıyoruz, fen dersi için öğretilen yöntem teknik uygulanmıyor, laboratuvar dersleri okulda uygulanamıyor, fen bilimleri kazanımları kolay olduğu için uygulanabilir, öğrencilerin ön bilgilerindeki eksiklik şeklinde belirtilmiştir. Eğitim fakültelerinde verilen eğitim içeriği ve aldıkları eğitimin fen bilimleri dersi açısından uygulanabilirliği konusundaki önerileri açısından verdikleri cevaplar; uygulama çeşitlendirilmeli, eğitim içerikleri bölgesel olmalı, uygulama ve staj süresi uzatılmalı, eğitim ilkökul seviyesine ders verecek şekilde tasarlanmalı ve her duyu organına hitap eden kalıcı eğitim yapılmalı şeklinde olduğu görülmektedir. Dewalt ve Ball (1987), öğretmen yetiştirme programlarının tek başına yeterli olmadığını, öğretmenliğe hazırlık eğitimi altında okullarda uygulamaya yönelik hazırlanan programın destek olarak gerçekleştirilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen görüşmelerin en çarpıcı ve ortak noktası da öğretmen adaylarının bu konudaki beklentileridir. Adaylar öğretmenlik mesleğinin sadece okulda verile teorik bilgilerle gerçekleştirilemeyeceğini dile getirmiş ve uygulama sürecinin hem nitelik hem de nicelik olarak yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim fakültelerinin öğretmenleri mesleğe yeterince hazırlayamamasına diğer bir neden olarak, birçok eğitim fakültesinin donanım ve

çevresel koşullar açısından yetersiz olması gösterilebilir. Bugün neredeyse her ilde ve her üniversitede açılan eğitim fakültelerinin bir kısmı, sadece ders verilen bir binadan ibarettir. Fakültelerin yakın çevresinde, öğrencilerin kendini geliştirip araştırma yapabileceği, mesleği ile ilgili alternatif uygulamaları görebileceği ortamlar bulunmamaktadır. Örneğin sınıf öğretmenliği bölümünde okuyup hiçbir birleştirilmiş sınıf uygulaması veya kırsal bölge okulu görmeden fakülteden mezun olan birçok öğrenci olduğu bilinen bir gerçektir (Bozak ve diğ.,2016). Fakültede işlenecek dersler içerisinde de mümkün olduğunca uygulamaya dönük eğitim öğretim çalışmaları yapılmalı, öğretmen adaylarının her koşula kendilerini hazırlamaları sağlanmalıdır. Katılımcılar tarafından ifade edilen fakültelerdeki eğitimin öğrencileri, öğretmenlik mesleğine psikolojik açıdan hazırlaması gerektiği konusu da öğretmenlik ve okul uygulama ders sürelerinin artırılmasıyla çözülebilecek bir konu olarak değerlendirilebilir şeklinde genel bir yorum getirilebilir.

5.10. ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle uygulamaların geliştirilmesine ve yeni yapılacak araştırmalara yönelik geliştirilen önerilere ve araştırma sınırlılıklarına yer verilmiştir.

5.10.1. Uygulamaya İlişkin Öneriler

1. Sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunların kırsal öğretmenlik ve alan öğretimi bağlamında analiz edilerek, hizmet içi ve hizmet dışı eğitimlerin düzenlenmelidir.
2. Öğretmen eğitimlerinin hizmet öncesi boyutu bağlamında eğitim fakültelerinin sınıf eğitimi lisans programlarında kuramsal boyut ve uygulama arasında köprü kurulması mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sorunlarının çözümüne önemli katkılar sağlayabilir. Bununla beraber, dersin yürütülmesinden sorumlu öğretim elemanı, okul idarecisi ve rehber öğretmenlerin görev tanımlarının ve yükümlülüklerinin değerlendirme ve izleme sistemine tabi tutulması önemli olacağı düşünülmektedir.
3. Öğretmenlik uygulamasına yönelik ders saatlerinin uzatılması, sosyal bilgiler ve fen bilimleri gibi öğretim derslerinin daha nitelikli yapılabilmesi için ders saatlerin uzatılarak ya da birkaç döneme bölünmesi daha derinlemesine işlenmesi önerilebilir. Sınıf öğretmenliği lisans programının özellikle uygulama yönündeki

eksiklerini gidermek üzere öğretmenlerin ve öğretim üyelerinin görüşleri de alınarak yeni bir model önerisi ortaya konulabilir.

4. Hedef kitle öğretmen adaylarının kırsalda çalışması, ana dili farklı olan çocuklarla, çok kültürlü eğitime ihtiyaçları olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu konulara yönelik çalışmalar hızlandırılması önemli olabilir. Öğretmenlerin farklı dilleri konuşan ve farklı kültürlerden gelen öğrenci ve öğrenci velileri ile ilgili somut eylem planlarına ihtiyaçları olabilir.

5. Meslekte yeni olan öğretmenlerin mentorluk uygulamasıyla danışman öğretmenler tarafından gözlenip, izlenerek, değerlendirilmesi öğretmenlikle ilgili alan yeterlikleri geliştirmeleri, adaptasyon açısından hızlı ve ulaşılabilir çözüm olabilir.

6. MEB, aday memurlarının yetiştirilmesine ilişkin yasal düzenlemeler, yönetmelik içerikleri öğretmen adaylarının görüşleri alınarak, ihtiyaç ve istekleri göz önünde bulundurularak düzenlenebilir. Öğretmenleri değerlendirme sistemlerinin de çok boyutlu olması, süreç ve ürün değerlendirmesinin nitelikli şekilde alan uzmanları tarafından hazırlanması önerilebilir.

5.10.2. Gelecekteki Araştırmalara İlişkin Öneriler

1. Her boyutuyla incelenmesi ve nedenlerin daha geniş perspektifte yorumlanabilmesi için mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle alan yeterlilikleri, sınıf yönetimi, birleştirilmiş sınıflarda öğretim, çok kültürlülük ve kapsayıcılık üzerine uzun soluklu boylamsal araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Bu bağlamda daha geniş bir pencerede nicel, nitel ve boylamsal çalışmalar işe koşulabilir. Öğretmenlerin sınıflarında, sergiledikleri davranışlar ve kullandıkları sınıf yönetimi modellerinin eğitim sürecinin etkililiği bakımından önemli olduğunu ortaya koyacak farklı araştırmalar yapılması önerilebilir. Öğretmen araştırmaları olarak isimlendirilen “eylem araştırmaları” bu bağlamda örnek olabilir.

2. Fen bilimleri dersine ilişkin tutumlarının sosyal bilgiler dersine göre daha yüksek çıkmasının nedenleri araştırılarak sosyal bilgiler öğretimi özel alanında öğretmenlerin daha yüksek çıktılara sahip olmasını sağlayacak etkinlik ve yaşantılar ortaya konmalıdır.

3. Benzer araştırmalar farklı çalışma grupları üzerinde, farklı şehirlerde de araştırılarak mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar detaylı incelenebilir.

4. Mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler ve sürdürülebilir gelişim için farklı değişkenler (öz-yeterlik, mizaç, sosyal beceriler, okul iklimi, fiziki, sosyo-ekonomik ve ve kültürel boyutlar vb.) üzerinde yordayıcı koralasyonel araştırmalar tasarlanıp güçlükler üzerindeki etkileri araştırılabilir.

5. Okullarda yönetim ve eğitim kadroları dışındaki diğer personelin programların uygulanmasına katkıları araştırma konusu yapılabilir. Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nın uygulanmasına ilişkin niteliği artırma adına öğretmen, yönetici ve veli görüşleri birlikte alınarak karşılaştırmalı bir araştırma yapılabilir.

5.10.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma görüşme formuyla sınırlı tutulduğu için farklı veri toplama araçlarıyla (gözlem, günlük vb.) veri toplama araçlarıyla mesleğe yeni başlamış öğretmenlerle uzun süreli etkileşim sağlanarak daha derinlemesine bulgular elde edilebilir. Öğretmenlerden devamsızlık yapan ve görüşmeye eksik katılanların verilerinin çalışma kapsamı dışında tutulması araştırmanın bir başka sınırlılığdır. Araştırmada sadece sınıf öğretmenlerinin kendileriyle ilgili sorunlarını ve güncel durumlarını değerlendirmiş olup; eğitimde diğer rol alan okul yöneticisi ve veli gruplarının katılımcı olmayışı yine araştırmanın sınırlılıklarındandır.

