



**FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ
ÖĞRETİM BECERİLERİNİN ÖZ DEĞERLENDİRME
YÖNTEMİYLE İNCELENMESİ**

Elif BAŞARAN

**Yüksek Lisans Tezi
Matematik ve Fen Bilimleri Anabilim Dalı
Dr. Öğr. Üyesi Ufuk TÖMAN
2019**

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
BAYBURT ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ

**FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETİM BECERİLERİNİN ÖZ
DEĞERLENDİRME YÖNTEMİYLE İNCELENMESİ**

(Science Teacher Candidates Self Evaluation of Teaching Skills Method Analysis)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elif BAŞARAN

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ufuk TÖMAN

Bayburt
Eylül, 2019

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Dr. Öğr. Üyesi Uluk TÖMAN danışmanlığında, 152109006 numaralı Elif BAŞARAN tarafından hazırlanan "Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretim Becerilerinin Öz Değerlendirme Yöntemiyle İncelenmesi" adlı bu çalışma 03/09/2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Fen Bilgisi Eğitimi Programında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Ümit TURGUT

İmza: 

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Fatih GÜRBUZ

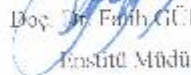
İmza: 

Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Uluk TÖMAN

İmza: 

Bu tezin Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylanır.

...03/09/2019...


Doç. Dr. Fatih GÜRBUZ
Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretim Becerilerinin Öz Değerlendirme Yöntemiyle İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

03/09/2019

İmza

Elif BAŞARAN

TEŞEKKÜR

Çalışmam boyunca göstermiő olduğu rehberlik için tez danıőmanım Dr. Öğr. Üyesi Ufuk TÖMAN' a en içten őükranlarımı sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgisini ve yardımlarını esirgemeyen hocam Sayın Doç. Dr. Fatih GÜRBÜZ' e őükranlarımı sunarım.

Yüksek lisans sınıf arkadaşım Ezelnur Çeker'e çalışmam sırasında göstermiő olduğu destek ve yardımları için teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca bana her zaman destek olan aileme, gösterdikleri sabır ve anlayış için en içten sevgilerimi sunarım.



ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETİM BECERİLERİNİN ÖZ DEĞERLENDİRME YÖNTEMİYLE İNCELENMESİ

Elif BAŞARAN

Eylül 2019, 123 Sayfa

Yapılan çalışmada öğretmen adaylarının sınıf içi öğretim becerilerini ne düzeyde kazanmış oldukları öz değerlendirme formu kullanarak incelenmesi amaçlanmıştır. Bu sayede öğretmen adayları mesleki gelişimleri için ihtiyaç duydukları öğrenmeleri anlayıp özümsemeye adaylara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmada çalışma grubunu 2017-2018 öğretim yılı bahar döneminde Bayburt Eğitim Fakültesi'nde fen bilgisi öğretmenliği 4. Sınıfta öğrenim gören 36 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen ve fen bilgisi öğretimi programında yer alan özel öğretim yöntemleri dersinde uygulanan öz değerlendirme formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanılmıştır. Araştırmada toplanan veriler betimsel ve içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Araştırmada Fen Bilgisi öğretmen adaylarının öğretim sürecinin planlama aşamasında derste yapacakları etkinlikleri nasıl değerlendireceklerini önceden belirledikleri saptanmıştır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun öğretim becerilerinin önemli bir aşaması olan planlamaya ilişkin yeterliliklerinin olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Öz değerlendirme, öğretmen adayları, öğretim becerileri.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

SCIENCE TEACHER CANDIDATES SELF EVALUATION OF TEACHING SKILLS METHOD ANALYSIS

Elif BAŞARAN

September 2019, 123 Pages

In this study, it is aimed to examine the level of teacher candidates' in-class teaching skills by using self-evaluation form. In this way, it is thought that teacher candidates will contribute to the candidates in understanding and assimilating the learning they need for their professional development. The research was conducted in a screening model. The study group consisted of 36 undergraduate students in the fourth year of science teaching at Bayburt Faculty of Education in the spring term of 2017-2018 academic year. The research data were collected with self-evaluation form and semi-structured interview form developed by the researcher and applied in the special teaching methods course in the science teaching program. The data collected in the research were analyzed through descriptive and content analysis. In the study, it was determined that pre-service science teachers determined how to evaluate the activities to be done during the planning stage of the teaching process. In this context, it can be said that the majority of prospective teachers have planning competencies which is an important stage of their teaching skills.

Keywords: Self-evaluation, teacher candidates, teaching skills.

İÇİNDEKİLER

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLOLAR DİZİNİ.....	vii
GRAFİKLER DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	xii

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş	1
Araştırmanın Amacı	6
Araştırmanın Problemi	6
Araştırmanın Önemi	6
Araştırmanın Sınırlılıkları	7

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve	8
Öğretmenlerin Yeterlilik Alanları	8
Genel Kültür Bilgi ve Becerisi	8
Özel Alan Bilgi ve Becerisi	9
Eğitme-Öğretme Bilgi ve Becerisi/ Öğretmenlik Meslek Bilgisi.....	10
Öğretimi Planlama.....	12
Sınıf Yönetimi	12
İletişim	13
Materyal Kullanımı	14
Ölçme ve Değerlendirme.....	14

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Alan Yazın Derlemesi.....	18
---------------------------	----

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem	51
Araştırmanın Modeli	51
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	51
Verilerin Toplanması.....	51
Veri Toplama Araçları.....	53
Öz Değerlendirme Formu	53
Görüşme	54
Verilerin Analizi	55

BEŞİNCİ BÖLÜM

Bulgular	56
Öz-Değerlendirmeye İlişkin Bulgular	56
Görüşmelere İlişkin Bulgular	92
Planlama Sürecine İlişkin Bulgular	92
Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular	94
Değerlendirme Sürecine İlişkin Bulgular	96

ALTINCI BÖLÜM

Tartışma, Sonuç ve Öneriler	98
Kaynakça	103
Ekler	106
Ek-1. Öz Değerlendirme Formu	106
Ek-2. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	108
ÖZGEÇMİŞ	109

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Öğretmenlik Meslek Genel Yeterlilikleri	11
--	----



GRAFİKLER DİZİNİ

<i>Grafik 1.</i> Birinci Maddeye İlişkin Bulgular	56
<i>Grafik 2.</i> İkinci Maddeye İlişkin Bulgular	57
<i>Grafik 3.</i> Üçüncü Maddeye İlişkin Bulgular	58
<i>Grafik 4.</i> Dördüncü Maddeye İlişkin Bulgular.....	59
<i>Grafik 5.</i> Beşinci Maddeye İlişkin Bulgular.....	60
<i>Grafik 6.</i> Altıncı Maddeye İlişkin Bulgular	61
<i>Grafik 7.</i> Yedinci Maddeye İlişkin Bulgular	62
<i>Grafik 8.</i> Sekizinci Maddeye İlişkin Bulgular.....	63
<i>Grafik 9.</i> Dokuzuncu Maddeye İlişkin Bulgular	64
<i>Grafik 10.</i> Onuncu Maddeye İlişkin Bulgular.....	65
<i>Grafik 11.</i> On birinci Maddeye İlişkin Bulgular	66
<i>Grafik 12.</i> On İkinci Maddeye İlişkin Bulgular	67
<i>Grafik 13.</i> On Üçüncü Maddeye İlişkin Bulgular	68
<i>Grafik 14.</i> On Dördüncü Maddeye İlişkin Bulgular.....	69
<i>Grafik 15.</i> On Beşinci Maddeye İlişkin Bulgular.....	70
<i>Grafik 16.</i> On Altıncı Maddeye İlişkin Bulgular.....	71
<i>Grafik 17.</i> On Yedinci Maddeye İlişkin Bulgular	72
<i>Grafik 18.</i> On Sekizinci Maddeye İlişkin Bulgular.....	73
<i>Grafik 19.</i> On Dokuzuncu Maddeye İlişkin Bulgular	74
<i>Grafik 20.</i> Yirminci Maddeye İlişkin Bulgular	75
<i>Grafik 21.</i> Yirmi Birinci Maddeye İlişkin Bulgular	76
<i>Grafik 22.</i> Yirmi İkinci Maddeye İlişkin Bulgular.....	77
<i>Grafik 23.</i> Yirmi Üçüncü Maddeye İlişkin Bulgular.....	78
<i>Grafik 24.</i> Yirmi Dördüncü Maddeye İlişkin Bulgular	79
<i>Grafik 25.</i> Yirmi Beşinci Maddeye İlişkin Bulgular	80
<i>Grafik 26.</i> Yirmi Altıncı Maddeye İlişkin Bulgular	81
<i>Grafik 27.</i> Yirmi Yedinci Maddeye İlişkin Bulgular	82
<i>Grafik 28.</i> Yirmi Sekizinci Maddeye İlişkin Bulgular	83
<i>Grafik 29.</i> Yirmi Dokuzuncu Maddeye İlişkin Bulgular.....	84
<i>Grafik 30.</i> Otuzuncu Maddeye İlişkin Bulgular	85
<i>Grafik 31.</i> Otuz Birinci Maddeye İlişkin Bulgular.....	86
<i>Grafik 32.</i> Otuz İkinci Maddeye İlişkin Bulgular	87
<i>Grafik 33.</i> Otuz Üçüncü Maddeye İlişkin Bulgular	88

<i>Grafik 34. Otuz Dördüncü Maddeye İlişkin Bulgular</i>	89
<i>Grafik 35. Otuz Beşinci Maddeye İlişkin Bulgular</i>	90
<i>Grafik 36. Otuz Altıncı Maddeye İlişkin Bulgular</i>	91



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Araştırmanın Aşamaları.....	52
Şekil 2. Planlamaya İlişkin Bulgular.....	92
Şekil 3. Uygulamaya İlişkin Bulgular.....	94
Şekil 4. Değerlendirmeye İlişkin Bulgular	96



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
Ss	: Standart Sapma
f	: Frekans
Ort.	: Ortalama



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Öğretme- öğrenme işi çok eski zamanlarda insanlığın doğuşuyla süregelen bir geçmişe sahiptir. Sürekli gelişen ve değişen toplum içerisinde bilgiler artıp karmaşıklaşmaktadır. Bu çoğalan bilgilerin genç kuşaklara anlatılması ve onlarında hayata hazırlanıp, toplum ve çevreye yararlı bireyler olarak yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bilgiye ulaşan, bilgiyi kullanan, bilgi üreten ve çağın gerektirdiği çalışmaları yapan toplumlar gelişmiş ve refah düzeyine erişmiştir. Ülke olarak ilerlemek ve refah düzeyi gelişmiş olan ülkeler arasında yer alabilmek için eğitime önem verilmesi gerekmektedir (Kaya, 2013).

Eğitim çok geniş bir alanı kapsamaktadır. Bu nedenle tek bir tanımla açıklanması zordur. Çelikkaya (2009) ve Demirci (1993) eğitimi bireylerin davranışlarında yaşantıları sonucu istendik değişiklikler oluşturma süreci olarak tanımlamıştır. Her bireyin eğitime yetkisine sahip kişilerden eğitilmeyi isteme hakkı vardır. Bu hakka eğitim hakkı denir ve herkese açık bir haktır (Başaran, 2007). Eğitim Hakkı, İnsan Hakları Evrensel Bildirisi (1949)'nin 26. Maddesinde ise şu şekilde açıklanmıştır: “Her bireyin eğitim isteme hakkı vardır. İlköğretim zorunludur, ilk ve temel eğitim parasızdır. Yükseköğretim ise bireylerin yeteneklerine göre herkesin eşit şekilde yararlanacağı şekilde planlanmıştır.”

Eğitim toplumdaki her bireyle ilişkilidir, aynı zamanda toplumsal, siyasal, ekonomik, kültürel ve insanı geliştirme gibi birçok görev üstlenmiştir (Büyükkaragöz, Muşta, Yılmaz, & Pilter, 1997). Kılıç (2003) insanların doğumdan ölüme kadar bir eğitim süreci içerisinde yer aldıklarını belirtmiştir. Bu süreçte eğitimin ve eğitilmenin amacı insanı yetiştirip topluma kazandırmak ve faydalı hale getirmektir.

Başaran'a (2007) göre eğitilmek istememizin sebepleri şunlardır;

- ❖ Kendimizi gerçekleştirmek için eğitilmek isteriz.
- ❖ Kendimizi anlatabilmek ve iletişim kurabilmek için eğitilmek isteriz.
- ❖ İşbirliği yapabilmek ve birlikte yaşayabilmek için eğitilmek isteriz.
- ❖ Sağlıklı ve bilinçli yaşayabilmek için eğitilmek isteriz.
- ❖ Yeni bilgiler öğrenmek ve araştırmak için eğitilmek isteriz.
- ❖ Sorunlarımızı çözmek için eğitilmek isteriz.
- ❖ Özgür yaşayabilmek için eğitilmek isteriz.

Eğitim evre ile i içedir. İnsanın eğitilmesi, davranış değiştirmesi ve yeni davranışlar kazanması düzenli bir evre ortamıyla sağlanabilir (Başaran, 2007). Çevreden öğrenilen bilgilerin zihinde yer alması ve istenildiğinde hatırlanıp kullanılabilmesi ile öğrenme gerçekleşir (Kılıç, 2003). Eski zamanlardan beri farklı Őekillerde tanımlanmaya çalışılan öğrenme, bilişsel öğrenme kuramına göre çevredeki uyarıcıların algılanması ile önceki öğrenmeler arasında bağ kurularak anlamlı hale getirme ve zihinde kodlama süreci olarak açıklanmıştır (Erden, 2008).

