



T.C.
SIVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLGİSAYAR
SİMÜLASYONLARIYLA SINIF YÖNETİMİ BECERİSİ
KAZANDIRILMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Gülşah ŞEKER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Erkan YEŞİLTAS

SİVAS-2019

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLGİSAYAR
SİMÜLASYONLARIYLA SINIF YÖNETİMİ BECERİSİ
KAZANDIRILMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Gülşah ŞEKER

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal
Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı İçin Öngördüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Olarak Hazırlanmıştır.

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Erkan YEŞİLTAAŞ

Sivas
Ağustos 2019

KABUL VE ONAY

Gülşah ŞEKER'in hazırlamış olduğu "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Simülasyonlarıyla Sınıf Yönetimi Becerisi Kazandırılmasına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi" başlıklı bu çalışma, 08.07.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, "İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Dr.Öğr.Üyesi Alpay AKSİN

(Jüri Başkanı)

Doç.Dr.Erkan YEŞİLTAŞ

(Danışman)

Dr.Öğr.Üyesi Selman ABLAK

(Üye)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç.Dr.Fatih KARAKUŞ
Enstitü Müdürü

ETİK SÖZÜ

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu'nda belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere, bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- Bütün bilgilerin doğru ve tam olduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Tezin herhangi bir bölümünü, Cumhuriyet Üniversitesi veya bir başka üniversitede, bir başka tez çalışması olarak sunmadığımı; beyan ederim.

06./08/2019

Gülşah ŞEKER

ÖZET

Şeker, Gülşah., Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Simülasyonlarıyla Sınıf Yönetim Becerisi Kazandırılmasına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 2019.

Günlük hayatın bir parçası haline gelen teknoloji, günümüzde toplumsal hayatın birçok alanını etkilemektedir. Hiç kuşkusuz eğitim ve teknoloji de karşılıklı bir etkileşim halindedir. Simülasyonlar eğitimde birçok alanda kullanılmakta olan bir teknolojidir. Özellikle tıp, uçuş eğitimi ve askeri alanlarda kullanılan simülasyonların en önemli faydası ulaşılabilir, ucuz ve güvenli olmalarıdır. Bu avantajları göz önünde bulundurulduğunda öğretmen adaylarına sınıf yönetimi becerisi kazandırılması amacıyla da simülasyonlardan yararlanılmasının etkili olabileceği düşünülmektedir. Çünkü öğretmenlerin, özellikle meslek hayatlarının ilk yıllarında, sınıf yönetimi konusunda sıkıntı çektiği görülmektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisine sahip olmaları son derece önemlidir. Çünkü sınıf yönetimi becerisine sahip olmak iyi bir öğretmen olmanın en önemli koşuludur. Öğretmenin sınıf yönetimi becerisinin yetersiz olması hem dersin verimini düşürmekte hem de öğretmenlerin mesleki doyumlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Yapılan araştırmalarda simülasyon kullanımıyla ilgili olarak özellikle sağlık, uçuş ve silah teknolojilerinde çalışmalar yürütüldüğü görülmektedir. Ancak sınıf yönetimi becerisi kazandırılması amacıyla simülasyon kullanımıyla ilgili bir çalışmaya literatürde rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının simülasyon yoluyla sınıf yönetimi becerisi kazandırılmasına yönelik görüşlerini değerlendirmektir.

Araştırmada karma yöntemlerden biri olan açımlayıcı sıralı karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenim gören 3. ve 4. Sınıf düzeyinde toplam 192 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ise 4. sınıf öğrencilerinden 8 kişi oluşturmaktadır.

Araştırma sürecinde öncelikle geliştirilen SINIFTA Simülasyonu Görüş Anket uygulanmış, veriler SPSS programı ile analiz edilmiş ve verilerin analizinden elde edilen sonuçlara göre katılımcılarla yarı yapılandırılmış bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgular Nvivo 10 programı ile analiz edilmiştir. Görüşme verilerinin analizi sonucunda araştırma öğretmen adaylarının eğitimde teknoloji kullanımına yönelik görüşleri, kendi sınıf yönetimi becerileri hakkındaki öngörülerini, Sınıf Yönetimi dersine yönelik görüşleri ve SINIFTA Simülasyonu hakkındaki görüşleri olmak üzere 4 ayrı temaya ayrılarak kodlanmıştır.

Araştırmanın nicel ve nitel sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerisi kazandırılmasında simülasyon kullanımına yönelik görüşlerinin olumlu olduğu, simülasyon kullanımının sınıf yönetimi dersinde kullanılmasının ilgi çekici olacağı ve öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerilerini olumlu yönde etkileyeceği görüşüne ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak geliştirilebilecek öneriler arasında farklı branşlarda görev yapan öğretmen ve öğretmen adayları ile de yürütülmesi, öğretmen eğitimlerinde simülasyonlardan yararlanılması yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Öğretimi, Eğitsel Bilgisayar Simülasyonları, SINIFTA Simülasyonu, Öğretmen Adayı Görüşleri

ABSTRACT

Şeker, Gülşah., Evaluation of Social Studies Teacher Candidates Views on Gaining Classroom Management Skills with Computer Simulations, Master's Thesis, Sivas 2019.

Technology, which has become a part of daily life, affects many areas of social life nowadays. Undoubtedly, education and technology are in mutual interaction. Simulation technologies are also used in many areas of education.

The most important benefit of the simulations used especially in medicine, flight training and military areas is that they are accessible, cheap and safe. Considering these advantages, it is thought that using simulations in order to gain pre-service teachers' classroom management skills may be effective. Because, it is observed that teachers have difficulties in class management especially in the first years of their professional life. It is extremely important that teachers have the ability of classroom management. Because class management skills is the most important condition of being a good teacher. Studies in the use of simulation, especially in the health, flight and weapon technology studies are carried out. However, a study on the use of simulation in order to gain classroom management skills has not been found in the literature. Therefore, the aim of the study is to evaluate the opinions of pre-service social studies teachers about gaining classroom management skills through simulation.

One of the mixed methods in the research is an exploratory sequential mixed pattern. The sample of the study consisted of 192 people in 3rd and 4th year students in Social Sciences Education Department of Sivas Cumhuriyet University Faculty of Education Turkish and Social Sciences Education Department in 2018-2019 academic year. The study group consists of 8 students. In the research process, a questionnaire was developed and the data were analyzed with SPSS program and a semi-structured interview was conducted with the participants according to the results obtained from the analysis of the data. The findings of the interviews were analyzed with Nvivo 10 program. As a result of the analysis of the interview data, the research was divided into 4 different themes and coded.

At the end of the study, it was found that the views of social studies teacher candidates on the use of simulations were positive in terms of gaining classroom

management skills, and that the use of simulation in class management course would be interesting and would positively affect classroom management skills.

Keywords: Social Studies Teaching, Educational Computer Simulations, SINIFTA Simulation, Teacher Candidate, Opinion



ÖNSÖZ

Lisans eğitimime başladığım ilk günden yüksek lisans eğitimimi tamamladığım bugüne kadar bilgi ve tecrübelerini benimle içtenlikle paylaşan; tez hazırlama sürecinde de beni yalnız bırakmayarak yardımını, desteğini her aşamada hissettiren, pes ettiğim zamanlarda beni yüreklendiren ve tüm bunları büyük bir alçak gönüllülükle yapan kıymetli tez danışmanım Doç. Dr. Erkan YEŞİLTAŞ'a,

Lisans eğitimimden bugüne desteğini hiç esirgemeyen, bilgi ve deneyimleriyle beni aydınlatan, sürekli olarak çalışmaya teşvik eden kıymetli hocalarım Doç. Dr. Osman Kubilay GÜL ve Doç. Dr. Ebru BOZPOLAT'a,

Hayatımın her aşamasında yanımda olan, beni daima destekleyen, sevgisini her zaman yanımda hissettiğim canım annem Tülay ŞEKER'e, bana çalışma azmi kazandıran, maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen canım babam İsmail ŞEKER'e, hayattaki en büyük şansım olarak gördüğüm canım kardeşlerime her koşulda yanımda olup beni sevgileriyle destekledikleri için ve son olarak tatlı yeğenim Eymen'e onunla ilgilenemediğim zamanları anlayışla karşıladığı için teşekkür ederim.

Gülşah ŞEKER

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI

ETİK SÖZÜ.....	viii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ	viii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xii
GÖRSELLER LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Problem Cümlesi	2
1.3. Araştırmanın Alt Problemleri	3
1.4. Araştırmanın Amacı.....	3
1.5. Araştırmanın Önemi	4
1.6. Sayıtlılar.....	4
1.7. Sınırlılıklar	5
1.8. Tanımlar.....	5

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Bir Meslek Olarak Öğretmenlik	6
2.2. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Tarihi.....	8
2.3. Öğretmenlik Uygulamaları	15

2.4. Öğretmen Yeterlikleri	17
2.5. Sınıf Yönetimi.....	19
2.6. Eğitim ve Teknoloji İlişkisi	23
2.7. Eğitim – Öğretim Teknolojileri ve Simülasyonlar	24
2.7.1. Eğitim – Öğretim Teknolojileri.....	24
2.7.2. Simülasyonlar.....	27
2.8. SINIFTA Öğretmen Eğitimi Simülasyonu	28

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni	31
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	32
3.2.1. Nicel Evren ve Örneklem.....	32
3.2.2. Nitel Çalışma Grubu ve Katılımcılar	33
3.3. Veri Toplama Araçları	34
3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları.....	34
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları	35
3.4. Verilerin Analizi	36
3.4.1. Nicel Verilerin Analizi.....	36
3.4.2. Nitel Verilerin Analizi.....	36

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	40
4.1.a. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	40
4.1.b. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	41
4.1.c. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	42
4.1.d. Günlük İnternet Kullanımı Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	43

4.1.e. Simülasyon Kullanımı Tecrübesi Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	44
4.1.f. Eğitim Teknolojileri Bilgi Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar....	45
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	46
4.2.a. Öğretmen Adaylarının Eğitimde Teknoloji Kullanımına Yönelik Görüşleri...	46
4.2.b. Öğretmen Adaylarının Kendi Sınıf Yönetimi Becerileri Hakkında Öngörülerini	48
4.2.c. Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Dersine Yönelik Görüşleri.....	50
4.2.d. Öğretmen Adaylarının SINIFTA Simülasyonu Hakkındaki Görüşleri.....	51

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

6. ÖNERİLER.....	60
6.1. Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler	60
6.2. Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştiren Kurumlara Yönelik Öneriler	60
6.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	60
KAYNAKÇA	61
EK-1	70

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 Çalışmanın Açıklayıcı Sıralı Karma Deseninin Diyagramı.....	32
Tablo 2 Örneklemin cinsiyet, yaş ve sınıfa göre dağılımı	33
Tablo 3 Katılımcıların cinsiyet dağılımı	34
Tablo 4 Ankette yer alan maddelerin frekans ve yüzde değerleri.....	37
Tablo 5 Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre dağılımı	40
Tablo 6 Cinsiyet Değişkenine göre Sınıf Yönetiminde Simülasyon Kullanımına ilişkin t testi sonuçları.....	40
Tablo 7 Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaşa göre dağılımları.....	41
Tablo 8 Yaş Değişkenine göre Sınıf Yönetiminde Simülasyon Kullanımına İlişkin One Way ANOVA sonuçları	41
Tablo 9 Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre dağılımları	42
Tablo 10 Sınıf Değişkenine göre Sınıf Yönetiminde Simülasyon Kullanımına ilişkin t testi sonuçları.....	42
Tablo 11 Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının günlük internet kullanımlarına göre dağılımları	43
Tablo 12 Günlük internet kullanma sıklığı değişkenine göre Sınıf Yönetiminde Simülasyon Kullanımına ilişkin t testi sonuçları.....	43
Tablo 13 Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının simülasyon kullanma tecrübelerine göre dağılımları	44
Tablo 14 Simülasyon Tecrübesi Değişkenine göre Sınıf Yönetiminde Simülasyon Kullanımına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları	44
Tablo 15 Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim teknolojileri bilgi düzeylerine göre dağılımları.....	45
Tablo 16 Eğitimde teknolojileri konusundaki bilgi düzeyleri değişkenine göre Sınıf Yönetiminde Simülasyon Kullanımına ilişkin t testi sonuçları.....	45

GÖRSELLER LİSTESİ

Görsel 1 Simülasyonun yapay zeka etkileşimli öğrencileri ve öğretmeni	28
Görsel 2 Simülasyonun sınıf tasarımı	29
Görsel 3 Simülasyonun yapay zeka etkileşimli öğrencileri	30
Görsel 4 Simülasyonun üç boyutlu tasarımı	30



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Katılımcıların eğitimde teknoloji kullanımına yönelik görüşleri.....	46
Şekil 2: Katılımcıların sınıf yönetimi becerilerine yönelik öngörülleri	48
Şekil 3: Katılımcıların Sınıf Yönetimi dersine yönelik görüşleri.....	50
Şekil 4: Katılımcıların SINIFTA Simülasyonu'na yönelik değerlendirmeleri	51



KISALTMALAR LİSTESİ

- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
- YÖK** : Yükseköğretim Kurulu
- MEGP** : Milli Eğitimi Geliştirme Projesi
- ÖSYM** : Ölçe, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
- BDE** : Bilgisayar Destekli Eğitim
- FATİH** : Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim olgusunun öğretmen, öğrenci ve program olmak üzere birbiriyle sürekli etkileşimde bulunan üç önemli unsuru bulunmaktadır. İnsanlığın varoluşundan bu yana süregelen ve vazgeçilemez bir olgu olan eğitim sistemi içerisinde en önemli faktör ise öğretmendir. Çünkü öğretmenler eğitim-öğretim sürecinin uygulayıcısı konumunda bulunmaktadırlar. Bu nedenle öğretmenlerin yetiştirilmesi, okullardaki eğitim etkinliklerinin kalitesi açısından önemli bir süreçtir (Ataç, 2003). Nitelikli öğretmen eğitiminin yapılması ülkedeki eğitim niteliğini yükseltmenin en öncelikli aşamalarından biridir (Sevim, 2013). Bu yüzden öğretmen yetiştirme sisteminin bütün bileşenlerinin, sürekli bir değerlendirme süreci içerisinde sorgulanması, günümüzün ve geleceğin gerektirdiği nicelik ve nitelikte öğretmen yetiştirmek için sürekli iyileştirilmesi son derece önemlidir (Azar, 2011).

Öğretmenlerin sorumlulukları arasında ders anlatma, sınıf yönetme ve öğrencilerin gelişimlerini değerlendirme süreçleri bulunmaktadır. Ancak sınıf yönetimi becerisi, birçok etkinliğin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için hayati bir öneme sahiptir. Bu yüzden sınıf yönetimi becerisi öğretmenlerin sahip olması gereken en önemli unsurlardan biri olarak kabul edilir (Akar, Tor, Tantekin ve Şahin, 2010). Öğretmen adaylarının sınıf yönetebilme becerilerinin geliştirilebilmesi için eğitim fakültelerinde “Sınıf Yönetimi” adında bir ders verilmektedir.

Öğretmen adaylarının yüksek öğretimde aldıkları teorik bilgilerin, gerçek eğitim-öğretim ortamında nasıl uygulanabileceğini görmeleri ve bizzat pratik yapmaları gerekmektedir. Aksi takdirde öğretmen adayları fakülte eğitimlerinde aldıkları bilgilerle gerçek hayatta güçlük çekmektedir. Özellikle yeni atanan çoğu öğretmen eğitim ortamı bakımından yetersiz kalan kırsal kesimlerde işe başlamakta ve tecrübesinden yararlanabileceği kıdemli meslektaşları ile bir arada bulunma şansını elde edememektedir. Verilen uygulama örneklerinin yetersizliği bu noktada anlaşılmaktadır.

(Şimşek, 2007: 279). Çünkü üniversitelerde uygulanan öğretmen yetiştirme programlarında alan bilgisi ile genel kültür ders ve içeriklerine ağırlık verildiği, öğretmenlik formasyonunu sağlayan dersler, özellikle uygulamalar etkisiz hale geldiği ve sonuçta okul ile fakülte işbirliği zayıfladığı için uygulama boyutu ihmal edilmektedir (Yapıcı ve Yapıcı, 2004). Bu noktada teknolojiden yardım alarak öğretmen adaylarına sınıf yönetimine yönelik daha fazla pratik yapma şansı verilebilir.

Teknoloji eğitimin her kademesinde kullanılmakta ve köklü değişikliklere neden olmaktadır. Günümüzde bilgisayar ve ilişkili teknolojiler, eğitim sektörünü en çok etkileyen ve değiştiren teknolojiler olmuştur (Yanpar, 2007: 11). Artık çok çeşitli biçimleri bulunan ve değişik teknolojileri bir arada kullanabilen oldukça geniş kapsamlı uzaktan eğitim, simülasyon vb. yaklaşımlara eğitimde sık sık yer verilmektedir (Halis, 2004: 189).

Bu çalışma için yararlanılacak olan “SINIFTA” uygulaması bir simülasyondur ve amacı öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının “Sınıf Yönetimi” becerilerini pekiştirmeye yardımcı olmaktır. Simülasyonda oyun öğeleri kullanılmış ve öğrenci profillerine dayalı yapay zekâ etkileşimi ile öğretmenlerin birçok alanda eğitilmesi amaçlanmıştır. Böylelikle öğretmenler bir sınıf deneyimi yaşamaktadır. Öğretmen adayları için de kullanımı uygun olan SINIFTA uygulamasının hizmet öncesi eğitimde yararlanılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde öğretmen adaylarında sınıf yönetimi becerisi geliştirmek amacıyla simülasyondan yararlanmaya yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. SINIFTA Simülasyonundan yararlanılarak yürütülecek olan bu çalışmanın sınıf yönetimi becerisi kazandırılmasında simülasyon kullanımına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini belirleyerek literatürdeki bu eksikliğin giderilmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Problem Cümlesi

Bu çalışmada amaç edinilen araştırmanın problemi aşağıdaki gibidir:

Öğretmen adaylarına bilgisayar simülasyonları yoluyla sınıf yönetimi becerisini kazandırılmasına yönelik Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Alt Problemleri

1. “Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmen adaylarına bilgisayar simülasyonlarıyla sınıf yönetimi becerisini kazandırılmasına yönelik görüşleri;

- a. Cinsiyete,
- b. Yaşa,
- c. Sınıf Düzeyine,
- d. Günlük internet kullanma sıklığı
- e. Simülasyon kullanımı tecrübesi
- f. Eğitim teknolojileri hakkındaki bilgi düzeyine

göre farklılık göstermekte midir?”

2. “Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmen adaylarına bilgisayar simülasyonlarıyla sınıf yönetimi becerisi kazandırılmasıyla ilişkili olarak;

- a. Eğitimde teknoloji kullanımına yönelik görüşleri,
- b. Kendi sınıf yönetimi becerileri hakkındaki öngörülerini,
- c. Sınıf Yönetimi dersine yönelik görüşleri,
- d. SINIFTA Simülasyonu hakkındaki görüşleri,

nelerdir?”

1.4. Araştırmanın Amacı

Son yıllarda bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler toplumsal hayatın pek çok alanını etkilemektedir. Bilim ve teknolojinin büyük bir hızla ilerlediği, bilginin gün geçtikçe çeşitlendiği günümüzde teknolojiye yaşanan bu gelişmeler eğitim-öğretim sürecine entegre edilmeye çalışılmaktadır. Öğrencilerin hem akademik başarısını artırmak hem de derslere olan ilgilerini artırmak için bilgisayar destekli eğitimden yararlanılmaktadır. Bununla beraber eğitim yazılımları da gün geçtikçe artmaktadır. Bu bağlamda öğretmen eğitiminde de teknolojiye yararlanılmak üzere SINIFTA adında bir simülasyon uygulaması geliştirilmiş, öğretmen ve öğretmen adaylarının sanal bir ortamda sınıf yönetimi tecrübesi edinmelerini amaçlanmıştır.

Genel olarak simülasyonlardan pilotluk ve tıp eğitimi gibi alanlarda tehlike teşkil edebilecek durumlardan kaçınmak amacıyla yararlanılmaktadır. Ancak öğretmen

eğitiminde özellikle de sınıf yönetimi için simülasyonlardan yararlanılmasının literatürde örneğine rastlanmamıştır. Bu nedenle öğretmen eğitiminde sınıf yönetimi kazandırmaya yönelik SINIFTA uygulamasının kullanılmasına yönelik öğretmen adaylarının görüşleri önem arz etmektedir. bu bağlamda çalışmanın amacı, öğretmen eğitiminde bilgisayar simülasyonları yoluyla sınıf hakimiyeti becerisi kazandırılmasına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlenmesidir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Çağımızda teknolojik değişmelerin gerektirdiği bilgi ve beceri düzeyleri gün geçtikçe yükselmekte ve eğitimin geleneksel süreç ve programlarla yürütülmesi güçleşmektedir (Can, 2004). Bu nedenle her geçen gün eğitim teknolojilerinde gelişmeler kaydedilmektedir. Bu gelişmeler arasında en umut vaat edeni ise bilgisayar destekli öğretim, bilgisayar teknolojileri ve yazılımlarıdır (Yeşiltaş, Yılmaz ve Yaman, 2015). Bilgisayarlardan eğitim sisteminde yararlanılmaya başlamasıyla, eğitim-öğretim sürecinde, okul programlarında ve kalıplaşmış bilgi aktarımına dayalı eğitim sistemlerinde köklü değişiklikler yaşanmıştır (Yeşiltaş, 2010).

Bilgisayar teknolojilerinin, eğitim amacıyla kullanılan en önemli yöntemlerinden biri de simülasyonlardır. En basit anlamıyla simülasyon, problem çözme amacıyla kullanılan, kontrol edilmiş, temsili bir gerçek yaşam canlandırmasıdır (Etlican, 2012). Ülkemizde simülasyonların eğitimde kullanılması ile ilgili olarak daha çok tıp, fen bilimleri, pilotluk eğitimi gibi alanlarda çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Akkağıt ve Tekin, 2012; Mevlütoğlu, 2013; Durmaz Edeer ve Sarıkaya, 2015; Güven ve Akyol, 2015; Tüzer, Dinç ve Elçin, 2017; İldan Çalım ve Öztürk, 2018;). Buna rağmen eğitim fakültesi öğrencilerinde sınıf yönetimi becerisi geliştirmeye yönelik simülasyonlardan yararlanılması hakkında bir çalışmaya literatürde rastlanmamaktadır. Bu çalışmanın bilgisayar simülasyonlarıyla sınıf yönetimi becerisi kazandırılmasına yönelik öğretmen adayları görüşlerini belirlemesi ile literatürdeki eksikliği giderilmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.6. Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir:

1. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının araştırma sırasında uygulanan ölçme aracına samimi ve doğru cevaplar verdiği varsayılacaktır.
2. Öğretmen adaylarına uygulanan SINIFTA simülasyonu eğitiminin sınıf yönetimi becerisi kazandırılmasında simülasyon kullanımına yönelik görüş bildirebilecek kadar yeterli olduğu varsayılmıştır.
3. Veri toplama araçlarının bu araştırma için yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2018-2019 öğrenim yılı Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşleri ile sınırlıdır.