KAYNAKÇA

- Abell, S. K. (2008). Research On Science Teacher Knowledge. *Science Teacher Education*, 1104-114.
- Adanalı K. (2008). *Sosyal bilgiler eğitiminde alternatif değerlendirme: 5. sınıf sosyal bilgiler eğitiminin alternatif değerlendirme etkinlikleri açısından değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal BilimlerEnstitüsü.
- Akar, H. ve Yıldırım, A. (2004). *Oluşturmacı Öğretim Etkinliklerinin Sınıf Yönetimi Dersinde Kullanılması: Bir Eylem Araştırması*. <http://www.erg.sabanciuniv.edu/iok2004> web adresinden 08 Ocak 2021 tarihinde edinilmiştir.
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi özyeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- Akbaş, C. (2018). *Öğretmenlerin Yenilenmiş Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri Çerçevesinde Algılanan Yeterlilik Düzeylerinin Belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akdağ, H. ve Günel, İ. (2021). İlkokul Hayat Bilgisi Öğretim Programının Sosyal Bilgiler Öğretim Programına Yansımalarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi . *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi* , 5 (2) , 493-517.
- Akman, B., Uyanık Balat, G. ve Güler, T. (2011). *Okul Öncesi Dönemde Fen Eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Aküzüm, C. ve Özdemir Gültekin, S. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerileri İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi . *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi* , 6 (12) , 88-107.
- Altay, N. (2020). 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: İzmir Örneği . *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 18 (3) , 336-352 . DOI: 10.18026/cbayarsos.713052
- Altun, T. ve Cengiz, E. (2012). İlköğretim II. Kademe Branş Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Fırsatları Hakkındaki Görüşleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(3), 672-690.

- Analı, K. C. ve Şahin, A. (2020). Kırsal Bölgelerde Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Mesleki Sorunları . *Türkiye Eğitim Dergisi*,5 (2), 396-414.
- Anıl, Ö. G. D. D. ve Acar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri . *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 5 (2) , 44-61.
- Appleton, K. (2003).How do beginning primary school teacher scope with science towardan understanding of science teaching practice. *Research in Science Education*, 33, (1)-25.
- Appleton, K. (2008) Developing Science Pedagogical Content Knowledge Through Mentoring Elementary Teachers, *Journal of Science Teacher Education*, 19(6), 523-545.
- Arı, M. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Kullanma Durumları İle Öğretim Teknolojileri ve Materyallerinin Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya
- Arslan, A. (2021). *Eğitsel oyun içerikli fen ev ödevlerinin ortaokul öğrencilerinin akademik başarısına etkisi ve öğrencilerin eğitsel oyun içerikli ev ödevlerine yönelik görüşleri*.(Yüksek lisans tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Arslan, S. ve Özpınar, İ. (2008). Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları . *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi* , 2 (1) , 38-63.
- Astakhova, K. V., Korobeev, A. I., Prokhorova, V. V., Kolupaev, A. A., Vorotnoy, M. V. ve Kucheryavaya, E. R. (2016). The Role Of Education İn Economic And Social Development of The Country. *International Review of Management And Marketing*, 6(1s), 53-58.
- Ayan, M., ve Budak, Y. (2012). Eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği programlarının öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini kazandırma düzeyi. [The degree to gain the generic competencies of teaching profession through the primary school teacher training curriculum in faculties of education]. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12, 1-16.

- Ayas, A., et al. (1993). Development of the Turkish secondary science curriculum. *Science Education*, 77 (4), 440-443.
- Aydın, R., ve Sağlam, G. (2012). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 257-294.
- Aydın, R., Şahin, H., Topal, T. (2007). Türkiye’de İlköğretime Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Nitelik Arayışları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 119-142.
- Ayra, M. ve Kösterelioğlu, İ. (2015). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Öz Yeterlik Algıları İle İlişkisi . *Education Sciences* , 10 (1) , 17-28.
- Azgın, A. O., ve Şenler, B. (2018). İlkokullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgilerinin İncelenmesi. *Journal Of Computer And Education Research*, 6(11), 47-64. <https://doi.org/10.18009/Jcer.346858>
- Bal, A. P. (2009). *İlköğretim Beşinci Sınıf Matematik Öğretiminde Uygulanan Ölçme Ve Değerlendirme Yaklaşımlarının Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Balbağ, M. Z., Karaer, G. (2016). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 1-11.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. *Englewood Cliffs, NJ*, 1986(23-28).
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman
- Banilower, E. R., Smith, P. S., Malzahn, K. A., Plumley, C. L., Gordon, E. M., ve Meredith L. Hayes, M. L. (2018). *The national survey of science ve mathematics education*. Horizon Research.
- Barentien, J., Lindner, M. A., Ziegler, T., ve Steffensky, M. (2018). Exploring preschool teachers’ science-specific knowledge. *Early Years*, 1-16.
- Barth, J. L., ve Shermis, S. S. (1970). Defining the social studies: An exploration of three traditions. *Social Education*, 34(8), 743-51.

- Barth, J. ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Yay.
- Bektaş, E. (2013). *İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Yollarının Karma Yöntem Aracılığıyla İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Berkant, A., Ekici, G (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretiminde Öğretmen Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri İle Zekâ Türleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 113-132.
- Best, J. W., Kahn, J. V. (2017). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. (M. Durmuşçelebi, Çev.), (O. Köksal, Ed.). Konya: Dizgi Ofset.
- Bıçak, E., ve Şeker, M. (2022). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisine (TPAB) Bir Bakış. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 7(2), 472-487. <https://doi.org/10.54979/turkegitimdergisi.1168417>
- Bıkmaz, F. H. (2004). Öz yeterlik inançları. İçinde: Y. Kuzgun ve D. Deryakulu (Ed.). *Eğitimde Bireysel Farklılıklar* (289–314). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bircan, M.A. (2022). *Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Dersleri Öğretim Teknolojileri Özyeterlik Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü ,
- Birgin, O. (2010). 4–5. Sınıf matematik öğretim programında öngörülen ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının öğretmenler tarafından uygulanabilirliği. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Bogdan, R. C., Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research in education*. Boston: Allyn ve Bacon.
- Boyraz, A. (2007). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Aday Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Sorunları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Boz, N.,Boz, Y. (2008). A Qualitative Case Study Of Prospective Chemistry Teachers' Knowledge About Instructional Strategies: Introducing Particulate Theory. *Journal Of Science Teacher Education*, 19 (2), 135-156.
- Bozak, A., Özdemir, T., Seraslan, D. (2016). Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Eğitim Fakültelerinde Almış Oldukları Öğretmenlik Eğitimine İlişkin Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36).
- Breault, R. A. (2004). Dissonant themes in preservice portfolio development. *Teaching and Teacher Education*, 20(8), 847-859.
- Brennan, R. L., ve Prediger, D. J. (1981). Coefficient Kappa: Some Uses, Misuses, And Alternatives. *Educational And Psychological Measurement*, 41(3), 687-699.
- Bromme, R. (1995). *What Exactly Is Pedagogic Content Knowledge? Critical Remarks Regarding a Fruitful Research Program*. In S. Hopmann ve K. Riquarts (Eds.), *Didactic and/or Curriculum* (pp. 205-216). Schriftenreihe:Kiel.
- Bryan, L. (2003). İnançların İç İçe Geçmesi: Bir İlkokul Öğretmeni Adayının Fen Öğretimi ve Öğrenimi Hakkındaki İnanç Sisteminin İncelenmesi. *Fen Bilimleri Öğretimi Araştırma Dergisi*, 40(9), 835-868.
- Buldu, M. (2014). Öğretmen yeterlilik düzeyi değerlendirmesi ve mesleki gelişim eğitimleri planlanması üzerine bir öneri.*Milli Eğitim Dergisi*, 204.
- Bulut, İ., Gömleksiz, M. N.(2007). Yeni Fen Ve Teknoloji Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 76-88.
- Bümen, N. T., ve Özaydın, T. E. (2013). Adaylıktan göreve öğretmen özyeterliliği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlardaki değişimler. *Eğitim ve Bilim*, 38(169).
- Büyükkaragöz, S., Muşta, M. C., Yılmaz, H., ve Pilten, Ö. (1998). Öğretmenlik mesleğine giriş.Konya: Mikro Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri (17. Baskı)*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Can, S. (2019). *Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Fen Öğretimine Yönelik Özyeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Carlsen, W.S. (1999). Domains of teacher knowledge. J.Gess-Newsome ve N. G. Lederman (Haz.), *Examining pedagogical content knowledge: The construct and its implications for science education* (s.133–144). Dordrecht: Kluwer.
- Ceyhan, S. (2014). *Sınıf öğretmeni adaylarının yeterlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Doğu Anadolu Bölgesi)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Corcoran T, Mosher., Fa, Rogat A (2009). Learning Progressions In Science: An Evidence-Based Approach To Reform (CpreRr-63). *Consortium For Policy Research In Education, Center On Continous Instruction Improvement, Teachers's College, New York: Columbia University*.
- Coşkun, K., Metin, M., Birişçi, S. ve Kaleli Yılmaz, G. (2011). *Farklı mesleki deneyime sahip sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ile ilgili algulamaları*. International Conference On New Trends in Education and Their Implications (ICONTE)
- Creswell. J.W. and Creswell, J.D. (2017). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*(4th). Newbury Park: Sage.
- Çağiltay, K., Yıldırım, S., Arslan, İ., Gök, A., Gürel, G., Karakış, T., Saltan, F., Uzun, E., Ülgen, E., ve Yıldız, İ. (2007, Ocak). *Öğretim teknolojilerinin üniversite kullanımına yönelik alışkanlıklar ve beklentiler: Betimleyici bir çalışma*. Akademik Bilişim Konferansı'nda sunulmuş bildiri, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Çakan M. 2004. Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: ilk ve ortaöğretim. *Ankara Üniv Eğit Bil Fak Dergisi*, 37(2). 99-114.
- Çakar, Ö. ve Öner, Ü. (2007). İyi Bir Vatandaş Yetiştirmede Sosyal Bilgiler Dersinin Rolüne Dair Öğretmen Görüşleri., Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü ve Çukurova Üniversitesi, *III. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi*, 18-20 Haziran, Adana.