Bireyin eğitim olarak yeni öğrenmeler gerçekleştirmesi sürecinde canlı ve cansız tüm evre elemanları rol almaktadır. Bu evre kavramı içerisinde öncelikle bireyin ilk eğitimi aldđđı aile kurumu olmak üzere iktisadi, siyasi, kültürel vb. birçok kurum yer almaktadır. Ancak bunlar içerisinde çocuğun yetişmesinden sorumlu olan kurum okullardır (Küçükahmet, *vd.*, 2004). Öğrencilerin belirli bir plan ve program çerçevesinde önceden kazandırılması hedeflenen davranışların verilmesinden sorumlu olan eğitim kurumu okullardır. “Okul, ğrencilerine önceden tasarlanmış eğitsel amaçlara ulaşmak için gereken davranışı (bilgi, beceri ve tutumu) uzmanlaşmış eğitim iş görenleri eliyle planlı bir süreç içerisinde belirli bir sürede kazandıran örgüttür.” (Başaran, 2007).

Okullarda sürdürülen hayatımızın belli dönemlerinde katıldığımız önceden hedeflenen plan ve program çerçevesinde sürdürülen eğitim faaliyetlerine ğretim denir (Erden, 2008; Kılıç, 2003). Önceden planlanmış ve örgütlenmiş bu öğretme faaliyetlerinin sunulması öğretmenler tarafından gerçekleştirilmektedir. Öğretmenlik mesleğini tercih etmiş, yüksek öğrenimini ve adaylık eğitimlerini tamamlamış, öğretmenliğe geçiş Őartlarını taşıyan her aday öğretmenlik için yeterli olmaktadır. Bunların yanında kişisel yönden, erdemli insan olma yönünde ve mesleki formasyon yönünde sahip olması gereken farklı nitelikleri de olması gerekir (zden, 2005).

Yelken (2015) ğretmenlik mesleğini ve ğretmeni Şu Şekilde tanımlamıştır: “Eğitim kurumlarında önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda eğitim etkinliklerini planlı ve programlı bir biçimde düzenleyerek yürüten alanında uzman olan kişilere ğretmen, yaptıkları mesleğe ise öğretmenlik denir. Milli Eğitim Kanunu’nun (1973) 43. Maddesinde ise öğretmenlik mesleği “ğretmenlik devletin eğitim ğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitimi’nin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle hükümlüdür” olarak ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin eğitim ve öğretimde üzerine düşen birçok sorumlulukları vardır. Bu sorumlulukların en başında öğrenmeyi sağlama gelir.

Günümüzde gelişen teknolojiyle eğitim alanında da çeşitli araçlar ve buluşlar yapıp insanların hizmetine sunulmuştur. Son yıllarda eğitim amaçlı üretilen bu araçların öğretmenlerin yerini tutar mı? Sorusu sorulmaya başlamıştır. Ancak teknoloji ne kadar gelişirse gelişsin, ne kadar eğitimle ilgili araçlar üretilirse üretilsin bu araçlar öğretmenlerin yerini tutmamaktadır (Erden, 2008). Öğretmenler toplumsal beklentiler doğrultusunda insanları yetiştirerek kendine yeten bireyler haline getirmekle görevlidir (Özden, 2011, s. 13).

Alanında başarılı, kendini yetiştirmiş idealist bir öğretmen; öğrencileri her zaman doğruya, olumlu davranışlara teşvik eden, öğrencileri derse güdüleyen, onlara başarı duygusunu tattıran, iletişimi güçlü, öğrencileriyle yakından ilgilenen, onlara sorumluluk veren, modern, yenilikçi eğitimi benimseyen, bu doğrultuda kendini geliştiren, kendisine ve çevresine faydalı olan kişiler olarak tanımlanmaktadır (Baştürk, & Ayas, 2012). Öğretmenler kendini sürekli geliştirmeyi ve yenilemeyi ilke edinen, kendine ve topluma karşı sorumluluklarını bilen ve yerine getiren, fikirlerinde, davranışlarında, konuşmalarında ve özel yaşamında ölçülü, dengeli ve güven veren, temizliğine ve giyimine önem gösteren, eleştiriye açık ve yardımsever olmalıdır (Özden, 2005, s. 12).

Gürsel ve Hesapçıoğlu'na (2005) göre ülkemizde öğretmenlik mesleğinin genel özellikleri şöyledir:

- ❖ Devlette hizmet alan görevlilerin çoğunluğunu öğretmenler oluşturur.
- ❖ Özellikle bayanlar tarafından daha çok istenilen bir meslektir.
- ❖ Öğretmenlik mesleği daha çok gelir olarak orta ve alt seviyedeki insanlar tarafından tercih edilir.

- ❖ Düşük geliri olan bir meslek grubudur.

Öğretmenlerin en önemli görevi öğrenmeyi sağlamak ve öğrencilerin yeni bilgiler ve davranışlar kazanmasında yardımcı olmak, onlara rehberlik etmektir. Öğretmenlerin bu görevi ifa edebilmesi için genel kültür, konu alanı ve öğretmenlik meslek bilgisi alanlarında eğitim alması gerekir (Özden, & Turan, 2013). Öğretmenlik mesleğini etkin bir şekilde yerine getirebilmek için öğretim programlarında alınan bu eğitimlerin yanı sıra, öğrencilerin eğitimi ve gelişimi için üstlendikleri bireysel ve toplumsal sorumluluk anlayışı da kazanmış olması gereklidir (Gürsel, & Hesapçıoğlu, 2005).

Öğretmenlik mesleği yani öğreticilik eski zamanlardan beri kutsal bir meslek olarak bilinmektedir. Ancak günümüzde statü gereği öğretmenlik mesleği istenilen meslek grupları arasında yer almamaktadır. Öğretmenlik mesleği cumhuriyetin ilk yıllarındaki önemini koruyamamış, zaman geçtikçe çeşitli sebeplerle gelir düzeyi düşürülmüştür (Kılıç, 2003).

Sürekli değişen ekonomik, toplumsal ve teknolojik gelişmeler eğitim alanında da bir takım yeni yaklaşımlar doğurmuştur. Bu yaklaşımlar öğretmenlik mesleğinin sahip olması gereken niteliklerini değişime uğratmıştır. Gelişen teknoloji ve değişen toplum koşullarıyla öğrenciler teknoloji imkânlarını kullanarak farklı kaynaklardan, çok çeşitli bilgilere ulaşmaya başlamıştır. Bu durum öğretmenlerin geleneksel olarak kabul edilen işlevlerini sorgulama ve yeniden değerlendirme zorunluluğu ortaya çıkarmıştır. Bu gelişmeler sonucunda öğretmen sadece hazır bilgileri tek yönlü aktarmaktan ziyade, öğrencilerin farklı bilgilere nasıl ulaşacağını, bu bilgileri nasıl düzenleyip kullanacaklarını gösterme ve bununla birlikte toplum içerisinde, duyuşsal ve sosyal bakımdan kendilerini yetiştirmede yardımcı olma rolü üstlenmektedir (Töremen, 2011).

Öğretmenlerin yerine getirmekle sorumlu oldukları ve kendilerinden beklenen birtakım rolleri vardır. Bunlar: “ Okulda ve çevrede olmak üzere ikiye ayrılır. Öğretmenlerin okuldaki rolü bilgi yayıcılık, disiplinlilik, liderlik, ana baba rol, yargıçlık ve nasihatçılık. Öğretmenin çevresel rolleri ise çevre kalkınmasına katılma, orta sınıf ahlakın savunuculuğunu yapma, yeni düşünceleri yayma, kültürlü, zarif kibar kişiliğiyle örnek olma idealist davranma gibi rollerdir” olarak belirtmiştir (Tezcan, 1981).

Öğretmenler kişisel özellikleri bakımından da örnek teşkil edecek düzeyde olabilmelidirler. Öğretmenlerin kişisel özelliklerinden biri dış görünümüdür. Fiziksel görünümü ve imajı öğrenciler üzerinde olumlu etkisi vardır. Öğretmenin temiz, titiz ve güzel giyinimli olması öğrencileri de etkiler (Kılıç, 2003). Öğretmenlerin kişisel özellikleri öğrenciler üzerinde olumlu veya olumsuz etkiler doğurabilmektedir. Öğretmenlerin özellikleri öğrencinin derse ve okula karşı olan ilgisini etkiler.

Kişilik özellikleri bakımından olumsuz davranışlar sergileyen öğretmen, öğrencinin dersten hatta okuldan soğumasına ve akademik yönden başarısız olmasına neden olur (Erden, 2005). Aynı şekilde sınıf içi istenmeyen davranışlara karşı öğretmenler hoşgörülü, sabırlı olmalı, öğrenciyi anlamaya çalışmalıdır. Bu tür davranışlar karşısında sabırlı olunmaz ve hoşgörü gösterilmezse öğrenciler kendini ifade edemez, kendilerini baskı altında hisseder ve olaylara tek boyutluyla bakmaya başlarlar (Erden, 2008).

Öğretmenlerin sınıf içerisinde öğrencileriyle samimi ve yakın bir bağ kurması gerekir. Öğrencilerin sevdiği öğretmen rolü konuşmaya açık, sorunlarında yanında olan ve çözümünde onlara yol gösteren rehberlik eden, dersi eğlenceli bir şekilde sunan, iletişimi güçlü, güven verici olandır (Kıncal, 2004). Etkili bir öğretmenin öğrenciler üzerinde olumlu davranışlar oluşturması gerekir yani öğrencileri hem bilgi hem de kişilik yönünden olumlu yönde etkilemesi gerekir. Öğretmenler bu özellikleri ise öğretmen yetiştirme programlarıyla, öğretmen yetiştiren kurumlarda kazanır (Küçükahmet *vd.*, 2004).

Öğretmenlerin etkili ve verimli bir şekilde mesleğini sürdürebilmesi için öğretmenlik meslek bilgisine, sınıf içi yönetime ve olumlu kişilik özelliklerine sahip olması gerekir. Bunların yanında etkili öğretmen, sınıfta demokratik ve yaratıcı bir ortam oluşturmalı, dersini merak uyandırıcı ve ilgi çekici şekilde anlatmalı, sınıf ortalamasının altında olan öğrencilerle yakından ilgilenmelidir (Gürsel, & Hesapçioğlu, 2005). Aynı zamanda öğretmenler sınıfta öğrencilerini dinleyen onları cesaretlendiren, problemleriyle ilgilenen, olumlu davranışlarını görüp ödüllendiren, başarılarıyla övünen yapıda olmalıdır (Kılıç, 2003).

Toplumsal değişimlerin hızlı yaşandığı günümüzde öğretmenlerin değişen toplum koşullarına ayak uydurabilmesi için kendini ve öğrencilerini sürekli geliştirmesi, açık fikirli, düşüncelerinde esnek ve uyarlayıcı olması gerekir. Farklı düşüncelere saygı duyup olaylara başkası açısından da bakabilmelidir. Hep kendi doğrularına göre yaşayan, kendi dışındaki fikir ve düşüncelere önyargılı bakan öğretmenler ise hem sınıfta kargaşa ve çatışma çıkmasına hem de öğrencilerin tek yönlü yetişmesine neden olur (Erden, 2005).

Toplum içerisinde öğretmenler fikirlerinde, duygularında ve özel yaşamında ölçülü, dengeli ve güven verici olmalıdır. Alçak gönüllü, kişiliği temiz ve uygun giyimi ile öğrencilere ve çevreye örnek olmalıdır (Özden, & Turan, 2013). Öğretmenler erdemli insan olma niteliği bakımından ise milli ve ahlaki değerlere önem veren bunu yaşam tarzı haline getiren, menfaat ve çıkar peşinde olmayan güven duyulan biri olma, olaylar karşısında barışçıl ve uzlaştırıcı yapıda olma gerekli duyulan konularda mesai dışında özverili bir çalışma göstermelidirler (Özden, 2005).

Nitelikli bir öğretmen kendi alanında yeterli bilgi, beceri ve donanıma sahip, eleştirel düşünen, sorgulayan, yeniliklere ve değişimlere açık, mesleğini seven, iletişim yönü güçlü, milletine ve topluma hizmeti ilke edinen, Türkiye Cumhuriyeti ve anayasasının temel ilkelerine bağlı, Milli Eğitim amaçlarını benimseyip kendine ilke edinen, demokratik çağın gereklerine ayak uyduran, laik dünya görüşüne sahip kişidir (Kavcar, 1999). Bunların yanında öğretim yöntem ve tekniklerini iyi bilen, gerekli durumlarda ve ihtiyaç duyduğunda kullanan,

değerlendirmelerini adil ve objektif bir şekilde yapan, kendisini alanında sürekli geliştiren kişilerdir (Özden, 2005).

Bir öğretmen, öğretmenlik mesleğini etkili bir şekilde yerine getirebilmesi için kişisel özellikleri yanında bir takım mesleki özelliklere de sahip olması gerekir. Öğretmenin asıl görevi olan öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için Öğretmenlik Mesleki Yeterliliklerine sahip olması gerekir (Kılıç, 2003).

Araştırmanın Amacı

Öz değerlendirmenin amacı, bireylerin ortaya koydukları performans ile değerlendirme aşamasına katılması ve bu süreçte aldıkları geri bildirimlerle kendi öğrenmelerini geliştirmek ve eksiklerini gidermek için olanak sağlamalarıdır.

Yapılan çalışmada öğretmen adaylarının sınıf içi öğretim becerilerini ne düzeyde kazanmış olduklarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında hazırlanan Öz değerlendirme Formu ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ile Fen Bilgisi öğretmen adaylarının öğretim becerilerinin nasıl olduğu açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın Problemi

Öz değerlendirme yönteminin, öğretmen adaylarının sınıf içi öğretim becerilerini geliştirmeleri konusunda ne derece etkisi vardır?