2. Sınıf yönetiminde simülasyon yazılımı SINIFTA uygulaması ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Bilgisayar Destekli Öğretim: Öğrencilerin karşılıklı ve sürekli etkileşim alabilmeleri sayesinde eksiklerini ve performansını görebilmek amacıyla dönütler olarak kendi öğrenmesinin kontrolünü yapabildiği, ses, animasyon, grafik ve videolar yardımıyla derse karşı ilgisini artırmayı sağlamak amacıyla eğitim-öğretim sürecinde bilgisayar teknolojilerinden yararlanılmasıdır (Baki, 2002).

Öğretim Yazılımı: Bilgisayar destekli öğretimi gerçekleştirmek amacıyla hazırlanmış öğretim materyalleridir (Kazu ve Yavuzalp, 2008).

Simülasyon: Öğrencilere gerçek yaşam koşullarının yansıtıldığı bir aktivitede, gerçek bir durumun riskini almadan yapay ya da sanal deneyim kazandıran bir yöntemdir (Terzioğlu, Kapucu, Özdemir ve diğerleri, 2012).

Sanal Gerçeklik: Bilgisayar ortamında oluşturulan 3 boyutlu resimlerin ve animasyonların teknolojik araçlarla desteklenerek insanların zihinlerinde gerçek bir ortamda bulunma hissini verirken aynı zamanda ortamda bulunan bu objelerle etkileşimde bulunmalarını sağlayan teknolojidir (Kayabaşı, 2002).

Karma Gerçeklik: Karma Gerçeklik teknolojileri insanlığın hayal edebildiği her şeyi sanal olarak sunabilme, bunları sanal ve gerçek dünyalar içinde deneyimleyebilme ve hayal gücümüzün ötesinde deneyimler yaşatma imkânına sahiptir (<https://holonext.com/karma-gercelik-nedir>)

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Bir Meslek Olarak Öğretmenlik

İnsanoğlunun yeryüzüne gelişiyle başlayan öğretim faaliyeti başta aile efradı ve kabile büyükleri tarafından yürütülmüştür. Ancak bilgilerin gün geçtikçe artıp karmaşıklaşmasıyla birlikte, genç nesillere bilgi aktaracak ve onlara hayata hazırlanırken yardımcı olacak bilgilerin bu iş için ayarlanmış özel bir kurum olan okullarda, görevi sadece öğretmenlik olan kişiler tarafından gerçekleştirilmesi fikri benimsenmeye başlamıştır. Günümüzde öğretmenlik mesleğinin tarihçesi hakkında net bilgiler vermek mümkün değildir, ancak öğretim faaliyetlerinin insanoğlunun varoluşundan beri devam ettiği kabul edildiğinde, öğretmenlik mesleğinin de dünyanın en eski mesleği olduğunu söylemek mümkün olacaktır (Oktay, 1991).

İnsanı eğitim yoluyla değiştirmeden sosyal, ekonomik ve kültürel gelişmeyi dolayısıyla kalkınmayı gerçekleştirmek mümkün değildir. Kalkınma için gerekli olan sayı ve nitelikte bilinçli insan gücü ancak bilimsel temellerle güçlendirilmiş eğitim sistemi sayesinde yetiştirilebilir (Latifoğlu Hüseyinzade ve Yıldız, 1997?). Gelişmiş ülkeler, geri kalmış ülkelerle kıyaslandığında, en önemli faydalarının eğitilmiş insan gücü olduğu görülmektedir. Bu noktada eğitimin sonsuz avantajlarının yanında gelişim ve ekonomik anlamda ilerleme açısından da vazgeçilmez bir koşul olduğu dikkat çekmektedir (Özer ve Gelen, 2008). Eğitim, insanlığın varoluşundan beri süregelen vazgeçilemez bir olgudur (Azar, 2011). Bu yüzden eğitimin her zaman toplumda önemli bir yeri olmuştur. Ancak bir bilim olarak ortaya çıkması ve gelişmesiyle birlikte öğretmenlik meslek bilgisinin ve öğretmenlik için bireylerin özel bilgi ve becerilere sahip olmasının önemi daha iyi anlaşılmıştır (Ekici, 2008).

Eğitim, bütün öğrenimleri içine alan ve insanların hayatları boyunca devam eden öğrenme faaliyetlerinin tümünü ifade eden bir terimdir (Kahyaoğlu ve Yangın, 2007). Eğitim olgusunun öğrenci, öğretmen ve program olmak üzere birbiriyle sürekli etkileşimde bulunan üç temel ögesi vardır (Üstüner, 2004). Eğitim öğelerinin herhangi birinde meydana gelebilecek bir aksaklık bütün sistemin verimliliğini düşürecektir. Eğitimde hedeflenen amaçlara ulaşabilmek için bu üç öğenin birbirlerine uygun bir

şekilde işletilebilmesi gerekmektedir. Çağdaş eğitim anlayışında; öğretmen, öğrenci, yönetici, müfettiş, çevre, okul ve aile birbiriyle sıkı ilişkiler içerisinde olan bütünün parçalarıdır (Kahyaoğlu ve Yangın, 2007).

Gösterişli bir bina ve içi eğitim-öğretim araçlarıyla donatılan okul, mükemmel okul demek değildir. Araç-gereçler elbette eğitimin niteliği için gereklidir. Fakat bir okulun kalitesi bu okulda görev yapan öğretmenlerin niteliğiyle doğrudan ilişkilidir (Sulak, 2012: 43).

Öğretmenin, okuldaki rolleri arasında en önemlisi, bilgilerin öğrencilere kazandırılmasında rehberlik etmesidir. Bu rolüyle öğretmen, öğrencilerinde istendik davranış değişiklikleri oluşturarak eğitim programının amacını gerçekleştirmeye çalışır (Gürses, Bayrak, Yalçın ve diğerleri, 2005). Aslında bazı durumlarda program olmadan da eğitim gerçekleştirilebilir fakat öğretmen ve öğrenci olmaksızın eğitimin gerçekleştirilebilmesi mümkün değildir (Ergun, Ergezer, Çevik ve diğerleri, 1999: 3). Eğitim öğelerinden birinin diğerlerinden daha üstün olduğu söylenemez fakat öğretmen unsuru diğer tüm unsurlar üzerinde dikkat çekici bir etkiye sahiptir (Türk, 1999: 28) Öğrencilerin de sorumluluğunun öğretmenler üzerinde olduğu düşünülürse, eğitimin en önemli öğesinin öğretmen olduğu söylenebilir. Çünkü öğretmenler, öğrencileriyle devamlı etkileşim halinde bulunmakta, eğitim programlarını uygulamakta, öğretimi yönetmekte ve hem öğrencinin hem de programın değerlendirmesini yapmaktadır (Yetim ve Göktaş, 2004).

Öğretmenlik toplumların geleceğini bir başka deyişle kaderini belirlemesi nedeniyle önem arz eden bir meslektir. Çünkü bir ülkenin yöneticisinden doktoruna, avukatından mühendisine tüm meslek gruplarını bir öğretmen yetiştirir. Bir insan ömrü boyunca hiçbir mühendisle, iş adamıyla ya da politikacıyla işbirliğine girmemiş olabilir fakat her insanın hayatından en az bir öğretmen geçmektedir. Ayrıca objesini sevmek zorundalığı da öğretmenliği diğer meslek gruplarından ayırmaktadır. Diğer bir ifadeyle, bir doktor hastasını, bir tüccar müşterisini, bir hâkim yargıladığı kişiyi sevmek mecburiyetinde değildir, fakat öğretmenler öğrencilerini sevmek durumundadır.(Yetim ve Göktaş, 2004). Ayrıca insanlarla ilişkiler yönünden de öğretmenler, diğer bazı meslek grupları mensuplarından farklı olarak geniş bir insan kesimiyle etkileşim içinde mesleklerini yerine getirmektedirler (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Toplumdaki birçok insan öğretmenlik mesleğinin bahsedilen değerli ayrıcalıklarının farkındadır. Her ne kadar statü ve saygınlığı, ülke ve kültürler göre değişse de öğretmenlik mesleği, doğrudan insanla ilgili bir meslek olması sebebiyle, geçmişten günümüze kadar her dönemde sadece bir gelir kapısı olarak değil, aynı zamanda kutsal bir meslek olarak kabul edilmiştir (Şişman, 2003; 5). Bu nedenle birçok meslek süreçte doğup, gelişip bir süre sonra yok olurken, öğretmenlik mesleği daima yaşamaya ve gelişmeye devam etmektedir (Ayas, 2009).

Özel bir ihtisas mesleği olan öğretmenlik, devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üstlenmektedir (Türk, 2002: 28). Öğretmenlerden birçok rol ve görev beklenmektedir. Bu roller tarihin her döneminde önemli olduğu gibi günümüzde de önemlidir ve gelecekte de önemini muhafaza edeceği düşünülmektedir (Özer ve Gelen, 2008). Bu yüzden toplumlar öğretmen eğitime özen göstermektedirler. Son yıllarda öğretmen eğitiminde kalitenin yükseltilmesi için standart geliştirme çabalarında yoğunlaşmıştır. Özellikle ABD ve İngiltere gibi gelişmiş ülkelerde öğretmen eğitime ve öğretmenlerin gelişimine çok önem verilmektedir (Mentiş Taş, 2004). Bu ülkelerde yaşanan gelişmeler küreselleşmenin etkisiyle diğer ülkelerde uygulanmakta olan öğretmen eğitimi programlarına da yansımaktadır.

Sonuç olarak öğretimin kalitesini belirleyen en önemli faktörün öğretmenler olduğu söylenebilir. Türkiye’de de 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda öğretmenlik “özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır (Sulak, 2012: 13).

2.2. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Tarihi

Ülkemizde uygulanmakta olan eğitim programları içinde öğretmen yetiştirme programlarının önemli bir yeri vardır. Öğretmen yetiştirme programları, geleceğin öğretmenlerinin seçimi, belirli bir zaman dilimi ve program dâhilinde hizmet öncesi eğitim görmeleri, görevlendirilecek adayların seçimi, görev başındaki öğretmenlerin eğitilmeleri aşamalarından oluşmaktadır (Akdemir, 2013).

Türk milletinin eğitim tarihi, ilk Türk toplumlarıyla başlamıştır. Tarih boyunca her Türk Devleti kendi özüne has bir eğitim sistemi geliştirmiş ve bu sistem devirden devire değişerek gelişmiş ve günümüze kadar ulaşmıştır (Latifoğlu Hüseyinzade ve

Yıldız, 1999: 22). Türkiye’deki öğretmen eğitimi genel olarak ülkedeki siyasi, sosyo-ekonomik ve kültürel gelişmelere göre şekillenmiştir (Türk, 1999: 30).

Cumhuriyetten önce Anadolu’da bulunan Selçuklu Devleti döneminde ve 19. yüzyıla kadar Osmanlı Devleti’nde öğretmen yetiştirme konusunda önemli girişimler yaşanmamıştır (Şişman, 2003: 22). Ülkemizde Tanzimattan önceki dönemlerde medreseler kendi öğretmenlerini kendi içinde yetiştirmekteydi. Sıbyan mekteplerinde görev yapacak olan öğretmenler ise yine medreselerin ilk basamaklarında az çok okuma-yazma, Arapça, gramer, ve sentaks ile dini bilgileri edinmiş, çoğu zaman bir imam ya da müezzin olan kişilerden oluşmaktaydı. Bu dönemde öğretmenlik yapacak kişilerin yetiştirilmesi için uygulanan herhangi bir mesleki formasyonun söz konusu olmadığı görülmektedir. 1839 yılında Gülhane Hatt-ı Hümayunu ile başlayan ıslahat hareketleri eğitim öğretimin yanı sıra öğretmen yetiştirme alanında da gelişmeler yaşanmasına vesile olmuştur. Daha önce hiç tartışılmayan öğretmen yetiştirme konusu, ayrı bir sorun olarak ilk kez gündeme getirilmiştir (Küçükahmet, 2003: 28).

Ülkemizde ilk defa Öğretmen Okulu, 16 Mart 1848’de “Darül-muallimin” adı altında İstanbul’un Fatih semtinde Kemal Efendi tarafından açılmıştır. Bu girişim ülkemizde ilk kez öğretmenliğin ayrı bir meslek olarak görüldüğünü ve öğretmenlik mesleğini seçecek öğrencilerin ayrı bir kurumda yetişmeleri gerektiğine inanıldığını göstermektedir (Küçükahmet, 2003). Ayrıca ilkokullara öğretmen yetiştirilen ilk öğretmen eğitimi okulu Muallim Mektebi de 1848’de özel statü ve programı ile eğitime başlamıştır. 1850 yılında Darülmuallimin müdürlüğüne atanan Ahmet Cevdet Efendi’nin önderliğinde 1851 yılında uygulamaya konan yasal ve eğitimsel düzenlemelere göre, Darülmuallimin’e öğrenciler sınavla alınmaya başlanmıştır. Öğrencilere 3 yıllık bir öğrenim sunan bu okullara girebilmek için, adayların Arapçayı anlayıp Türkçe’ye çevirebilecek bilgiye sahip olmaları ve bunun yanında kötü hal ve hareketlerinin bulunmaması koşullarını taşımaları gerekmektedir (Atanur Baskan ve Aydın, 2006). Bilahare ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla da Rüştiye yani ortaokullar açılmıştır. 1870 yılında sosyo-politik reform ile birlikte, yeni kurulan ve gelişmekte olan Sultani okulları için öğretmen yetiştirmek üzere de Darülmuallimîn’i Aliye açılmıştır. Ayrıca bu tarihte kız öğrenciler için Muallim Mektepleri’nin paralelinde olan okulların açılması amacıyla da girişimler başlatılmıştır (Türk, 1999: 33). Rüştiyelere yani ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla Erkek Öğretmen Okulu adı altında açılan Darülmuallimin sayısı giderek artmıştır. Kızlar ve erkekler için

ayrı öğretmen okullarının yanında bir de Darümuallimin-i Ali yani Yüksek Öğretmen Okulu açılmıştır (Şişman, 2003: 22).

20. yüzyılın başlarında Osmanlı Devleti'nde 13 bölgeye yayılmış 17 tane öğretmen yetiştiren kurum bulunmaktaydı. Giderek artan ilkokul öğretmeni ihtiyacına yönelik Öğretmen Eğitim Okulları'nın sayısı hızla çoğaltıldı ve 1911 yılında öğretmen okulu sayısı 31'e ulaştı. 1920 yılına kadar bazı küçük değişiklikler olmakla birlikte öğretmen yetiştirme sistemine bu modelle devam edildi (Türk, 1999:33).

Osmanlı Devleti'nden Cumhuriyet'e kalan Darümualliminler, 1924 yılında Muallim Mektebi, 1935 yılında ise Öğretmen Okulu adını almıştır. Cumhuriyet Dönemi'nde kuruluşun bugüne kadar, örgün öğretimin ihtiyacı olan öğretmenlerin yetiştirilmesi görevi farklı tip ve düzeylerdeki eğitim kurumları tarafından yürütülmüştür (Baskan ve Aydın, 2006).

Ülkemizde öğretmen eğitimi toplumdaki siyasal, sosyo-ekonomik ve kültürel gelişmelere paralel bir yol izlemiştir. 1923-1980 yıllarını kapsayan dönem ülkemizde öğretmen yetiştirme çabalarına en ağırlık verilen dönemdir (Küçükahmet, 2003: 29). Cumhuriyet Dönemi'ne geçilirken de öğretmen yetiştirme konusu önemli bir sorun olmuştur. Çünkü bu konuda devletin tecrübeleri yetersizdi. 1923 yılında 1081'i kadın, 9021'i erkek olmak üzere 10102 ilkokul öğretmeni bulunmaktaydı. Bunların 378'i kadın ve 2356'sı erkek olmak üzere yalnızca 2734'ü mesleki öğrenim görmüş öğretmenlerden oluşmaktaydı. Fakat bu mesleki öğrenim 1-2 senelik yarım yamalak Darümuallimin eğitimlerinden ibaretti ve öğretmenlerin çoğu imamlık ve müezzinlikle görevli kimselerden oluşmaktaydı (Üstüner, 2004).

Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte Atatürk ve arkadaşları birtakım eğitim reformları gerçekleştirmişlerdir. Bu reformların arkasında yatan temel fikir, eğitim aracılığıyla yeni bir toplum yaratmaktır. Öğretmenler bu yeni toplumu yaratacak gerekli eleman ve liderler olarak görülüyordu. Bu sebeple öğretmenlik mesleği toplumda yüksek bir sosyal konuma getirilmiştir (Türk, 1999: 34). Cumhuriyet Dönemi'nin eğitim alanına sunduğu en önemli katkısı öğretmenliği bir meslek haline getirmesidir (Küçükahmet, 2003: 33). Bu dönemde öncelikle Osmanlı Devleti'nden kalan 31 okul incelenmiş ve kaliteye ağırlık verilebilmesi amacıyla sayı 20'ye düşürülmüştür. Bu yeni okulların müfredatları milli birlik ve halkın beraberliği, ilim ve teknolojik bilgiler, milli değer ve

ihtiyaçlar, öğrencileri hayata hazırlama ve çağdaş medeniyetler düzeyine göre hazırlanmıştır (Türk, 1999:34).

Cumhuriyetin ilk yıllarında, öğretmenlerin “fikri hür, vicdanı hür ve irfanı hür” nesiller yetiştirmesi hedeflenmiştir. Bu dönemde 1925 yılında Ankara’da Müzik Öğretmen Okulu, 1926 yılında Konya’da Orta Öğretmen Okulu, 1926 yılında Kayseri’de ve 1927’de ise Denizli’de Köy Öğretmen Okulları açılmıştır. Daha sonra Konya’da açılan Öğretmen Okulu Ankara’ya taşınarak Gazi Eğitim Enstitüsü’ne dönüştürülmüştür. Ayrıca 1940’lı yıllarda da yeni eğitim enstitüleri açılmaya devam etmiştir (Okçabol, 2004).

Öğretmen eğitimine 1848 yılına Osmanlı Devleti ile başladığımızı kabul edersek o tarihten bu yana öğretmen yetiştirme konusunda birçok tecrübe yaşanmıştır. 13 Mart 1924 tarih ve 439 sayılı “Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu” kabul edilmesiyle birlikte öğretmenlik “Devletin genel hizmetlerinden eğitim ve öğretimi yerine getirmekle görevli bir meslek.” olarak kabul edilir. Bu yasayla ayrıca öğretmen olma koşulları da belirlenmiştir. Yasaya göre Öğretmen Okulu’nu bitirenler Bakanlığın uygun bulduğu okullara stajyer öğretmen olarak atanacak ve bir yılın sonunda stajyerlikleri kaldırılarak öğretmen unvanı alacaklardır (Kavcar, 2002).

1934 yılında Kız Meslek Öğretmen Okulu ve 1936’da Erkek Öğretmen Okulu’nun açılması öğretmen yetiştirme tarihimiz açısından önemlidir. Köylerin öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla, onbaşı ya da çavuş olarak askerliklerini tamamlayan köy gençleri 1936’da öğretmenlik kurslarına alınmaya başlamıştır. 1940 yılında köylere ilkokul öğretmeni yetiştirilmesi amacıyla köy çocuklarının alınıp 5 yıllık öğrenim gördüğü Köy Enstitüleri ve 1943 yılında da Köy Enstitüleri’ne öğretmen yetiştirmek için Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü açılmıştır. Ancak Yüksek Köy Enstitüleri 1947 yılında kapatılmış, köy Enstitüleri de 1954 yılında ilköğretmen okullarına dönüştürülmüştür. 1959 yılında İmam Hatip Okulları için öğretmen yetiştirilmesi amacıyla Yüksek İslam Enstitüsü açılmıştır. Bu dönemde ayrıca 1965 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi kurulmuştur. 1970’li yıllarda Boğaziçi, ODTÜ ve Hacettepe Üniversitelerinde öğretmenlik sertifikası verecek ve eğitim uzmanlıkları alanında lisansüstü programları yürütecek eğitim bilimleri bölümleri açılmıştır (Okçabol, 2004). 1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’na kadar ilkokullara öğretmen yetiştirmenin temel kaynağı İlköğretmen

Okulları ve Köy Enstitüleri olması açısından Köy Enstitüleri'nin öğretmen yetiştirme tarihimizde önemli bir yeri vardır (Atanur Baskan, 2001).

Eğitim enstitüleri, 1970'li yılların sonlarında yaşanan öğrenci olaylarının ev sahibi haline gelmiştir. Bu yüzden öğretmen yetiştiren kurumlarda görev yapan öğretmenlerin, eğitim bilimcilerin ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) üst düzey görevlilerinin çoğu MEB'e bağlı olan öğretmen yetiştirme işinin, üniversitelere devredilmesi görüşünü desteklemektedir. Öğretmen yetiştirme konusunda 1. Milli Eğitim Şurasında başlayan tartışma ve arayışlar 7-9-10-11. Milli Eğitim Şuralarında da devam etmiştir. 20 Temmuz 1982 tarihli 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile öğretmen yetiştirme görevi üniversitelere devredilmiş, eğitim enstitülerinin bir bölümü eğitim fakültesine dönüştürülmüştür (Okçabol, 2004).

1974 yılında 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu çerçevesinde ilkokul öğretmeni yetiştirmek üzere 2 yıllık Eğitim Enstitüleri açılmıştır. 1982'de bu kurumlar Eğitim Yüksek Okulları adı altında üniversitelere bağlanmıştır. Bu okulların öğrenim süreleri 1989 yılında 4 yıla çıkarılmıştır (Üstüner, 2004).

1980 İhtilali sonrasında öğretmen yetiştirme işi üniversitelere devredilerek Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü kaldırılmıştır. 1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu'ndan önce Türk Yüksek Öğretim Sistemi, birincisi bağımsız ve özerk kurumlar olan üniversiteler, ikincisi Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde uzmanlaşmış olan akademiler ve üçüncüsü idari ve akademik olarak Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Eğitim Fakülteleri olmak üzere üç farklı kurumdan oluşmaktaydı. Nihayetinde öğretmen eğitimi için bütün politika ve uygulamalar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmaktaydı. Ancak 1981 yılında Yüksek Öğretim Reformu ile bütün akademiler ve öğretmen eğitimi yapan fakülteler üniversitelere bağlandı (Türk, 1999: 38).