- Çakmak, Ö. Ç. (2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımı. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 1-18.
<https://doi.org/10.11616/AbantSbe.256>
- Çavaş, P. H., ve Kesercioğlu, T. (2008). Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji öğretim yeterliklerinin belirlenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(1), 75-94.
- Çaycı, B. (2011). Sınıf Öğretmenliği Lisans Programındaki Alan Eğitimi Derslerinin Öğretmen Yeterliği Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 1-12.
- Çelik, F. (2013). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Çelik, T. (2020). Dijital Çağda Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştirme: Bir Eylem Araştırması. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 38, 211-229.
- Çelikkaya, T. , Karakuş, U. ve Demirbaş, Ç. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme-Değerlendirme Araçlarını Kullanma Düzeyleri ve Karşılaştıkları Sorunlar . *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* , 11 (1) , 57-76 .
- Çelikten, M., Şanal, M. Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237
- Çepni, S (Editör) (2008). *Kuramdan Uygulamaya Fen ve Teknoloji Öğretimi*. (7. Basım). Ankara: Pegem Akademi
- Çermik, H., Dogan, B. ve Sahin, A. (2010). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri (prospective elementary classroom teachers' motives for selecting teaching profession). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 201-212.
- Çetin, A., ve Sadık, F. (2020). Examining Factors Facilitating Career-Changing Teachers' Adaptation to Change and the Challenges They Encounter. *The Qualitative Report*, 25(5), 1302-1322.
- Çetin, O. ve Günay, Y. (2011). Fen Eğitimine Yönelik Örnek Bir Web Tabanlı Öğretim Materyalinin Hazırlanması ve Bu Materyalin Öğretmen Öğrenci Görüşleri

Doğrultusunda Değerlendirilmesi *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 175-202.

Çimen, B. (2021). Öğretmenlerin Gözünden Öğretmenlik Mesleğinin İlk Yılları. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Msku Journal Of Education]*, 8(2), 367-378. Doi: 10.21666/Muefd.688637

Dağ, İ. ve Göktürk, T. (2014). Sınıf Yönetiminde Liderlik ve Liderliğin Sınıf Yönetimine Katkıları. *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science*, 27(1), 172-184 [Online] <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2429> , 18/06/2015 tarihinde alınmıştır.

Darling-Hammond, L., ve McLaughlin, M. W. (2011). Policies that support professional development in an era of reform. *Phi Delta Kappan*, 92(6), 81-92.

De Jong, O., ve van Driel, J. (2001). The development of prospective teachers' concerns about teaching chemistry topics at a macro-micro-symbolic interface. H. Behrednt, H. Dahncke, R. Duit, W. Graber, M. Komorek, A. Kross, ve P. Reiska (Eds.), *Research in science education: past, present and future içinde* (ss. 271-276). Dordrecht: Kluwer

Dede, Y. (2007). *Matematik Öğretmeni Adaylarının Oluşturmacı Yaklaşımına ilişkin Düşünceleri ve Uygulamaları. Eğitimde Yeni Yönelimler Sempozyumu IV Yapılandırmacılık ve Öğretmen*, 17 Kasım, Bildiriler, Özel Tevfik Fikret Okulları: Ankara.

Deehan, J., MacDonald, A., ve Morris, C. (2022). A scoping review of interventions in primary science education. *Studies in Science Education*, 1-43.

Dejonckheere, P., Wit, N., Keere, K. Ve Vervaet, S. (2016). Exploring The Classroom: Teaching Science in Early Childhood. *International Electronic Journal Of Elementary Education*, 8(4), 537-558.

Delican, E. ve Sönmez, Ö. F. (2020). Göreve Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları İlk Deneyimler. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 125-151.

- Demir, S. ve Özden, S. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel stratejilere yöntemlere ve tekniklere ilişkin görüşleri: Hayat Bilgisi dersine yönelik tanılayıcı bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 59-75.
- Demirci, B. (1993). Çağdaş Fen Bilimleri Eğitimi ve Eğitimcileri. *H.Ü.Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 155-160.
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme, Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Denizoğlu, P (2008). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Öğretimi Özyeterlik İnanç Düzeyleri, Öğrenme Stilleri ve Fen Bilgisi Öğretimine Yönelik 67 Tutumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Dewalt, M. ve Ball, D. W. (1987) Some effects of training on the competence of beginning teachers. *Journal of Educational Research*, 80 (6), 343-347.
- DeWitt, J., Archer, L., Osborne, J., Dillon, J., Willis, B., ve Wong, B. (2011). High aspirations but low progression: The science aspirations-careers paradox among minority ethnic students. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 9(2), 243–271.
- Dikli, S. (2003). Assessment at a Distance: Traditional vs. Alternative Assessments. *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 2 (3), 13-19.
- Dilci, T., Yıldız, H. (2012). Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterliklerine İlişkin İnançları. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, I, 245-265.
- Dindar, H., Taneri, A. (2011). MEB'in 1968, 1992, 2000 Ve 2004 Yıllarında Geliştirdiği Fen Programlarının Amaç, Kavram ve Etkinlik Yönünden Karşılaştırılması . *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 363-367
- Dindar, H., Yangın, S. (2007). İlköğretim Fen Ve Teknoloji Dersi Öğretim Programına Geçiş Sürecinde Öğretmenlerin Bakış Açılarının Değerlendirilmesi . *Kastamonu Eğitim Dergisi* , 15 (1) ,185-198 .
- Doğanay, A. (Ed.) (2014). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Duban, N. Y., Gökçakan, N. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz-Yeterlik İnançları Ve Fen Öğretimine Yönelik Tutumları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 267-280.
- Duran, E., Sezgin, F. ve Çoban, O. (2011). Aday sınıf öğretmenlerinin uyum ve sosyalleşme sürecinin incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31, 465-478.
- Duran, E., Sezgin, F. Ve Çoban, O. (2011). Aday Sınıf Öğretmenlerinin Uyum Ve Sosyalleşme Sürecinin İncelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 465- 478. <https://Dergipark.Org.Tr/Tr/Pub/Dpusbe/Issue/4773/6572>
- Ekinci, A. (2010). Aday öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde okul müdürlerinin rolü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 63-77.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Emeç, H. (2011). *Türkçe'nin Yeterince Etkin ve Güzel Konuşulmadığı Yerlerde İlkokuma Yazma Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar (Erzurum İli Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://Tez.Yok.Gov.Tr> Sayfasından Erişilmiştir
- Emrahoğlu, Y. D. D. N., Öztürk, A. (2010). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına Bilişsel Farkındalığın Etkisi: Bir Nedensel Karşılaştırma Araştırması . *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 19 (2) , 18-30 <https://Dergipark.Org.Tr/Tr/Pub/Cusosbil/Issue/4384/60184> adresinden erişilmiştir.
- Erdem, M. (2005). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Erden, Münire. (2007) *Sosyal Bilgiler Öğretimi. İstanbul: Alkım Yayınevi*.
- Erdoğdu, M. Y. ve Kurt, F. (2012). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi . *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi* , 1 (2) ,
- Etkina E, Karelina A, Ruibal Vm (2008). How Long Does It Take A Study Of Student Acquisition Of Scientific Abilities. *Physical Review Special Topics - Physics Education Research*,4(2), 1-15.