Araştırmanın Önemi

Alternatif bir değerlendirme yöntemi olan öz değerlendirme bireylerin yaparak yaşayarak öğrenmelerinde, bilgide kalıcılığı sağlamada, bireylerin olumlu ve olumsuz yönlerini objektif olarak görmede ve eksik yönlerini görüp kendilerini bu yönde geliştirmede önemli rol oynamaktadır. Öz değerlendirme bireylerde dış destek ve yardıma gerek duymaksızın bağımsızlığın gelişmesine olanak sağlayabilir. Öz değerlendirme yöntemi bireylere not verme ve değer biçme değil, bireylerin yaptıkları çalışmaların, ortaya koydukları performansların, yeterliliğini ve ulaşılmak istenen düzeye ne kadar yaklaşabildiklerini objektif bir bakış açısıyla izleyip, değerlendirme yapma sürecidir.

Öz değerlendirmeyle bireylerde kendini test etme, kendi performans çalışmalarını değerlendirme, sorumluluk ve özgüven duygusu kazanma, kendini ifade edebilme, eleştirel düşünme becerisi kazanma, olaylar karşısında farklı çözüm yolları üretme, ortaya koyduğu ürünlerin başarısını değerlendirme gibi birçok olumlu yönlerin kazandırılacağı öngörülmüştür.

Öz değerlendirmenin bireylerin negatif ve pozitif yönlerini keşfetmelerinde önemli bir teknik olduğunu ve uygulanabilirliği konusunda bireylerde olumlu görüş geliştireceği öngörülmektedir. Öz değerlendirme amacına uygun objektif bir şekilde uygulanmadığında yani birey kendini olduğundan farklı gösterdiğinde elde edilen değerlendirme sonuçları geçerli ve güvenilir olarak kabul edilmeyebilir.

Yapılan çalışmada öz değerlendirmeye karşı olumlu ve olumsuz görüşleri ele almayı, öz değerlendirme yönteminin kullanılmasıyla bireylerde ne gibi değişikliklerin oluştuğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Aynı zamanda yapılan bu çalışma öğretmen adaylarının ilerde yapacakları öğretmenlik mesleğini etkin ve başarılı bir şekilde sürdürebilmeleri için kendilerini yetersiz gördükleri alanlarda tamamlama ve eleştirel bir bakış açısı kazanma konusunda onlara katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma aşağıdaki sınırlılıklar üzerine kurulmuştur;

1. 2017-2018 eğitim öğretim yılı,
2. Fen Bilgisi Öğretmen Adayları,
3. Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünde lisans öğrenimini sürdüren 4. sınıf öğrencileri,
4. Bulgular Öz-Değerlendirme Formu ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundan toplanan veriler ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve

Öğretmenlerin Yeterlilik Alanları

Öğretmen yeterlilik alanları ile ilgili bazı detaylı sınıflandırmalar yapılmış olsa da MEB (2002), Şişman (2006), Töremen (2011) ve Küçükahmet *vd.* (2004) bu alanları üç başlıkta toplamıştır:

- 1-Genel kültür bilgi ve becerisi
- 2-Özel alan bilgi ve becerisi
- 3- Eğitime-Öğretme bilgi ve becerisi/ öğretmenlik meslek bilgisi

Genel kültür bilgi ve becerisi.

Öğretmen adayları meslek bilgisi ve öğretmenlik konu alanının dışında bazı alanlarda da gerekli ek bilgilere ihtiyaç duymaktadır. Öğretmen adaylarından uzmanlaştığı alan dışında geniş bir dünya görüşüne ve genel kültüre sahip olmaları beklenmektedir. Bu kapsam doğrultusunda öğretmen yetiştirme programlarında alan bilgisi ve meslek bilgisi dersleri dışında bir takım genel kültür derslerinde yer aldığı görülmektedir (Şişman, 2006, s.220).

Genel kültür, eğitim programlarında öğretmenlerin eğitime-öğretme yeterliliklerini geliştirmeyi amaçlayan yardımcı ve destekleyici bir alan olarak ele alınmaktadır. Bu hedefler doğrultusunda genel kültür, tarih, coğrafya, yurttaşlık, Türkçe, matematik, bilim felsefesi, psikoloji, sosyoloji, ekonomi, sanat, sağlık, bilim ve teknoloji, çevre ve sivil savunma konularıyla ilişkilidir (Sönmez, 2009, s. 292).

Genel kültür, bilgi ve beceri alanında öğretmenlerde bulunması gereken yeterlikler şunlardır (MEB, 2002):

- Konu ile ilgili olay ve olguları farklı disiplinler üzerindeki kavramlarla tanımlayabilme
- Konuyu farklı disiplinler ile ilişkilendirebilme
- Öğrenciyi güdüleme ve derse hazır hale getirebilme
- Öğretim sürecinde analiz, sentez, örnekleme, benzetme yapmada farklı disiplinlerden yararlanma

Öğretmen adaylarının farklı alanlarda ve konularda genel kültür birikimine sahip olabilmeleri için öğretmenlik meslek bilgisinden farklı olarak hizmet öncesi öğretim programlarında sunulan seçmeli dersler ve kendi branşı ile ilgili olmayan farklı derslerle bu özellikler kazandırılmak amaçlanmıştır. Ayrıca göreve başlamadan önce yapılan KPSS ile de öğretmen adaylarının bu alandaki bilgileri sınanmaktadır (Akdeniz, & Küçük, 2011, s. 29).

Özel alan bilgi ve becerisi.

Öğretmen mesleğini hangi branşta sürdüreceyse o alanla ilgili nitelikli bilgi birikimine sahip olması gerekmektedir. Özel alan bilgisi öğretmenin mesleğindeki etkinliğini belirleyen ve öğrencinin de başarılı bir şekilde yetişmesinde katkıda bulunan önemli bir meslek boyutudur. Bu nedenle alan bilgisi eğitimi eğitim programlarının önemli bir kısmını kapsar (Töremen, 2011).

Öğretmenlerin konu alan bilgisinde eğitim programlarının öngördüğü düzeyde bilgi ve tecrübeye sahip olması gerekir. Konularla ilgili ilke ve kavramları ve bunlar arasındaki ilişkiyi öğrencilere anlaşılır bir şekilde sunması gerekir. Öğrencilerindeki bireysel farklılıklara dikkat etmeli, bedensel, zihinsel ve duygusal özelliklerine uygun çeşitli yöntem ve tekniklerini kullanmalıdır. Öğrencilerde oluşan eksik ve yanlış öğrenmeleri fark etmeli ve bunları düzeltici çalışmalar yapmalıdır (Özden, 2005).

Öğretmenin anlatacağı konuya hâkim olması gerekir. Öğreteceği konuya hâkim olmayan bir öğretmen konuya nerden başlayacağını, nerden giriş yapacağını, hangi sıra ile nasıl öğreteceğini kestiremez, verimli bir ders işleyemez. Aynı zamanda öğretmenlerin genel kültür ve alan bilgisine sahip olması da etkili bir öğretim gerçekleştirmek için tek başına yeterli değildir. Bunun yanında öğretmen konusuyla ilgili bilgileri sunarken öğrencilerin seviyesine inerek ilgi alanlarına göre aktarma becerilerine sahip olması gerekir (Kılıç, 2003).

Öğretmenler öğrencilerin seviyesine inebilme ve ilgilerine uygun anlatma becerilerini önce öğretmen yetiştirme programlarındaki mesleki ders ve uygulamalarında sonra da öğretmenlik deneyimleri ve hizmet içi eğitimlerle kazanıp geliştirebilirler. Ancak bu gelişim sürecinde öğretmenlerin yeniliklere ve değişime açık olması ve kendini sürekli geliştirmesi gerekmektedir (Erden, 2008).

Eğitme-öğretme bilgi ve becerisi/ öğretmenlik meslek bilgisi.

Meslek bilgisi eğitim sürecinde öğretmenlerin kendi uzmanlık alanına ait bilgi, beceri ve tutumları öğrencilerine aktarabilmesidir. Öğretmenlerin gerekli bilgi ve becerileri öğretmen konusunda yeterli düzeye ulaşması öğretmenler için öğrenmeyi zevkli, kolay ve kalıcı duruma getirir (Sönmez, 2009, s. 292).

Herhangi bir alanda uzmanlaşan ve bilgi sahibi olan bir bireyin öğretmen olarak kabul edilebilmesi için sahip olduğu bilgileri nasıl öğreteceğini ve hitap edeceği öğrencileri ne şekilde hangi yollarla öğrenebileceğini bilmesi gerekir (Akdeniz, & Küçük, 2011, s. 30). Öğretmenlerin bir konuyu nasıl ve hangi yollarla öğretebileceği yeterliliğe ulaşması için alanıyla ilgili uzmanlık bilgisinin yanı sıra bir takım öğretmenlik meslek bilgisi becerilerine de sahip olması gerekmektedir (Şişman, 2006, s. 220).

Öğretmen yeterlilikleri ile ilgili ülkemizde Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında YÖK-MEB, Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü ve Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) tarafından önceden hazırlanan bu alandaki çalışmalar ile farklı diğer ülkelere ait yeterlilik belgeleri incelenerek bu alanda ortak bir anlayış oluşturulmaya çalışılmıştır. Yapılan bu çalışmalarla öğretmenlik mesleği yeterliliklerinin Avrupa Birliği ülkeleri ile uyumlu olarak yeniden oluşturulması amaçlanmıştır. Bu kapsamda ulusal ve uluslararası uzmanlar, akademisyenler ve çok sayıda katılımcının bulunduğu çalıştayların paydaş görüşleri neticesinde “Öğretmenlik Mesleği Yeterlilikleri” altı ana başlık altında toplanmıştır (MEB, 2017):

1. Kişisel ve mesleki değerler- mesleki gelişim
2. Öğrenciyi tanıma
3. Öğrenme ve öğretme süreci
4. Öğrenmeyi-gelişimi izleme ve değerlendirme
5. Okul, aile ve toplum ilişkileri
6. Program ve içerik bilgisi

Öğretmenlik meslek bilgisi kapsamında eğitim programlarında öğretmen adaylarına öğretme ve öğrenmeye yönelik becerileri kazandırılması amaçlanır ve öğretmen adaylarına bu amaçlar doğrultusunda hizmet öncesi eğitim programlarında teorik ve uygulamalı dersler verilir (Şişman, 2006, s. 221). Bu dersler Öğretmenlik meslek bilgisi ya da diğer bir ifade ile pedagojik

formasyon kapsamı içerisinde yer alırlar. Öğretmenlik meslek bilgisinin öğretmen eğitimi içerisindeki payı %25-30 olarak gösterilmektedir (Akdeniz, & Küçük, 2011, s. 30).

Eğitim-öğretim sürecinde öğretmenlerin sahip olduğu kişisel nitelikler önemlidir fakat bu kişisel nitelikler, mesleki niteliklerle tamamlandığında anlamlı bir hale gelir. Çünkü öğretmenlerin öğrenmeyi istenilen ve yeterli bir düzeyde gerçekleştirebilmeleri için mesleki bilgi ve becerilere sahip olması gerekmektedir (Kıroğlu, & Elma, 2009, s. 296).

Yapılan güncelleme çalışmaları sonucu Öğretmen Meslek Yeterlilikleri her bir öğretmen için ayrı ayrı belirlemek yerine genel yeterliliklere alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisi yeterlilikleri eklenilmiş böylece her öğretmenin kendi alanına ilişkin yeterliliklerini kapsayan tek bir metin oluşturulmuştur. Güncellenen öğretmenlik meslek genel yeterlilikleri “ mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler” olmak üzere birbiriyle ilişkili ve birbirini tamamlayan üç yeterlilik alanı ve bunlar altında yer alan on bir yeterlilikten oluşmaktadır. Bu yeterlilik alanları ve bu alanlar içerisinde yer alan yeterlilikler aşağıdaki tabloda yer almaktadır (MEB, 2017).

Tablo 1. Öğretmenlik Meslek Genel Yeterlilikleri

A.MESLEK BİLGİSİ	B.MESLEKİ BECERİ	C.MESLEKİ TUTUM VE DEĞERLER
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim Öğretimi Planlama	C1. Tutum ve Değerler
Alanında Sorgulayıcı, Kuramsal, Metodjik ve Olgusal Bilgiye Sahiptir.	Eğitim Öğretim Sürecini Etkin Planlar.	Milli, Manevi ve Evrensel Değerleri Gözetir.
A2.Alan Eğitimi Becerisi	B2. Öğrenme Ortamlarını Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım
Pedagojik Alan Bilgisi ve Öğretim Programlarına Sahiptir.	Bireysel Farklılıklara Uygun Sağlıklı ve Güvenli Eğitim Ortamı Oluşturma ve Materyal Geliştirme	Öğrencilerin Gelişimini Destekler.
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğretme- Öğrenme Sürecini Yürütme	C3. İletişim ve İş birliği
Görev, Hak ve Sorumluluklarına Yönelik Mevzuata Uygun Davranır.	Öğrenme Öğretme Sürecini Etkin Yönetir.	Öğrenci, Meslektaş, Aile ve Eğitimin Diğer Fertleri ile İletişim Halindedir.
	B4. Ölçme ve Değerlendirme	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim
	Ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerini amacına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak kişisel ve mesleki gelişime katılır.

Kıncal (2004) ve Demirel (2009) Öğretmenlik Meslek Bilgisini; öğretimi planlama, sınıf yönetimi, iletişim, materyal kullanımı ve ölçme- değerlendirme başlıkları altında toplamıştır.

Öğretimi planlama.