1982 yılında çıkarılan 41 sayılı kararname ile yapılan yeni düzenlemelerle 2 yıllık Eğitim Enstitüleri Eğitim Yüksek Okulu'na, ortaöğretime öğretmen yetiştiren Yüksek Öğretmen Okulları da Eğitim Fakültesi'ne dönüştürülmüştür (Tokdemir, 2012: 340). 8-11 Haziran 1982'de 6. Milli Eğitim Şurası toplanmış ve "iyi öğretmen, iyi bir öğretmen yetiştirme programında yetişir. İyi öğretmen yetiştirmenin birinci koşulu öğretmen yetiştirme programında yer alan öğretmenlik meslek bilgisi programlarında birlik ve beraberlik sağlamaktır. Bu birlik ve beraberlik programlarının sürelerinde, kredi

sisteminde, seçmeli derslerde, staj ve uygulama faaliyetlerinde, değerlendirme süreçlerinde vs. sağlanmalıdır.” ifadesine yer verilmiştir (Küçükahmet, 2007). Öğretmen yetiştirme sorumluluğunun Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK)’na devredilmesinin en önemli nedenlerinden biri de öğretmen yetiştirme kaynağının kendi içinde tutarlılığı olmayan çeşitliliklerden ve düzensizlikten kurtarılarak ülkeyi çağdaş dünya standartlarında bir sisteme kavuşturmasıdır (Yapıcı ve Yapıcı, 2004).

1982 yılında öğretmen yetiştirme işinin Yüksek Öğretim Kurulu’na devredilmesiyle, öğretmen yetiştirme konusunda tecrübesi olmayan üniversiteler zor durumda kalmış ve uzun süre MEB ile YÖK arasında etkin bir koordinasyon sağlanamamıştır. 1990’lı yıllarda işbirliği ihtiyacının giderek artmasıyla Dünya Bankası kredisi ile yürütülen Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGP) ile hem eğitim fakülteleri 1998 yılında yeniden yapılandırılmış hem de YÖK ile MEB arasında koordinasyon kurulmuştur (Ayas, 2009). Eğitim Fakülteleri’nin 1998 yılında yeniden yapılandırılması ve akreditasyonu sonucunda, öğretmenlik mesleği dersleri programları gözden geçirilmiştir. Yapılan düzenlemeler ile 21 kredi olan öğretmenlik meslek derslerinin toplam kredisi 36’ya, ders saatleri ise toplamda 48 saate yükseltilmiştir. Öğretmenlik mesleğine has davranışları kazandırmayı amaç edinen bu dersler öğrenciyi tanıma, öğrenciye göre eğitim-öğretim süreci hazırlama, sınıf hâkimiyeti sağlama gibi ilk akla gelen pek çok önemli konuyu kapsamaktadır (Ekici, 2008).

1992-1993 öğrenim yılında ise ilkökul öğretmeni yetiştirme görevi eğitim fakültelerinde sınıf öğretmenliği bünyesinde sürdürülmeye başlanmıştır (Baskan, 2001). Ortaöğretim kurumlarında görev yapacak öğretmenlerin yetiştirilmesi ise, eğitim enstitüleri ile yüksek öğretmen okulları aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. 1982 yılında her iki kurum da üniversite bünyesine alınmış ve daha önceden 2 yıl olan öğrenim süresi de 1989 yılında 4 yıla çıkarılmıştır (Üstüner, 2004).

Ülkemizde öğretmen yetiştirme programlarının uygulamada yetersiz kalması MEB tarafından 15-17 Haziran 1995 tarihinde yapılan “Öğretmen Yetiştirme Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı” ile dile getirilmiş ve uygulama okulu öğretmenleri ile fakülte öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulaması konusunda gerekli hizmet içi eğitimden geçmediği vurgulanmıştır. Bu yüzden yapılan düzenleme ile 1998-1999 öğrenim yılından itibaren eğitim fakültelerinde “yeterliğe dayalı öğretmen eğitimi modeli” uygulamaya konulmuştur (YÖK, 1998).

Yeniden yapılandırılan öğretmen eğitimi programlarında 8. yarıyılıda yer alan “Öğretmenlik Uygulaması” dersi fakültelerde verilen kuramsal bilgilerin uygulamaya dönüşmesini amaçlayan önemli bir derstir. Bu ders öğretmen adaylarının uygulama okulunda değişik sınıflarda öğretmenlik yaparak öğretmenlik yeterliklerini geliştirmesini, alanının ders programına hâkim olmasını, ders kitaplarını değerlendirebilmesini, ölçme ve değerlendirme yapabilmesini amaçlamaktadır (Özkılıç, Bilgin ve Kartal, 2008).

Türk Eğitim Sistemi, 1950’li yıllardan 8 yıllık eğitime geçilen 1997’ye kadar ilk ve ortaöğretim olmak üzere iki kademedede yapılandırılmıştır. 1997’den sonra bu yapılandırma değişmiş ve ilköğretim ile ortaöğretim olmak üzere ortaokul dönemini ilkokullarla birleştiren bir yapı dönemine başlanmıştır. Bu nedenle değişik kademelere öğretmen yetiştirme işi zaman içinde değiştirilip farklı tip ve düzeylerdeki eğitim kurumları tarafından yürütülmüştür (Baskan, 2011). 1994 yılında başlayıp 1998 yılında biten YÖK/Dünya bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi ile birlikte üniversitelerin eğitim fakülteleri yeniden yapılandırılmıştır (Ersen, 2017).

Eğitim fakültelerinin 1998-1999 öğretim yılında yeniden yapılandırılmasının en önemli getirisi okul-fakülte işbirliği olmuştur (YÖK, 1998). Yeniden yapılanma sayesinde özel öğretim yöntemlerine daha çok ağırlık verilmesi gerektiği, meslek öncesi öğretmenlik uygulamalarının arttırılması gibi önemli konular gündeme getirilmiştir (Ersen, 2007). Bu kapsamda öğretmen adaylarının okullarda daha fazla pratik yapmaları sağlanmış ve yapılan çalışmalar düzenli ve sistematik bir biçimde gözlenerek değerlendirme yoluna gidilmiştir. Aynı titizlik 2006-2007 müfredatında da gösterilmiş, “Okul Deneyimi ve Öğretmenlik uygulamaları”, “Topluma Hizmet”, “Özel Eğitim” dersleri programa eklenmiştir (Işık, Çiltaş ve Baş, 2010).

Öğretmen adaylarının nitelikli bir eğitim alması ülkedeki eğitim niteliğini yükseltmenin en önemli aşamalarından olduğu gerçeği gün geçtikçe daha iyi kavranmıştır. Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri esnasında iyi yetiştirilmeleri ve aldıkları eğitime uygun olarak kendi branşlarında çalışmalarını eğitimin niteliği açısından önemli bir etkidir (Azar, 2011). Öğretmenlik mesleğine hazırlık sürecinin yüksek öğretim kurumlarında verilen öğretmen eğitimi programlarıyla başladığı varsayılır (Işık, Çiltaş ve Baş, 2010). Günümüzde bu rolü eğitim fakülteleri üstlenmektedir. Hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarını yürüten eğitim fakülteleri öğretmen adaylarının

yetiştirilmesi için gerekli olan birçok bilgiyi kuramsal olarak vermekte, uygulama okullarında gözlem ve uygulama çalışmaları yürüterek bu bilgileri uygulamaya koymalarına imkân sağlanmaktadır (Sevim, 2013).

2014 yılında gerçekleştirilen 19. Milli Eğitim Şurası'nda öğretmen niteliklerinin artırılmasının ön koşullarından birinin istekli, başarılı ve mesleği bilişsel olduğu kadar duyuşsal ve psikomotor yeterliklerini de taşıyan adayların mesleğe kazandırılması gerektiği vurgulanmıştır. Ancak öğrenci seçimi 2017 yılına kadar diğer yükseköğretim programlarında olduğu gibi Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından merkezi olarak yapılmakta, öğrenciler tercihlerine göre Eğitim Fakülteleri'ne yerleştirilmekteydi. 2017 yılından itibaren Eğitim fakülteleri lisans programlarına yüzdelik puan barajı getirilmiş ve başarı sıralamasına göre 240 bin ve daha yukarısında yer alan öğrencilerin öğretmenlik programlarına yerleştirilmesine karar verilmiştir (Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2017).

Günümüzde Türk Eğitim Sistemi'nde öğretmen eğitimi ve istihdam şartlarıyla ilgili temel ve yasal kaynaklar, Anayasa, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, Milli Eğitim Reform ve Stratejisi, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu, yönetmelikler, Yükseköğretim Kanunu, Kalkınma Planları, hükümet programları, Milli Eğitim Şuraları ve Özel İhtisas Komisyonları'na dayanmaktadır (Türk, 1999: 30).

2.3. Öğretmenlik Uygulamaları

Hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarının, genel kültür ile ilgili yetenekleri geliştirmeyi amaçlayan genel eğitim boyutu, öğretimin yapılacağı alanın içeriği ile ilgili bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırılacağı alan bilgisi boyutu ve eğitim bilimlerinin kuramsal ve uygulamalı yönü ile ilgili öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği davranışları kazandıran pedagojik boyut olmak üzere 3 önemli aşaması vardır.

Öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesi için hizmet öncesi öğretmen eğitimi ve sürekli meslek gelişimi çalışmalarının yürütülmesi temel belirleyici unsurlardandır (Türk Eğitim Derneği, 2009). Eğitim sürecinde birçok sorumluluğu üstlenen öğretmenlerin, aldıkları hizmet öncesi eğitim son derece önemlidir. Bir öğretmen adayının kuramsal bilgilerle donatılması, onun iyi bir öğretmen olabileceğini göstermemektedir. Çünkü öğretmenin niteliği, neyi bildiğinden çok bildiklerinin ne

kadarını öğretebildiğine bağlıdır. Bir başka deyişle, öğretmenin çok bilgili olması öğrencilerine doğrudan bir fayda sağlamaz, fakat öğretebilme yeteneğine sahip olması öğrencileri ve eğitimin kalitesi açısından daha elzemdir. Bu yüzden öğretmenlerin meslek yaşantılarının ilk yıllarında tecrübesizliklerinden dolayı zorluk yaşamamaları için hizmet öncesi eğitimlerinde bazı dersleri almaları önemlidir.

Öğretmen adayları gerçek eğitim ortamlarında gereksinim duyacakları bilgi, beceri, tutum ve davranışlarla yüzleştirilmediği sürece aldıkları kuramsal bilgilerin onlar için fazla bir anlam ifade edemeyeceği açıktır. Öğretmen adayları bu bilgi ve becerileri ancak gerçek sınıf ortamında yaşacakları tecrübelerle edinebilirler (Çelikkaya, 2011). Hizmet öncesi dönemde uygulanan staj çalışmaları her meslek için önemli olmakla birlikte bazı mesleklerin hizmet içerisinde öğrenilmesi de mümkündür. Fakat öğretmenlik mesleğinin inceliklerini meslek hayatında öğrenmek, nesillerin geleceğini tehlikeye atacaktır. Bu yüzden hizmet öncesi dönemde, öğretmenlik mesleğine yönelik uygulama ve etkinliklerin yer aldığı, öğrencilerin hizmet öncesinde mesleğe ilişkin beceri ve deneyim kazandığı, görüş ve kanaatler oluşturduğu “Öğretmenlik Uygulaması Dersi” önemlidir. Bu ders, etkinliklerin gerçek öğrenme ortamında sürdürülmesi, öğretmen adaylarının kalıcı öğrenmeler edinmesi, mesleğe ilişkin yeni tutum ve davranışlar kazanmalarını kuşkusuz etkileyecektir (Karadüz, Eser, Şahin ve diğerleri, 2009).

Öğretmen adaylarının mesleki deneyimi ve olgunluğu kazanmasında uygulama yapma gerekliliği ve uygulama sürecinde deneyimli olan birinden yardım alınması gerektiği görüşü 1900’lü yılların başına kadar dayanmaktadır. Ancak 1980’li yıllara kadar uygulama sürecinde genellikle öğretmen adaylarının sadece sınıf ve okul ortamını gözlemlemeleri amaçlanmaktaydı. Bu uygulama yetersiz olmakla birlikte günümüz uygulamalarına temel oluşturması bakımından önem taşımaktadır. Tıp, hemşirelik, askerlik gibi değişik meslek gruplarında uygulama yapılmaksızın meslek sahibi olunamayacağı gibi sadece gözlem yaptırmak yoluyla öğretmenlere, öğretimin sorumluluğunun verilmesi de yanlış olacaktır (Kiraz, 2003). Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarının meslek yaşamları boyunca yararlanacakları ilk deneyimleri kazanmaları açısından önemlidir. Bu dersin hedeflerinin yerine getirilmesi, öğretmen adaylarının meslek hayatlarının ilk yıllarında bocalamalarına engel olacak ve karşılaşmaları muhtemel önemli sorunların üstesinden gelmelerine yardımcı olacaktır (Gürses, Bayrak, Yalçın ve diğerleri, 2005). Öğretmen adayları meslek hakkındaki

temel bilgileri bu süreçte edinir, kavramsal bilgiler uygulamaya dönüştürülür ve öğretmen adayları aktif olarak öğretim sürecine katılır. Böylelikle kendi öğretmenlik performansı hakkında da ön bilgiler edinebilir (Kiraz, 2003). Aday öğretmenler öğretmenlik uygulaması ile bir dersin tümünü gözlemleyerek, sınıfta olup bitenlerin kontrol altında tutulmasını ve etkili bir öğretim ortamının oluşturulmasını sağlayan becerilerin ne olduğunu anlamaya çalışacaklardır (Sulak, 2012: 43). Ancak bütün bunlar için birkaç ders saati yeterli olmayacağı için Öğretmenlik Uygulaması dersi bir dönem boyunca sürdürülmektedir.

YÖK tarafından öğretmen eğitiminde teorik bilgilerin uygulamaya aktarılması için çeşitli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. YÖK'ün 1998-1999 öğretim yılında eğitim fakültelerini yeniden yapılandırılmasının en önemli avantajı fakülte-okul işbirliği olmuştur (YÖK; 1998). Bu kapsamda Amerika ve İngiltere'de uygulanan öğretmen eğitimi programları incelenerek, Türkiye'deki programa uyarlanmaya çalışılmıştır (YÖK, 1998).

Öğretmenlik Uygulaması dersi, 14 haftalık bir program çerçevesinde, her hafta iki saati fakültede seminer, altı saati MEB'e bağlı okullarda uygulama ile yürütülen 5 kredilik bir derstir (Görgeç, Çokçalışkan ve Korkut, 2012). Günümüzde öğretmenlerin staj uygulamaları, öğretmen yetiştirilen kurumların fiziki imkânsızlıklarından dolayı, ilk ve orta dereceli okullarda yapılmaktadır (Bulut ve Doğar, 2006).

2.4. Öğretmen Yeterlikleri

İyi bir öğretmen mesleki ve kişisel açılarından kendini sürekli geliştiren, kendini geliştirmeye ilgili fırsatları araştırarak değerlendiren bir birey olmalıdır (Seferoğlu, 2004). Bir ülkede uygulanan eğitim sistemi, onu uygulayan öğretmenlerin başarısı ölçüsünde amacını gerçekleştirebilmektedir. Bir milletin geleceği ile eğitim kalitesi ve davranış mühendisi olarak nitelendirdiğimiz öğretmenlerin yetişmişlik düzeyi doğru orantılıdır (Özyurt, 1999: 11). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesinde öğretmenlik; "Genel kültür, özel alan, eğitim ve pedagojik formasyonla sağlanan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevini, Türk Milli Eğitimi'nin temel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler." şeklinde ifade edilmektedir. Yani öğretmenlik üniversite diploması bulunan, herhangi bir iş bulamayan kimselerin yapabileceği basit bir iş değildir (Özyurt, 1999: 12). Bu yüzden öğretmenlik mesleğini tercih edecek insanların bazı yeterliklere sahip olmaları önem arz

etmektedir. Öğretmenlik mesleğine has yeterliklere sahip olmayan bireylerin öğretmenlik yapması getireceği başarısızlık hissinden dolayı kişisel, yetersiz bireylerin yetiştirilmesinden dolayı da toplumsal mutsuzluk yaratacaktır.

Eğitimin niteliğini belirleyen en önemli faktör olan öğretmenlerin birçok sorumlulukları bulunmaktadır. Toplumda özel bir yeri olan öğretmenlerin birçok meslek mensubuna göre kişiliğine ve gelişimine daha fazla özen göstermesi gerekmektedir. Ayrıca toplum tarafından da öğretmenlerden hal ve hareketlerinde dikkatli olmaları beklenmektedir. Öğretmenlerin beklenen nitelikleri sağlayabilmeleri için birtakım standartların olması gerekmektedir. Bu standartları belirlemenin yollarından biri de öğretmen yeterlikleridir.

Öğretmenler ve öğretmenlik mesleğinin niteliği konusu sadece Türkiye’de değil, dünyanın pek çok ülkesinde sık sık gündeme gelen önemli bir konudur. Öğretimin niteliğini etkileyen öğretmen yeterliklerinin belirlenmesine ilişkin ilk çalışmalar 1940-1950’li yıllarda ABD’de başlatılmıştır. Öğretmenin kültürlü, mesleğinde ve alanında bilgili bireyler olması gerekliliğinden dolayı öğretmen yetiştirme programları da alan, meslek bilgisi ve kültür dersleri de dikkate alınarak tekrar düzenlenmiştir (Özyürek, 2008).

Ülkemizde öğretmen yeterlikleri, öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2008). Ayrıca 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 43. Maddesi ile de öğretmenlik mesleğinin özel bir meslek yeterliği gerektirdiği kabul edilmektedir (Küçükahmet, 2007). 1998 yılında öğretmen yetiştirme alanında YÖK tarafından önemli düzenlemeler yapılması için çalışmalar başlatılmıştır. Mart 1999’da MEB ve üniversite temsilcilerinden oluşan “Öğretmen Yeterlikleri Komisyonu” tarafından üç ana başlık belirlenmiştir. Bunlar; eğitime-öğretme yeterlikleri, genel kültür bilgi ve becerileri, özel alan bilgi ve becerileri ana başlıklarından oluşan becerileri kapsamaktadır (Seferoğlu, 2004).

YÖK-Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında, bir öğretilerde bulunması gereken yeterlikler listesi oluşturulmuştur. Belirlenen bu yeterliklerden yola çıkıldığında genel anlamda bir ders süresi içerisinde öğretmenlerin sahip olmaları beklenen yeterlik alanları; derse giriş yapma, iletişim kurma, öğretim yöntemlerini kullanma, öğretim araç ve materyallerini etkin kullanma, ölçme-

değerlendirme yapabilme, demokratik bir sınıf ortamı oluşturma, özel alan bilgisine sahip olma olmak üzere 7 ana başlıkta incelenmektedir. Bu özelliklerin öğretmenlere özellikle hizmet öncesi eğitimde kazandırılması gerekmektedir (Yeşil, 2009).

Öğretmenin sahip olması gereken profesyonel niteliklerinin başında, öğrencilerini tanımak, güvene dayalı ilişkiler kurabilmek, öğrencilerin kendini gerçekleştirme süreçlerine destek olmak yer almaktadır (Kaya ve Demir, 2014). Öğretmenlerin fikri kapasitesi, kişisel olgunluğu ve örnek karakteri insan yetiştirmede vazgeçilemez esaslardır. İnatçı, çabuk sinirlenen, hoşgöründen yoksun, kendini beğenmiş, bencil bir öğretmenle demokrat, azimli, sabırlı, hoşgörülü, gerçek bilgiye sahip bir öğretmenin başarı derecesi çok farklı olacaktır. (Yetim ve Göktaş, 2004).

12 Temmuz 2002 tarihinde yürürlüğe giren yeterliklerden öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesi, öğretmen seçimi ve performanslarının değerlendirilmesi, öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri ve kendini geliştirmesinde yararlanılmaktadır. Bu yeterlikler MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından öğretmen yetiştiren fakülte ve yüksek okullara gönderilerek öğretmenlerin belirtilen yeterliklere sahip olacak şekilde yetiştirilmesine özen gösterilmesi istenmiştir (Seferoğlu, 2004).

YÖK Dünya Bankası, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu'nda yer alan öğretmen yetiştirme programlarına uygun yeterlikler listesinde sınıf yönetimi adı altında da 6 beceriye yer verilmiştir. Bu beceriler aşağıdaki gibidir:

- Öğrencileri için kendilerini özgürce ifade edebilecekleri güvenli bir öğrenme ortamı sağlama ve ortamdaki bu havayı sürdürme
- Dersi amacına uygun ve güvenli biçimde sürdürme
- Kesinti ve engellemeler ihtimaline uygun önlemler alma
- Öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonunun sürekliliğini sağlama
- Öğrencilere davranışlarına uygun dönüt verme
- Ödül ve yaptırımları uygun ve etkili biçimde kullanma (Selçuk, 2000: 154).

2.5. Sınıf Yönetimi

Bazı öğretmenler görece olarak çok az karmaşanın olduğu ve öğrencilerin etkili işbirliği içinde öğrenme faaliyetinde buldukları sınıfları bir orkestra şefi gibi kolay bir şekilde yönetebilirler. Bazı öğretmenler ise aksine, sınıfta düzeni tutturmaya çalışırken,

uygunsuz öğrenci davranışları ile baş ederken adeta tükenirler. Öğretim tecrübelerinin tatmin edici olması veya sinir bozucu mücadelelerle dolu olması çoğunlukla sınıf yönetimi stratejilerine ve bu stratejileri uygulama yoluna bağlıdır (Cangelosi, 2016: 3). Öğretmenlik mesleğinin temel noktası öğretmen kavramı olduğundan dolayı, öğretmenlerin “Nasıl daha iyi şekilde öğretebilirim?” sorusuna cevap aramaları gerekmektedir (Özer ve Gelen, 2008). Bir eğitim sisteminin amaçlarına ulaşabilmesi, o eğitim sisteminin alt sistemleri olan sınıflarda istenen hedeflere ulaşabilmesiyle mümkündür. Sınıfların hedeflere uygun şekilde yönetilmesi öğretmenlere bağlı olmaktadır (Üstüner, 2006). Etkili bir eğitim ve iletişimin gerçekleştirilebilmesi amacına yönelik bütün etkinlikler olarak ifade edilen sınıf yönetimi, öğretim sürecinin sağlıklı yürütülmesi açısından de önem taşımaktadır (Akgün, Yarar ve Dinçer, 2011). Öğretmenlerin pek çok sorumlulukları arasında ders anlatımı, sınıf yönetimi ve öğrencilerin gelişimlerinin takibi bulunmaktadır. Ancak sınıf yönetimi becerisi, etkili eğitim ve öğretim ortamlarını yaratmak için öğretmenin sahip olması gereken niteliklerin başında gelmektedir (Akar, Tor, Tantekin ve diğerleri, 2010). Çoğunlukla eğitimin niteliği açısından öğretmenlerin sahip oldukları alan bilgisinin daha önemli olduğu düşünülmektedir. Ancak araştırma bulguları, öğretme-öğrenme sürecine ilişkin pedagojik bilginin öğrenci başarısı üzerinde daha etkili olduğunu göstermektedir (Türk Eğitim Derneği, 2009). Çünkü daha önce de belirttiğimiz gibi bir öğretmenin alanındaki tüm konulara hâkim olması değil, hâkim olduğu bilgileri öğrencilerine doğru yöntem ve teknikler aracılığıyla aktarabilmesi eğitimin niteliği açısından önemlidir.