- Evrekli, E., ve Balım, A. G. (2011). Öğretmen adaylarının fen ve teknoloji dersinde eğitim teknolojilerinin kullanılmasına ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(2), 128-150.
- Finson, K. D., and Beaver, J. B. (2001). Applicability of the DAST-C to the images of scientists drawn by students of different racial groups. *Annual Regional Meeting of the North Central Region Association for the Education of Teachers of Science*. Madison, WI
- Fitzgerald, A., Dawson, V. ve Hackling, M. (2013). Dört Etkili Avustralyalı İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmeninin İnançlarını ve Uygulamalarını İncelemek. *Fen Eğitiminde Araştırmalar*, 43, 981–1003.
- Friedrichsen, P., ve Dana, T. (2005). A Substantive-Level Theory Of Highly-Regarded Secondary Biology Teachers' *Science Teaching Orientations*. *Journal of Research in Science Teaching*, 42(2), 218–244.
- Gaikhorst, L., Beishuizen, J., Roosenboom, B., Volman, M. (2016). The Challenges of Beginning Teachers in Urban Primary Schools. *European Journal of Teacher Education*, 40(1), 46-61.
- Gedik, N.B.(2017). 3. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Genç N. (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin ölçme değerlendirme uygulamaları ve yeterlik algıları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Gess-Newsome, J. (2013). Pedagogical content knowledge. *International Guide to Student Achievement*, 257-259.

- Gipps, C., Stobart, G. (2003). Alternativeassessment. International Handbook Of Education Evaluation içinde, (Ed.) T. Kellaghanand D., 549–75. Stufflebeam. Dordrecht: Kluwer.
- Gomez-Zwiep, S. (2008). Elementary Teachers' Understanding of Students' Science Misconceptions: Implications for Practice and Teacher Education. *Journal of Science Teacher Education*, 19(5), 437-454.
- Goodman, J., ve Adler, S. (1985). Becoming an elementary social studies teacher: A study of perspectives. *Theory ve Research in Social Education*, 13(2), 1-20.
- Gökçe, E. (2002). İlköğretim öğrencilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1), 111-119.
- Gökçer, N. ve Özer, F. (2014). Aday öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin algıları. *Turkish Studies*, 9(2), 691-712.
- Gömleksiz, M. N. ve Bulut, İ. (2007). Yeni Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 76–88.
- Gömleksiz, M., Kan, A. ve Biçer, S. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Dersini Yürütmeye Yönelik Özyeterlikleri. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34(2), 21-30.
- Grossman, P. L. (1990). The Making of A Teacher: Teacher Knowledge And Teacher Education. *New York: Teachers College Press*.
- Gül, İ., Türkmen, F., Aksel, N. (2017). Aday Öğretmen Görüşlerine Göre Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecinin Değerlendirilmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 365-388.
- Günden, S. (1995). *Sosyal Bilgiler Öğretimine Genel Bir Bakış, İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları*, Ankara: TED Yayınları.
- Gürdal, A. (1988). *Fen Öğretimi*. Deniz Kuvvetleri Komutanlığı Yayınları, 21, 34-49.
- Gürdal, A., Baysal, N. (1996). Fen Bilgisi Ve Hayat Bilgisi Derslerinde Öğretim Metodu Olarak Bulmacanın Kullanılması. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 14-18.

- Gürdal, A., Şahin, F. ve Çağlar, A. (2001). *Fen eğitimi: İlkeler, stratejiler ve yöntemler*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları
- Güven, B. ve Ersoy, E. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler . *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 21 (21) , 15-32 .
- Haggarty, L., Postlethwaite, K., Diment, K., Ellins, J. (2011). Improving The Learning Of Newly Qualified Teachers in The Induction Year. *British Educational Research Journal*, 37(6), 935-954.
- Hanaylı, G., Öztürk, A.A., Baysan, S. ve Akar Vural, R. (2020). Sosyal bilgilerin doğası, anlamı ve nasıl öğretildiği üzerine bir durum çalışması: Öğretmen görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 210-238.
- Hançer, A.H., Şensoy, Ö. ve Yıldırım, H.İ. (2003). İlköğretimde Çağdaş Fen Bilgisi Öğretiminin Önemi ve Nasıl Olması Gerektiği Üzerine Bir Değerlendirme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2003 (1).13.
- Harcarik, M. (2009). *Fifth-Grade Teachers' Social Studies Knowledge and Beliefs and Their Relationship to Classroom Practices*. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106.
- Henze, I., Van Driel, J. H. ve Verloop, N. (2008). Development of Experienced Science Teachers“ Pedagogical Content Knowledge Of Models of The Solar System And The Universe. *International Journal of Science Education*, 30(10), 1321- 1342
- Holroyd, C., ve Harlen, W. (2000). Primary teachers' confidence about teaching science and technology. *Research papers in education*, 11(3), 323-335.
- Hudson, P., Skamp, K., ve Brooks, L. (2005). Development Of An Instrument: Mentoring For Effective Primary Science Teaching. *Science Education*, 89(4), 657-674.
- Irby, B. J. ve, Brown, G. (2000). *The career advancement portfolio*. Corwin Press.
- İlhan, S. (2011). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin uygulamaya dayalı öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014, 26 Temmuz). *Resmi Gazete (Sayı: 29072)*.

- İnel, D. ve Balım, A. G. (2011). Kavram Karikatürleri Destekli Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonlarına Etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 169-188.
- Jacob, F. I. L. G. O. N. A., John, S. A. K. I. Y. O., ve Gwany, D. M. (2020). Teachers' Pedagogical Content Knowledge And Students' Academic Achievement: A Theoretical Overview. *Journal of Global Research in Education and Social Science*, 14(2), 14-44.
- Jeong, H. W. G. (2010). *Teachers' perceptions regarding gifted and talented early childhood students (three to eight years of age)*. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106.
- Johnson, R. S., Mims-Cox, J. S. ve Doyle-Nichols, A. (2009). *Developing portfolios in education: A guide to reflection, inquiry, and assessment*. NewYork: Sage.
- Jones, A., Moreland, J. (2005). The Centrality Pck İn Professional Development For Primary Science And Technology Teachers: Towards School-Wide Reform. Rodriques, S.(Eds.), *International Perspectives On Teacher Professional Development* içinde (ss.57-78). Nova Science Publishers.
- Kaçan, G. (2004). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin isteklilik düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1).57-66.
- Kahramanoğlu, R., ve Yusuf, A. Y. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(2), 285-301.
- Kahyaoğlu, H., ve Yavuzer, Y. (2004). Öğretmen Adaylarının İlköğretim 5. Sınıf Fen Bilgisi Dersindeki Ünitelere İlişkin Bilgi Düzeyleri. *İlköğretim Online*, 3(2).26-34, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Kahyaoğlu, M., Yangın, S. (2007). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Mesleki Öz-Yeterliklerine İlişkin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal Bilgiler Dersi Ve Değerler Eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 138-145.
- Kaptan, F. (1999). *Fen bilgisi öğretimi. Öğretmen Kitaplan Dizisi*, ISBN: 975.11.1729.1. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi

- Karasu Avcı, E. ve Ketenoglu Kayabaşı, Z. E. (2018). “Sınıf Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüşleri: Bir Olgu Bilim Araştırması”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Kartal, T. ve Taşdemir, A. (2012). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Kaya, Z. (2005). *Instructional Technologies And Material Development*. Ankara Pegem A Publishing.
- Kaymakçı, S., ve Ata, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgilerin doğasıyla ilgili görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 35-64.
- Kilimci, S. (2006). *Almanya, Fransa, İngiltere ve Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması*.(Yayınlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kiremit, H.Ö (2006). *Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji İle İlgili Özyeterlik İnançlarının Karşılaştırılması*.(Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kleickmann, T., Tröbst, S., Jonen, A., Vehmeyer, J., Möller, K. (2016). *The Effects Of Expert Scaffolding in Elementary Science Professional Development On Teachers’ Beliefs And Motivations, Instructional Practices, and Student Achievement*. *Journal Of Educational Psychology*, 108(1), 21–42.
- Koehler, M. J., ve Mishra, P. (2005). What happens when teachers design educational technology? The development of technological pedagogical content knowledge. *Journal of Educational Computing Research*, 32(2), 131–152.
- Korkmaz, İ., Saban, A., Akbaşı, S. (2004). Göreve Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Güçlükler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 38, 266-277.
- Korkut, K., Babaoğlan, E. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(2), 146-156.