Derse başlamadan önce öğretmen konuyla ilgili öğrencileri derse bağlayıcı, onları güdüleyici bir başlangıç yapmalıdır. Konuyla ilgili amaçları ve kazandırılması gereken davranışları sınıfa anlatmalı, hedef ve kazandırılması gereken davranışlarla ilgili etkinlikler düzenlemeli, materyaller hazırlamalıdır. Anlatacağı konuyu sınıftaki bireysel öğrenme farklılıklarını göz önünde bulundurarak, öğrencilerin ilgi alanlarına göre basitleştirerek sunması gerekir. Ayrıca konuyu daha anlaşılır kılmak için günlük hayatla ilişkilendirmeli, konuyu basitten karmaşığa doğru düzgün bir sıra içinde sunmalıdır (Özden, 2005).

Nitelikli bir öğretmenin öğretim sürecinde uyması gereken davranışlar şu şekildedir (Demirci, 1993; Demirel, 2009):

- ❖ Derse etkili bir giriş yaparak öğrencilerin dikkatini çekmelidir.
- ❖ Ders zamanını etkili bir şekilde kullanmalıdır.
- ❖ Öğrencilere çok soru sorma, hayal güçlerini kullanma ve kendi çalışmalarını değerlendirmek için gerekli fırsatlar sunmalıdır.
- ❖ Öğrencilere öğrendikleri konularla ilgili olarak ortaya çıkan kavram ve yanlışlarını giderecek çalışmalar yaptırmak ve öğrencilere sistematik dönüt düzeltme sağlamalıdır.
- ❖ Dersin işlenişinde bireysel farklılıkları gözetererek farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmalı ve konuyu öğrencilerin düzeyine uygun olarak sunmalıdır.

Öğretmen başarılı bir sınıf ortamı ve etkili bir öğretim süreci oluşturmak istiyorsa dersi sıkıcı ve sıradan olmaktan çıkarmalıdır. Bunun için de dersine çeşitlilik katabilecek birden çok teknik ve yöntemi uygulamalıdır. Aynı zamanda öğretmen dersi planlamasını yapmalı, ders süresini etkili ve verimli bir şekilde kullanması gerekir. Özellikle yeni göreve başlayan öğretmenlerin ders süresini kullanmada zorlandıkları görülmektedir bu da planlama yetersizliğinden kaynaklanmaktadır (Kılıç, 2003).

Sınıf yönetimi.

Öğretimi sağlamada öğretmenlerin görevlerinden biri de sınıfı yönetmektir. Yapılan araştırmalar doğrultusunda; öğretmenlik mesleğine yeni başlayan deneyimsiz öğretmenlerin başarısız olmalarının en önemli nedeni, sınıf yönetiminde yetersiz ve deneyimsiz olmalarından kaynaklandığı görülmektedir (Kaya, 2013).

Özden'e (2005) göre etkin, güvenilir ve demokratik bir sınıf ortamı oluşturabilmek için yapılması gereken işlemler şunlardır;

- ❖ Öğrencilere sınıfta kendilerini özgürce ifade edebilecekleri güvenli bir öğrenme ortamı sağlama
- ❖ Dersi amacına uygun ve etkin bir biçimde uygulama
- ❖ Öğrencilerin derse karşı ilgi ve güdüsünü sürekli canlı tutma
- ❖ Öğrencilere davranışlarını ilişkin dönüt verme
- ❖ Ödül ve yaptırımları uygun ve etkili bir biçimde kullanma

Sınıf içerisinde etkili bir öğretimin gerçekleşmesi için öğretmen tüm öğrencilerin derse katılımını sağlamalıdır. Derse katılmayan öğrencilere ve engellemelere yönelik gerekli tedbirler alınmalı, derse katılmaya cesaretlendirilmeli ve pekiştirmelerle desteklenmelidir. Öğretmenin tek düzelikten kurtulabilmesi için öğrencileri derse katabilme yollarını bilmesi gerekir (Kılıç, 2003).

Kıncal'a (2004) göre sınıfta demokratik sistemin uygulanması öğrenme- öğretme sürecinin sağlıklı ve verimli bir şekilde gerçekleşmesini sağlayacaktır. Sınıfta öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilecekleri bir ortam sağlanmalıdır. Ancak her özgürlüğün belirli sınırlılıkları olduğu gibi demokratik sınıf ortamının da öğretmen ve öğrenci açısından sınırlılıkları vardır. Bu sınırlandırmalar oluşturulurken öğrenci ve öğretmen hak ve görevleri dikkate alınarak düzenlenmesi gerekir.

İletişim.

Sınıf içerisinde öğretmen ve öğrenci arasında kurulan etkili iletişim, etkili öğrenmeyi sağlamaktadır. Öğrenmenin kalıcı olması için öğretmenin öğrenciye sunacağı içeriği uygun kanallar kullanarak sunması gerekir. Bu kanallar bazen ses bazen de başka bir öğretim aracı olabilir. Eğer bunlar yapılamaz ve etkili bir iletişim kurulamazsa, öğretim sonunda öğrencide ortaya çıkması amaçlanan davranış değişikliği ortaya çıkmaz.

Sınıf içerisinde etkili iletişim kurabilmek için anlaşılır açıklamalar yapmalı, yönergeler verilmelidir, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasında etkili bir iletişim ortamı oluşturulmalı, öğretmen sınıf içerisinde ses tonunu ve beden dilini etkin bir şekilde kullanmalıdır (Özden, 2005).

Materyal kullanımı.

Etkili bir öğretmenlerin sahip olması gereken öğretim becerilerinden biride materyal kullanımınıdır. Özden'e (2005) göre etkili öğretmenlerin;

- Konuyla ilgili sınıf içi teknolojik gelişmelerden ve konuyla ilgili materyallerden, görsel ve etkinliklerden yararlanması gerekir.
- Hedef davranışları ortaya çıkarmak için gerekli materyal ve araç-gereçleri kullanarak konuyu eğlenceli ve anlaşılır hale getirmesi gerekir.
- Anlatılacak konunun daha iyi kavranılması ve kalıcı olması için gerekli materyallerden ve görsellerden yararlanması gerekir.

Ölçme ve değerlendirme.

Ölçme ve değerlendirme ile öğrenciler güçlü ve zayıf yönlerini belirleyip kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alırlar. Ölçme ve değerlendirme çalışmaları ile bir bakıma öğrenciler hem okul programlarında yer alan bilgi ve becerileri ne kadar kavradığını anlama hem de yaptıkları çalışmaları kendilerinin ve akranlarının değerlendirmelerine olanak sağlarlar. Bu sayede öğrenciler hem değerlendirme sürecine etkin bir şekilde katılır hem de kendilerini nesnel bir gözle görme imkânı bulurlar (Kutlu, Doğan, & Karakaya, 2010).

Geleneksel eğitim sisteminde ölçme değerlendirme denince öğrencinin sınavdan aldığı not veya dersten geçip kalma durumu akla gelirdi. Günümüzdeki eğitim sisteminde ise bu durum ölçme ve değerlendirme uygulamalarından sadece birini oluşturmaktadır. Geleneksel yöntemde ölçme değerlendirme sadece öğrenci boyutuyla ele alınırken, günümüzde ise tüm boyutlarıyla ele alınıp incelenmektedir (Kıncal, 2004).

Özden'e (2005) göre öğrencilerin öğrenmelerini izleme ve değerlendirme çalışmaları şu şekildedir:

- ❖ Öğrencilerin yaptığı çalışmaları kısa sürede notlandırma, ödev kontrollerini düzenli yapma
- ❖ Yapılan sınavların ve proje çalışmalarının kayıtlarını tutma ve sonuçlarını öğrenciye bildirme
- ❖ Başarısız olan öğrencilerin gelişmesini sağlayacak çalışmalar yapmak ve deneyimli öğretmen görüşlerinden faydalanmak
- ❖ Öğrencilerin çalışmalarını değerlendirirken ulusal notlandırma ölçütlerini kullanma

Günümüzde ortaya çıkan birçok problemin temelinde insanların kendilerine, çevrelerindeki olgu ve olaylara tarafsız bir gözle bakamamaları ve empati yapamamaları bulunmaktadır. İnsanlar kendilerini yeterli şekilde tanımamaktadır. Bu durum insanların hem kendilerine hem de çevrelerine zarar vermektedir (Kutlu *vd.*, 2010).

Son zamanlarda eğitim alanında yapılan çalışmalar ve uygulanan alternatif değerlendirme yöntemleri sayesinde insanlar kendilerini tanıma ve kendilerini geliştirme imkânları bulmuştur. Bu amaç doğrultusunda; eğitimde son zamanlarda öğrenci merkezli uygulamalara ağırlık verilmektedir. Bu sayede öğrenciler temel bilgi ve becerileri, yaparak yaşayarak kavrama imkânı bulmuştur. Ölçme ve değerlendirme uygulamaları yardımı ile de öğrenciler kendilerini değerlendirme, eksikliklerini fark etme, güçlü ve zayıf yönlerini analiz etme fırsatı bulmuştur (Bahar, Nartgün, Durmuş, & Bıçak, 2006).

Eğitim programındaki planlar sayesinde, öğrencilere kazandırılması amaçlanan hedefler ve davranışlar belirlenir. Öğretmenler, bu planlar doğrultusunda eğitim ve öğretimi sürdürür. Planlama sürecinin sonunda öğretmenin, ölçme ve değerlendirme süreci ile ilgili vermesi gereken kararlar belirlenmektedir (Tan, 2009).

Ölçme ve değerlendirme sürecinin sonunda elde edilen bilgilerle; öğretmen, öğrencilerinin ilerlemelerini, güçlü-zayıf yönlerini ve öğretimin etkinlik derecesi hakkında veriler elde eder ve bu veriler sonucunda bir takım kararlar alır (Kutlu *vd.*, 2010).

Öğrencilere uygulanan çoktan seçmeli sınavlar, yazılı-sözlü sınavlar, etkinlik sonrası sorulan sorular gibi uygulamalar geleneksel uygulamalar olarak kabul görmekte, daha çok ürüne ağırlık vermekte ve süreç içerisinde öğrenmeyi izlemeye yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle günümüzde öğrencinin süreç boyunca gelişimini izleyen, edindiği bilgileri gerçek yaşamda kullanabilen, problem çözme, eleştirel düşünme gibi üst düzey zihinsel becerileri gerektiren farklı ölçme ve değerlendirme yöntemleri önerilmektedir (Karip, 2008; Demirel, 2009).

Günümüzde uygulanması gereken alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri şu şekilde sıralanmaktadır (Kutlu *vd.*, 2010):

- **Öz Değerlendirme:** Öğrencinin kendi çalışmalarını değerlendirmesidir.
- **Akran Değerlendirme:** Bir öğrencinin hazırlamış olduğu çalışmaların, sınıf arkadaşları tarafından değerlendirilmesidir.
- **Grup Değerlendirme:** Öğrencilerin işbirliği içerisinde yaptıkları çalışmaları değerlendirmesidir.

- **Portfolyo:** Öğrencilerin sınıf içi etkinliklerinin belli bir amaca göre, sistematik olarak bir araya getirilmesidir.
- **Performans Görevi:** Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine dayalı problemleri nasıl çözecekleri ve sahip oldukları bilgi ve becerileri nasıl kullanacaklarını göstermek amacıyla kullanılan bir tekniktir.
- **Dereceli Puanlama Anahtarı:** Öğrencilerin yapmış oldukları çalışmaların puanlanması için geliştirilmiş bir puanlama rehberidir (Demirel, 2009; Yelken, 2015; Karip, 2008).

Son zamanlarda ülkemizdeki eğitim programları yapılandırmacı öğrenme kuramına göre hazırlanmaktadır. Bu öğrenme kuramı ile birlikte yapılandırmacı öğrenme modelleri ve alternatif ölçme değerlendirme uygulanmaya başlamıştır.

Yapılan planlamaların eğitim programlarında uygulanmasından sonra bu programların etkinlik derecesinin belirlenmesinde ve öğrencilerde ne tür değişiklikler meydana getirdiğinin belirlenmesinde, alternatif ölçme teknikleri kullanılması gerekir. Bu tekniklerden biri de öz değerlendirmedir (Demirel, 2009).

Öz değerlendirme, öğrencilerin bir konuda kendi öğrenmeleri hakkında değerlendirme yapmalarını ifade eden bir değerlendirme şeklidir. Öz değerlendirme, öğrencinin kendi yeteneklerini kendisinin keşfetmesine yardımcı olmaktadır (Taşkın, 2012).

Öz değerlendirme, bireylerin yeteneklerini kendilerinin görebilmesine yardımcı olan bir yaklaşımdır. Aynı zamanda öğrencilerin başarılı ve zayıf yönlerini görmelerini ve kendilerini yetersiz gördükleri alanlarda geliştirmelerine olanak sağlar. Öz değerlendirme ile öğrenci bu sürecin bir parçası olduğunu bilir ve kendini dışarıdan görme becerisi kazanır (Karaca, 2006).

Tekindal (2008) kendini değerlendirmeyi, öğrencinin öğrenme sürecindeki çalışmalarını, stratejisini ve başarısını test etme ve değerlendirme süreci olarak açıklamış ve kendini değerlendirmenin bir öğrenci için kendini ayarlama biçimi olduğunu belirtmiştir. Bu teknikle birey öğrenmeye yardımcı olan aile, öğretmen ve diğer başka dış desteklere daha az gereksinim duyup, bağımsızlığının gelişmesini sağlayabilir. Küçük ve Geçit (2012) ise öz değerlendirme tekniğinin öğrenciye performansının düzeyi hakkında bilgi sunma, motivasyon artırma, farklı durumlardaki davranışları kontrol edebilme, öğrenciye sürecin bir parçası olma hissini tanıma ve dışarıdan bakma yetisi kazandırma bakımından önemli olduğunu vurgulamıştır.