Ortalama 180 gün olan eğitim-öğretim yılının neredeyse tamamı sınıf ortamında gerçekleşmektedir. Öğretmen, öğrenme gerçekleşirken öğrencilere kılavuzluk eden ve öğrenmeyi gerçekleştiren kişidir. Ancak, öğretmenlerin tek görevi öğretmen değildir. Sosyal bir sistem olan sınıfın organizasyonu ve yönetimi görevi de vardır. Öğrencilerin başarıları ile sınıf yönetiminin etkililiği arasında sıkı bir ilişki vardır (Kahyaoglu ve Yangın, 2007). Bu nedenle, sınıf ortamının eğitimde önemli bir yeri vardır. Öğretmenler, sınıfta eş zamanlı olarak hem öğreticilik hem de yöneticilik rollerini uyum içerisinde sürdürmek durumundadırlar. Öğretmenin öğreticilik rolünde başarılı olmasının ilk şartı sınıf yönetimi konusunda başarılı olmalarıdır (Saritaş, 2006).

Sınıf sözü, alışlagelmiş yanlış bir anlamla öğrencilerle yüz yüze bulunulan yer anlamında kullanılmaktadır. Gerçek anlamda ise, belirli özellikleri benzer olan insanlardan oluşan grup anlamındadır. Aynı sınıftaki öğrenciler de yaş ve bilgi düzeyi

açısından benzer durumdadır (Başar, 2010: 6). Sınıf öğrencinin yaşantısında ailesinden sonra gelen ikinci derecede önemli ilişkiler sistemidir. Sınıfta öğrenciler, ailelerinden kazandıklarının üstüne yeni davranışlar kazanır, çeşitli bilgiler edinir ve eğer yanlış davranışları ya da bilgileri varsa değiştirilmeye çalışılır (Demirtaş, 2012: 5). Özel bir öğretim ortamı olan sınıf, eğitim sisteminin üretim merkezi, eğitsel amaçların davranışlara dönüştüğü yerdir. Öğrenciler okul yaşantısı ile birlikte derslere vaktinde gelme, okul eşyalarını koruma gibi kurallarla ilk kez karşılaşır (Çakmak, Kayabaşı ve Ercan, 2008). Bu yüzden sınıfta kazanılan davranışlar tüm yaşantıları boyunca onlara ışık tutacak deneyimler niteliğindedir.

Geleneksel yöntemlere göre sınıf yönetiminde sadece öğretmen aktiftir. Bu yaklaşımda öğretmen ve öğrencileri arasında aşırı derecede yapılandırılmış bir ilişki vardır. Sınıf içi kurallar fazlasıyla katı ve tek yönlüdür. Öğrencilerin sınıfta alınacak kararlarda söz hakkı yoktur. İnsan doğasına ilişkin kötümser bir bakış açısını referans alan bu yaklaşım, eğitimi hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından katlanılamaz bir yük haline getirir (Aydın, 2006: 4). Sınıf yönetimi öğrenciyi disipline etme, onu sessizce oturup sadece dinleyen bir birey yapma işi değildir. Sınıf için gerekli olan disiplin değil düzendir (Başar, 2010: 6). Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı, öğrencinin duygusal, düşünsel ve zihinsel gelişimini destekleyen insancıl bir modeldir. Bu modele göre etkinliklerin merkezinde öğrenci, yer alır. Sınıfta uyulması gereken kurallar, öğretim yöntemleri, dersin amaçları vb. etkinliklerle ilgili kararlar öğrencilerin de katılımının sağlandığı demokratik bir biçimde tartışılır. Bu yaklaşımda sınıf bir sistem olarak algılandığı için hem öğretmen, öğrenci, ders programları gibi iç; hem de çevre, okul, aile gibi dış etkenlerin etkileşimleri önemsenir. Her koşulda öğretmenlerden, öğrenciler için bir rol model olmaları beklenir (Aydın, 2006: 16). Özet olarak, etkili bir öğretmenden öğretimsel hedefleri gerçekleştirecek sınıf düzenlemesi yapma, sınıf kurallarını önceden oluşturma, öğretimsel rutinler geliştirme, uygun bir güdüleme ve davranışsal sonuçlar sistemi kurma ve son olarak sınıf kontrolü sağlama konusunda başarılı olması beklenmektedir (Selçuk, 2000: 59).

Günümüzde sınıf yönetimi, etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için sınıf etkinliklerinin, öğrencilerle birlikte, öğrenciler için yönetilmesi şeklinde tanımlanabilir (Balay, 2012: 2). Öğrencilerin düzensiz, karmaşalı, zayıf yönetilen sınıflarda öğrenmeleri zorlaşmaktadır. Sınıfın atmosferini bozan, diğer öğrencileri rahatsız eden öğrenci davranışlarına karşı önlem almak eğitim-öğretimin verimli gerçekleşmesini

destekleyecektir (Akar, Tor, Tantekin ve diğeri, 2010). Sınıfı iyi yönetebilmek başarılı bir öğretmen olabilme için ilk adım olarak kabul edilmektedir. Sınıf yönetimi becerisi öğretimin yönetilmesi, sınıf prosedürü ve rutin işler, sınıfın fiziksel düzeninin örgütlenmesi ve öğrenci davranışlarının yönetilmesi olmak üzere dört ana başlıkta toplanmaktadır (Akın ve Koçak, 2007). Yeni değerlerin ve bireye verilen önemin zirveye ulaştığı günümüz eğitim sisteminde ön plana çıkan sorunlardan biri de büyük sınıfların öğrencinin akademik gelişimi ve öğretmen-öğrenci iletişimde ortaya çıkardığı sorunlardır (Yaman, 2006).

Sınıf yönetiminde başarısız olmak öğretmenler açısından da olumsuz sonuçlar doğurmakta ve yaptıkları işten tatmin olamamalarına neden olmaktadır. Yapılan birçok çalışmada, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinde sınıf yönetimi alanında çok yetersiz yetiştirildikleri duygusunu taşıdıklarını saptamıştır. Öğretmen adayları yetişme sürecinde sınıf yönetimi konusunda insancıl ve iyimser görüşlere sahip iken, meslek hayatına atılmış olan öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda daha aktı ve baskıcı bir davranış sergiledikleri de saptanmıştır. Bunun en önemli nedenlerinden biri öğretmen adaylarının uygulamadan uzak, yeterli beceriye sahip olamadan mezun olmalarıdır (Ekici, 2008). Ayrıca öğretim programlarının öğrenci seviyesine uygun olmaması, etkili olmayan öğretim stratejilerinin kullanılması, konuların ilgi çekici olmaması, öğrencilerin ders içi etkinliklerde isteksiz olması gibi durumlar sınıf yönetimini olumsuz etkilemektedir (Demirdağ, 2016: 11).

Bu nedenle öğretmen adaylarının lisans eğitimleri boyunca sınıf yönetimi noktasında iyi yetiştirilmeleri gerekmektedir. Öğretim uygulamaları boyunca karşılaşılabilecek özel durumlarda sahip oldukları bilgi, beceri ve anlayışlara göre davranan öğretmenlerin herhangi bir sınıf ortamında nasıl bir sorunla karşılaşılabileceklerini önceden kesin olarak belirlemek imkansızdır (Çepni, Küçük ve Gökdere, 2002). Günümüzde özellikle göreve yeni başlayan öğretmenlerin sınıf yönetimi bilgi, beceri ve hünelerine sahip olmaları önem kazanmaktadır. Çünkü öğretmenlik rolünden beklenen değişmiştir. Acemi öğretmenlerin meslekle ilgili algıladıkları en ciddi sorun sınıf disiplindir (Demirtaş, 2012: 13). Bu yüzden öğretmen yetiştiren eğitim kurumları, öğretmen adaylarını öğretmenlik mesleğine en iyi biçimde hazırlamak üzere programlarını yürütmektedir. Bu amaçla verilen derslerden biri de “Sınıf Yönetimi”dir.

2.6. Eğitim ve Teknoloji İlişkisi

İçinde bulunduğumuz 21. yüzyıla bilgi ya da öğrenme çağı gibi isimler verilmektedir. Küreselleşen dünyada bilgi üretimi ve kullanımı giderek yoğunlaşmakta, kişilerin bilgiye ulaşabilmesi kolaylaşmaktadır. Bu nedenle, eğitim ve öğretimin de hem niteliği hem de işlevi zamanla farklı boyutlar kazanmaktadır (Okçabol, 2004). Bir bakıma da eğitim ve öğretim yeni boyutlar kazanmak mecburiyetindedir. Çünkü çağın gereklerine uymayan bir eğitim sisteminden başarılı olması beklenemez.

İnsanların zamanla değişen bilgi ve toplumla ilişkisi, niteliklerinin de değişmesine neden olmaktadır. Bilgi patlaması olgusunun gerçekleşmesiyle birlikte, bilginin insan ve toplum yaşamındaki işlevi değişim göstermiştir. Bu olgu eğitimin temel modelini etkilemiş, öğretme-öğrenme süreçlerinde verim ve etkililik için değişiklik artan bir önem kazanmıştır (Alkan, 2005: 1).

Eğitim ve öğretim süreçleri insanlığın varoluşuyla başlamış ve birçok evreden geçerek günümüze ulaşmıştır. Yazının icadı eğitimde önemli bir aşama olarak kabul edilmiş ve zamanla eğitimcilerin yerini yazılı materyallerin alacağı düşünülmüştür. Fakat yazılı materyallerin kendini geliştirememesi, sıradanlığını koruması ve istenilen doyumu verememesi sebebiyle eğitimcilerin yerini alamayacağı zamanla anlaşılmıştır. Günümüzde de teknoloji ve eğitimciler arasında benzer bir yarış olduğu düşünülmektedir. Bu savaşın sonunda da kazanan tarafın eğitimciler olacağını söylemek yanlış olmayacaktır, ancak teknolojiden eğitimde yararlanılmasından da vazgeçilmeyecektir (Dinçer, 2017).

Günümüzde öğretim alanındaki sorunların çözümü için geleneksel yaklaşımların yetersiz kaldığı düşünülürse, bu sorunları aşmada en etkili yaklaşımlardan biri bilgi teknolojileri ve beraberinde getirdikleridir (Kayabaşı, 2002). En genel anlamıyla teknoloji, kazanılmış yeteneklerin kullanılmasıyla doğaya egemen olmak için gerekli işlevsel yapılar oluşturma şeklinde ifade edilir (Yanpar, 2007: 3). Teknolojinin etkilediği en önemli alanlardan biri de bilgi teknolojileridir. Çünkü bilgi teknolojilerinin gelişimi toplumu derinden etkilemektedir.

Bilgi teknolojilerinin gelişim hızı beraberinde birçok alanda yenilik ve değişiklikler getirmiş, böylelikle bu alanlarda sistemin köklü değişikliklere gitmesine

neden olmuştur. Bilgi teknolojisinde görülen yeniliklerin en çok etkilediği alanların başında eğitim gelmektedir (Özer ve Gelen, 2008).

Eğitim teknolojiden etkilenirken, aynı zamanda da teknolojiye yön vermiştir. Çünkü her alanda olduğu gibi teknolojide de gelişebilmek için eğitime ihtiyaç duyulmaktadır. Günümüzde hem teknoloji hem de eğitim her alan için gerekli ve vazgeçilemezdir. Bu bağlamda eğitimin teknolojiye etkisi olduğu gibi teknolojinin de eğitime etkisi olmuştur.

Çünkü iletişim organları sayesinde oluşan çok kültürlülük ve bilgi patlamasından doğan hızlı değişime insanların ayak uydurması zorlaşmaktadır. En son geliştirilen teknolojinin bile geçerliliğini kısa sürede yitirir hale gelmesi, insanların sürekli eğitime tabi tutulmasını gerektirmektedir. Özellikle de eğitimcilerin gelişme ve yenilikleri mutlaka takip etmesi gerekmektedir (Şimşek, 2007: 279). Eğitimciler her geçen gün daha fazla öğrenciye, daha az zamanda, daha fazla bilgi öğretmek durumunda kalmaktadır. Bu nedenle öğretimde geleneksel yöntemler yetersiz kalmakta, bu durum ise yeni eğitsel teknik ve yöntemlerin geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır (Alkan, 2005: 5).

Eğitim alanındaki gelişmelerin de oldukça hızlı yaşandığı günümüzde, kendini yenileyemeyen eğitimcilerle eğitim-öğretimi yürütmeyi devam ettirmek günümüzün önemli eğitim sorunları arasında yer almaktadır (Şimşek, 2007: 280). Eğitim sisteminin uygulayıcısı olan öğretmeni geliştirmeden sistemi geliştirmek de mümkün olmayacaktır. Gelişen teknolojiden eğitimde yararlanmak önemli olduğu kadar, bu teknolojilerden faydalanabilecek öğretmenleri yetiştirmek de önemlidir (Şimşek, 2002: 215). Bu sebeple öğretmen adaylarına da, öğretmenlere de bilgi teknolojilerinden faydalanabilecekleri eğitimleri sağlamak önemlidir.

2.7. Eğitim – Öğretim Teknolojileri ve Simülasyonlar

2.7.1. Eğitim – Öğretim Teknolojileri

“Eğitim teknolojisi”, “öğretim teknolojisi” ve “Bilgisayar Destekli Eğitim” (BDE) gibi kavramlar teknoloji ve eğitim kavramlarının birbirleriyle olan etkileşiminden doğmuştur (Yanpar, 2007: 3).

Eğitim teknolojisi ve ğretim teknolojisi kavramları sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılıyor olmakla birlikte aslında birbirinden farklı kavramlardır. Öğretim teknolojisi; öğretimin, eğitimin bir alt kademesi olduğu anlayışına dayalı olarak ve belirli ğretim disiplinlerinin kendine özgü yönlerini dikkate alarak düzenlenmiş teknolojiiyle ilgili bir terimdir. Eğitim teknolojisi ise; daha önce değinilen kavramları ve insanın öğrenmesi olgusunun tüm yönlerini içeren problemleri sistematik olarak analiz etmek, bunlara zm geliştirmek üzere ilgili tüm unsurları işe koşarak uygun tasarımlar geliştiren, uygulayan, değerlendiren ve yöneten daha kapsamlı bir süreçtir. Kısacası eğitim teknolojileri terimi, ğretim süreci ile ilgili zgn bir disiplini vurgularken, ğretim teknolojileri terimi ise bir konunun öğretilmesi ile ilgili öğrenmenin kılavuzlanması etkinliğini ifade etmektedir (Alkan, 2005: 15). Yani eğitim teknolojileri, ğretim teknolojilerini de kapsamaktadır. Eğitim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler, ğretim teknolojilerine de yansımış ve geleneksel eğitim yaklaşımlarının yerine bilgisayarlardan yararlanılan teknolojinin hâkim olduğu bir anlayış benimsenmiştir.

Bilgi ağının yaşandığı günümüzde, daha önce belirtildiği üzere bilgisayarlar önemli bir araç olarak birçok alanda kullanılmaktadır. BDE; bilgisayarların öğrenmenin oluşturduğu bir ortam olarak kullanıldığı ğretim sürecini ve ğrenci motivasyonunu güçlendiren, öğrencilerin kendi öğrenme hızını ayarlayabileceği, kendi kendine öğrenme ilkelerinin bilgisayar teknolojisiyle birleşmesinden oluşan etkili bir ğretim yöntemidir (Aycan, Arı, Türkoğuz ve diğerleri, 2002). Bilgisayarların ğrenme, ğretmen ve okul yönetimi ile ilgili bütün faaliyetlerde kullanılması ile eğitimde artık BDE dönemi başlamıştır.

BDE, zaman zaman bilgisayarların eğitimcinin yerini alacağı ve öğrencilerin sosyalleşmesini engelleyeceği bir sistem olarak dşnlmş ve bu nedenle eleştirilmiştir. Fakat BDE denildiğinde eğitim ğretim etkinlikleri sırasında eğitimi zenginleştirmek ve kalitesini yükseltmek için öğretmene yardımcı bir araç olarak bilgisayarların kullanılması anlaşılmalıdır (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2002: 129). Bu yüzden bilgisayarların eğitimde kullanılması öğrencilerin sosyalleşmesini olumsuz etkilemeyeceği gibi öğretmenlerin eğitimdeki yerini de almayacaktır. BDE'nin en büyük avantajlarından biri sabırlı bir eğitimci olmasıdır. Öğrenci anlayamadığı konularda istediği kadar tekrar yapabilmekte, kendi gelişim sürecinin takibini kendisi yürütebilmekte ve sürecin ilerleyişini organize edebilmektedir (Dinçer, 2017).

Eğitimde en çok kullanılan teknoloji ürünü olan bilgisayarların, gelinen noktada insanlara sağladığı en önemli avantajları bilgiye ulaşmada sağladığı hız ve bilgiyi depolamada sağladığı genişliktir (Sezer, 2011). Ayrıca öğrenilen konuya özgü resim, harita, animasyon, hareketli gerçek görüntü gibi olanaklar sunarak öğrenmeyi daha kısa ve etkili bir şekilde gerçekleştirmesi, bilgiyi somutlaştırmaya yönelik özellikleriyle daha kalıcı öğrenme kazandırması ve öğretmenlerle öğrenciler arasında ayrıntılı bir takip sağlaması yer almaktadır. Bu yüzden günümüzde çeşitli ğretim etkinliklerinde bilgisayarların kullanımı yaygınlaşmaktadır (Yeşiltaş ve Turan, 2015).

Bilgisayarların eğitimde kullanılması 1960'da ABD'de başlamış ve daha sonra Avrupa lkelerinde de yaygınlaşmıştır. Ülkemizde ise bilgisayarların eğitimde kullanılması 1984 yılında MEB tarafından "Orta ğretimde Bilgisayar Eğitimi İhtisas Komisyonu" kurulmasıyla başlamıştır. (Yeşiltaş, Yılmazer ve Yaman, 2015). Hızla gelişen teknoloji sayesinde de günümüzde BDE'de önemli aşamalar kaydedilmiştir.

Toplumların gelişmişlik düzeyinin ürettikleri bilim ve teknoloji ile lldđđ günümüzde, yeni iletişim teknolojileri sayesinde artık uzaktan eğitim ve etkileşimli uzaktan eğitim ya da daha yaygın adıyla sanal eğitim uygulanabilir hale gelmiştir.

Uzaktan eğitim; farklı meknlarda bulunan ğretmen ve öğrencilerin, çeşitli teknolojileri kullanarak eğitim faaliyetlerini devam ettirmelerine dayanmaktadır. Geleneksel eğitimden ayrılan en temel farkı, uzaktan eğitimde iletişim araçlarından yararlanılmasıdır (Halis, 2004: 189). Uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitimin kıyaslandığı pek çok araştırma yapılmış ve uzaktan eğitimin de belirli şartları yerine getirildiği takdirde yüz yüze eğitim kadar başarılı olduğu ortaya konmuştur (Yalın, 2012: 203).

Sanal eğitim ise; sanal sınıf ortamında, elektronik olarak uygulanan sınıf ortamında gerçekleştirilir. Yani aslında sanal sınıftaki bulunma elektronik bir bulunmadır. Sanal gerçeklik; eğitime katılanlara üç boyutlu bir öğrenme deneyimi yaşatan bilgisayar teknolojileri olarak tanımlanmaktadır (Etlican, 2012). Ancak gerçek bulunma duygusu verecek telefon da dhil pek çok teknik imkndan faydalanılarak gerçekleştirilmektedir. Sanal eğitimin en önemli faydası, fiziki bulunma ortamlarında çekingen davranan öğrencilere daha rahat olabilecekleri bir ortam sunması ve bir öğrencinin diğer öğrencileri de etkileyecek olumsuz davranışlarını sınıfa yansıtmasıdır (Halis, 2004: 204).

2.7.2. Simülasyonlar

Günümüzde inşaattan tıpa, havacılık sektöründen moleküler biyoloji uygulamalarına kadar her alanda yararlanılan simülasyon uygulamalarının eğitimde de kullanıldığını görmek mümkündür (Mıdık ve Kartal, 2010). Simülasyon; öğrencinin, gerçek yaşama göre uyarlanmış sanal bir ortamda, gerçek bir durumun riskini almadan yapay veya sanal tecrübe kazandığı bir yöntem olarak tanımlanmaktadır. Simülasyonlar, öğrencilerin gerçek yaşam durumlarını deneyimledikleri gerçekçi bir öğrenme ortamı sağlaması sayesinde öğrencilerin hem bilişsel hem de psikomotor ve tutumsal bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinde etkili olmaktadır (Terzioğlu, Kapucu, Özdemir ve diğerleri, 2012). Simülasyonlarda kontrol edilmiş, temsili bir gerçek olay canlandırıldığı için gerçek hayatta yapılması tehlikeli ve zor olan fizik, kimya deneyleri, tıp ve mühendislik alanlarına ait konular yazılımlar sayesinde bilgisayarda şematize edilebilir. Böylelikle öğrenciler, bilgisayar üzerinde olası yanlışları görebilir (Akkağıt ve Tekin, 2012). Simülasyonların sağladığı en önemli fayda, gerçek hayatta edinilmesi güç ya da riskli bilgileri kolay, güvenli, ekonomik ve hızlı bir şekilde sunmasıdır.

Simülasyonların tarihi 5000 yıl öncesine kadar dayanmaktadır. İlk simülasyonlar WEICH adıyla bilinen Çin savaş oyunları olduğu kabul edilmektedir. Simülasyon tarihindeki ikinci önemli gelişme ise, 1929 yılında Edward Link tarafından geliştirilen ilk uçak simülatörüdür (Mıdık ve Kartal, 2010).

Simülasyonlardan en fazla tıp ve havacılık gibi konularda yararlanılmaktadır. Pilotluk eğitimi alan bir öğrencinin, eğitimi sırasında gerçek bir uçaktan yararlanılması son derece riskli olacaktır. Ayrıca tıp eğitimi alan öğrencilerden de gerçek bir hasta üzerinde ameliyat yapmayı öğrenebilmesi insan hayatını riske atacağı için beklenemez. Aynı şekilde eğitim fakültesi öğrencilerinin de sınıf yönetimi becerisi kazanmaları için onları gerçek bir sınıf ortamıyla baş başa bırakmak, öğrencilere haksızlık olacak ve öğretmen adayının da özgüvenini zedeleyecektir. Ayrıca nasıl bir hastanın hayatı tehlikeye atılmamalıysa, sınıf yönetimi becerisi kazanmamış bir öğretmenin elindeki öğrencilerin de tehlikeye atılmaması gerekmektedir. Tüm bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen adaylarına sınıf yönetimi becerisi kazandırılmasında simülasyon yazılımlarından yararlanılması faydalı olacaktır. Böylelikle öğretmen adaylarının, simülasyonlar sayesinde sınıf yönetebilme kabiliyetlerini

geliştirebilecekleri ve tecrübesizlik kaynaklı özgüven sorunlarını aşabilecekleri düşünülmektedir.