- Kruse, S. D. (1996). Collaboration efforts among teachers: Implications for school administrators. Annual Meeting of the University Council of Educational Administration. Louisville, KY
- Küçük, M. , Altun, E., Paliç, G. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretimi Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi: Rize İli Örnekleme . *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 2 (1) , 45-70.
- Küçükahmet, L., Külahoğlu, Ş. Ö., Çalık, T., Topses, G., Öksüzoğlu, A. F. Ve Korkmaz, A. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş* (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükaydın, M. A. (2019) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyobilimsel Konulara Yönelik Tutumları ile Sorgulama Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(225), 181-200.
- Lai, E. R. ve Viering, M. (2012). Assessing 21st century skills: Integrating research findings. Vancouver, B.C.: *National Council on Measurement in Education*
- Lazarides, R., Watt, H. M., Richardson, P. W. (2020). Teachers' Classroom Management Self-Efficacy, Perceived Classroom Management And Teaching Contexts From Beginning Until Mid-Career. *Learning And Instruction*, 69, 101346.
- Lindahl, B. (2007). *A Longitudinal study of students' attitudes towards science and choice of career*. Paper presented at the 80th NARST International Conference. New Orleans, Louisiana.
- Lotter, C., Harwood, W. S., ve Bonner, J. J. (2007). Temel Öğretim Kavramlarının Öğretmenlerin Sorgulama Öğretimi Uygulamalarını Kullanmaları Üzerindeki Etkisi. *Fen Bilimleri Öğretimi Araştırma Dergisi*, 44(9), 1318–1347.
- Loughran, J., Berry, A. ve Mullhall, P. (2006). Understanding and developing science teachers' pedagogical content knowledge. Rotterdam: Sense Publishers.
- Magnusson, S., Krajcik, J. ve Borko, H. (1999). Nature, Sources and Development Of Pedagogical Content Knowledge For Science Teaching. *In J. Gessnewsome And N.G. Lederman (Eds.), Examining Pedagogical Content Knowledge*. (95–132). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Mammadova, S. (2019). *Teacher Quality vs. Teaching Quality*. *Azerbaycan Mektebi*, 686(1), 25-32.

- Marks, R. (1990). Pedagogical Content Knowledge: From A Mathematical Case To A Modified Conception. *Journal Of Teacher Education*, 41(3), 3-11.
- McMillan, J. H. (1997). *Classroom Assessment. Principles and Practices for Effective Instruction*. Allyn ve Bacon, A Viacom Company, Needham Heights, MA 0219, : www. abacon. com. adresinden erişilmiştir.
- MEB,(2004). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Taslağı, [Http://www.Oyegm.Meb.Gov.Tr/OgrYet/Yeterlik/Yet.Htm](http://www.Oyegm.Meb.Gov.Tr/OgrYet/Yeterlik/Yet.Htm) (15. 02.2022)
- MEB, (2016). Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge. *Tebliğler Dergisi*, 2456947
- MEB, (2005). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Erişim Adresi: (<http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf>).
- MEB, (2018). *Milli Eğitim Bakanlığı Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı. Ankara; Öğretim Programları İzleme Ve Değerlendirme Sistemi*.[Http://Mufredat.Meb.Gov.Tr/Programlar.AspX](http://Mufredat.Meb.Gov.Tr/Programlar.AspX)
- MEB, (2018). *Milli Eğitim Bakanlığı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. Ankara; Öğretim Programları İzleme ve Değerlendirme Sistemi*.[Http://Mufredat.Meb.Gov.Tr/Programlar.AspX](http://Mufredat.Meb.Gov.Tr/Programlar.AspX)
- MEB. (2015) Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/18101802_bilimvesanatmerkez1eriynergesi.pdf adresinden indirilmiştir.
- Menon, D. ve Sadler, Td (2018). Fen Bilgisi İçerik Derslerinde Hizmet Öncesi İlkokul Öğretmenleri İçin Öz-Yeterlik Öğretiminin Kaynakları. *Uluslararası Fen Ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 16, 835-855.
- Meriç, G., ve Ersoy, E. (2007). Sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin fen öğretiminde yeterlilik düzeyi algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 51-62
- Meschede, N., Fiebranz, A., Möller, K., ve Steffensky, M. (2017). Teachers' professional vision, pedagogical content knowledge and beliefs: On its relation and differences

- between pre-service and in-service teachers. *Teaching and teacher education*, 66, 158-170.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). "Temel Eğitime Destek Projesi "Öğretmen Eğitimi Bileşeni" Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri". *Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 69(2590), 1491-1540.
- Mulholland, J. ve Wallace, J. (2005) Growing The Tree Of Teacher Knowledge: Ten Years Of Learning To Teach Elementary Science, *Teachers And Teaching: Theory And Practice*, 42(7), 767–790.
- Murphy, C., Neil, P., ve Beggs, J. (2007). Primary Science Teacher Confidence Revisited: Ten years on. *Educational Research*, 49, 415-430.
- Muthima, N. W., Udoto, M. O. ve Anditi, Z. O. (2016). Primary school teachers' perceptions of adequacy and quality of physical facilities in public primary school under Free Primary Education, *Journal of Education and Practice*, Vol.7, No.15
- Naparan, G. B. ve Alinsug, V. G. (2021). Classroom strategies of multigrade teachers. *Social Sciences ve Humanities Open*, 3(1), [1http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3651296](http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3651296).
- National Council for the Social Studies. (2013). College, career, and civic life C3 framework for social studies state standards. <https://www.socialstudies.org/sites/default/files/2017/Jun/c3-framework-for-social-studies-rev0617.pdf> adresinden erişilmiştir.
- National Research Council (NRC), (1996). National Science Education Standards. Washington, Dc: National Academy Press.
- Nilsson, P., ve Loughran, J. (2012). Exploring the development of pre-service science elementary teachers' pedagogical content knowledge. *Journal Science Teacher Education*, 23, 699–721.
- Ocak, İ. ve Ergün, S.S., (2006). İlköğretim 1. Kademe 4. ve 5. Sınıf Fen Ve Teknoloji Dersi Uygulamalarının Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *15. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı*, Muğla.
- Okur, M. (2008). *4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*

(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ölçüm, Y. (2000). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyicilerin Erişi ve Kalıcılığa Etkisi*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Önal, H., ve Kaya, N. (2006). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının 4 ve 5. Sınıf Değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(16), 21-37.

Önen, F., Mertoğlu, H., Saka, M. ve Gürdal, A. (2010). Hizmet İçi Eğitimin Öğretmenlerin Proje ve Proje Tabanlı Öğrenmeye İlişkin Bilgilerine ve Proje Yapma Yeterliliklerine Etkisi: Öpyep Örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*.1(11). 137-158.

Özata, H.B. (2022). *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Algı, Özyeterlik ve Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi) Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

Özbay, M. (2009). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap

Özbek, R., Kahyaoğlu, M., ve Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 221-232.

Özbekrem, İ. (2014). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin yetkinlik duyguları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özdemir, N. (2021). *Ortaokul Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Öğretmen Becerilerinin İncelenmesi (Bursa İli Örneği)* Doktora tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.

Özer, E. (2013). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin duygusal zeka ve beş faktör kişilik özellikleri açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Özkal, N. (2001). Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 27.

- Özkan,Ö., Tekkaya, C., Çakıroğlu, J. (2004). Fen Bilgisi Aday Öğretmenlerin Fen Kavramlarını Anlama Düzeyleri, Fen Öğretimine Yönelik Tutum Ve Öz Yeterlik İnançları. V. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi* 16-18 Eylül 2002. Bildiriler Kitabı. Cilt.2, 1300-1304. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Öztürk, B. (2020). *Sınıf Öğretmeni Adaylarına Yönelik Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlik Algısı Ölçeğinin Geliştirilmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Öztürk, C. 2018. *Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi).Antalya: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, C., Keskin S.C. ve Otluoğlu, R. (2012). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem Akademi
- Park, J. ve Oliver, J. S. (2008). National Board Certification (Nbc) As A Catalyst For Teachers' Learning About Teaching: The Effects Of The Nbc Process On Candidate Teachers' Pck Development, *Journal Of Research In Science Teaching*, 5(7), 812-834.
- Park, S. (2005). *A study of pck of science teachers for gifted secondary students going through the national board certification process*. A Dissertation Submitted to the Graduate Faculty of The University of Georgia in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree
- Pilten, P. ve Muşta, M. (2002). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Anlayış ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 349-378.
- Roberts, D.A. (2007). Scientific Literacy/Science Literacy. S.K. Abell, ve N.G. Lederman (Eds.), *Handbook Of Research On Science Education* içinde (ss. 729-780). Mahwah, Nj: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sadi, S., Şekerci, A. R., Kurban, B., Topu, F. B., Demirel, T., Tosun, C., Demirci, T., ve Göktaş, Y. (2008). Öğretmen eğitiminde teknolojinin etkin kullanımı: Öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşleri. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1(3), 43-49.

- Saracaloğlu, A. S., Yenice, N., ve Özden, B. (2013). Fen bilgisi, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenleri adaylarının öğretmen öz-yeterlik algılarının ve akademik kontrol odaklarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 227-250.
- Sarı, M.H. (2011). *Göreve Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sayın, N. (2001), “*Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ve Bu Davranışların Nedenlerine İlişkin Görüşleri İle İstenmeyen Davranışları Önleme Yöntemleri.*”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- Selvi, G. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin Etkileşimli Tahta Kullanımına Yönelik Öz-Yeterlik Algı Düzeylerinin Belirlenmesi: Fatih Projesi Örneği* (Master's Thesis, Sakarya Üniversitesi).
- Selvi, M., Doğru, M., Gencosman, T., Dilara, S. A. K. A. (2017). Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Görüşlerinin Etkinlik Kuramına Göre İncelenmesi. *Ondokuz Mayıs University Journal Of Education Faculty*, 36(1), 175-194.
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10).
- Shepard, L. A. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational researcher*, 29(7), 4-14.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57, 1-22.
- Skaalvik, E. M. ve Skaalvik, S. (2010). Teacher Self-Efficacy And Teacher Burnout: A Study Of Relations. *Teaching And Teacher Education*, 26, 1059-1069.
- Slavin R. E. (2006). Research On Cooperative Learning And Achievement: What We Know, What We Need To Know. *Contemporary Educational Psychology* 21, 43–69.