Öz değerlendirmenin amacı bireyin neleri öğrendiği veya hangi alanlarda sorun yaşadığının belirlenmesi ve bu alanlarda çalışmalar yapmasıdır. Bu süreçte de kendi gelişmelerinin farkına vararak yaptığı çalışmaların ve öğrenmelerin sorumluluğunu üstlenmesidir (Bahar *vd.*, 2006). Etkin uygulanan bir öz değerlendirme ile bireylerin kendilerine olan güvenlerini arttırma ve yeteneklerini geliştirme sağlanabilir.

Öz değerlendirmede amaç, öğrencilere not verme olarak değerlendirilmemelidir. Öz değerlendirme öğrencileri yakından takip etmek ve gelişimlerini izlemek amacıyla kullanılır. Öz değerlendirme tekniği öğrencilerde problem çözme, eleştirel ve nesnel düşünme, karar verme gibi üst düzey becerileri geliştirebilir. Buna bağlı olarak öğrencilerin ilgilerinde, güdülerinde, iletişim kurmalarında, eleştirel düşüncülerinde ve genel olarak akademik başarı düzeylerinde artış görülebilir (Kutlu *vd.*, 2010).

Ross'ya (2006) göre öz değerlendirme üç aşamada yürütülmelidir:

Birinci aşama: Öz değerlendirmenin ne olduğunun, nasıl uygulandığının, amacının ne olduğunun ve öğrenciye ne tür katkı sağlayacağını belirtildiği aşamadır.

İkinci aşama: Değerlendirme de kullanılacak ölçütler ile ilgili açıklamaların bulunduğu ve örnek ölçütlerin geliştirildiği aşamadır.

Üçüncü aşama: Ölçütler doğrultusunda değerlendirmelerin nasıl yapılacağını belirtildiği ve örnek uygulamaların yapıldığı aşamadır (Bourke, & Positt, 1997).

Kutlu *vd.*'ne (2010) göre sınıflarda yapılan uygulamalar, belirtilen bu adımlar izlenerek ve öğretmen tarafından örnekler verilerek gerçekleştirilirse, öğrenciler kendilerini daha etkili bir şekilde değerlendirebilirler.

Öz değerlendirme tekniğinin faydalı birçok yanı olduğu gibi çeşitli sınırlılıkları da vardır. Bu uygulamada karşılaşılan sorunlardan biri, sınıf başarı düzeyi yükseldikçe öğrencilerin kendilerini nesnel bir şekilde değerlendirmelerinin güçleşmesidir (Bourke, & Positt, 1997). Öz değerlendirme tekniğinin diğer bir sınırlılığı ise öğrencilerin çalışmayı yapmadıkları veya eksik yaptıkları zamanlarda, sınıf içerisinde arkadaşlarına karşı küçük düşmemek ve öğretmeninde kötü bir izlenim bırakmamak için değerlendirmesinde kendini olduğundan farklı göstermektir. Bu durumun önüne geçmek için öğretmenlere de büyük görevler düşmektedir. Öz değerlendirmede bireyin kendini değerlendirirken yanlı davranması, kendini olduğundan farklı göstermesi önemli bir sorun olarak görülür. Bireyin kendini değerlendirirken yanlı davranmaması ve objektif olabilmesi çoğu zaman zor bir durum olabilir. Bireyler yanlı davranıp objektiflik sağlayamazsa öz değerlendirme güvenilir ve geçerli sonuçlar vermeyebilir (Tan, 2009).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
Alan Yazın Derlemesi

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
Taner ÇİFÇİ Yurdal DİKMENLİ Coğrafya Ve Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Özdeğerlendirme Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi	Sosyal bilgiler ve coğrafya öğretmenleri -nin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgilerine yönelik öz değerlendir melerinin incelemek.	Tarama modeli	Anket	Erkek adayların, şahsi bilgisayar kullanan adayların TPAB larının yüksek olduğu görülmüştür.	Adaylara hizmet içi eğitim verilebilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
Melek Gülşah ŞAHİN Demet ŞAHİN KALYON Öğretmen Adaylarının Öz-Akran-Öğretmen Değerlendirmesine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi	Öğretmen adaylarının a öğretim becerilerinin kazandırılmasına yönelik öğretmen değerlendirmeleri ve öz-akran değerlendirmelerinin etkilerini incelemesidir.	Nitel araştırma	Dereceli Puanlama Anahtarı Öz-Akran-Öğretmen Değerlendirme mesine yönelik Görüş Formu	Öz ve akran değerlendirme-si yapmanın adayların değerlendirme becerileri, farkındalık kazanmaları ve empati yapabilme becerilerinde olumlu etkisi olmuştur.	Alternatif değerlendirme yöntemlerine değerlendirme sürecinde daha çok yer verilebilir. Değerlendirme sonuçlarının nesnel olabilmesi için öğretmen adaylarına alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik eğitim verilebilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
İsa DEVECİ Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Girişimci Özellikler İle İlgili Öz Değerlendirmeleri	Fen bilimleri öğretmen adaylarının girişimci özelliklerini kendi değerlendirmeleri ile belirlemeye çalışmaktadır.	Fenomeno- grafik Araştırma Yöntemi	Girişimci Özellik Değerlendirme Formu	Adayların büyük çoğunluğunun risk alma, belirsizliğe karşı toleranslı olma ve liderlik dışındaki girişimci kişilik özelliklerine sahip oldukları söylenebilir.	Öğretmenlik eğitim programlarında adayların risk alma, belirsizliğe karşı toleranslı olma ve liderlik özelliklerini ön plana çıkaracak uygulamalara yer verilebilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
Burcu ŞENTÜRK Yabancı Dil Eğitiminde Öz-Değerlendirmenin Gücü	Öz-değerlendirmenin İngilizce öğrenme tutum ve becerisi üzerindeki etkisini incelemek	Test-tekrar test	Anket	Öğretmen ve Öğrencilerin Avrupa Dil Portföyü, ünite tabanlı kontrol listesi ve öğrenci stil envanterini etkili bir şekilde kullandıkları görülmüştür. Öz-değerlendirmenin öğrencilerin İngilizce öğrenimi üzerinde olumlu bir etki yarattığı görülmüştür.	Üniversite programlarında öz değerlendirme tekniğine daha fazla yer verilebilir.

Yazar(lar)) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
Ernesto PANADERO Anders JONSSON Juan BOTELLA	Öğrencilerin öz yeterlik ve öğrenme becerileri üzerinde öz değerlendirme nin etkisini incelemek.	Tarama modeli	Öz değerlendir- me formu	Öz değerlendir- me yapmanın öğrencilerin öğrenme becerisi ve öz yeterliliklerin de olumlu etkisi görölmüştür.	Çalışma farklı eğitim seviyeleri nde de uygulan bilir.
Effects Of Self- Assessme nt On Self- Regulated Learning And Self- Efficacy: Four Meta- Analyses					

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
İlker Kösterelioğlu Ümit Çelen Öz Değerlendirme Yönteminin Etkililiğinin Değerlendirilmesi	Öğretmen Adaylarının Öz Değerlendirme Yöntemine İlişkin Görüşlerini Ortaya Koymaktadır.	Nitel Araştırma	Açık Uçlu Üç Sorudan Oluşan Soru Formu	-Öğretmen adayları eksiklerini, hatalarını ve doğrularını öz değerlendirme yöntemiyle görebileceklerini belirtmiştir. -Öğretmen adayları öz değerlendirme yönteminin öğrenende eleştirel düşünme ve sorumluluklarının farkına varması konusunda olumlu sonuçlar doğuracağını belirtmiştir. -Öğretmenler öğrencilerin değerlendirme sırasında objektif davranmayacakları konusunda kaygı duymaktadır. - Öğretmen kıdemine bağlı olarak öz değerlendirme yöntemi kullanma sıklığı azalabilir.	Öğretmen yetiştirme programlarında yapılandırıcı eğitim uygulamalarına daha fazla yer verilebilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
Aslıhan Erman ASLANOĞ- LU Grup İçinde Bireyin Değerlendirilmesi: Akran ve Öz Değerlendirme	Grup çalışmalarında öz ve akran değerlendirme sonuçları ile öğretmen değerlendirme sonuçları arasındaki ilişkiyi incelemek.	Gözlem	Grup süreç değerlendirme DPA Grup ürün değerlendirme DPA	Adaylar öz ve akran değerlendirmenin kendilerinde olumlu bir etki yarattığını belirtmiştir.	Uygulamalara değerlendirme aşamasında daha sık yer verilebilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
Şeyma UYAR Kenan DEMİR Performans Görevinin Değerlendirilmesine İlişkin Bir Üçleme: Öz, Akran Ve Öğretim Üyesi Değerlendirmesi	Öğretmen adaylarının ders içi performans görevlerine yönelik öz, akran ve öğretim üyesi değerlendirme lerinin karşılaştırılması	Durum Çalışması	Öz ve Akran Değerlendirme Formları Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubric)	Öz değerlendirme sürecinde adayların aldıkları puanlar yüksek, akran değerlendirme de ise tam tersidir. Akran değerlendirme ile alınan puanlar öğretmen puanlarıyla benzerlik göstermiştir.	Uygulamaların içerik ve kapsamı ile ilgili adaylara bilgi verilebilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
Alper ÇORAPÇIĞI L Öz Değerlendirmeye Destekli Fizik Laboratuvar Uygulamalarının Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Etkisi	Yansıtıcı düşünmeye dayalı öz değerlendirme uygulamalarının etkisini incelemek.	Karma yöntem Gömülü desen çalışması	California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (Cctd) Genel Fizik Laboratuvarı I Deney Föyü Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Öğretmen adayları derse hazırlıklı geldiklerinde dersi daha iyi anladıklarını derse katılımlarının fazla olduğunu belirtmiştir. Öz değerlendirme yapmanın eksik yanlarını fark etmelerini sağladığını ve eksikliklerini gidermek için motive edici olduğunu belirtmiştir.	Adayların derslere hazırlıklı gelmeleri sağlanabilir. Öğrenci görüşleri alınarak deneylerle ilgili föyleri hazırlanabilir. Öğretmen yetiştiren fakültelerde eleştirel düşünme becerilerini geliştiren uygulamalar yapılabilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
Mehmet Suat BAL Nadire KARADE MİR Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi(TPAB) Konusunda Öz-Değerlendirme Seviyelerinin Belirlenmesi	Sosyal bilgiler öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) konusunda öz değerlendirme Seviyelerinin belirlenmesi	Tarama modeli	Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Öz Değerlendirme Ölçeği	TPAB düzeyi yüksek olan adaylar; kıdemi az olan, erkek öğretmenler, yüksek lisans yapan öğretmenler, bilgisayar dersi ve hizmet içi eğitim alan öğretmenlerdir.	Kıdem yılı fazla olan öğretmenlere özgüven duygusu verilip hizmet içi eğitim verilebilir. Branş öğretmenlerinin kendi alanlarında derslere girmesi sağlanabilir. Öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarında bilgisayar destekli eğitim verilebilir. Öğretmenlerin TPAB öz değerlendirme seviyeleri sınıf içerisinde gözlem yoluyla araştırılabilir ve örnek uygulamalar yapılabilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
Fatih AYDIN Coğrafya Bölümü Öğrencilerin Bölgesel Coğrafya Dersinde İşbirlikli Öğrenme Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Ve Öz Değerlendirmeleri	Coğrafya öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenme uygulamalarına karşı görüşlerinin ve bu konudaki yeterliliklerine dair öz değerlendirmelerinin incelenmesidir.	Tarama modeli İçerik analizi	Anket Öz Değerlendirme Ölçeği Yarı Yapılandırılmış Soru Formu	İşbirlikli öğrenme uygulamalarının adayların ders katılımı ve dersin kalıcılığı açısından olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Adayların bu konudaki farkındalıklarının da öz değerlendirme yöntemiyle ortaya çıktığı görülmüştür.	Uygulamalar farklı sınıf ve branşlarda da yapılabilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
H. İsmail ARSLAN TAŞ Mustafa CİNOĞLU M. Ali YILDIZ Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi Öğretim Becerilerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi	Öğretim elemanlarının sınıf içi öğretim becerilerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirmek.	Tarama modeli	Anket	-Öğrenciler derslerine giren öğretim elemanlarının yarısının öğretim becerilerinin yeterli olduğunu düşünmektedir.	Konuyla ilgili hizmet içi eğitimler ve seminerler verilebilir. Araştırma farklı üniversitelerde de uygulanabilir

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
<p>Müge OLGUN</p> <p>İrfan YURDABA KAN</p> <p>Öz Ve Akran Değerlendirmenin Öğrenme Ve Biliş üstü Bilgi Üzerindeki Etkisi: Sonuçsal Geçerlik</p>	<p>Grup çalışması sırasında uygulanan öz ve akran değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin öğrenme ve biliş üstü bilgileri üzerindeki etkisini tanımlamak</p>	<p>Yarı deneysel araştırma</p>	<p>Başarı Testi</p> <p>Biliş üstü Ölçeği</p> <p>Öz ve Akran Değerlendirme Rubrik Formları</p>	<p>Öz ve akran değerlendirme nin öğrenci başarısı ve biliş üstü bilgi düzeylerinde olumlu etkisi olmuştur.</p>	<p>Çalışma farklı sınıflarla da kullanılabilir.</p>