2.8. SINIFTA Öğretmen Eğitimi Simülasyonu

SINIFTA, Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) kapsamında öğretmenlerin üç boyutlu sanal sınıflar ve karma gerçekliğe dayanan uzaktan eğitim teknolojileri ile eğitilmesini amaçlayan ve oyun öğeleri kullanan, Orta Doğu Teknik Üniversitesi ve Siirt Üniversitesi'nden destek alınarak Simsoft Bilgi Teknolojileri tarafından geliştirilmiş bir simülasyondur.

Simülasyonun, FATİH Projesi ile değişen teknolojik eğitim ortamlarına öğretmenleri ve öğretmen adaylarını hazırlamak, FATİH Projesi'nin başarısını artırmak, binlerce öğretmen ve öğretmen adayına etkin ve eş zamanlı eğitim sağlamak gibi önemli amaçları bulunmaktadır. Bu simülasyonu, diğer projelerden ayıran en önemli özelliği yapay zekayı kullanmasıdır. Simülasyonda bulunan her bir öğrenci yapay zeka tarafından yönetilmektedir. Bu bakımdan gerçek öğrenci profili etkisi oluşturulmaktadır.

SINIFTA simülasyonundan yararlanmak isteyen öğretmen ya da öğretmen adayları siteye üye olduktan sonra simülatörü bilgisayarlarına indirerek deneyebilmektedirler (<http://www.sinifta.com/Home/About>). Ancak günümüzde sadece simülasyonun lisansını alan eğitim kurumları aracılığıyla üyeler SINIFTA Simülasyonu'na ulaşabilmektedir. SINIFTA Simülasyonu lisansına sahip olmayan eğitim kurumları üzerinden erişim sağlanamamaktadır.



Görsel 1 Simülasyonun yapay zeka etkileşimli öğrencileri ve öğretmeni

Simülasyonda öğretmenler, yapay zekâ tarafından yönetilen sanal öğrencilerle iletişim kurabilmekte ve gerçek sınıf deneyimi yaşayabilmektedir. Simülasyon kullanan öğretmenlerin performansları izlenerek sınıf yönetimi becerisi, ders içeriğini teknoloji

ile destekleme becerisi, öğrenci profillerini analiz edebilme, sınıf profiline uygun ders anlatma metodunu seçebilme kriterlerine göre değerlendirilmektedirler. Simülasyon uygulamaya giriş, ders konusunun seçimi, sanal sınıftaki öğrenci profillerinin incelenmesi, ders planının oluşturulması ve ders anlatma metodunun belirlenmesi, sınıfın oturma düzeninin seçilmesi, istenmeyen davranışlarla başa çıkabilme, dersi sonlandırma ve eğitimin değerlendirilmesi aşamalarından oluşmaktadır.



Görsel 2 Simülasyonun sınıf tasarımı

Simülasyon üç seviyeden oluşan bir eğitim modeline sahip olması yönüyle dünyada sayısı az olan öğretmen eğitimi odaklı simülasyonlar arasında tek olma özelliği taşımaktadır. Simülasyonun ilk seviyesinde, yapay zeka tarafından kontrol edilen öğrencilerden oluşan sanal sınıfta öğretmen tek başınadır. Bu aşamada öğretmenin öğrencilere uygun ders anlatma metodu seçebilme, istenmeyen davranışlarla başa çıkabilme gibi becerileri ölçülür ve değerlendirilmek üzere sunucuya aktarılır (<http://www.sinifta.com/Home/About>).



Görsel 3 Simülasyonun yapay zeka etkileşimli öğrencileri

İkinci seviyede, birden çok öğretmenin aynı anda bağlanmasıyla eğitim gerçekleştirilen bir aşamadır. Bu aşamada, öğretmenin performansı mentor yani alanında uzman öğretmenler tarafından değerlendirilmektedir (<http://www.sinifta.com/Home/About>).

İlk iki seviyede başarısı yetersiz bulunan öğretmenler, üçüncü seviyede eğitime katılırlar. Bu seviyede öğretmenlere fiziksel olarak da kendilerini sınıfta hissetmelerini sağlayacak perde düzeneğine sahip bilgisayar destekli yapay gerçeklik ortamında eğitim verilir. Mentor öğretmenler rehberliğinde verilen geri bildirimler ile öğretmenin bilgilerini pekiştirmesi amaçlanır (<http://www.sinifta.com/Home/About>).



Görsel 4 Simülasyonun üç boyutlu tasarımı

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

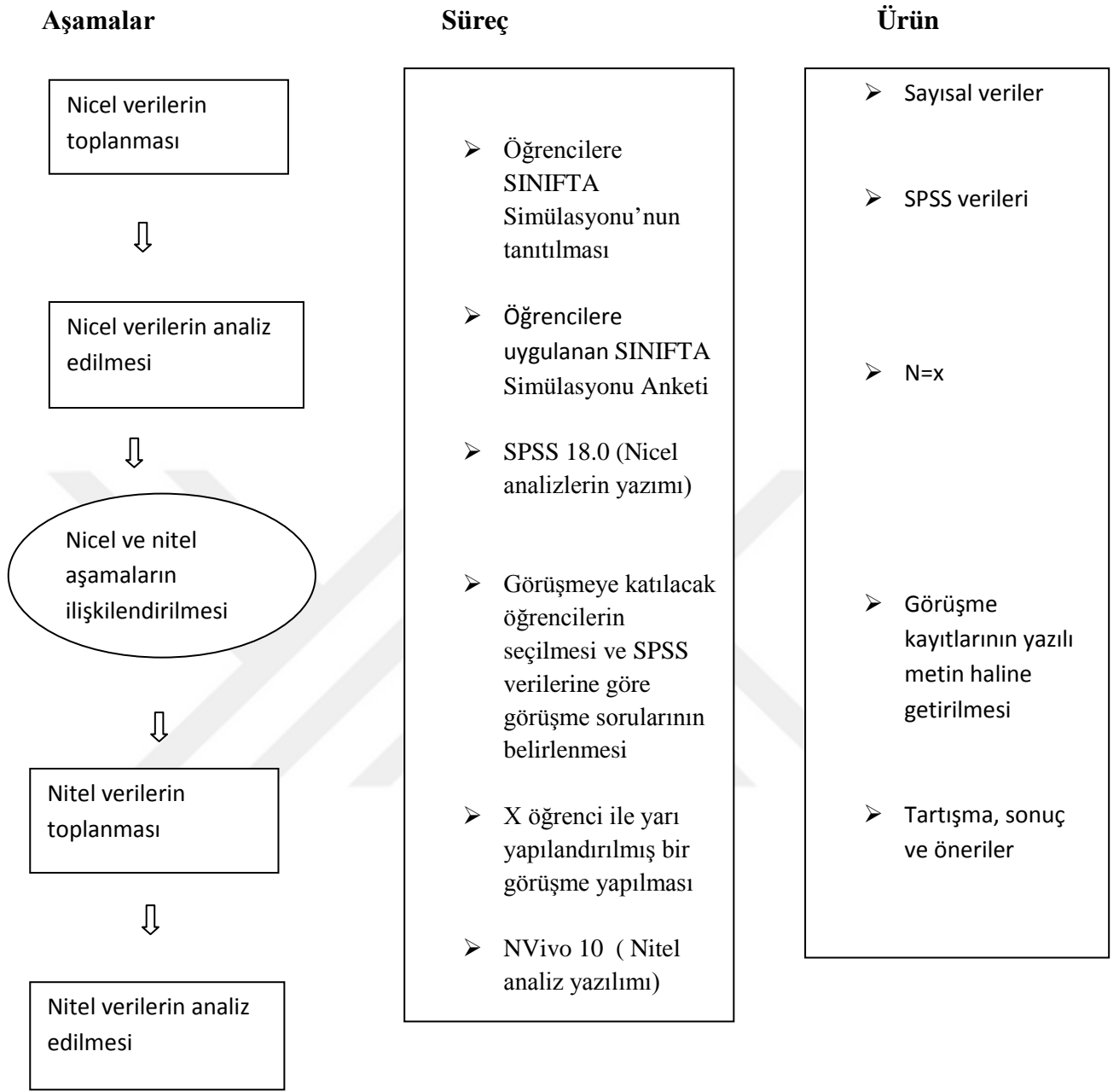
Bu bölümde araştırmada yararlanılan yöntemle, desene, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, verileri uygulama süreçlerine ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Öğretmen eğitiminde bilgisayar simülasyonları yoluyla sınıf hâkimiyeti becerisi kazandırılmasına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, var olan durumun nedenleriyle birlikte derinlemesine incelenebilmesi amacıyla karma yöntem araştırmalarından biri olan açımlayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Karma yöntem araştırması, nicel ve nitel stratejilerden bir arada yararlanılmasını ifade eder (Leech ve Onwuegbuzie; Morse, 2003. s: 190). Bu sayede araştırmacılara olabildiğince geniş kapsamlı bir araştırma yapılabilme imkânı sağlamaktadır.

Açımlayıcı sıralı desen ise, öncelikle nicel verilerin toplanıp analiz edildiği ve daha sonra nicel verilerin daha derinlemesine anlaşılması için nitel verilerin toplanıp analiz edildiği iki aşamalı bir karma yöntem desendir (Creswell, 2014; Creswell ve Clark, 2014; Özdemir ve Köksal, 2014). Desenin birinci aşaması araştırmacı tarafından nicel verilerin toplanıp, bulguların analizi ile başlar. İkinci aşamada ise nicel kısımda elde edilen bulguların derinlemesine açıklanabilmesi amacıyla katılımcılarla nitel görüşmeler gerçekleştirilir. Böylelikle nicel verilerden elde edilen bulgular, nitel görüşmeler sayesinde detaylı bir şekilde açıklanır (Creswell, 2013, s:224). Bu çalışmada açımlayıcı sıralı karma desen kullanılarak, SINIFTA Simülasyonu Anketi aracılığıyla nicel verilerin toplanması ve nicel verilerin analizi sonucunda elde edilen bulguların detaylandırılması için nitel görüşmeler yapılması amaçlanmıştır. Çalışmada kullanılan açımlayıcı sıralı karma desenin süreç diyagramı aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 1 Çalışmanın Açıklayıcı Sıralı Karma Deseninin Diyagramı



3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

3.2.1. Nicel Evren ve Örneklem

Araştırmanın nicel olarak yürütülecek kısmının evreni, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda 2018-2019 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 397 öğretmen adayından oluşmaktadır. Örneklemde yer alan öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Bu nedenle örneklem belirlenirken Cumhuriyet Üniversitesi

Eğitim Fakóltesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, Sınıf Yönetimi isimli dersi 3. sınıfta aldıkları göz önünde bulundurulmuştur. Bu yüzden örnekleme oluşturan öğretmen adayları 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Evreni temsil edecek olan öğretmen adaylarının seçimi için nicel araştırma yöntemlerinde kullanılan olasılık temelli örneklem türlerinden “küme örnekleme yöntemi” kullanılmıştır. Evrenin geniş olduğu durumlarda evreni oluşturan birimlere ulaşmak güçleşebilir. Bu durumda küme örnekleme yöntemine başvurmanın daha sağlıklı ve pratik olacağı düşünülmektedir (Kaya, 2013). Küme örnekleme, seçkisiz yolla belirlenen gruplar ile yapılan bir örnekleme türüdür. Seçilmiş grupların tüm bireyleri benzer özellikleri taşımaktadır (Özen ve Gül, 2007). Örnekleme ilişkin ayrıntılı bilgilere Tablo 2 ile aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 2 Örneklemin cinsiyet, yaş ve sınıfa göre dağılımı

		N	%
Cinsiyet	Kadın	69	61,1
	Erkek	44	38,9
Yaş	21 ve altı	34	30,1
	22	65	57,5
	23 ve fazlası	14	12,4
Sınıf	3	48	42,5
	4	65	57,5

3.2.2. Nitel Çalışma Grubu ve Katılımcılar

Araştırmanın nitel verilerine ilişkin katılımcılar belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen 8 kişiden oluşmaktadır. Amaçlı örnekleme yaklaşımının temel amacı, araştırmanın konusunu oluşturan kişi, durum ya da olayla ilgili ve belli bir amaca yönelik derinlemesine bilgi elde etmektir (Maxwell, 1996: 71). Araştırmanın çalışma grubunda yer alan bu kişiler nicel verilerin analizinden sonra katılımcıların gönüllülüklerine bağlı olarak belirlenmiştir. Katılımcıların sınıf yönetimi hakkında bilgi sahibi olmaları araştırma açısından önemli olduğu için Sınıf Yönetimi dersini almış olan 4. sınıf öğrencilerinden 8 öğretmen adayı ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 3 ile belirtilmiştir.

Tablo 3 Katılımcıların cinsiyet dağılımı

Katılımcılar	Cinsiyet
K1	Erkek
K2	Erkek
K3	Kadın
K4	Kadın
K5	Erkek
K6	Erkek
K7	Erkek
K8	Kadın

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel verilerini elde etmek amacıyla öncelikle literatürde uygun bir nicel veri toplama aracı olup olmadığı aranmış, fakat sınıf yönetimi eğitiminde simülasyon kullanımı ile ilgili herhangi bir veri toplama aracına rastlanmamıştır. Bu nedenle geliştirilen “SINIFTA Simülasyonu Görüş Anketi” kullanılmıştır. Anket oluşturulurken ilk önce bir soru havuzu oluşturulmuş ve uzman görüşüne başvurulmuştur.

Geliştirilen anketin geçerliğini test etmek için açımlayıcı faktör analizi ve güvenilirliğini test etmek için madde toplam korelasyonu ile Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları incelenmiştir. Principal Axis Factoring (PAF) kullanılan faktör analizi neticesinde tek faktörlü bir yapı çıkmıştır. Anket toplam varyansın %59'unu açıklamaktadır. Geliştirilen anketin güvenilirliğini sağlamak için de Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Anketten işlemediği görülen 5 maddenin çıkarılmasıyla anketin güvenilirlik Cronbach Alpha iç tutarlılığı 0,97 olarak bulunmuştur. Bu maddeler çıkarıldıktan sonra anketin madde toplam korelasyon değeri 0,59-0,83 aralığındadır. Madde toplam korelasyon değerinin 0,30 ve üstü olması gerekmektedir (Field, 2009).

Ayrıca anket geliştirilirken Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapmakta olan ölçme ve değerlendirme alanında 3 uzmanın görüşleri alınmıştır. 33 madde olarak oluşturulan ankette uzman görüşleri sonucunda 5 madde çıkarılmıştır ve bazı maddeler de anlaşılabilirlik ve amaca hizmet edebilirliğinin artırılabilmesi amacıyla değiştirilmiştir. Böylelikle geliştirilen ankete son hali verilebilmiştir.

Anket, kişisel bilgilerin yer aldığı 1. Bölüm ve “hiç katılmıyorum’dan tamamen katılıyorum’a” doğru derecelendirilmiş maddelerden oluşan 2. Bölüm olmak üzere 2 bölümden ve toplamda 23 sorudan oluşmaktadır. Bu araştırma için geliştirilen ankette, öğretmen adaylarının eğitimde simülasyon kullanımı, sınıf yönetimi tecrübesi kazanmada simülasyon kullanımı ve SINIFTA Simülasyonu’na ilişkin tutumlarını ölçmeye yönelik maddelere yer verilmiştir.

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nitel aşamasında, araştırmacının konuyla ilgili olarak önceden hazırladığı konu ve alanlara bağlı kalarak, hem önceden hazırlamış olduğu soruları sorduğu hem de bu sorulara verilen cevaplar neticesinde daha ayrıntılı sonuçlara ulaşmak için yeni sorular yöneltebilme imkânına sahip olduğu yarı yapılandırılmış görüşme formu yönteminden yararlanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşme formunda katılımcılara yöneltilen sorular hazırlanırken nicel aşamada uygulanan anket sonuçları göz önünde bulundurulmuştur. Görüşmede katılımcılara yöneltilen sorular için uzman görüşü alınmış ve uzman görüşüne göre yeniden şekillendirilen sorularla 2 öğretmen adayı ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonrasında yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hali verilmiştir. Katılımcılarla görüşme başlamadan önce görüşmenin detayları ile ilgili konuşulmuş, görüşmenin ses kaydına alınacağı fakat kişisel bilgilerinin üçüncü kişilerle kesinlikle paylaşılmayacağı anlatılmıştır. Katılımcılara 4 tane önceden hazırlanan sorunun yanında verilen cevaplara göre ek sorular da yöneltilmiştir. Önceden hazırlanan sorular, uygulanan anketin verilerinden yola çıkılarak oluşturulmuştur. Görüşmede genel olarak katılımcılara eğitimde teknolojiden yararlanılması, simülasyonlar hakkındaki bilgileri ve simülasyonların eğitimde kullanılması, SINIFTA Simülasyonu hakkındaki görüşleri, kendi sınıf yönetimleri hakkındaki öngörülerini ve lisans eğitimlerinde aldıkları Sınıf Yönetimi isimli dersin verimliliği hakkında sorular yöneltilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

3.4.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan anketten elde edilen nicel veriler SPSS adlı program ile analiz edilmiştir. Araştırmada ulaşılan 115 veriden 113 tanesi analiz edilmeye değer bulunmuştur. Çünkü çalışmaya katılan ğretmen adaylarından 2 tanesinin anketin 2. Bölümünü oluşturan “hiç katılmıyorum’dan tamamen katılıyorum’a” doğru derecelendirilen maddelere yanıt vermedikleri grlmştir. Ankette yer alan cinsiyet, yaş, internette geçirilen zaman gibi kişiisel bilgilerin ve ankette yer alan her bir maddenin analizi için betimsel istatistik yöntemlerinden frekans, yüzde, standart sapma, ortalama, t testi, ANOVA ve Mann Whitney U analizlerinden yararlanılmıştır.

3.4.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırma için katılımcılarla yapılan tüm görüşmeler katılımcıların izinleri dâhilinde ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Kaydedilen veriler Microsoft Word programı aracılığıyla yazılı metne dnştrlmştir. Araştırmanın nitel verilerinin çözümlenmesi amacıyla içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Nvivo 10 programından yararlanılarak görüşmeler ayrıntılı bir şekilde analiz edilmiştir. Katılımcıların görüşlerini daha iyi yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara da yer verilmiştir. Nvivo10 programı ile yapılan analiz ile veriler anlamlı kavramlara ayrılmış, bu bölümler içindeki kavramlar da anlamlı kodlara ayrılmış ve ortak kategoriler halinde birleştirilmesiyle ortaya çıkan temalar yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular ortaya konularak bu bulgulara ait yorumlar yer almaktadır. Araştırmada uygulanan anketin ikinci bölümünde yer alan 28 maddenin frekans ve yüzde değerleri tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4 Ankette yer alan maddelerin frekans ve yüzde değerleri

SORU NO	SINIFTA Simülasyonu Görüş Anketi	Tamamen Katlıyorum		Katlıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum	
		f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
1	SINIFTA Simülasyonunu ilgi çekici buldum.	63	55,8	43	38,1	4	3,5	2	1,8	1	,9
2	SINIFTA Simülasyonunun kendimi geliştirmeme yardımcı olacağını düşünüyorum.	54	47,8	47	41,6	8	7,1	3	2,7	1	,9
3	SINIFTA Simülasyonunu eğlenceli buldum.	54	47,8	47	41,6	9	8	1	,9	1	,9
4	SINIFTA Simülasyonunun bana özgüven kazandıracağını düşünüyorum.	30	26,5	55	48,7	18	15,9	6	5,3	4	3,5
5	SINIFTA Simülasyonunun kendimi güvende hissetmemi sağlayacağını düşünüyorum.	26	23	46	40,7	28	24,8	9	8	4	3,5
6	SINIFTA Simülasyonu karar verme sürecinde beni geliştirir.	43	38,1	50	44,2	16	14,2	3	2,7	1	,9
7	SINIFTA Simülasyonu acemi hissetmemi önler	34	30,1	45	39,8	24	21,2	5	4,5	5	4,4
8	SINIFTA Simülasyonunu meslek hayatımda kullanacağımı düşünüyorum.	37	32,7	43	38,1	23	20,4	7	6,2	2	1,8
9	SINIFTA Simülasyonunun farklı öğrenci özelliklerini tanıma imkanı sağlayacağını düşünüyorum.	52	46	45	39,8	11	9,7	5	4,4	0	0
10	SINIFTA Simülasyonunun sınıf yönetimi becerisi kazandırmada etkili olduğunu düşünüyorum.	50	44,2	50	44,2	7	6,2	3	2,7	3	2,7
11	SINIFTA Simülasyonu kendi gelişimimi izlememe yardımcı olur.	52	46	45	39,8	12	10,6	2	1,8	2	1,8

12	SINIFTA Simülasyonu kullanarak deneyim kazanmak isterim.	63	55,8	39	34,5	4	3,5	3	2,7	3	2,7
13	SINIFTA Simülasyonu kullanarak öğrencilerime daha verimli olabileceğimi düşünüyorum.	54	47,8	43	38,1	8	7,1	5	4,4	3	2,7
14	SINIFTA Simülasyonu kullanarak öğrencilere ne zaman müdahale edeceğimi öğrenebileceğimi düşünüyorum.	42	37,2	47	41,6	16	14,2	7	6,2	1	,9
15	SINIFTA Simülasyonu kullanarak öğrencilere nasıl davranmam gerektiğini öğrenebileceğimi düşünüyorum.	43	38,1	48	42,5	10	8,8	8	7,1	4	3,5
16	SINIFTA Simülasyonu kullanmamın yaşayabileceğim sorunlarla yüzleşmemi sağlayacağını düşünüyorum.	29	25,7	47	41,6	26	23	7	6,2	4	3,5
17	SINIFTA Simülasyonu kullanımı kendimi gerçek bir öğretmen gibi hissetmemi sağlayabileceğini düşünüyorum.	27	23,9	39	34,5	24	21,2	15	13,3	6	5,3
18	SINIFTA Simülasyonundaki tekrar imkânının kendime güvenimi artıracığını düşünüyorum.	32	28,3	56	49,6	19	16,8	4	3,5	2	1,8
19	SINIFTA Simülasyonundaki sanal ortamda bulunma hissinin güven vereceğini düşünüyorum.	25	22,1	38	33,6	34	30,1	8	7,1	7	6,2
20	SINIFTA Simülasyonunun Sınıf Yönetimi dersinde kullanılmasının ilgi çekici olacağını düşünüyorum.	70	61,9	37	32,7	3	2,7	2	1,8	1	,9
21	SINIFTA Simülasyonunun Sınıf Yönetimi dersinde kullanılmasının beni motive edeceğini düşünüyorum.	45	39,8	48	42,5	15	13,3	4	3,5	1	,9
22	SINIFTA Simülasyonunun Sınıf Yönetimi dersinde kullanılmasının yararlı olacağını düşünüyorum.	57	50,4	42	37,2	8	7,1	5	4,4	1	,9
23	SINIFTA Simülasyonunun Sınıf Yönetimi dersinde kullanılmasının gerekli olduğunu düşünüyorum.	35	31	39	34,5	31	27,4	6	5,3	2	1,8

Araştırma için uygulanan ankette yer alan bazı maddeler araştırma açısından önemli sonuçlara sahiptir. Madde 1’de yer alan “SINIFTA Simülasyonunu ilgi çekici buldum.” ifadesine araştırmaya katılan 113 öğretmen adayından 63 tanesi (%55,8) tamamen katıldığını, 43 tanesi (%38,1) katıldığını, 4 tanesi (%3,5) kararsız kaldığını, 2 tanesi (%1,8) katılmadığını ve son olarak 1 tanesi (%0,9) ise hiç katılmadığını belirtmiştir. Verilere göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının önemli bir çoğunluğu simülasyonu ilgi çekici bulmuştur.