- Smith, R. G. (2007). Developing Professional Identities And Knowledge: Becoming Primary Teachers. *Teachers And Teaching: Theory And Practice*, 13(4), 377- 397.
- Soysal, M.R (2014). *Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleği Öz Yeterlik İnançları*,(Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Sönmez, V. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez-Ektem I, Erben-Keçici S, Pilten G. (2016). Sınıf öğretmenlerinin süreç odaklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniv Eğit Fak Derg*, 17(3): 661-680.
- Stiggins,R. J. (1994). *Student-centered classroom assessment*. New York: Macmillan
- Şahin, Ç., ve Öztürk, Y. A. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 123-142.
- Şahin, D., Güven, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerindeki yöntem ve teknik kullanımına ilişkin görüşleri. *Online Fen Eğitimi Dergisi*, 1(1). 42-59.
- Şahin, T., Şahin, B. ve Çakır, Ö. (2000). İlköğretim 6.Sınıf Öğrencilerinin, Sosyal Bilgiler Dersinde Duyuşsal Öğrenmelerini Tahmin Eden Çeşitli Değişkenler ve Tahmin Etme Güçleri” Ankara: *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*.19 (19).
- Şimşek, S. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programını tanıma yeterlilikleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 143-157.
- Şişman, M. (2011). *Eğitimde mükemmellik arayışı etkili okullar*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Tang, S.Y.F., Choi, P.L. (2009). Teachers’ Professional Lives And Continuing Professional Development İn Changing Times. *Educational Review*, 61(1), 1-18.

- Taşkaya, S. M., Sürmeli, H. (2014). Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde kullandıkları öğretim yöntemlerin değerlendirilmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(1), 169-181.
- Tekışık, H.H. (2002). Öğrenme-Öğretme Stratejileri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 289, 1-8.
- Tikka, P. M., Kuitunen, M. T., ve Tynys, S. M. (2000). Effects of educational background on students' attitudes, activity levels, and knowledge concerning the environment. *The journal of environmental education*, 31(3), 12-19.
- Topçu, Z. N.(2009). *Sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerine ve öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin algıları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tortop, H.S. (2014). Examining the effectiveness of the in-service training program for the education of the academically gifted students in Turkey: A case study. *Journal for the Education of the Young Scientist and Giftedness*, 2(2), 67-86.
- Tournaki, N., ve Podell, D. M. (2005). The impact of student characteristics and teacher efficacy on teachers' predictions of student success. *Teaching and Teacher Education*, 21, 299-314.
- Traianou, A. (2006). İlköğretim Bilimlerinde Öğretmenlerin Konu Bilgisi Yeterliliği: Yapılandırmacı Yaklaşımların Sosyokültürel Açıdan Değerlendirilmesi. *Uluslararası Fen Bilimleri Eğitimi Dergisi*, 28(8), 827-842.
- Tuğluk, M., ve Kürtmen, S. (2018). Türkiye'de öğretmen yeterlikleri. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (30), 809-841.
- Tuncel, G. ve Öztürk, C. (2004). Köy Enstitüleri modelinin eğitim felsefesi üzerine bir değerlendirme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 36-42.
- Tuncer, M., ve Geçim, E. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Becerileri Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2019(12), 16-37.
- Turcan, H. G. (2011). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları İle İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Türel, Y. K. (2012). Öğretmenlerin Akıllı Tahta Kullanımına Yönelik Olumsuz Tutumları: Problemler Ve İhtiyaçlar. *İlköğretim Online*, 11(2), 423-439.
- Türkmen, L. (2002). Sınıf Öğretmenliği 1. Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilimleri ve Fen Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 218-228.
- Türkoğlu, İ.,Tuba, D. A. Ğ. (2018). İlköğretimde Fen ve Teknoloji Dersini Yürüten Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar (Elazığ İli Örneği). *Turkish Journal Of Educational Studies*, 5(3), 99-117.
- Uçar, H. (2016). *Uzaktan Eğitimde Motivasyon Stratejilerinin Öğrenenlerin İlgileri, Motivasyonları, Eylem Yeterlikleri ve Başarıları Üzerine Etkisi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi).Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Ulaş, A., H. ve Ozan, C. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojileri Açısından Yeterlilik Düzeyi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 63-84.
- Ünal, G. ve Ergin, Ö. (2006). Buluş Yoluyla Fen Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Öğrenme Yaklaşımlarına ve Tutumlarına Etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 3(1), 36-52.
- Ünal, M. ve Aral N. (2014). Deney Yöntemine Dayalı Eğitim Programı'nın 6 Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi.*Eğitim ve Bilim*, 176, 279-291.
- Van Driel, J. H., De Jong, O. ve Verloop, N. (2002). The Development of Pre-Service Chemistry Teachers' Pedagogical Content Knowledge. *Science Education*, 86, 572-590.
- Vosniadou, S. (2013).*International Handbook of Research on Conceptual Change* (2.Bsk.). London: Routledge.
- Watt, H. M. (2005). Attitudes to the use of alternative assessment methods in mathematics: A study with secondary mathematics teachers in Sydney, Australia. *Educational studies in mathematics*, 58, 21-44.

- Weinstein, C. E. ve Mayer., R. E. (1988). The teaching of learning strategies. İçinde M.C. Wittrock (Ed.) Handbook of research on teaching, (3 Bsk.). New York: Macmillan Company.
- Wesley, S. M.. (1950). The intra-individual relationship between interest and ability. *Journal of Applied Psychology*, 34(3), 193.
- Wideen, M., Mayer-Smith, J. ve Moon, B. (1998). A Critical Analysis Of The Research On Learning To Teach: Making The Case For An Ecological Perspective On İnquiry. *Review of Educational Research*, 68(2), 130- 178.
- Wolf, K. (1996). Developing an effective teaching portfolio. *Educational leadership*, 53(6), 34-37.
- Yaman, S. (2011). Öğretmenlerin fen ve teknoloji dersinde ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik algıları. *İlköğretim Online*, 10 (1), 244-256
- Yang, N. D. (2003). Integrating portfolios into learning strategy-based instruction for EFL college students. *Iral* 41, 293-317.
- Yavuz, S., ve Coşkun, A. E. (2008). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 276-286.
- Yazan, B. (2015). Three Approaches to Case Study Methods İn Education: Yin, Merriam, And Stake. *The Qualitative Report*, 20(2), 134-152.
- Yenen, E. T. ve Kılınç, H. H. (2018). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2767-2787.
- Yenen, E., ve Durmaz, A. (2019). "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerinin İncelenmesi". *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(9), 3
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, E., ve Yıldırım, Ö. (2020). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin ders planlama yeterliklerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(228), 7-37.

Yılmaz, İ., Ulucan, H., ve Pehlivan, S. (2010). Beden eğitimi öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 105-118.

Yılmaz, K., ve Tepebaş, F. (2011). İlköğretim düzeyinde sosyal bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlar: Mesleğine yeni başlayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 157-177.

Zee, M. ve Koomen, H. M. (2016). Teacher Self-Efficacy And Its Effects On Classroom Processes, Student Academic Adjustment, and Teacher Well-Being: A Synthesis Of 40 Years of Research. *Review of Educational Research*, 86(4), 981-1015.



EKLER

EK1. ÖLÇEKLER

BÖLÜM 1: Demografik Bilgiler

Cinsiyetiniz	Kadın () Erkek ()
Yaşınızı belirtir misiniz?	
Hangi üniversite mezunusunuz?	
Üniversiteden hangi yıl mezun oldunuz?	
Göreve başlama/mesleğe başlama yılınız nedir?	
Görevde kaçınıcı yılınız?	
Görev yaptığınız il nedir?	
Görev yaptığınız okulun konumu nedir?	