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
<p>Ayça UZUN</p> <p>İrfan YURDABAKAN</p> <p>İlköğretim Öğrencilerinin Öz-Değerlendirmeye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi</p>	<p>İlköğretim 4 ve 7. sınıf öğrencilerinin öz değerlendirme ye yönelik tutumlarını sınıflarına, cinsiyetlerine, okulun bulunduğu çevreye, öğretmenlerinin kıdemlerine ve sınıf mevcutlarına göre genel ve ilçe bazında karşılaştırmalı olarak incelemek.</p>	<p>Betimsel Yöntem</p>	<p>Öz-Değerlendirme Tutum Ölçeği</p>	<p>-İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin tutumları yüksektir.</p> <p>-Kız Öğrencilerin tutumları yüksektir.</p> <p>-Bakırköy ilçesindeki öğrencilerin tutumları Bağcılar ilçesindeki öğrencilerden yüksektir.</p> <p>-Öğretmeni deneyimli olan öğrencilerin tutumları diğerlerinden yüksektir.</p> <p>-Sınıf mevcudu az olan öğrenci tutumları daha yüksektir.</p> <p>-Bakırköy ilçesinde kadın öğretmenlerin öğrenci tutumları yüksektir.</p> <p>-Bağcılar ilçesinde erkek öğretmenlerin öğrenci tutumları yüksektir.</p>	<p>-Çalışma sınıf mevcudu artırılarak ve öğrenci becerilerini de değerlendirecek şekilde farklı alternatif değerlendirme yöntemlerini de içine alarak uygulanabilir.</p>

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
Mustafa Kemal ÖZTÜRK Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul, Aile ve Toplum İlişkileri Yeterlik Alanına İlişkin Görüşleri ve Öz Değerlendirmeleri	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğretim becerilerine yönelik öz değerlendirmele- rinin incelenmesidir.	Tarama modeli	Öz-Değerlendirme Tutum Ölçeği	Araştırmaya katılan öğretmenlerin Okul-Aile ve Toplum İlişkileri, öğrenme ve öğretme süreci konusunda kendilerini yeterli görmektedir.	Öğretmenlerin eksik olan diğer öğretim becerileri yönünde seminerler ve eğitimler düzenlenebilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
<p>Şule BAYRAK-TAR</p> <p>Derya ÇINAR</p> <p>Öğretmen Adaylarının Gözü İle Fen Ve Teknoloji Öğretmenlerinin Etkili Öğretmen Davranışlarının Geliştirme Düzeyleri</p>	<p>İlköğretim ve Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin etkili öğretmen davranışlarının ölçüde gerçekleştirdiklerini belirlemek.</p>	<p>Betimsel survey yöntemi</p>	<p>Gözlem Formu</p>	<p>Öğretmenler öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere destek olma konusunda yetersiz bulunmuştur. Öğretmenler bireysel ve grup çalışmaları esnasında öğrencilerin kendini değerlendirme yardımı konusunda yetersiz bulunmuştur. Öğretmenler alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmada yetersiz bulunmuştur.</p>	<p>Öğretmenlere konuyla ilgili hizmet içi eğitim verilmesi sağlanabilir. Öğretmenlerin kendi becerilerine yönelik öz değerlendirme yapma konusunda motive edilebilir. Öğretmenlerin etkinliği etkileyen dış koşullar düzeltilebilir.</p>

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
Betty Mcdonald David Boud The Impact of Self-assessment on Achievement: The effects of self-assessment training on performance in external examinations	Öz değerlendirmenin öğrencilerin ders performansları üzerindeki etkisini anlamaya çalışmak.	Deneysel	Öz değerlendirme formu	Öğrenci performans- la rının öz değerlendir-me yöntemiyle artırıldığı görülmüş-tür.	Uygulamalara farklı seviye ve branşlarda da yer verilerek öğrenci akademik başarı seviyesi artırılabilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
Rüştü YEŞİL Sosyal Bilgiler Aday Öğretmenlerin Sınıf İçi Öğretim Yeterlikleri (Kırşehir Örneği)	Öğretmen Adaylarının Sınıf İçi Öğretim Yeterliklerini Ne Düzeyde Kazanabildiklerini Belirlemek	Tarama Modeli	Gözlem Formu	Öğretmen adaylarının sınıf içi iletişim becerileri, öğretim yöntem ve tekniği kullanma becerileri, öğretim araç gereçlerini kullanma becerileri, öğrenci başarılarını ölçme ve değerlendirme becerileri, demokratik sınıf ortamı oluşturma becerileri ve konu alan hakimiyetleri yeterli düzeyde bulunmuştur .	Çalışma farklı bölüm ve fakülteler de tekrarlanabilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
<p>M.Onat CİHANOĞ LU</p> <p>Alternatif değerlendirme yaklaşımından öz ve akran değerlendirmenin iş birlikli öğrenme ortamlarında akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkileri</p>	<p>Öz ve akran değerlendirmenin iş birlikli öğrenme ortamındaki etkilerini incelemek</p>	<p>Deneysel</p>	<p>İngilizce dersi tutum ölçeği</p> <p>İngilizce dersi başarı testi</p> <p>Dinleme testi</p> <p>Yazma testi</p> <p>SILL Dil Öğrenme Stratejileri Ölçeği</p> <p>Öz ve akran değerlendirme formları</p>	<p>Uygulamaya yönelik öğrenci görüşlerine bakıldığında öğrencilerin yarısı akademik başarılarında bu yöntemi olumlu bulunmuştur. İş birlikli Uygulamanın dil öğrenme üzerine olan etkisine yönelik 6 öğrenci dil öğrenme hızını artırdığını, 6 öğrenci yönlendirici etkisi olduğunu, 4 öğrenci öğrenme sorumluluğunu artırdığını, 2 öğrenci ise dil öğrenmede motive edici bir etkisi olduğunu belirtmiştir.</p>	<p>Geleneksel öğretime göre daha olumlu sonuçlar veren işbirlikli öğrenme uygulamalarına öğretim programlarında daha fazla yer verilebilir.</p> <p>Yazma becerilerinin geliştirilmesinde BİOK tekniğine daha fazla yer verilebilir.</p> <p>Araştırma farklı yaş, cinsiyet, farklı konu ve hedeflerle tekrarlanabilir.</p> <p>Öğrenme öğretme programlarında alternatif değerlendirme tekniklerine daha fazla yer verilebilir.</p>

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
Kazım Uysal Öğrencilerin Ölçme Değerlendirme Sürecine Katılması: Akran Değerlendirme Ve Öz Değerlendirme	Ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrenci etkinliği öz ve akran değerlendirme yöntemleriyle belirlemek.	Nedensel karşılaştırma modeli	Akran ve öz değerlendirme ölçeği Anket	Öz değerlendirme eğitiminin öğrenci değerlendirme sürecinde olumlu etki yaptığı görülmüştür. Öğrenciler arkadaşlarını değerlendirme konusunda olumlu görüş geliştirmiştir. Öğrenciler arkadaşları tarafından değerlendirilmeye konusunda olumsuz bakmaktadır. Öğretmen ve öğrenci değerlendirme leri arasında benzerlik görülmüştür.	Sınıf içi değerlendirme çalışmaları artırılabilir. Öğrenciler arasında sosyal etkileşim artırılarak öğrencilerin bütün arkadaşlarını değerlendirmelerinde objektif davranmaları sağlanabilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
Mustafa AKILLI Öz Değerlendirme Ve Akran Değerlendirmesi Yöntemlerinin Öğretmen Eğitimine Etkisi	Öz değerlendirme ve akran değerlendirme yöntemlerinin öğretmen yetiştirme sürecine katkısını araştırmak	Durum Çalışması	Görüşme	Video kayıt uygulaması adayların öğretim becerilerine yönelik olumlu geri bildirimler verdiği ve bu sayede adaylarda sınıf içi becerilerine yönelik objektif bakış açısı sağladıkları görülmüştür.	Yöntem yaygınlaştırılarak öğretmen yetiştirmede olumlu sonuçlar elde edilebilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
John A. Ross The Reliability, Validity, and Utility of Self-Assessment	Öz değerlendirme uygulamalarına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi	Tarama Çalışması	Öz değerlendirme ölçeği	Öz değerlendirme sonuçlarının öğretmen değerlendirmeleri ile tutarlı oldukları görülmüştür. Öz değerlendirmenin öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisi görülmüştür.	Öğretmenlerin öz değerlendirme yönteminin kullanılabilirliği yönünde teşvik edilebilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
Darla Rae Kelberlau-Berks The Effects of Self-Assessment on Student Learning	Öğrenci akademik başarıları üzerine öz değerlendirmenin etkisini incelemek.	Tarama modeli	Öz değerlendirme ölçeği	Öz değerlendirme uygulamalarının öğrencilerde eksik olduğu konularda farkındalık sağladığı görülmüştür.	Uygulamalar farklı derslerde de yapılabilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
Ayşegül DERMAN Kimya Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik Algıları Ve Öğretmenlik Meslegine Yönelik Tutumları	Kimya öğretmen adaylarının meslek bilgi, beceri ve tutumlarına yönelik öz yeterliliklerini incelemeyi amaçlamıştır.	Tarama modeli	Meslek tutum ve beceri ölçeği Gözlem formu Yarı yapılandırılmış görüşme formu	Adayların cinsiyet ve lisansüstü eğitim yapma istekleri öz yeterlilikleri üzerinde bir etki yaratmamışken, mezun olunan lise değişkenine göre ise meslek lisesi mezunu adayların alan bilgilerinin fazla olduğu görülmüştür.	Farklı lise türünden mezun olan adaylara hizmet içi eğitim desteği verilebilir.

Yazar(lar) ve Araş. İsmi	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Önemli Sonuçlar	Önemli Öneriler
<p>Süleyman Sadi SEFEROĞLU</p> <p>Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlilikleri Açısından Kendilerini Değerlendirmeleri</p>	<p>Öğretmen adaylarının , milli eğitim bakanlığının Öğretmenlerde aradıkları yeterliliklere Ne ölçüde sahip oldukları konusunda kendi algılarını belirlemek ve öğretmen yetiştirme programları Uygulayıcılarına ve bu konuyla ilgili karar verme durumunda olan kurumlara geribildirim sağlamak.</p>	<p>Betimsel model</p>	<p>Eğitme ve Öğretme Yeterlilikleri Ölçeği</p>	<p>Adayların öğretim yeterlikleri orta ve iyi derece olarak belirlenmiştir.</p> <p>Değerlendirmelerde cinsiyet, mezun olunan lise turu ve okuldaki başarı durumları açısından farklılık görülmemiştir .</p>	<p>Öğretim programları adayların yeterliliklerini geliştirecek şekilde planlanabilir ayrıca görevde olan öğretmenler için aynı durum hizmet içi eğitimle desteklenebilir.</p>

Akıllı (2007), öğretmen yetiştirmeye video kayıt aracılığıyla gerçekleştirilen akran ve öz değerlendirmenin katkısı üzerine çalışmıştır. Özel durum çalışması deseninde yürütülen çalışma, Atatürk Üniversitesi fen bilgisi eğitimi son sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Çalışma Öğretmenlik Uygulaması dersinde 5 öğretmen adayının ders anlatımı sırasında video kayıtları alınarak gerçekleştirilmiştir. Elektronik ortama aktarılan video kayıtların örnekleri adaylara verilmiş ve adaylardan kendi videoları ve arkadaşlarının videolarını izlemeleri istenmiştir. Elde edilen veriler video kayıtlar sayesinde adayların öğretim becerilerine yönelik olumlu geri bildirim aldıklarını ve sınıf içerisindeki tutumlarına yönelik objektif bakış açıları kazanmışlardır. Ayrıca yöntemin yaygınlaştırılmasının öğretmen yetiştirmede olumlu sonuçlar doğuracağını belirtmişlerdir.

Arslantaş vd. (2012), yükseköğretimde görev yapan öğretim elemanlarının sınıf içi öğretim becerilerinin ne düzeyde olduğunu belirlemesine yönelik bir çalışma yapmıştır. Çalışma verileri 2009-2010 öğretim yılı Kilis 7 Aralık Üniversitesi ve Gaziantep Üniversitesi'nin farklı bölümlerinde öğrenim gören 800 öğrencinin görüşlerine dayanarak oluşturulmuştur. Konuyla ilgili alan taraması sonucunda hazırlanan ankete pilot çalışması olarak 55 öğrenciye uygulandıktan sonra son şekli verilmiştir. Ankette öğretim elemanlarının becerileri “konu alan bilgisi, öğretme-öğrenme stratejilerini kullanma, öğretim araç-gereçlerini kullanma, iletişim ve sınıf yönetimi” olmak üzere 5 bölümde ele alınmış ve anket öğrencilere uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre öğrencilerin yarısı, öğretim elemanlarının “konu alan bilgisi, öğretme-öğrenme stratejilerini kullanma, öğretim araç-gereçlerini kullanma, iletişim ve sınıf yönetimi” becerilerini yeterli düzeyde kullandığını belirtmiştir.

Aslanoğlu (2016), yapmış olduğu çalışmada grup çalışmalarında grup üyelerinin öz ve akran değerlendirmeleri ile aldıkları puanların, öğretmen puanlamaları ile ne kadar uyuşup uyuşmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Elde edilen verilere göre adaylar değerlendirme sürecinde öz ve akran değerlendirmenin kullanılmasının olumlu bir etki yarattığını ve kendilerinde farkındalık sağladığını belirtmiştir. Öğretmen puanlama ile arasında oluşabilecek farklılıkların azaltılması konusunda ise bu uygulamaların daha sık yapılması ve amacının belirtilmesinin objektiflik kazandıracığı önerisinde bulunulmuştur.

Aydın (2013), yapmış olduğu çalışmada coğrafya öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenme uygulamalarına yönelik görüşleri ve bu konudaki yeterliliklerinin öz değerlendirme yöntemi ile değerlendirmeleri istenilmiştir. Çalışma sonunda adaylar işbirlikli öğrenme uygulamasının ders katılımı, dersin anlaşılabilirliği ve kalıcılığı konusunda olumlu bir etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Adayların bu yöntemi kullanmadaki becerelerine farkındalık sağlamak amacıyla kullanılan öz değerlendirmeleri incelendiğinde ise derse hazırlıklı

gelinmesi, grup içerisinde uyumlu çalışılması konusunda kendilerine eleştirel bakabildikleri ve eksiklerini görebildiklerini belirtmişlerdir.