Madde 5'te yer alan "SINIFTA Simülasyonunun kendimi güvende hissetmemi sağlayacağını düşünüyorum." ifadesine araştırmaya katılan 113 öğretmen adayından 46 tanesi (%40,7) katıldığını, 28 tanesi (%24,8) kararsız kaldığını, 26 tanesi (%23) tamamen katıldığını, 9 tanesi (%8) katılmadığını ve son olarak 4 tanesi (%3,5) ise hiç katılmadığını belirtmiştir. Verilere göre öğretmen adaylarının önemli çoğunluğu olumlu görüş bildirme eğilimindedir. Ancak kararsız kalan öğretmen adayı sayısı da dikkat çekicidir.

Madde 17'de yer alan "SINIFTA Simülasyonu kullanımı kendimi gerçek bir öğretmen gibi hissetmemi sağlayabileceğini düşünüyorum." ifadesine araştırmaya katılan 113 öğretmen adayından 39 tanesi (%34,5) katıldığını, 27 tanesi (%23,9) tamamen katıldığını, 24 tanesi (%21,2) kararsız kaldığını, 15 tanesi (%13,3) katılmadığını, 6 tanesi (5,3) ise hiç katılmadığını belirtmiştir. Verilere göre öğretmen adaylarının birçoğu olumlu görüş bildirerek simülasyonun kendini gerçek bir öğretmen gibi hissetmesine yardımcı olabileceğini düşündüğünü ifade etmiştir. Ancak kararsız kalan ve olumsuz görüş bildiren öğretmen adayı sayısı da dikkat çekicidir. Bu nedenle uygulanan yarı yapılandırılmış görüşmede bu konuyla ilgili katılımcılara sorular yöneltilmiştir.

Madde 19'da yer alan "SINIFTA Simülasyonundaki sanal ortamda bulunma hissinin güven vereceğini düşünüyorum." İfadesine araştırmaya katılan 113 öğretmen adayından 38 tanesi (%33,6) katıldığını, 34 tanesi (%30,1) kararsız kaldığını, 25 tanesi (%22,1) tamamen katıldığını, 8 tanesi (%7,1) katılmadığını ve 7 tanesi (%6,2) ise hiç katılmadığını ifade etmiştir. Verilere göre öğretmen adaylarının çoğu olumlu görüş bildirme eğilimindedir ancak kararsız kaldığını ifade edenlerin sayısı da dikkat çekicidir. Bu durum öğretmen adaylarının bilgi sahibi olmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu nedenle uygulanan yarı yapılandırılmış görüşmede katılımcılara bu maddede yer alan sanal bulunma hissi ile ilgili sorular da yöneltilmiştir.

Madde 20'de yer alan "SINIFTA Simülasyonunun Sınıf Yönetimi dersinde kullanılmasının ilgi çekici olacağını düşünüyorum." ifadesi öğretmen adaylarının tamamen katılıyorum seçeneğini en fazla tercih ettikleri maddedir. Araştırmaya katılan 113 öğretmen adayından 70 tanesinin (%61,9) bu maddeye tamamen katıldığını ifade etmesi araştırma açısından önem taşımaktadır. Ayrıca 37 öğretmen adayının (%32,7) de ifadeye katıldığını belirtmesine karşın 3 öğrencinin (%2,7) kararsız kaldığını, 2

öğrencinin (%1,8) katılmadığını ve 1 kişinin de (%0,9) hiç katılmadığını belirtmesi önemlidir. Çünkü olumsuz görüş bildiren öğretmen adayı sayısı oldukça azdır. Verilere göre öğretmen adaylarının önemli bir çoğunluğu Sınıf Yönetimi dersinde SINIFTA Simülasyonunun kullanımının ilgi çekici olacağını düşünmektedir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

4.1.a. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi “Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, öğretmen adaylarına bilgisayar simülasyonlarıyla sınıf yönetimi becerisini kazandırmaya yönelik görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?”. Bu probleme ait bulgu ve yorumlar aşağıdaki gibidir.

Tablo 5 Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	69	61,1
Erkek	44	38,9
Toplam	113	100

Araştırmaya toplamda 113 kişinin katıldığı görülmektedir 113 öğretmen adayının cinsiyet dağılımı 69 kadın (%61,1) ve 44 erkekten (%38,9) oluşmaktadır. Çoğunluğu oluşturan cinsiyetin kadın olduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkeni ile öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmış ve sonuçlar yorumlanmıştır.

Tablo 6 Cinsiyet Değişkenine göre Sınıf Yönetiminde Simülasyon Kullanımına ilişkin t testi sonuçları

GRUP	N	\bar{X}	Ss	t	p
Kadın	69	4,2309	,56851	2,740	,137
Erkek	44	3,8769	,80403		

Sınıf Yönetimi dersinde simülasyon kullanımına ilişkin görüşler ile cinsiyet arasındaki ilişki t testi ile ölçülmüş ve cinsiyete göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. ($p>0,05$). Bu sonuca göre cinsiyet değişkeninin, sınıf yönetimi becerisi

kazandırılmasında simülasyon kullanımında ilişkin görüşlerinde önemli bir etkisi olmadığı yorumu yapılabilir.

4.1.b. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi “Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, öğretmen adaylarına bilgisayar simülasyonlarıyla sınıf yönetimi becerisini kazandırmaya yönelik görüşleri yaşa göre farklılık göstermekte midir?”. Bu probleme ait bulgu ve yorumlar aşağıdaki gibidir.

Tablo 7 Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaşa göre dağılımları

Yaş	f	%
21 ve altı	36	31,9
22	41	36,3
23 ve üzeri	36	31,9
Toplam	113	100

Araştırmaya katılan 113 kişiden 41 tanesini (%36,3) 22 yaş grubu, 36 tanesini (%31,9) 21 ve altı yaş grubu ve 36 tanesini de (%31,9) 23 yaş ve üzeri oluşturmaktadır. Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çoğunluğunu oluşturan yaş grubunun 22 yaş olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının yaşa bağlı olarak sınıf yönetiminde simülasyon kullanım görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak için tek yönlü ANOVA testi uygulanmış ve sonuçlar aşağıdaki gibi yorumlanmıştır.

Tablo 8 Yaş Değişkenine göre Sınıf Yönetiminde Simülasyon Kullanımına İlişkin One Way ANOVA sonuçları

	KT	Sd	KO	F	p.
Gruplar arası	,416	2	,208	,434	,649
Gruplar içi	52,726	110	,479		
Toplam	53,142	112			

Tablo 8’de yer alan One Way ANOVA sonuçları incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf yönetiminde simülasyon kullanım görüşlerinin yaş değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($p>0,05$). Bu

sonuca göre farklı yaş gruplarında görüşlerin değişmediği ve birbirine yakın düzeylerde olduğu söylenebilir.

4.1.c. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, öğretmen adaylarına bilgisayar simülasyonlarıyla sınıf yönetimi becerisini kazandırmaya yönelik görüşleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?”. Bu probleme ait bulgu ve yorumlar aşağıdaki gibidir.

Tablo 9 Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre dağılımları

Sınıf	f	%
3	48	42,5
4	65	57,5
Toplam	113	100

Araştırmaya katılan 113 öğretmen adayından 65 tanesini (%57,5) 4. sınıf, 48 tanesini (%42,5) 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 4. sınıf öğrencilerinin sayısının daha fazla olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf değişkenine bağlı olarak sınıf yönetiminde simülasyon kullanım görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını saptamak için t testi uygulanmış ve sonuçlar aşağıdaki gibi yorumlanmıştır.

Tablo 10 Sınıf Değişkenine göre Sınıf Yönetiminde Simülasyon Kullanımına ilişkin t testi sonuçları

GRUP	N	\bar{X}	Ss	t	p
3. sınıf	48	4,2736	,69704	2,446	,974
4. sınıf	65	3,9598	,65656		

Tablo 10’da yer alan t testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf yönetiminde simülasyon kullanımını görüşlerinde sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Sınıf düzeyine göre ortalama puanları incelendiğinde 3. sınıf öğrencilerinin daha yüksek ortalamalara sahip olduğu görülmektedir.

4.1.d. Günlük İnternet Kullanımı Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, öğretmen adaylarına bilgisayar simülasyonlarıyla sınıf yönetimi becerisini kazandırmaya yönelik görüşleri günlük internet kullanım sıklığına göre farklılık göstermekte midir?”. Bu probleme ait bulgu ve yorumlar aşağıdaki gibidir.

Tablo 11 Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının günlük internet kullanımlarına göre dağılımları

Günlük internet Kullanımı	f	%
4 saat ve altı	62	54,86
5 saat ve üzeri	51	45,14
Toplam	113	100

Araştırmaya katılan 113 öğretmen adayının 62 tanesi (%54,86) günlük internet kullanımının 4 saat ve altında olduğunu, 51 tanesi ise (%45,14) günlük internet kullanımının 5 saat ve üzerinde olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının günlerinin kayda değer bir kısmını internet kullanımına ayırdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının günlük internet kullanımları değişkenine bağlı olarak sınıf yönetiminde simülasyon kullanım görüşlerinin farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için t testi uygulanmış ve sonuçlar aşağıdaki gibi yorumlanmıştır.

Tablo 12 Günlük internet kullanma sıklığı değişkenine göre Sınıf Yönetiminde Simülasyon Kullanımına ilişkin t testi sonuçları

GRUP	N	\bar{X}	Ss	t	p
4 saat ve altı	62	4,0720	,70182	-,357	,834
5 saat ve üzeri	51	4,1187	,67876		

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının günlük internet kullanma sıklıklarına göre sınıf yönetiminde simülasyon kullanımına ilişkin görüşlerinin anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($p>0,05$). Bu durum araştırmanın nitel kısmı için uygulanacak olan yarı yapılandırılmış görüşmede dikkate alınmıştır.

4.1.e. Simülasyon Kullanımı Tecrübesi Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi “Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, öğretmen adaylarına bilgisayar simülasyonlarıyla sınıf yönetimi becerisini kazandırmaya yönelik görüşleri simülasyon kullanımı tecrübesine göre farklılık göstermekte midir?”. Bu probleme ait bulgu ve yorumlar aşağıdaki gibidir.

Tablo 13 Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının simülasyon kullanma tecrübelerine göre dağılımları

Simülasyon deneyimi	f	%
Var	11	9,7
Yok	102	90,3
Toplam	113	100

Araştırmaya katılan 113 kişiden 102 tanesinin (%90,3) daha önce herhangi bir simülasyonu kullanma tecrübesi olmadığı, 11 tanesinin (%9,7) ise daha önce herhangi bir simülasyonu kullanma tecrübesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Verilere göre araştırmaya katılan öğretmen adayları arasında simülasyon kullanma tecrübesi bulunan öğrencilerin oranı oldukça düşüktür. Araştırmaya katılanların simülasyon kullanma tecrübesi değişkenine göre sınıf yönetiminde simülasyon kullanımı görüşlerinin farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için Mann-Whitney U testi uygulanmış ve sonuçlar aşağıdaki gibi yorumlanmıştır.

Tablo 14 Simülasyon Tecrübesi Değişkenine göre Sınıf Yönetiminde Simülasyon Kullanımına İlişkin Mann-Whitney U testi sonuçları

Simülasyon deneyimi	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	Z	p
Var	11	50,50	555,50	489,500	-,693	,488
Yok	102	57,70	5885,50			

Tablo 14 incelendiğinde daha önce simülasyon kullanımı tecrübesi bulunan öğretmen adayları ile hiç simülasyon kullanma tecrübesi bulunmayanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$). Simülasyon kullanma tecrübesi

bulunan öğretmen adaylarının görüşleri araştırmanın nitel kısmında yararlanılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde daha fazla sonda soru sorularak incelenmiştir.

4.1.f. Eğitim Teknolojileri Bilgi Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi “Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, öğretmen adaylarına bilgisayar simülasyonlarıyla sınıf yönetimi becerisini kazandırmaya yönelik görüşleri eğitim teknolojileri bilgi düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?”. Bu probleme ait bulgu ve yorumlar aşağıdaki gibidir.

Tablo 15 Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim teknolojileri bilgi düzeylerine göre dağılımları

Eğitim Teknolojileri Bilgi Düzeyi	F	%
Yetersiz	23	20,4
Yeterli	90	79,6
Toplam	113	100

Araştırmaya katılan 113 öğretmen adayından 90 tanesi (%69) eğitim teknolojileri bilgi düzeyinin yeterli olduğunu, 23 tanesi ise (%20,4) yetersiz olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim teknolojileri yeterlilikleri değişkenine göre sınıf yönetiminde simülasyon kullanımı görüşlerinin farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için t testi de uygulanmış ve sonuçlar aşağıdaki gibi yorumlanmıştır.

Tablo 16 Eğitimde teknolojileri konusundaki bilgi düzeyleri değişkenine göre Sınıf Yönetiminde Simülasyon Kullanımına ilişkin t testi sonuçları

GRUP	N	\bar{X}	Ss	t	p
Yeterli	23	4,1343	,91837	-1,261	,042
Yetersiz	90	3,9319	,61659		

Tablo 16'ya göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim teknolojilerindeki bilgi düzeyleri ile sınıf yönetiminde simülasyon kullanımı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$). Elde edilen sonuçlara göre eğitim

teknolojileri bilgi düzeyi arttıkça öğretmen adaylarının simülasyon kullanımını destekleme eğiliminde oldukları söylenebilir. Araştırmanın nitel kısmında uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme esnasında teknoloji bilgi düzeyini yüksek bulan öğretmen adaylarına yöneltilen sonda sorularla görüşleri açıklanmaya çalışılmıştır.

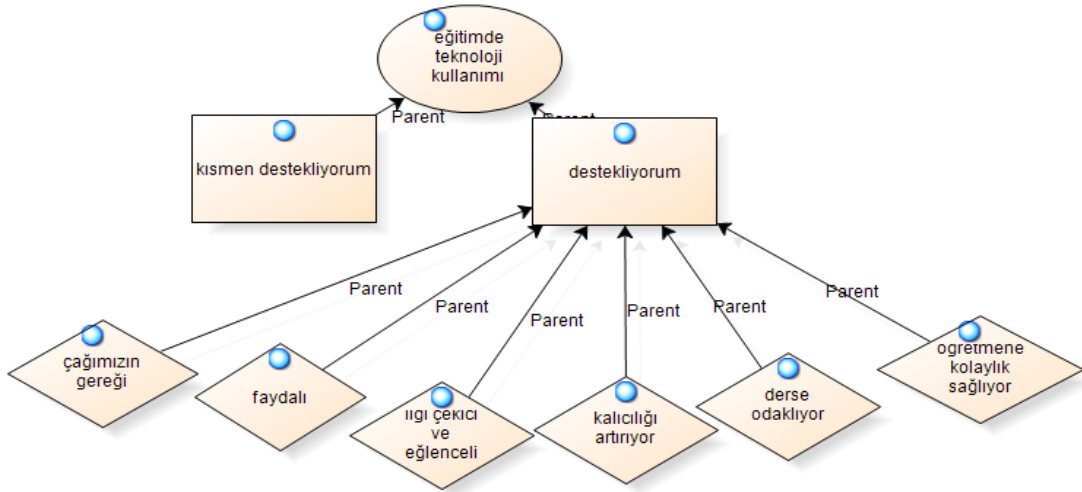
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizi sonucunda:

1. Eğitimde teknolojiden yararlanılmasının eğitim-öğretim sürecine etkileri
2. Öğretmen adaylarının kendi sınıf yönetimi becerileri hakkındaki öngörülleri
3. Sınıf Yönetimi dersinin değerlendirilmesi ve öneriler
4. SINIFTA Simülasyonunun olumlu ve olumsuz yönleri

olmak üzere birbiriyle ilişkili dört alt kategoriye ulaşılmıştır.

4.2.a. Öğretmen Adaylarının Eğitimde Teknoloji Kullanımına Yönelik Görüşleri



Şekil 1: Katılımcıların eğitimde teknoloji kullanımına yönelik görüşleri

Belirtilen tema çerçevesinde öncelikle öğretmen adaylarından eğitimde teknolojiden yararlanılmasına ilişkin görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Görüşmeye katılan 8 tane öğretmen adayından 7 tanesi eğitimde teknolojiden yararlanılmasını desteklediğini belirtirken yalnızca bir öğretmen adayı kısmen desteklediğini belirtmiş ve

bu durumun nedeni olarak da öğrencilerin ilgilerinin dağılmasına yol açabildiğini ifade etmiştir.

“Eğitimde teknoloji kullanımını olumlu buluyorum ama olumsuz yönlerinin de olduğunu düşünüyorum. Olumlu buluyorum şu yönden, öğrencilerin bazı konuları görsel olarak görmesi, yaparak yaşayarak öğrenmesi çok önemli bence. Bir de çağımızda artık teknoloji geliyor ve eğitim de çağa ayak uydurmak zorunda, bu yüzden teknoloji kullanımını olumlu buluyorum. Olumsuz bulduğum yönü de şu ki, öğrenciler bazen teknolojiyi kullanırken dersten kopabiliyorlar. Yani kısmen olumlu diyebilirim, yerine göre kullanılmalı diye düşünüyorum.” (K3)

Teknolojinin eğitimde kullanılmasını destekleyen öğretmen adayları teknoloji kullanımının çağımızın bir gereği olduğu, dersi daha faydalı, ilgi çekici ve eğlenceli halde getirdiği ve öğrencilerin derse odaklanmasını kolaylaştırdığı, dersin kalıcılığının artmasını sağladığı ayrıca öğretmenlere de kolaylık sağladığı için bu şekilde düşündüklerini ifade etmişlerdir.

“Yararlanılmalı diye düşünüyorum çünkü hem öğretici hem de öğrenci açısından teşvik edici bir durum. Eksikleri tamamlama açısından ve öğrenciyi derse odaklama açısından yani uygun bir de teknoloji için içine girdiği zaman, öğrenciler derse daha fazla katılım sağlıyor, sıkılmıyor, oyuna dönüşüyor bir nevi teknoloji için içine girince. O yüzden kullanılmalı diye düşünüyorum. Ayrıca zaten teknoloji çağında yaşıyoruz, bence teknolojiye direnmek anlamsız.” (K1)

“Tabi, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da teknolojiden destek almanın yararlı olacağını düşünüyorum. Gerek buradaki derslerimizin işlenmesi, gerekse öğretmenlikle ilgili derslerimizde teknoloji kullanımının faydalı olacağı kanaatimdeyim. En basitinden şu anda sınıflarımızda olan tepegözler bile dersin işleyişinin verimliliğini artırıyor gözlemlerime göre. Bu yüzden evet, yani teknoloji kullanılmasını olumlu buluyorum, destekliyorum.” (K2)

“Ben zaten teknolojiyi seven biriyim, derslerimde de kesinlikle kullanırım. Mesela gittiğim staj derslerinde bazı hocalarla karşılaştım, hocanın ders anlatımına bakıyorum o sınıflarda akıllı tahta kullanılmadığı zaman ile kullanıldığı zamanki öğrencilerin durumu birbirinden çok çok farklı. Çünkü teknoloji öğrencilerde hem

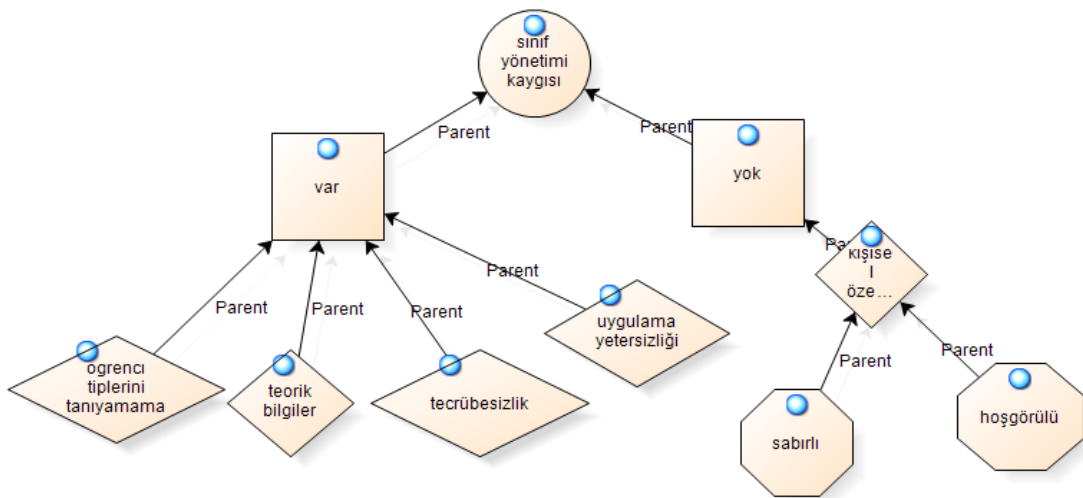
motivasyon sağlıyor hem ilgi çekici oluyor, hem de bilgilerin daha somut ve kalıcı olmasını sağlıyor. “ (K4)

“Eğitimde teknolojinin kullanılmasından yanayım tabi ki, çünkü teknoloji kullanıldığı zaman hem öğretmene hem de öğrenciye büyük destek sağlıyor. Öğretmen kullanınca o kadar çok yardım alıyor ki teknolojiden üstündeki birçok yükü alıyor, öğrenci ise daha verimli öğreniyor. Mesela akıllı tahtalar güzel, hocalar tamamen sunumla anlatmıyor ve görsellik sayesinde bilgi kalıcı oluyor.” (K5)

“Bence olumlu zaten bence görsel zekanın eğitimde önemli yeri var. Teknoloji de görsel zekaya hitap ettiği için bence öğrenciler için daha önemli. Günümüzde, öğrencilerin ne kadar yaşı ilerlemiş olsa da, somut bir şeyi öğrenmeleri soyut bir şeyi öğrenmelerinden daha kolay, teknoloji de soyut şeyleri somutlaştırıyor. Bu sayede öğretmenler de daha rahat edebiliyor. Etkileşim daha iyi oluyor.” (K6)

Görüşmeye katılan öğretmen adayları çağımızda teknolojiden yararlanılmasının ne kadar önemli olduğunu vurgulamış ve teknoloji sayesinde öğrenmelerin daha kolay, kalıcı ve eğlenceli hale gelebildiğini ifade etmişlerdir. Eğitimde teknolojiden yararlanılmasına kısmen katılan öğretmen adayı ise, teknolojiyi tamamen reddetmemekte ancak belirli sınırlar içerisinde kullanmak gerektiğini belirtmiştir.