			Evet	Kısmen	Hayır	
A) M E S L E K İ B İ L G İ	A1)	Sosyal bilgiler ile ilgili konu ve kavramları analiz edebilir misiniz?				
	ALAN	Sosyal bilgiler ile ilgili temel kuram ve yaklaşımların yansımalarını yorumlayabilir misiniz?				
	BİLGİSİ	Sosyal bilgiler ile ilgili temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırabilir misiniz?				
		Milli ve manevi değerlerin Sosyal bilgilere olan yansımalarını yorumlayabilir misiniz?				
	A2) ALA N EĞİT İMİ BİLGİSİ		Sosyal bilgiler öğretim programının tüm öğelerini açıklayabilir misiniz?			
			Sosyal bilgiler öğretim programını ilgili diğer öğretim programlarıyla ilişkilendirebilir misiniz?			
			Öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgilerini sosyal öğretim süreci ile ilişkilendirebilir misiniz?			
			Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılacak farklı strateji yöntem ve teknikleri karşılaştırabilir misiniz?			
			Sosyal bilgiler öğretim süreçlerinde kullanılacak ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırabilir misiniz?			
			Sosyal bilgiler öğretiminde milli ve manevi değerlerden nasıl yararlanılacağına karar verebilir misiniz?			
	C) T U T U M V E D E Ğ E R L E R	C1) MİLLİ, MANEVİ VE EVRENSEL DEĞERLER	Çocuk ve insan haklarını gözettiğinizi düşünüyor musunuz?			
			Sosyal bilgiler dersinde bireysel ve kültürel farklılıklara saygılı mısınız?			
Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur musunuz?						
Sosyal bilgiler dersinde doğal çevre ile tarihsel kültürel mirasın korunmasına duyarlı mısınız?						
C2) ÖĞR ENCİ YE YAK LAŞI M			Sosyal bilgiler dersinde her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir misiniz?			
			Her öğrencinin sosyal öğrenebileceğini savunur musunuz?			
			Öğrencilerin sosyal ile ilgili kişisel gelişim ve geleceğini planlamada rehberlik yapabilir misiniz?			
			Sosyal alanında sahip olduğunuz tutum ve davranışlarınızla öğrencilere rol model olduğunuzu düşünüyor musunuz?			
C3) İLETİŞİM VE İŞBİRLİĞİ			Sosyal bilgiler dersinde, Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanabilir misiniz?			
			Sosyal bilgiler dersinde etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösterir misiniz?			
			İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alır mısınız?			

	Sosyal konularında meslektaşlarınızla bilgi ve deneyim paylaşımına açık mısınızdır?			
	Sosyal ile ilgili konularda okul gelişimine yönelik faaliyetlere aktif olarak katılır mısınız?			
C4) KİŞİ SEL VE MES LEKİ GELİ ŞİM	Mesleğinizi severek ve isteyerek yaptığınızı düşünüyor musunuz?			
	Paydaşlarınızdan gelen görüş ve önerilerden de yararlanarak öz değerlendirme yapabilir misiniz?			
	Sosyal ile ilgili konularda kişisel ve mesleki yönden kendinizi geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunur musunuz?			
	Kişisel bakım ve sağlığınıza özen gösterir misiniz?			
	Kültürel ve sanatsal etkinliklere katılır mısınız?			
	Mesleki etik ilkelere uyarak mesleğe olan bağlılık ve saygınlığınızı koruyabilir misiniz?			
	Sosyal ile ilgili konularda Türkiye ve dünya gündemini takip eder misiniz?			

BÖLÜM 2: “Mesleki Bilgi” ve “Tutum-Değerler” boyutlarına ilişkin yeterlilik görüş formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

B) MESLEKİ BECERİ

	Öğretmenliğe başladığınız ilk zamanki düşüncelerinizi/duygularınızı anlatır mısınız?
B1)EĞİTİM ÖĞRETİM PLANLAMAMA	1) Planlarınızı, Sosyal bilgiler öğretim programına uygun hazırlayabiliyor musunuz? Bu konuda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? Açıklayınız.
	2) Sosyal bilgiler öğretim sürecini çevresel şartlar, maliyet ve zaman gibi unsurları dikkate alarak planlayabiliyor musunuz? SONDAJ SORU# Örnekler vererek açıklar mısınız?
	3) Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak Sosyal bilgiler dersi için esnek ders planları hazırlayabiliyor musunuz? Açıklayınız. SONDAJ SORU# Çalıştığınız okulda ne tür hususları dikkate aldınız? Örnek verebilir misiniz?
B2) ÖĞRENMELERİNİN OLUŞTURULMASI	4) Sosyal bilgiler dersi öğrenme öğretme ortamları oluşturma/düzenleme konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? Açıklayınız
	5) Sosyal bilgiler dersi kazanımlara uygun öğretim materyalleri hazırlama konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? SONDAJ SORU# Ne tür materyaller hazırladınız. Örnek verebilir misiniz?
	6) Sosyal bilgiler dersi öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenleyebiliyor musunuz? SONDAJ SORU# Ne tür hususları dikkate aldınız? Örnek verebilir misiniz?
B3) ÖĞRENMELERİNİN SÜRECİNİN YÖNETİMİ	7) Sosyal bilgiler öğretimi için gerekli olan becerileri sergileme konusunda kendinizi yeterli görüyor musunuz? SONDAJ SORU# Hangi becerilere sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz. Örnek verebilir misiniz?
	8) Öğrencilerle etkili iletişim kurabileceğiniz demokratik öğrenme ortamları oluşturma konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? SONDAJ SORU# Demokratik öğrenme ortamları oluşturmada neler yapıyorsunuz? Örnek verebilir misiniz?
	9) Sınıfınızda özel gereksinimli öğrenci/ler var mı? Sosyal bilgiler öğrenme-öğretme sürecinde özel gereksinimli öğrencileri dikkate alma konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
	10) Sosyal bilgiler dersi uygulamalarınızda çalıştığınız çevrenin doğal, kültürel ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate alma konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? SONDAJ SORU# Ne tür hususları dikkate aldınız? Örnek verebilir misiniz?
	11) Sosyal bilgiler öğrenme-öğretme faaliyetlerinde ilgili kişi kurum kuruluş meslektaşlarınız ile işbirliği yapıyor musunuz? SONDAJ SORU# Yaptığınız işbirliklerine yönelik örnekler verir misiniz?
	12) Sosyal bilgiler öğrenme-öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanabiliyor musunuz? SONDAJ SORU# Hangi teknolojileri kullanıyorsunuz. Örnek verebilir misiniz?

	<p>13) Sosyal bilgiler öğrenme-öğretme sürecinde uygun strateji yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirme konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?</p> <p>SONDAJ SORU# Hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz. Örnek verebilir misiniz?</p>
	<p>14) Sınıfta oluşan istenmeyen davranış ve durumlarla baş etme konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?</p> <p>SONDAJ SORU# Örnek verir misiniz?</p>
B4)ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	<p>15) Sosyal bilgiler dersi kazanımları ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlama ve kullanma konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?</p>
	<p>16) Ölçme ve değerlendirmede süreç ve sonuç odaklı yöntemleri kullanıyor musunuz?</p> <p>SONDAJ SORU# Hangi yöntemleri kullanıyorsunuz? Örnekler vererek açıkla mısınız?</p>
	<p>17) Ölçme değerlendirme sonuçlarına göre Sosyal bilgiler dersi öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenleme konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?</p> <p>SONDAJ SORU# Ne tür düzenlemeler yaptınız? Açıklar mısınız.</p>
GENEL DEĞERLENDİRME	<p>18) Eğitim fakültelerinde verilen eğitim içeriği hakkındaki görüşünüz nedir?</p> <p>SONDAJ SORU# Aldığınız eğitimlerin öğretmen olarak çalıştığınız kurumda Sosyal bilgiler derslerinde uygulanabilirliği ile ilgili görüşünüz nedir? Örnekler vererek açıkla mısınız?</p>

BÖLÜM 2 “Mesleki Bilgi” ve “Tutum-Değerler” boyutlarına ilişkin yeterlilik görüş

formu

			Evete	Kısmen	Hayır
A) MESLEKİ BİLGİ	A1) ALAN BİLGİSİ	Fen bilimleri ile ilgili konu ve kavramları analiz edebilir misiniz?			
		Fen bilimleri ile ilgili temel kuram ve yaklaşımların yansımalarını yorumlayabilir misiniz?			
		Fen bilimleri ile ilgili temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırabilir misiniz?			
		Milli ve manevi değerlerin Fen bilimlerine olan yansımalarını yorumlayabilir misiniz?			
	A2) ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ	Fen bilimleri öğretim programının tüm öğelerini açıklayabilir misiniz?			
		Fen bilimleri öğretim programını ilgili diğer öğretim programlarıyla ilişkilendirebilir misiniz?			
		Öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgilerini fen öğretim süreci ile ilişkilendirebilir misiniz?			
		Fen bilimleri öğretiminde kullanılacak farklı strateji yöntem ve teknikleri karşılaştırabilir misiniz?			
		Fen bilimleri öğretim süreçlerinde kullanılacak ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırabilir misiniz?			
		Fen bilimleri öğretiminde milli ve manevi değerlerden nasıl yararlanılacağına karar verebilir misiniz?			
C) TUTUM VE DEĞERLER	C1) MİLLİ, MANEVİ VE EVRENSEL DEĞERLER	Çocuk ve insan haklarını gözettiğinizi düşünüyor musunuz?			
		Fen bilimleri dersinde bireysel ve kültürel farklılıklara saygılı mısınız?			
		Fen bilimleri dersinde öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur musunuz?			
		Fen bilimleri dersinde doğal çevre ile tarihsel kültürel mirasın korunmasına duyarlı mısınız?			
	C2) ÖĞRENCİYE YAKLAŞIM	Fen bilimleri dersinde her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir misiniz?			
		Her öğrencinin feni öğrenebileceğini savunur musunuz?			
		Öğrencilerin fen ile ilgili kişisel gelişim ve geleceğini planlamada rehberlik yapabilir misiniz?			
		Fen alanında sahip olduğunuz tutum ve davranışlarınızla öğrencilere rol model olduğunuzu düşünüyor musunuz?			
	C3) İLETİŞİM VE İŞBİ	Fen bilimleri dersinde, Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanabilir misiniz?			
		Fen bilimleri dersinde etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösterir misiniz?			