Bal ve Karademir (2013), sosyal bilgiler öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi (TBAP) düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmada 171 sosyal bilgisi öğretmenin öz değerlendirmelerine başvurmuştur. Veri toplama aracı olarak 35 maddeden oluşan “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi(TBAP) Öz Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Farklı iki ilden seçilen öğretmenlerin kıdem, cinsiyet, akademik düzey, mezun olunan bölüm, derse girilen sınıf ve hizmet içi eğitim değişkenlerine bağlı olarak görüşleri incelenmiştir. Bulgulara göre göreve yeni başlayan öğretmenler teknolojik yeniliklere daha açık olmalarından dolayı teknolojik alan bilgilerinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Erkek öğretmenlerin teknolojiye daha meraklı olmaları ve daha fazla zaman ayırmaları, onları teknolojik bilgi konusunda bayan öğretmenlere göre yeterli kıldığı görülebilir. Yüksek lisans yapan öğretmenler araştırma inceleme, alan bilgisi ve öğretim stratejilerini kullanma konusunda kendilerini daha yeterli bulduklarını belirtmiştir. Alan bilgisi, teknolojik bilgi ve teknolojik pedagojik alan bilgisi konusunda branş değişkeninin de önemli bir faktör olduğu görülmüştür. Kendi branşlarından mezun olan öğretmenler alanlarında kendilerini daha yeterli görmektedir. 7. Ve 8. Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmeni olmaları ve derslerinde teknolojik araç gereçleri kullanabiliyor olmalarının, teknolojik bilgi konusunda kendilerini yeterli görmelerini sağlamıştır. Ayrıca bilgisayar destekli hizmet içi eğitim alan öğretmenlerde, TPAB konusunda kendilerini daha yeterli görmektedirler.

Bayraktar ve Çınar (2010), çalışmalarında fen ve teknoloji öğretmen adaylarının okul deneyimi dersinde buldukları okuldaki fen ve teknoloji öğretmenlerinin etkili öğretmen davranışlarını gösterme sıklıkları konusundaki görüşlerini belirlemektir. Betimsel-survey yöntemi ile yürüttükleri çalışmalarında 110 öğretmen adayının gözlem sonuçlarına başvurulmuş. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin bireysel ve çevresel faktörlerden dolayı etkin öğretmen davranışlarında farklılıklar görülmüştür. Sonuçlara bireysel olarak bakıldığında öğretmenlerin; öğrenme gücünü çeken öğrencilere destek olma konusunda, öğrencilerin bireysel ve grup çalışması etkinlikleriyle kendilerini değerlendirmelerine fırsat vermede, grup çalışması uygulamalarında ve öğrencileri derse motive etme konularında yetersiz oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmada yetersiz oldukları görülmüştür. Bu problemlerin çevresel faktörlerden de kaynaklanabileceği düşünülmüştür. Sınıf mevcutlarının fazla olması ve öğretim araç-gereçlerinin az olması öğretmenlerin grup çalışması uygulamalarına ve alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmalarına zaman ayırmada sıkıntı yaşadıklarını düşündürmüştür.

Cihanoğlu (2008), 6z ve akran değerlendirmenin iş birlikli 6ęrenme ortamındaki akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisini incelemeye çalıştığı araştırmasını Maltepe askeri lisesinde toplam 36 6ęrenci ile kontrol gruplu 6n test- son test y6ntemi kullanarak y6r6tm6řt6r. Uygulamaları sonrasında 6z ve akran değerlendirmesi yapan gruptan olumlu g6r6şler almıştır.

ifi ve Dikmenli (2018), sosyal bilgiler ve coğrafya 6ęretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgilerine y6nelik 6z değerlendirmelerini incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında değişkenlerini cinsiyet, b6l6m, mezun olunan lise t6r6, şahsi bilgisayar kullanımı olarak belirlemiştir. İlişkisel tarama modelinde y6r6t6len çalışmada 130 6ęretmen adayı ile çalışılmıştır. Elde edilen veriler erkeklerin ve şahsi bilgisayar kullanan adaylarının TPAB larının y6ksek olduğu g6r6lm6řt6r. Ayrıca mezun olunan 3 lise t6r6n6n karşılaştırıldığı çalışmada meslek lisesi mezunlarının d6z lise mezunlarından, Anadolu 6ęretmen lisesi mezunlarının d6z lise mezunlarından, Anadolu lisesi mezunlarının da meslek lisesi mezunlarından y6ksek beceriye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

orapıgil (2014), bu çalışmayı yansıtıcı d6ř6nmeye dayalı 6z değerlendirme uygulamalarının fen bilgisi 6ęretmen adaylarında meydana getirdiği eleştirel d6ř6nme eğilimlerine etkisini araştırmak amacıyla yapmıştır. Bu çalışmada 6z değerlendirmenin 6ęretmen adaylarında, kendini test etme, yanlışlarının ve eksik taraflarının farkına varma, eleştirel d6ř6nme becerisi kazanma, motivasyon arttırma, olaylar karşısında faklı 6z6m yolları 6retme, objektif g6zlem yapma, ortaya koyduğu 6r6nlerin başarısını değerlendirme gibi birçok olumlu y6nlerin kazandırılacağı 6ng6r6lm6řt6r. orapıgil bu çalışmada y6ntem olarak karma y6ntemlerden “g6m6l6 desen” y6ntemini kullanmıştır. Bu alışma 2013-2014 6ęretim yılında Sakarya 6niversitesi’nde 6ęrenim g6ren 52 tane birinci sınıf fen bilgisi 6ęretmen adayına uygulanmıştır. Çalışma sonrasında yapılan uygulamalar sonucunda fen bilgisi 6ęretmen adaylarının g6r6şlerinin alınması amacıyla yarı yapılandırılmış g6r6şme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda uygun yansıtıcı d6ř6nme uygulamaları ile yapılan 6z değerlendirmeler, 6ęretmen adaylarında hem laboratuvar uygulamaları dersinde yetersiz olan taraflarını g6rmelerini hem de bu yetersiz y6nlerini gidermek için daha fazla motive edici ve onları hazırlık yapmaya g6d6leyen bir fakt6r olduğu g6r6lm6řt6r. Yapılan alışmalar sonucunda fen bilgisi 6ęretmen adaylarının laboratuvar uygulamaları dersine hazırlık yaparak geldiklerinde deneyi daha iyi anlayacakları, deney hakkında daha iyi bilgilenecekleri ve derse daha fazla katılacakları 6ng6r6lm6řt6r.

6ęretmen adayları yansıtıcı d6ř6nme uygulamaları ile 6z değerlendirme yapmanın kendilerinde olan eksikliklerin farkına varmalarını sağladığı ve bu eksiklikleri bir an 6nce gidermek için motive edici 6zellik taşıdığını ifade etmişlerdir.

Derman (2007), çalışmasında kimya öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgi, beceri ve tutumlarına yönelik öz yeterliliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Tarama modelinde yürütülen çalışmanın verileri öğretmenlik meslek tutum ve beceri ölçekleri, gözlem formu ve yarı yapılandırılmış görüşme ile elde edilmiştir. Adayların öz yeterlilikleri cinsiyet, mezun olunan lise türü ve lisansüstü eğitim yapma isteği gibi değişkenler kullanılmıştır. Çalışma sonuçlarına bakıldığında adayların öz yeterliliklerinde cinsiyet ve lisansüstü eğitim yapma isteğinin etkisi görülmemiştir. Mezun olunan lise değişkenine bakıldığında ise mesleki teknik lise mezunlarının alan bilgilerinin fazla olduğu görülmüştür.

Deveci (2017), fen bilimleri öğretmen adaylarının girişimci özelliklerinin öz değerlendirme yöntemiyle incelemeye çalışmıştır. Adayların girişimcilik özelliklerini risk alma, kendine güven, yenilikçi olma, başarı ihtiyacı, bağımsız hareket edebilme, kara verme, sorumluluk alma, belirsizlikler karşısında toleranslı olma, fırsatları yakalama, liderlik, etkili iletişim kurma, takım çalışması yapabilme özelliği, yaratıcı olma, içsel-dışsal kontrol odağı başlıkları altında inceleyen Deveci, çalışmasının sonunda girişimcilik özelliklerini değerlendiren adayların büyük bir çoğunluğunun risk alma, belirsizliğe karşı toleranslı olma ve liderlik dışındaki girişimci kişilik özelliklerine sahip oldukları kanısına varmıştır.

Kelberlau-Berks (2006), çalışmasında 7.ve 8. Sınıf öğrencilerinin matematik dersleri başarıları üzerine öz değerlendirmenin etkilerini incelemeye çalışmıştır. Ders sonlarında farklı alanlarda öğrencilerden kendilerini değerlendirmeleri istenilmiştir. Sınav sürecinde olan öğrenciler uygulamalar sayesinde eksikliklerinin farkına vardıklarını ve motivasyonları üzerinde uygulamaların olumlu etkileri olduğunu belirtmişlerdir.

Kösterelioğlu ve Çelen (2016), öğretmen adaylarının kendi performans çalışmalarını değerlendirmek için kullandıkları öz değerlendirme yöntemiyle ilgili görüşlerin araştırılmasına yönelik yapmış oldukları çalışmada; öz değerlendirme yönteminin kullanılması öğretmen adaylarında ne gibi değişiklikler oluşturduğu ve kazandırdığı avantajları üzere incelemeler yapmışlardır. Araştırma çalışması 2011-2012 öğretim yılında Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde 243 öğretmen adayına uygulanmıştır. Bu çalışma 1. ve 4. sınıf öğretmen adaylarına eğitim bilimine giriş ve özel eğitim derslerinde uygulanmıştır.

Araştırmacılar dersle ilgili grup oluşturarak performans görevi vermişlerdir. Performans görevi tamamlandıktan sonra derste sunumlar yapılmıştır. Sunumlar sonunda öğretmen adayları kendilerini bireysel olarak öz değerlendirme formu ile değerlendirmişler ve adayların öz değerlendirme yöntemine ilişkin görüşleri belirlenmiştir.

Yapılan çalışma sonucunda öğretmen adayları kendilerini test etme, yanlış ve eksik yönlerini görme fırsatı buldukları, farklı bakış açılarından kendilerini görme imkanı yakaladıkları, sorumluk duygusu kazanma, kendilerini ifade edebilme, eleştirel düşünme becerisi kazanma, kendini gerçekçi ve objektif bir ortamda sınama, mesleki yönden eksikliklerini fark etme, zayıf yönlerinin yanında doğru yaptığı şeyleri de görebileceklerdir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öz değerlendirme yönteminin kullanılmasına olumlu yaklaştıkları görülmüştür.

McDonald ve Boud (2010), Öz değerlendirmenin öğrencilerin ders çalışma performansları üzerindeki etkisini anlamaya yönelik çalışma yapmışlardır. Çalışma 10 farklı lisede akademik seviyeleri farklı olan öğrencilere normal eğitim müfredatı içerisinde uygulanmıştır. Öğrencileri öz değerlendirme konusunda bilgilendirmek üzere ders öğretmenlerine bu konuda eğitim verilmiştir. Çalışma öz değerlendirme konusunda eğitim alan deney grubu ve bu eğitimi almayan kontrol grubu üzerinde uygulanmış ve elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen verilerde, öz değerlendirmenin öğrencilerin ders performanslarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Olgun ve Yurdabakan (2011), yaptıkları çalışmalarında öz ve akran değerlendirmenin grup çalışması etkinliklerinde öğrencilerin öğrenme ve biliş üstü bilgi düzeyleri üzerindeki etkilerini görmeyi amaçlamışlardır. Araştırmalarını deney ve kontrol grubu olarak iki grup üzerinde yürütmüşlerdir. Çalışmalarını 2010-2011 güz döneminde İzmir’de bir devlet okulunun 4. Sınıfa devam eden toplam 67 öğrenci ile gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada deney grubuna işbirlikli öğrenme ve öz ve akran değerlendirme konularında eğitim verilmiş ve ders uygulamaları bu yönde yapılmışken, kontrol grubunda geleneksel yöntemlere göre ders uygulamaları yapılmıştır. Uygulamalar sonrasında deney ve kontrol grubuna ayrılan öğrencilere Vücudumuzun bilmecesini çözelim ünitesinde yer alan kazanımlarını içeren başarı testi uygulanmıştır ve her iki gruba ait sonuçların karşılaştırılması alınmıştır. Uygulamalar sonucunda varılan bilgiler öz ve akran değerlendirmenin öğrenci başarısı ve biliş üstü bilgi düzeylerinde olumlu bir katkısının olduğunu göstermiştir.

Öztürk (2009), çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul, aile ve toplum ilişkilerinin belirlenmesine yönelik yapılan çalışmada 124 öğretmenin öz değerlendirmesine başvurulmuştur.

Çalışmada adayların öğretim becerileri genel olarak Kişisel ve Mesleki Değerler- Mesleki Gelişim, Öğrenciyi Tanıma, Öğrenme ve Öğretme Süreci. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme, Okul-Aile ve Toplum İlişkileri, Program ve İçerik Bilgisi başlıkları altında

incelenmiştir. Elde edilen verilere göre öğretmenler kendilerini, Okul-Aile ve Toplum İlişkileri ve Öğrenme ve Öğretme Süreci konusunda yeterli bulduklarını göstermiştir.

Panadero, Jonsson ve Botella (2017), çalışmalarında öz değerlendirme yönteminin öğrencilerin öz yeterlik ve öz düzenleme stratejileri üzerindeki etkilerini incelemeye çalışmışlardır. Araştırma sonucuna göre öz değerlendirme yöntemi öğrenme ve öz yeterlik konusundaki motivasyonu sağlamada olumlu etkiler yaratmıştır.