4.2.b. Öğretmen Adaylarının Kendi Sınıf Yönetimi Becerileri Hakkında Öngörülerini



Şekil 2: Katılımcıların sınıf yönetimi becerilerine yönelik öngörülerini

Görüşmeye katılan sekiz öğretmen adayının iki tanesi sınıf yönetiminde başarısız olacağını düşündüğünü, altı tanesi ise sınıf yönetimi ve sınıfta hâkimiyet sağlayabilme açısından herhangi bir sorun yaşamayacağını düşündüğünü belirtmiştir.

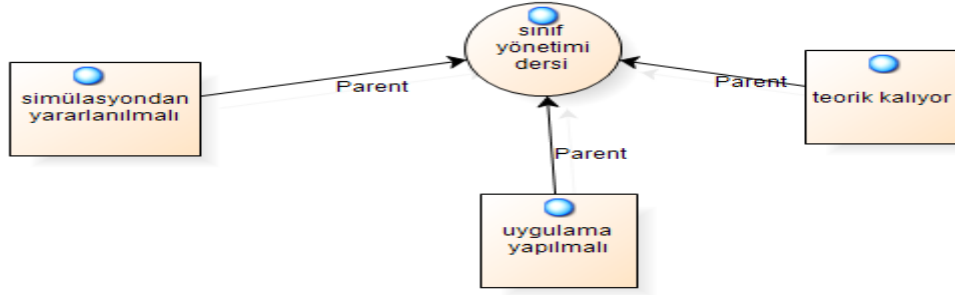
“Öncelikle kendi açımdan ben kendim sınıfa hâkimiyette sıkıntı yaşamadığımı düşünüyorum, geçirdiğim deneyimlere bakarak. Ben kendim için yetkin olduğumu düşünüyorum ama bu benim kişiliğimden kaynaklı da olabilir. Çünkü ben öğrencilerime karşı sabırlı davranırım, aslında ince bir ölçüsü var, o ölçüyü tutturabiliyorum diye düşünüyorum, stajlarda ya da buradaki sunumlarımda hiç hâkimiyet sorunu yaşamadım.” (K2)

“Ben sorun yaşayacağımı düşünüyorum. Mesela biz burada dersini aldık ama teorikti. Hoca geldi, anlattı, gitti. Bana bir katkısı olmadı, bu yüzden de ben sınıf yönetimi açısından sorun yaşayacağımı düşünüyorum. Bunu tecrübeyle haledeceğimi düşünüyorum. Ama ben o tecrübeyi edinene kadar öğrenciler harcanmış gibi olsun istemem.” (K3)

“Ben gerçekten sınıfa hâkim olamıyorum yani yönlendirmeye ihtiyacım var diye düşünüyorum. Aslında bence zaten bu konuda iyiyim diyemez şu an kimse, çünkü biz gerçek bir sınıf ortamında hiç tek başımıza, kendi öğrencilerimizle kalmadık ki. Buradaki sunumlarda sınıfı yönetmek kolay, zaten sunum yaptıklarımız arkadaşlarımız ve öğrencilerimizin iki katı yaşındalar. (Gülüyor). Ben kendi adıma hâkim olamıyorum yani sınıfa ve bu beni endişelendiriyor yani. Korkuyorum. Hem benim moralim bozuluyor hem dur sus demekten verim alınmıyor.” (K8)

Katılımcıların çoğu sınıf yönetiminde herhangi bir sorun yaşamayacaklarını düşünmektedir. Bu düşüncelerinin nedenini ise kendi kişisel özellikleri olarak değerlendirmektedirler. Kendilerini sınıf yönetimi konusunda başarısız olarak değerlendiren iki katılımcı ise, başarısızlıklarının nedenini sadece teorik bilgiye sahip olup, uygulamada eksik kalmalarına bağlamaktadır.

4.2.c. Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Dersine Yönelik Görüşleri



Şekil 3: Katılımcıların Sınıf Yönetimi dersine yönelik görüşleri

Katılımcılar üçüncü sınıfta aldıkları Sınıf Yönetimi isimli dersin teorik olması ve kitaplara bağlı bir şekilde uygulamadan yoksun bir şekilde verilmesinden dolayı yetersiz kaldığı konusunda hemfikirdir.

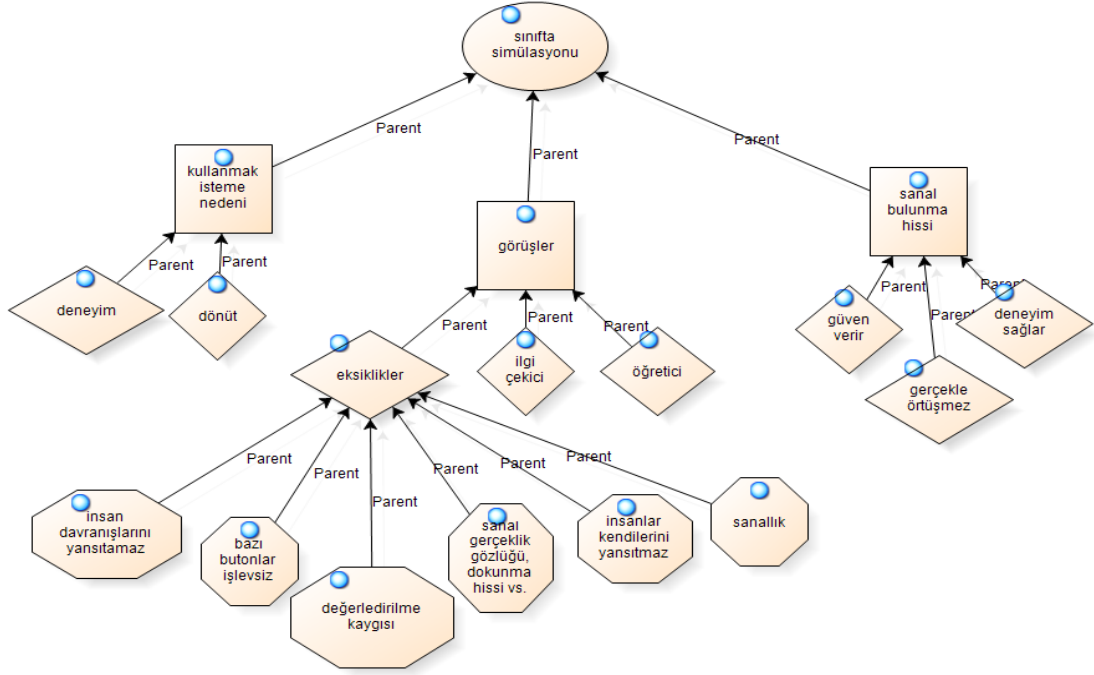
“Sınıf yönetimi dersi için simülasyon olması güzel olurdu, çünkü ders önümüzdeki akademik kitaplarla, şöyle olursa böyle yapın, şu kuramcılar şöyle dediler vs. ile geçen tamamen teorik bir ders. Bana çok komik geliyor. Çünkü kitaptan okuyup geçmek saçma. Bizim sınıfta 45 kişi var ve her derste birine imkanı yok gerçek sınıf ortamında deneyim yaptırılmaz. Ama bu simülasyonla birlikte yapılırsa kesinlikle zamandan tasarruf ettirir ve öğretmenlik becerileri adına ilk deneyimler kazanılır. Sınıf yönetimi de bunun için çok güzel bir ders. Bir de şunu belirtmek istiyorum; eğitim ve ekonomi birbiriyle çok iç içe, ekonomiyi eğitime yönlendirirsek geleceğe de yatırım yapmış oluyoruz. “ (K2)

“Bence eğer böyle kullanılsaydı hatta sınavlarda simülasyonlar üzerinde olsa ben daha yararlı olacağını düşünüyorum, çünkü bazen stajda da tek başına ders anlattığımız oluyor ama bu çok yetersiz. Zaten o zaman da sıkıntı çektiğimizi görüyorum ama geçen yıl bu simülasyonla biraz daha tecrübe edinmiş olsaydık hem gerçek hayata uyarlardık hem de başarımız artardı. Ben kendimi stajda sınıf yönetimi açısından çok başarılı görmedim açıkçası.” (K3)

“Yeterli değil, teorik sadece. Sınıf yönetimi deyince uygulamak daha önemli ama pek yararlı geçmiyor. Gerçek hayatta karşılığınca kalıyorum yani kitapta yazıldığı gibi olmuyor.” (K7)

Katılımcılar aynı zaman Sınıf Yönetimi dersinin simülasyonlarla desteklenilmesini olumlu bulduklarını belirtmişlerdir. Sınıf yönetimi dersinin verimli olamadığından yakınan öğretmen adayları, uygulama gerektiren bu dersin kitaplara bağlı kalınarak işlenmesinin verimi düşürdüğünden bahsetmişlerdir. Uygulama eksikliğini giderilmesi için simülasyondan yararlanılması fikrine tüm katılımcılar olumlu görüş bildirmeleri ilgi çekicidir.

4.2.d. Öğretmen Adaylarının SINIFTA Simülasyonu Hakkındaki Görüşleri



Şekil 4: Katılımcıların SINIFTA Simülasyonu'na yönelik değerlendirmeleri

Katılımcıların SINIFTA Simülasyonu hakkında düşüncelerini öğrenmek için “Simülasyonu nasıl buldunuz?” sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplar doğrultusunda kodlamalar gerçekleştirilmiştir.

Katılımcıların görüşleri ilgi çekici ve eğlenceli olduğu yönünde yoğunlaşmaktadır. Ancak katılımcılara göre bazı eksiklikler de bulunmaktadır. Bu

eksikliklerin başında tüm simülasyonlarda olduğu gibi SINIFTA Simülasyonu da sanal bir bulunma hissi verdiği için katılımcıların iki tanesi simülasyonların gerçek hayatla fazla örtüşemeyeceğini düşünmektedir. Katılımcıların bu görüşlerini, insan davranışlarının yapay zeka ile bile olsa öngörülemez olmasından kaynaklanmaktadır. Fakat diğer katılımcılar ise, simülasyondaki sanal bulunma hissi ile kendilerini güvende hissederek deneyim kazanabileceklerini düşünmektedir.

“Şimdi pilotluk ya da mimarlık branşlarında simülasyonlar kullanılıyor ve artık bütünleşmiş neredeyse, çıkarılamaz bir durumda. Hatta ilgi duyan sivil halka yönelik sunulmuş para karşılığında satılan versiyonları da var. Ama eğitim yani öğretmenlik babında değerlendiriyorum da simülasyon kullanılmasında birtakım problemler olur gibi geliyor. Özellikle insan davranışlarının karmaşık ve öngörülemez olması sanki bizim branşımız için simülasyon kullanımının çok uygun olmadığı kanaatini uyandırdı bende. Yine de tümünden reddetmiyorum ama dengenin olması gerektiği kanaatindeyim. En fazla gerçek hayatta uygulamayla sınıf yönetimi güçlenir. Çünkü bu yaş aralığında insanların davranışları çok öngörülemez, öğretmenin her duruma kendini hazırlaması gerekir. Biraz daha işin içine girmesi gerekir.” (K2).

“Şöyle, mesela bilgisayar simülasyonlarında makine olduğu için tamamen uyuyordu ama bu kez insan davranışı olduğu için tamamen uymaz ama iyi bir çalışma yapılmış gibi duruyor, iyi bir ar-ge çalışması yapılmış gibi gördüm ben o zaman %90'lara kadar benziyor gerçek hayata diyebilirim.” (K6)

“Gerçek sınıfta belirli zaman geçirerek anlayabileceğimiz şeyleri simülasyon öğrenci üzerine tıklayınca hemen gösteriyordu. Simülasyonun her zamanki farkı çünkü sanallık var ve tamamen uyarlanamaz. Yapay zeka ile gerçek öğrenci tabii fark edebilir, mesela kaynaştırma öğrencileri olabilir ama bu sıkıntı genel olarak simülasyonlarda var. Yine de çok büyük sıkıntı değil bence. Sonuçta detaylı hazırlanmış gördüğüm kadarıyla, o yüzden mutlaka bir şeyler öğretir.” (K3).

“Ben çok olumsuz bakmıyorum, sanal ortam, evet ama biz zaten belli bir seviyedeyiz ve artık bu seviyeye bir şeyler katmak adına çok olumlu. Sonuçta sanal ortamdaki öğrenciler de tek tip olarak tasarlanmamış, gördüğüm özellikler de tek tip değil. Çok farklı öğrencilerin bulunduğu bir ortamda farklı

dönütler de alınıyor, ayrıca bence nasılsa sanal bir ortamdayım diye düşünmek güvende hissettirirdi.” (K 4)

“Aslında gerçeklik payını gördüm yani, ben simülasyonda gerçeklik olduğunu düşündüm, çünkü saçma oyunlara bile kendimizi kaptırıyoruz bu simülasyona da bir başlasak kendimizi kaptırırız gibi geldi.” (K8).

Katılımcıların hepsi simülasyonu kullanmak isteyeceği konusunda da hemfikirdirler. Katılımcılara göre simülasyonun en önemli avantajları dönüt alınabilir olması ve böylelikle öğretmen adaylarına deneyim kazandırmasıdır. Katılımcıların kimi daha fazla yarar sağlayacağını, kimi daha az yarar sağlayacağını düşünmektedir. Fakat hepsi mutlaka yarar sağlayacağını düşünmektedir.

“Kullanmayı isterdim. Mesela orda çeşitli durumlar var, tavsiyeler var. Aynı olayı yaşarsak rahatlıkla halledebiliriz. Neler yapmamız gerektiğini bilebiliriz.” (K7)

“Bence tecrübe kazandıran bir şey olurdu, ilk kez sınıfa girince insan nasıl davranacağını bilmiyor ama simülasyon nasıl davranman gerektiğini kestirmeni sağlayacak. Hiç kullanmayan birine göre kullanan insan daha avantajlı olurdu.” (K6)

“Gerçekten ilgimi çekerdi çünkü sınıfta gibi oluyoruz, öğrencilerin ne yaptığını ve bizim ne yapmamız gerektiğini bizzat kendimiz görüyoruz. Teoriden pratiğe geçmiş oluyoruz. Anlıyoruz ve uygulamaya çalışıyoruz. Etkili olabileceğini düşünüyorum. “ (K5)

Son olarak öğretmen adaylarından SINIFTA Simülasyonunda herhangi bir eksiklik ya da geliştirilmesi gereken bir özellik olup olmadığı sorulmuş. Benzer yanıtlar alınmıştır. Katılımcılardan üç tanesi insanların simülasyonlarda sahte davranabileceğinden bahsetmişlerdir. Bu durumu aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“Aslında insanlar biri tarafından izlenirken kesinlikle kendi gibi davranmaz. Bu yüzden insanlar kendini yansıtmayabilir. Bir mekanizma tarafından izlendiği için. Bu sadece simülasyon için değil bir müfettiş de olsa

öğretmen yaramazlık yapan birine gelişigüzel bağırır ama yokken bağırır yani.” (K7)

“Bazı insanlar sırf değerlendirmede iyi dönütler almak adına normalde yapacağı şeyi değil de o anda yüksek puan kaygısıyla yapması gerekeni seçebilir. Bence çok yanlış bir durum, gerçek hayatta neyse o olmalıyız. Sonuçta simülasyon sadece oyun değil ki kendimizi geliştirmek istiyorsak her durumu değerlendirmek için kendimiz olmalıyız. Normalde öğrenciyi dersten atıp simülasyonda iyi davranıyorsa zaten ahlaklı bir davranış olmuyor.” (K5)

“Mesela uyuyan öğrenci vardı, orda alay et butonu gibi seçenekler vardı, olumsuz. Bence bu sanal deneyim gerçek hayatta maalesef bazı öğretmenler bunu yapar mesela alay eder ama sanal ortamda sanki kimse o butona basmaz gibi geliyor. Sonuçta bir de değerlendirilme kısmı var.” (K2)

Simülasyonlardaki yapay zeka etkileşimli öğrencilerin, gerçek hayattaki öğrencilerin yerini tutmayacağı da katılımcıların görüşleri arasında yer almaktadır. K2 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir;

“Basit bir staja gittiğimizde bile akla gelmeyecek farklı olaylarla karşılaşılıyor. Özel talebeler de var bireysel eğitim programları olan, beklemediğimiz harekete farklı aşırı tepki veriyorlar. Ben stajda gözlemledim. Simülasyon bunları ne kadar sağlayabilir ben bu noktada kararsız kaldım.” (K2)

Geliştirilmesi gereken özellik önerisi olan K7, günümüzde teknolojinin çok geliştiğini bu yüzden gerçek dokunma hissi ve sanal gerçeklik gözlüğü de eklenirse simülasyonun daha başarılı olacağını ifade etmiştir. Ayrıca iki katılımcı da simülasyondaki bazı butonları işlevsiz bulduklarını aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

“Bazı butonların da işlevsiz kalacağını düşünüyorum kimse seçmez zaten. Bu oyun gerçi aktif zaten istatistikleri değerlendiriliyordur ama yarışma gibi olması kısmından dolayı olumsuz butonlara basılmaz ama yarışma gibi olmazsa insanlar en azından bir görevim bakalım ne oluyor bunu seçince diye de düşünüp o seçenekleri seçebilir.” (K2)

“Bence uygulamada ortaya çıkar ama ne yapmamız gerektiğiyle ilgili seçeneklerdeki bazı alay etmek vs. kimse seçmez gibi geldi, yani onlar objektif davranıp koymuşlar ama kimse onu seçmez ki gerçek hayatta belki bağırarak ama simülasyonda bağırmayı seçen çıkmaz.” (K8)

Katılımcıların genel olarak eğitimde teknolojiden yararlanılması ve sınıf yönetimi becerilerinin geliştirilmesi için simülasyon kullanımını olumlu değerlendirdikleri görülmektedir. Katılımcılara göre Sınıf Yönetimi dersi tek başına yeterli olamamakta ve teorik bilgileri sunması açısından yararlı da olamamaktadır. Bu yüzden simülasyon yardımıyla desteklenilmesi katılımcıların hemfikir olduğu bir görüştür. Katılımcıların simülasyon ile ilgili olarak bazı kaygıları da bulunmaktadır. Bu kaygıları sanal ortamın gerçek yaşam ile ne kadar örtüşeceği, değerlendirilmenin rahatlık mı yoksa endişe mi yaratacağı, yapay zeka ile yönlendirilen öğrencilerin insan davranışlarının ne kadarını yansıtabileceği, bazı butonların kimse tarafından tercih edilmeyeceği şeklinde özetleyebiliriz. Ancak yine de katılımcılar tarafından simülasyon oldukça ilgi çekici ve başarılı bulunmuştur.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Günümüzde özellikle pilotluk, tıp, hemşirelik, askerlik gibi alanların mesleki eğitiminde kullanılan simülasyonların kullanımının gün geçtikçe yaygınlaşacağı düşünülmektedir. SINIFTA simülasyonu, diğer simülasyonlardan farklı olarak öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda kendilerini geliştirebilmeleri amacıyla oluşturulmuştur.

Sınıfı iyi yönetebilmek, iyi bir öğretmen olabilmenin ilk koşulu olarak görülmektedir. Ancak öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinde aldıkları “Sınıf Yönetimi” dersinin teorik bilgilerde sınırlı kalıp uygulamaya yer verememesi ve öğretmen adaylarının staj uygulamaları boyunca edindikleri tecrübelerin de sınıf yönetimi konusunda kendilerini geliştirmelerinde etkili olamadığı bilinmektedir. Öğretmen adayı olan eğitim fakültesi öğrencilerinin, simülasyonlar desteğiyle sınıf yönetimi becerilerini geliştirmelerine yönelik görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan bu çalışmada, öncelikle öğrencilere SINIFTA Simülasyonu tanıtılmış ve daha sonra geliştirilen anket öğretmen adaylarına uygulanmış ve bu anketin sonuçlarından yola çıkılarak 8 öğretmen adayıyla yarı yapılandırılmış bir görüşme yapılmıştır. Elde edilen verilerden öğretmen adaylarının eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin görüşleri, eğitim teknolojileri hakkındaki bilgi düzeyleri, simülasyon kullanım deneyimlerinin olup olmadığı, eğitimde simülasyon kullanımına ve SINIFTA Simülasyonu’na yönelik görüşlerine ulaşılmıştır.

Araştırmada sınıf yönetiminde bilgisayar simülasyonu kullanımına yönelik görüşlerin cinsiyet değişkenine bağlı olarak kadınların lehinde değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak her iki cinsiyet grubunda da sınıf yönetimi becerisi kazandırmada simülasyon kullanımına yönelik ağırlıklı görüşün olumlu yönde olduğu saptanmıştır. Yapılan t testi analizine göre kadın öğrencilerin, erkek öğrencilere göre sınıf yönetiminde bilgisayar simülasyonu kullanımını daha fazla desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada yaş düzeyi değişkenlerine göre sınıf yönetimi becerisi kazandırmada simülasyon kullanımı görüşlerinde anlamlı bir değişiklik olup olmadığını

saptamak amacıyla da tek yönlü ANOVA testi uygulanmış ve yaş değişkeninin öğretmen adaylarının görüşlerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının günlük internet kullanım sürelerine göre görüşlerinde anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını belirlemek amacıyla uygulanan t testi sonuçlarında iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak günlük internet kullanım süresi daha yüksek olan öğretmen adaylarının anket toplam puanı ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süreleri incelendiğinde öğrencilerin internette günün önemli bir kısmını ayırdıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan 113 öğrenciden yalnızca 11 tanesinin daha önce herhangi bir simülasyon kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre, hiç simülasyon kullanma tecrübesi olmayanlar ile daha önce herhangi bir simülasyon kullanmış olanlar arasında sınıf yönetiminde bilgisayar simülasyonlarından yararlanılması görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Simülasyon kullanma tecrübesine sahip olan öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmede SINIFTA Simülasyonu'nu değerlendirmeleri ve diğer simülasyonlarla kıyaslamaları istendiğinde genel olarak simülasyon başarılı bulunmuştur. Ancak öğretmen adayları, daha önce savaş, bilgisayar kullanımı gibi simülasyonları deneyimlediklerini belirterek insan davranışlarını9 ele alan bir simülasyonun yetersiz olabileceğini belirtmişlerdir. Neden böyle düşündükleri sorulduğunda ise insan davranışlarının öngörülemez ve karmaşık olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmada öğrencilerin eğitim teknolojileri hakkındaki bilgi düzeyleri de araştırılmış ve önemli çoğunluğun kendini eğitim teknolojilerinde yeterli bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan t testi analizinde eğitim teknolojileri bilgi düzeyi ile bilgisayar simülasyonu ile sınıf yönetimi becerisi kazandırılması görüşleri arasında kendini yeterli bulan öğretmen adayları lehinde anlamlı bir değişiklik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anket sonuçlarına göre oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla öğrencilere eğitim teknolojileri hakkındaki görüşleri ve kendilerini neye dayanarak yeterli görüp görmedikleri, simülasyonlarla eğitim hakkındaki görüşleri, kendi sınıf

yönetimi becerileri hakkındaki öngörülerini ve SINIFTA Simülasyonu hakkındaki düşüncelerini sorulmuş ve her bir öğrenciye vermiş olduğu yanıtları daha iyi anlayabilmek için verilen cevaplara göre şekillenen sonda sorular da yöneltilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmenin verileri NVivo 10 isimli programda analiz edildiğinde eğitimde teknolojiye yararlanılmasının eğitim-öğretim sürecine etkileri, öğretmen adaylarının kendi sınıf yönetimi becerileri hakkındaki öngörülerini, 3. sınıfta aldıkları Sınıf Yönetimi dersinin değerlendirilmesi ve öneriler, SINIFTA Simülasyonu'nun değerlendirilmesi olmak üzere 4 tema oluşturulmuştur.