RLİĞ İ	İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alır mısınız?			
	Fen konularında meslektaşlarınızla bilgi ve deneyim paylaşımına açık mısınızdır?			
	Fen ile ilgili konularda okul gelişimine yönelik faaliyetlere aktif olarak katılır mısınız?			
C4) KİŞİ SEL VE MES LEKİ GELİ ŞİM	Mesleğinizi severek ve isteyerek yaptığınızı düşünüyor musunuz?			
	Paydaşlarınızdan gelen görüş ve önerilerden de yararlanarak öz değerlendirme yapabilir misiniz?			
	Fen ile ilgili konularda kişisel ve mesleki yönden kendinizi geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunur musunuz?			
	Kişisel bakım ve sağlığınıza özen gösterir misiniz?			
	Kültürel ve sanatsal etkinliklere katılır mısınız?			
	Mesleki etik ilkelere uyarak mesleğe olan bağlılık ve saygınlığınızı koruyabilir misiniz?			
	Fen ile ilgili konularda Türkiye ve dünya gündemini takip eder misiniz?			

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

B) MESLEKİ BECERİ

	Öğretmenliğe başladığınız ilk zamanki düşüncelerinizi/duygularınızı anlatır mısınız?
B1)EĞİTİM ÖĞRETİMİ PLANLAMA	1)Planlarınızı,Fen bilimleri öğretim programına uygun hazırlayabiliyor musunuz? Bu konuda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? Açıklayınız.
	2)Fen bilimleri öğretim sürecini çevresel şartlar, maliyet ve zaman gibi unsurları dikkate alarak planlayabiliyor musunuz? SONDAJ SORU# Örnekler vererek açıklar mısınız?
	3)Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak fen bilimleridersi için esnek ders planları hazırlayabiliyor musunuz? Açıklayınız. SONDAJ SORU# Çalıştığınız okulda ne tür hususları dikkate aldınız? Örnek verebilir misiniz?
B2) ÖĞRENME ORTAMLARI OLUŞTURMA	4)Fen bilimleri dersi öğrenme öğretme ortamları oluşturma/düzenleme konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? Açıklayınız
	5)Fen bilimleri dersi kazanımlara uygun öğretim materyalleri hazırlama konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? SONDAJ SORU# Ne tür materyaller hazırladınız. Örnek verebilir misiniz?
	6)Fen bilimleri dersi öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenleyebiliyor musunuz? SONDAJ SORU# Ne tür hususları dikkate aldınız? Örnek verebilir misiniz?
B3) ÖĞRENİM	7)Fen bilimleri öğretimi için gerekli olan becerileri sergileme konusunda kendinizi yeterli görüyor musunuz?

	<p>SONDAJ SORU# Hangi becerilere sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz. Örnek verebilir misiniz?</p>
	<p>8)Öğrencilerle etkili iletişim kurabileceğiniz demokratik öğrenme ortamları oluşturma konusunda kendini nasıl değerlendiriyorsunuz?</p> <p>SONDAJ SORU# Demokratik öğrenme ortamları oluşturmada neler yapıyorsunuz? Örnek verebilir misiniz?</p>
	<p>9) Sınıfınızda özel gereksinimli öğrenci/ler var mı?Fen bilimleri öğrenme-öğretme sürecinde özel gereksinimli öğrencileri dikkate alma konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?</p>
	<p>10)Fen bilimleri dersi uygulamalarınızda çalıştığınız çevrenin doğal, kültürel ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate alma konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?</p> <p>SONDAJ SORU# Ne tür hususları dikkate aldınız? Örnek verebilir misiniz?</p>
	<p>11)Fen bilimleri öğrenme-öğretme faaliyetlerinde ilgili kişi kurum kuruluş meslektaşlarınız ile işbirliği yapıyor musunuz?</p> <p>SONDAJ SORU# Yaptığınız işbirliklerine yönelik örnekler verir misiniz?</p>
	<p>12)Fen bilimleri öğrenme-öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanabiliyor musunuz?</p> <p>SONDAJ SORU# Hangi teknolojileri kullanıyorsunuz. Örnek verebilir misiniz?</p>
	<p>13)Fen bilimleri öğrenme-öğretme sürecinde uygun strateji yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirme konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?</p> <p>SONDAJ SORU# Hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz. Örnek verebilir misiniz?</p>

	<p>14)Sınıfta oluşan istenmeyen davranış ve durumlarla baş etme konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?</p> <p>SONDAJ SORU# Örnek verir misiniz?</p>
B4)ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	<p>15)Fen bilimleri dersi kazanımları ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlama ve kullanma konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?</p>
	<p>16)Ölçme ve değerlendirmede süreç ve sonuç odaklı yöntemleri kullanıyor musunuz?</p> <p>SONDAJ SORU# Hangi yöntemleri kullanıyorsunuz? Örnekler vererek açıkla mısınız?</p>
	<p>17)Ölçme değerlendirme sonuçlarına göre fen bilimleri dersi öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenleme konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?</p> <p>SONDAJ SORU# Ne tür düzenlemeler yaptınız? Açıklar mısınız.</p>
GENEL DEĞERLENDİRME	<p>18)Eğitim fakültelerinde verilen eğitim içeriği hakkındaki görüşünüz nedir?</p> <p>SONDAJ SORU# Aldığımız eğitimlerin öğretmen olarak çalıştığımız kurumda Fen bilimleri derslerinde uygulanabilirliği ile ilgili görüşünüz nedir? Örnekler vererek açıkla mısınız?</p>

EK2. İZİN BELGESİ



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-34659092-605.01-85842267
Konu : Araştırma İzin Talebi
(Leyla Yeniay SATILMIŞ)

02/10/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Rektörlüğünün 08.09.2023 tarihli ve 00000553678 sayılı yazısı.

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Leyla Yeniay SATILMIŞ'ın, Doç. Dr. Şükran UÇUŞ GÜLDALI danışmanlığında yürüttüğü "Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Derslerine İlişkin Görüş ve Deneyimleri" konulu anket uygulama isteği kapsamında, Müdürlüğümüze bağlı bulunan okullarda görev yapan yeni başlayan sınıf öğretmenlerine yönelik Anket Uygulama İsteği, ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu kapsamda bahsi geçen Anket Uygulama İsteği, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi kapsamında değerlendirilmiş olup; araştırmacının, araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmesi şartıyla, İlimiz İlçelerindeki tüm resmi/özel ortaokul ve liselerde öğrenim gören öğrencilere öğrencilere yönelik anket uygulama isteğinin, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Yasin TEPE
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Murat AKYÜZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres : Pancarlı Mahallesi 58007 Nolu Sokak No:8
Şehitkamil/Gaziantep
Telefon No : 0 (342) 280 27 82
E-Posta: gaziantepmem@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Müd.Yrd.M.Ali TIRYAKIOĞLU,Şef.E.YILDIRIM
Unvan : Memur
Faks:3422802847



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.evran.meb.gov.tr/adresinden> 904d-e452-3e25-h679-c120 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı Leyla Yeniay SATILMIŞ

Eğitim Durumu

Lisans: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği

Mesleki Deneyim

Akbay ilkokulu (Çekerek/Yozgat) 2019-2020

Bayındırhüyük İlkokulu (Çekerek/Yozgat) 2020-2023

Kaymakam Sebahattin Çakır İlkokulu (Orta/Çankırı) 2023-

Yayınlar :

Orduhan, B., Kozanhan, M., Satılmış, L. Y., & Dikmenli, Y. Türkiye’de Heyelan Üzerine Yapılan Lisansüstü Tez Çalışmalarının Genel Eğilimleri. *Gelecek Vizyonlar Dergisi* (fvj: *Future Visions Journal*) 5(4): 2021, 28-39