Görüşmeye katılan öğretmen adaylarının eğitimde teknoloji kullanımını destekledikleri ve teknoloji konusunda sorun yaşayabileceklerine dair herhangi bir kaygılarının olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin eğitimde teknoloji kullanımına dair olumlu düşünceler geliştirmelerinin altında yatan sebeplerin, teknolojiyi eğlenceli, ilgi çekici, odaklayıcı, kalıcı bilgiler sağlamakta öğretmene yardımcı olacağı düşüncesinden kaynaklandığı görülmüştür. Ayrıca öğrenciler içinde bulunduğumuz çağın, teknoloji çağı olmasından dolayı teknolojiye karşı koymanın imkânsızlığını ve gereksiz olduğunu savunmaktadır.

Görüşmeye katılan öğretmen adaylarının çoğu sınıf yönetiminde bir sorun yaşamayacakları öngörüsünde olduklarını ifade etmiştir. Ancak katılımcı öğretmen adaylarından 2 tanesi sınıf yönetimi konusunda endişeli olduklarından ve şu anki tecrübelerinden yola çıkarak sınıf yönetiminde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Ancak yine de sınıf yönetiminde bilgisayar simülasyonu kullanımına tüm katılımcılar olumlu baktıklarını belirtmişlerdir.

Görüşmeye katılan bütün öğretmen adayları, 3. sınıfta almış oldukları Sınıf Yönetimi dersinin teorik kalması nedeniyle amacını karşılayamadığı ve kendilerine sınıf yönetme becerisi kazandıramadığı konusunda hemfikirdir. Sınıf yönetimi dersinde simülasyonlardan yararlanma fikrine de tüm öğrencilerin olumlu görüş bildirdiği saptanmıştır. Öğretmen adaylarına göre Sınıf Yönetimi dersinin destekleyicisi olarak simülasyonlardan yararlanmak başarıyı arttıracaktır.

Öğretmen adaylarının çoğu SINIFTA Simülasyonu ile ilgili olarak olumlu görüş bildirirse de bazı olumsuz düşünceler de olmuştur. Olumlu görüşler arasında simülasyonun ilgi çekici ve eğlenceli olması, eğitici bulunması, öğretmen adaylarına özgüven ve deneyim kazandırması, dönütler yoluyla değerlendirme imkanı sağlaması

bulunmaktadır. Olumsuz görüş bildiren öğretmen adayları ise insan davranışlarının simülasyonlar aracılığıyla yansıtılamayacak kadar karmaşık ve öngörülemez olmasını, ayrıca insanların simülasyon kullanırken gerçek fikirlerini değil de değerlendirmede kendisine avantaj sağlayacağını düşünecekleri seçenekleri tercih edeceğini, bu yüzden de öğrenciyi sınıftan atmak, bağırarak gibi olumsuzluk içeren seçeneklerin tercih edilmeyeceğini ve işlevsiz kalacağını savunmuşlardır.

Sonuç olarak, hem nicel veriler hem de nitel veriler öğretmen adayı olan öğrencilerin simülasyonlara, eğitimde simülasyon kullanımına ve sınıf yönetimi becerisi kazandırılmasını amaçlayan SINIFTA isimli simülasyona karşı olumlu düşünme eğiliminde olduğunu göstermiştir.

Alanyazında sınıf yönetimi kazandırmaya yönelik simülasyonlarla ilgili görüşleri içeren çalışmalar incelenmiş fakat herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Mete ve diğerleri (2017) tarafından yapılan çalışmada hemşirelik mesleki uygulamalarında simülasyon kullanımı hemşirelik öğrencileri tarafından olumlu bulunmuştur, Gürol, Balcı Akpınar ve Ejder Apay (2016) tarafından yürütülen çalışmada simülasyon uygulamalarının öğrencilerin beceri düzeylerine etkisi ölçülmüş ve öğrencilerin becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır, Mevlütoğlu (2013) tarafından uçak eğitiminde simülatörler incelenmiş ve simülasyonların riskli, maliyetli, zor durum ve koşulların eğitimi açısından büyük olanaklar sağladığı saptanmıştır. Özkardeş, Çalık, Çınar ve Bender (?) yürüttükleri çalışma ile sensör ve silah sistemlerinde simülasyonların olumlu katkıları olduğunu belirtmişlerdir. Güven ve Akyol (2015) tarafından yürütülen çalışma da simülasyonların endoörolojide kullanımı araştırılmış ve katkılarının bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan çalışmalarda farklı alanlarda simülasyon kullanımı incelenmiş ve olumlu sonuçlara ulaşılmıştır. Bu açıdan literatürde yer alan bu çalışmalar araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

6. ÖNERİLER

Sınıf yönetimi becerisi kazandırılmasında simülasyon kullanımına ilişkin öğretmen adayları görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmanın sonucunda şu önerilerde bulunulabilir.

6.1. Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler

- Öğretmenlerin sınıf yönetiminde yaptıkları hataları görebilmeleri ve kendilerini değerlendirebilmeleri için eğitsel simülasyonlardan yararlanılmalıdır.

6.2. Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştiren Kurumlara Yönelik Öneriler

- Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans programlarında yer alan Sınıf Yönetimi isimli derste öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerisi kazanmaları ve deneyim sahibi olabilmeleri için dersin teorik bilgilerden ibaret olmaması için eğitsel simülasyonlardan yararlanılmalıdır.

6.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu çalışma sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Diğer branşlardaki öğretmen adaylarıyla da benzer çalışmalar yürütülebilir.
- Araştırma sosyal bilgiler öğretmenleri ve diğer branş öğretmenleri ile de yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Akar, H., Tor, D., Tantekin Erden, F. ve Şahin, İ. (2010). Öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımları ve deneyimlerinin İncelenmesi. *Elementary Education Online*, 9(2), 792-806.
- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları, *Turkish Studies*, 8(12), 15-28.
- Akgün, E., Yarar, M. ve Dinçer, Ç. (2011). Okul öncesi öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(3), 1-9.
- Akın, U. ve Koçak, R. (2007). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 353-370.
- Akkağıt, Ş. F. ve Tekin, A. (2012). Simülasyon tabanlı öğrenmenin ortaöğretim öğrencilerinin temel elektronik ve ölçme dersindeki başarılarına etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 13(2), 1-12.
- Alkan, C. (2005). *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ataç, Engin. “21. yüzyılda öğretmen eğitimi: Türkiye’de öğretmen eğitiminin değerlendirilmesi” konulu panelde yaptığı açılış konuşması. 18 Nisan 2003/Anadolu Üniversitesi-Eskişehir. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13(2), 1-31.
- Atanur Başkan, G. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 16-25.
- Atanur Başkan, G. ve Aydın, A. (2006). Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 35-42.
- Ayas, A. (2009). Öğretmenlik mesleğinin önemi ve öğretmen yetiştirmede güncel sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 1-11.
- Aycan, Ş., Arı, E., Türkoğuz, S., Sezer, H. ve Kaynar, Ü. (2002). Fen ve fizik öğretiminde bilgisayar destekli simülasyon tekniğinin öğrenci başarısına etkisi: yeryüzünde hareket örneği. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 57-70.

- Aydın, A. (1998). Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ve öğretmen yetiştirme sorunu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(3), 275-286.
- Aydın, A. (2006). *Sınıf yönetimi (7. Baskı)*. Ankara: Tek Ağaç Eylül Yayınları.
- Azar, A. (2011). Türkiye’de öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: nitelik mi, nicelik mi?. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 36-38.
- Baki, A. (2002). *Öğrenen ve öğretenler için bilgisayar destekli matematik*. İstanbul: Tübitak Bitav Ceren Yayınları.
- Balay, R. (2012). *2000’li yıllarda sınıf yönetimi*. (4. Baskı). Ankara: Pegem
- Baskan, G. A. (2011). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 16-25.
- Başar, H. (2010). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başkonuş, T., Akdal, D. ve Taşdemir, M. (2011). Ahi Evran Üniversitesi eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin gelecek beklentileri. 2nd International Conference On New Trends in Education and Their Implications. (sf.1512-1521). Antalya-Turkey.
- Bulut, H. ve Doğar, Ç. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 13-27.
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili öğretmen davranışları, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 103-119
- Cangelosi, J.S. (2016). *Sınıf yönetimi stratejileri-öğrencilerin iş birliği yapmalarını sağlama ve bu iş birliğini devam ettirme*. [Çev: R. Hoş, M. Toprak]. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2014). *Karma yöntem araştırmaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J.W. (2013). *Araştırma deseni: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (S.B. Demir, Çev. Ed.), Ankara: Eğiten Kitap.
- Çakmak, M., Kayabaşı, Y. ve Ercan, L. (2008). Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi stratejilerine yönelik görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 53-64.

- Çelikkaya, T. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinden beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma düzeyleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 1(2), 155-172.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19,207-237.
- Çepni, S., Küçük, M. ve Gökdere, M. (2002). Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Programlarındaki Araştırmalara Yönelik Derslerin İncelenmesi. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi (16-18 Eylül 2002). Ankara: ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi. [Online]
- Demirdağ, S. (2016). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. S. ve Yağcı, E. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirtaş, H. (2012). *Etkili sınıf yönetimi*. Hüseyin Kıran (Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dinçer, S. (2006, Şubat). Bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan eğitime genel bir bakış. *Akademik Bilişim*, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Dinçer, S. (2017). Bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan eğitime genel bir bakış. *International Conference on Innovations in Intelligent Systems and Applications*, 8(7)
- Doğan, A., Pilten, Ö. Ve Sulak, H. (ed.). (2012). *Okul deneyimi ve öğretmenlik Uygulaması*. (3. Baskı). Konya: Literatürk.
- Durmaz Edeer, A. ve Sarıkaya, A. (2015). Hemşirelikte simülasyon kullanımı ve simülasyon tipleri. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 12(2), 121-125.
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 98-110.
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç kazanma düzeyine etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 167-182.
- Ergun, M., Ergezer, B., Çevik, İ. ve Özdeş, A. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Ocak Yayınları.

- Ersen, E. (2017). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme politikaları*. Yüksek Lisans Projesi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Etlican, G. (2012). *X ve y kuşaklarının online eğitim teknolojilerine karşı tutumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Field, A. (2009). *Discovering statistical using SPSS*. 3rd Edition, Sage Publications Ltd, London.
- Görgeç, İ., Çokçalışkan, H. ve Korkut, Ü. (2012). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim üyeleri açısından işlevselliği. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 56-72
- Gürol, A., Balcı Akpınar, R. ve Ejder Apay, S. (2016). Simülasyon uygulamalarının öğrencinin beceri düzeylerine etkisi. *Kocatepe Medical Journal*, 17, 99-104.
- Gürses, A., Bayrak, R., Yalçın, M., Açıkyıldız, M ve Doğar, Ç. (2005). Öğretmenlik uygulamalarında mikro öğretim yönteminin etkililiğinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim dergisi*, 13(1), 1-10.
- Güven, E. O. ve Akyol, T. N. (2015). Endoürolojide simülasyon. *Endoüroloji Bülteni*, 8, 4-8.
- Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi. (2017). *Türkiye’de Öğretmen Eğitimi ve istihdamı Mevcut Durum ve Öneriler*. Ankara
- Işık, A., Çiltaş, A. ve Baş, F. (2010). Öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleği, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 53-62.
- İldan Çalım, S. ve Öztürk, E. (2018). Ebelik beceri eğitiminde simülasyon kullanımı: sistematik derleme. *Uluslar arası Hakemli Kadın hastalıkları ve Anne çocuk Sağlığı Dergisi*, 12, 143-168.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.

- Karadüz, A., Eser, Y., Şahin, C. ve İlbaş, A. B. (2009). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin etkililik düzeyi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 442-455.
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 1-14.
- Kaya, H. İ. ve Demir, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri hakkındaki görüşlerinin bilişsel koçluk yaklaşımı bağlamında incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 67-92.
- Kaya, N. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacılığa yönelik tutumları ve yapılandırmacılığı uygulamaya ilişkin öz-yeterlik inançları (Afyonkarahisar'lı Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Kayabaşı, Y. (2005). Sanal gerçeklik ve eğitim amaçlı kullanılması. *The Turkish Online Journal of Educational technology*, 4(3), 151-158.
- Kazu, İ. Y. ve Yavuzalp, N. (2008). Öğretim yazılımlarının kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 110-126.
- Kırpık, G., Ünal, U., Işık, H., Demirtaş, B., Akyol, H., Birbudak, T. S. ve Tokdemir, M. A. (2012). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Otorite Yayınları.
- Kiraz, E. (2003). Uygulama öğretmeni yeterlilik ölçeği: ölçü araç geliştirme örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 387-398.
- Küçükahmet, L. (2007). 2006-2007 öğretim yılında uygulanmaya başlanan öğretmen yetiştirme lisans programlarının değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 203-218.
- Küçükahmet, L., Külahoğlu, Ş. Ö., Çalık, T., Topses, G., Öksüzoğlu, A. f. ve Korkmaz, A. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. (4. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Latifoğlu Hüseyinzade R. ve Yıldız, A. (199?). *Eğitim ve öğretimde öğretmen-öğrenci ilişkileri*. Ankara: Kültür Ofset.

- Leech, N. L., and Onwuegbuzie, A. J. (2009). A typology of mixed methods research designs. *Quality & Quantity*, 43(2), 265–275.
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design: An interpretative approach*. Thousand Oaks, CA: Sage
- M.E.B. (2008). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi
- Mentiş Taş, A. (2004). Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1), 28-54.
- Mete, M., Gümüş, F., Zengin, L., Erkan, M., Arda Sürücü, H., Yiğitalp, G. Evinç, E. Duman, M. ve Durgun Ozan, Y. (2017). Mesleki beceri laboratuvarında uygulanan simülasyon yönteminin öğrencilerin sorun çözme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Jaren*, 3(2), 92-96.
- Mevlütöğlü, A. (2013). Uçuş eğitiminde simülatör. *Mühendis ve Makine*, 54(636). 17-21.
- Mıdık, Ö. ve Kartal, M. (2010). Simülasyona dayalı tıp eğitimi. *Marmara Medical Journal*, 23(3), 389-399
- Okçabol, R. (2004) Öğrenci, Öğretmen, Öğretmen Adayı ve Öğretim Elemanı Gözüyle Öğretmen Yetiştirme, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik mesleği ve öğretmenin nitelikleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 187-193.
- Özdemir, L. ve Köksal, N. (2014). Eğitim ikinci kademe öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının değerlendirilmesi, *Anadolu Üniversitesi Journal of Faculty of Educational Sciences*, 47(1), 301-326.
- Özen, Y. ve Gül, A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren ve örneklem sorunu. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 394-422.

- Özer, B. ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55.
- Özkardeş, M., Çalık, B., Çınar, S. ve Bender, C. (?), *Sensör ve silah sistemleri için yeni nesil eğitim simülasyonu yaklaşımı*. (http://ceur-ws.org/Vol-1483/70_Deneyim.pdf Erişim Tarihi: 19.05.2019)
- Özkılıç, R., Bilgin, A. ve Kartal, H. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Elementary Education Online*, 7(3), 726-737.
- Özyurt, S. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Adapazarı: Değişim Yayınları.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189-226.
- Sarıtaş, M. (2006). Öğretmen adaylarının değerlendirmelerine göre sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını değiştirmek ve düzeltmek amacıyla yararlanılan stratejiler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 167-187.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*. 58, 40-45.
- Selçuk, Z. (2000). *Okul Deneyimi ve Uygulama Öğretmen ve Öğrencilerinin Davranışlarının Gözlenmesi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sevim, S. (2013). Mikro-öğretim uygulamasının öğretmen adayları gözüyle değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 303-313
- Sezer, A. (2011). Coğrafya öğretmeni adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 1-19
- Sulak, H., Sulak, H., Pilten, Ö. Ve Doğan, A. (editor: H. Sulak). (2012). *Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması*. Konya: Literatürk.
- Şimşek, N. (2002). *Öğretmen ve öğretmen adayları için derste eğitim teknolojisi kullanımı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Şimşek, N. (2007). *Öğretim teknolojileri kullanımı ve materyal geliştirme (uygulama örnekleriyle)*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Şişman, M. (2003). *Öğretmenliğe giriş*. (6. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Terzioğlu, F., Kapucu, S., Özdemir, L., Boztepe, B., Duygulu, S., Tuna, Z. Ve Akdemir, N. (2012). Simülasyon yöntemine ilişkin hemşirelik öğrencilerinin görüşleri. *Hacettepe üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 19(1), 16-23.
- Türk, E. (1999). *Milli Eğitim Bakanlığı'nda yapısal değişmeler ve Türk eğitim sistemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türk, E. (2002). *Türk eğitim sistemi ve yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türk Eğitim Derneği. (2009). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara: Adım Okan Matbaacılık.
- Tüzer, H., Dinç, L. Ve Elçin, M. (2017). Hemşirelik lisans eğitimi simülasyon uygulamalarında çözümlenme sürecinin önemi. *Türkiye Klinikleri Journal of Pediatric Nursing-Special Topics*, 3 (1), 23-27.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 63-82.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 109-127.
- Yalın, H. İ. (2012). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Yaman, E. (2006). Eğitim sistemindeki sorunlardan bir boyut: büyük sınıflar ve sınıf yönetimi. *The Journal of Turkish Educational Sciences*, 3(4), 261-274.
- Yanpar, T. (2007). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yapıcı, Ş.ve Yapıcı, M. (2004). Öğretmen adaylarının okul deneyimi I dersine ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 3(2), 54-59.
- Yeşil, R. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi öğretim yeterlikleri (Kırşehir örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 61-78.

Yeşiltaş, E. (2010). *Sosyal bilgiler öğretimine yönelik geliştirilen bilgisayar yazılımının akademik başarı ve tutuma etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yeşiltaş, E. ve Turan, R. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine yönelik geliştirilen bilgisayar yazılımının akademik başarı ve tutuma etkisi. *Uluslar arası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 1-23.

Yeşiltaş, E., Yılmaz, A. ve Yaman, T. (2015). Coğrafya öğretiminde interaktif ders sunumuna yönelik öğretmen adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslar arası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 223-238.

Yetim, A. A. ve Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550.

Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2011) . *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, R., Sünbül, A: M., Koç, M. ve Halis, İ. (2004). (ed, Rauf Yıldız). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

YÖK. (1998). “*Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme Tarihi Gelişimi*” *Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi ile İlgili Rapor*. Ankara.

<https://holonext.com/karma-gercelik-nedir/> (Erişim Tarihi: 22.03.2019).

<http://www.sinifta.com/Home/About>. (Erişim Tarihi: 10.04. 2019).

EK-1

Değerli Öğrenciler;

Aşağıda sunulan anket Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı 4. Sınıf öğrencilerinin SINIFTA isimli simülasyon hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Belirtilecek olan kişisel bilgiler kesinlikle üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. İlginiz için teşekkür ederim.

Doç. Dr. Erkan Yeşiltaş - Gülşah ŞEKER

1. Lütfen kişisel bilgilerinizi giriniz.

Sınıfınız:

3. Sınıf 4.sınıf

Cinsiyetiniz:

Kadın Erkek

Yaşınız:

21 ve altı 22 23 ve üzeri

Gününüzün kaç saatini internette geçiriyorsunuz?:

4 saat ve altı 5 saat ve üstü

Daha önce herhangi bir simülasyon programı kullandınız mı? (Cevabınız evet ise lütfen belirtiniz.)

Evet

Hayır

Eğitim teknolojileri hakkındaki bilgi düzeyinizi nasıl değerlendirirsiniz?

Yetersiz Yeterli

2. Aşağıdaki ifadelere katılma derecenizi belirtiniz.

SORU NO	SINIFTA Simülasyonu Görüş Anketi	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	SINIFTA Simülasyonunu ilgi çekici buldum.					
2	SINIFTA Simülasyonunun kendimi geliştirmeme yardımcı olacağını düşünüyorum.					
3	SINIFTA Simülasyonunu eğlenceli buldum.					
4	SINIFTA Simülasyonunun bana özgüven kazandıracağını düşünüyorum.					
5	SINIFTA Simülasyonunun kendimi güvende hissetmemi sağlayacağını düşünüyorum.					
6	SINIFTA Simülasyonu karar verme sürecinde beni geliştirir.					
7	SINIFTA Simülasyonu acemi hissetmemi önler					
8	SINIFTA Simülasyonunu meslek hayatımda kullanacağımı düşünüyorum.					
9	SINIFTA Simülasyonunun farklı öğrenci özelliklerini tanıma imkanı sağlayacağını düşünüyorum.					
10	SINIFTA Simülasyonunun sınıf yönetimi becerisi kazandırmada etkili olduğunu düşünüyorum.					
11	SINIFTA Simülasyonu kendi gelişimimi izlememe yardımcı olur.					
12	SINIFTA Simülasyonu kullanarak deneyim kazanmak isterim.					
13	SINIFTA Simülasyonu kullanarak öğrencilerime daha verimli olabileceğimi düşünüyorum.					
14	SINIFTA Simülasyonu kullanarak öğrencilere ne zaman müdahale edeceğimi öğrenebileceğimi düşünüyorum.					
15	SINIFTA Simülasyonu kullanarak öğrencilere nasıl davranmam gerektiğini öğrenebileceğimi düşünüyorum.					
16	SINIFTA Simülasyonu kullanmamın yaşayabileceğim sorunlarla yüzleşmemi sağlayacağını düşünüyorum.					
17	SINIFTA Simülasyonu kullanımı kendimi gerçek bir öğretmen gibi hissetmemi sağlayabileceğini düşünüyorum.					
18	SINIFTA Simülasyonundaki tekrar imkânının kendime güvenimi artıracığını düşünüyorum.					
19	SINIFTA Simülasyonundaki sanal ortamda					

	bulunma hissinin güven vereceğini düşünüyorum.					
20	SINIFTA Simülasyonunun Sınıf Yönetimi dersinde kullanılmasının ilgi çekici olacağını düşünüyorum.					
21	SINIFTA Simülasyonunun Sınıf Yönetimi dersinde kullanılmasının beni motive edeceğini düşünüyorum.					
22	SINIFTA Simülasyonunun Sınıf Yönetimi dersinde kullanılmasının yararlı olacağını düşünüyorum.					
23	SINIFTA Simülasyonunun Sınıf Yönetimi dersinde kullanılmasının gerekli olduğunu düşünüyorum.					