Ross (2006), çalışmasında öğretmenlerin öz değerlendirme yönteminin uygulanabilirliğine yönelik görüşlerini ele almaya çalışmıştır. Öz değerlendirme yönteminin değerlendirme aşamasındaki nesnelliklerine yönelik şüphe duyan öğretmenlerin aksine yapılan çalışma sonucunda öz değerlendirmelerinin öğretmen değerlendirmeleri ile tutarlı sonuçlar verdikleri ve öğrenci başarısı üzerinde daha etkili sonuçlar ortaya koyduğu görülmüştür.

Seferoğlu (2004), öğretmen adaylarının MEB' nin belirlemiş olduğu öğretmen niteliklerine ne derece sahip olduklarını belirlemek ve ilgili kurumlara geri bildirim sağlamak amacıyla çalışma yürütmüştür. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, BÖTE bölümünün son sınıf öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada verilerini 4'lü likert tipi oluşturduğu Eğitim ve Öğretme Yeterlilikleri Ölçeği ile toplamıştır. Çalışma sonuçlarına göre Adayların öğretim yeterlikleri orta ve iyi derece olarak belirlenmiştir. Öğretim yeterliklerinin cinsiyet, mezun olunan lise türü ve okuldaki başarı durumları açısından incelendiğinde ise sonuçlarda farklılık görülmemiştir.

Şahin ve Kalyon (2018), öğrenmenin değerlendirmesinde öz, akran ve öğretmen değerlendirmeleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışma 37 öğretmen adayı ile yürütülmüş olup, veriler “Öz-Akran-Öğretmen Değerlendirmesine Yönelik Görüş Formu” ile elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre adaylar öz ve akran değerlendirme yapmanın değerlendirme becerisi, öz eleştiri becerisi, farkındalık kazanmaları, empati kurabilme ve konuyu pekiştirme konusunda olumlu katkısının olduğunu belirtirken, nesnellik konusunda öğretmen değerlendirmelerinin etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Şentürk (2017), çalışmasında Öz-değerlendirmenin İngilizce öğrenme tutum ve becerisi üzerindeki etkilerini incelemeyi hedeflemiştir. Test- tekrar test yöntemini uyguladığı çalışmada öz değerlendirme yapmanın öğrencilerin İngilizce öğrenimi üzerinde olumlu etki oluşturduğunu gözlemlemiştir.

Uyar ve Demir (2016), öğretmen adaylarının öğrenim süreci içerisindeki performans görevlerinin değerlendirilmesinde öz, akran ve öğretim üyesi değerlendirmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamışlardır. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Matematik, Okul Öncesi ve Türkçe Öğretmenliği bölümü 157 adayla yapılan çalışmada 8 haftalık bir süreçte adayların performanslarını sunmaları ve süreç sonunda değerlendirme yapmaları istenilmiştir. Adaylar önce kendi performanslarını sonra arkadaşlarının performanslarını değerlendirmiş ve sürece en son öğretim üyesi katılarak değerlendirmeler karşılaştırılmıştır. Elde edilen verilere göre değerlendirmede araç kullanılması ve kullanılmaması değerlendirmeyi farklılaşmamış ve adaylar he iki puanlamada da kendilerine yüksek puan vermiştir. Akran değerlendirmede ise durum tam tersidir. Adaylar genel değerlendirmede yakın arkadaşlarını yüksek puan verirken araç kullanımında daha objektif puanlama yapmışlardır. Buda akran değerlendirme puanının öğretmen puanına yakın olduğunu ve bu yüzden tercih edilebilir bir uygulama olduğu kanısına varılmasına sebep olabilir.

Uysal (2008), çalışmasında ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrenci etkinliğini ve öğrencilerin akran ve öz değerlendirmeye yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Hazırlık Sınıfları A ve B sınıflarından seçilen 64 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma 2 aşamada yürütülmüştür; A sınıfına akran ve öz değerlendirme konusunda eğitim verilmişken B sınıfına ise eğitim verilmemiştir. Eğitim sonrasında öğrencilerden arkadaşlarını ve kendilerini değerlendirmeleri istenmiş ve elde edilen sonuçlar öğretmen değerlendirmesiyle karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda edilen verilere göre eğitim alan sınıfla eğitim almayan sınıf arasında farklılıklar olduğu görülmüştür. Eğitimin öğrenci değerlendirmesinde olumlu bir etkiye sebep olduğu görülmüştür. Öğrenciler arkadaşlarını değerlendirmeye olumlu yaklaşırken onlar tarafından değerlendirilmeye olumsuz bakmaktadır. Bu konuda öğrenciler arasındaki sosyal etkileşimin etkili olduğu düşünülmektedir. Öğretmen ve öğrenci değerlendirmeleri arasındaki ilişkiye bakıldığında ise olumlu bir benzerlik görülmüştür. Bu da öğrencilerin puanlamalara objektif bir yaklaşım gösterdiklerini düşündürmüştür.

Uzun ve Yurdabakan (2011), alternatif bir değerlendirme yöntemi olan öz değerlendirmenin öğretmen ve öğrenciler tarafından yeterli ve uygun bir düzeyde uygulanıp uygulanmadığının değerlendirilmesi araştırılmıştır. Programda yer alan alternatif bir değerlendirme yöntemi olarak kabul edilen öz değerlendirmenin bilgi, beceri ve tutumlarının ne düzeyde olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Yapılan bu çalışmada ilköğretimde öğrenim gören 4. ve 7. sınıf öğrencilerinin öz değerlendirmeye yönelik düşünceleri öğrencilerin; sınıflarına, cinsiyetlerine, okulun bulunduğu çevreye, öğretmenlerin deneyimlerine ve sınıf

mevcuduna göre ele alınmış ve karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 2009-2010 öğretim yılında İstanbul'un Bağcılar ve Bakırköy ilçelerindeki okullarda öğrenim gören 1500 ilköğretim öğrencisine uygulanmıştır. İlköğretim 4 ve 7. sınıflara uygulanmak üzere 23 maddelik "öz değerlendirme tutum ölçeği" geliştirilmiştir. Hazırlanan bu öz değerlendirme tutum ölçeğiyle öğrencilerin öz değerlendirmeye yönelik tutumları sınıflarına, cinsiyetlerine, okulun bulunduğu çevreye, öğretmenlerin deneyimlerine ve sınıf mevcuduna göre incelenmiştir. İncelemeler ve analizler önce karışık olarak farklı ilçelerde sonra ilçelere göre ayrı ayrı yapılmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda; ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin 7. sınıf öğrencilerinden, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden, Bakırköy ilçesindeki öğrencilerin Bağcılar ilçesindeki öğrencilerden, öğretmenleri tecrübeli olan öğrencilerin öğretmeni daha az tecrübeli öğrencilerden, sınıf mevcudu az olan öğrencilerin sınıf mevcudu kalabalık olan öğrencilerden öz değerlendirme tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür.

Yeşil (2009), öğretmen adaylarının sınıf içerisindeki öğretmen yeterlilikleri üzerine bir çalışma yapmıştır. Üniversite eğitimi süresince öğretmen adaylarına verilen kültür, alan bilgisi ve pedagojik formasyon bilgi ve becerilerini içeren derslerde öğretmen adaylarına öğretim yeterlilikleri kazandırmak amaçlanmıştır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının aldıkları hizmet öncesi eğitim sonucu sınıf içi öğretim yeterliliklerinin ne düzeyde olduğu araştırılmak istenmiştir. Araştırma durumu var olduğu şekliyle kendi koşulları içinde olduğu gibi betimleyen tarama modeline uygun olarak yapılmıştır. Bu çalışma Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilgiler öğretmenliği son sınıf Öğretmenlik Uygulaması dersi alan toplam 192 öğretmen adayına uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından öğretmen adaylarının sınıf içi öğretim yeterliliklerini belirlemeye yönelik bir gözlem formu oluşturulmuştur. Veriler son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması dersinde dersi anlatan arkadaşlarını gözlemlenmeleriyle toplanmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda öğretmen adaylarının sınıf içi iletişim becerileri, öğretim yöntem ve tekniğini kullanma, öğretim araç-gereçlerini kullanma, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme, sınıfta demokratik eğitim ortamı oluşturma ve alan hâkimiyeti konusunda yeterli düzeyde olduğu görülmüştür.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmektedir.

Araştırmanın Modeli

Çalışmada betimsel araştırma desenlerinden biri olan tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama çalışmalarında araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi tespit edilmeye, tanımlanmaya çalışılır ve durum ne ile ilgilidir? Nelerden oluşmaktadır? ve Neredeyiz? sorularına cevap aranır (Çepni, 2014; Karasar, 2012).

Tarama modeli ile ilgili olarak birçok tanım bulunmaktadır. Tanrıoğen'e (2014) göre tarama yöntemi ile geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruplardaki bireylerin bir olgu ve olayla ilgili olarak görüşleri, tutumları alınarak olgu ve olaylar betimlenmeye çalışılır. Arıkan'a (2011) göre ise tarama yöntemiyle mevcut durum saptanır ve olay tasvir edilerek problemin anlaşılması sağlanır.

Çalışmada bu yöntemin seçilme nedeni tanımlardan da anlaşıldığı gibi "Öğretmen adaylarının sınıf içi becerilerine yönelik öz değerlendirme eğilimleri ne düzeydedir?" sorusuna cevap aramak ve durumu tasvir etmeye çalışmaktır.

Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Çalışmanın evrenini Bayburt Üniversitesi, Bayburt Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören Fen Bilgisi öğretimine kayıtlı öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı dördüncü sınıf öğrencilerinden, tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 36 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Adayların 30 tanesine araştırma için hazırlanan öz değerlendirme formu uygulanırken geri kalan 6 aday ile çalışmaya yönelik görüşme yapılmıştır.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veriler "Görüşme ve Öz Değerlendirme Formu" yoluyla toplanmıştır. Görüşme sürecinde araştırmacı araştırmanın amacı, önemi ve içeriği hakkında öğretmen adaylarına gerekli bilgileri vermiştir. Ayrıca görüşme verilerinin analizinde öğrenci bilgilerini yer almayacağı söylenerek öğrencilerin görüşme esnasında rahat ve samimi olması sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşmeler öğrencilerden izin alınarak ses kayıt cihazına kaydedilmiştir.

Konu ile ilgili verilerin toplanması için şu aşamalar takip edilmiştir.

Birinci aşamada konu ile ilgili literatür taranmıştır.

İkinci aşamada çalışma grubu belirlenmiştir. Bu kapsamda Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören Fen Bilgisi Öğretmenliği lisans programında öğrenim dördüncü sınıf öğrencilerinden, tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 36 öğretmen adayı çalışmaya dâhil edilmiştir.

Üçüncü aşamada veri toplama araçları olan “Görüşme ve Öz Değerlendirme Formu” hazırlanmıştır.

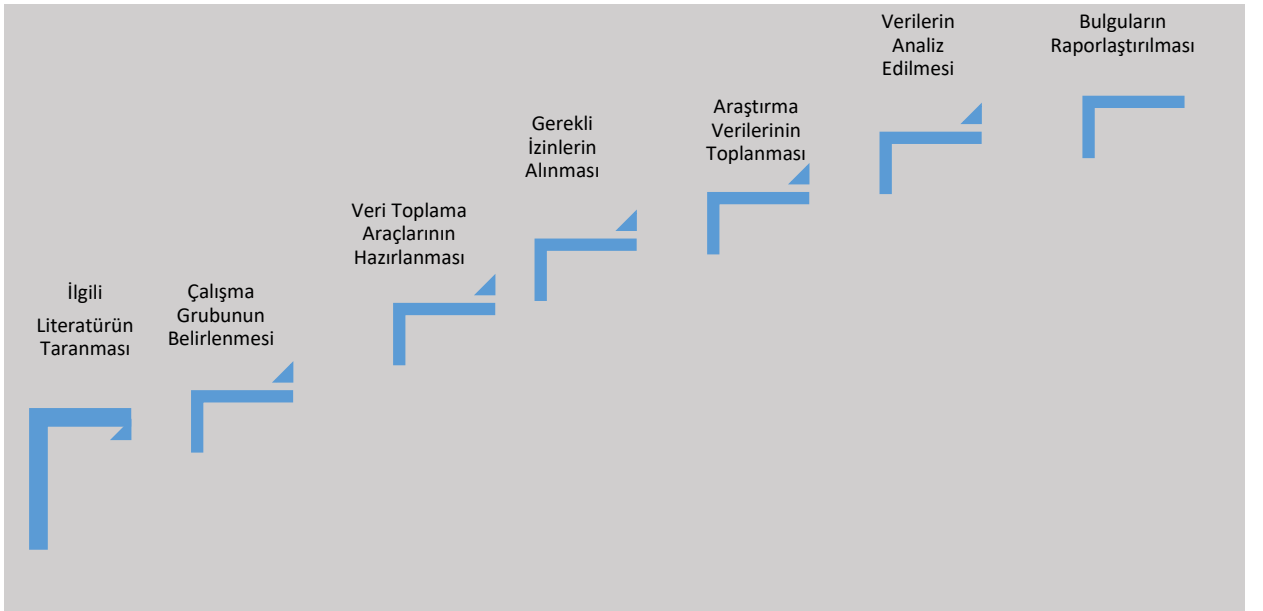
Dördüncü aşamada verilerin toplanması için gerekli izinler alınmıştır.

Beşinci aşamada çalışma grubunda yer alan 30 öğretmen adayına araştırma için hazırlanan öz değerlendirme formu uygulanırken geri kalan 6 öğretmen adayı ile çalışmaya yönelik yarı yapılandırılmış görüşme yapılaştırma verileri toplanmıştır.

Altıncı aşamada, Öz-Değerlendirme Formu ve Yarı-Yapılandırılmış Görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler betimsel ve içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir.

Yedinci aşamada, analiz edilen veriler raporlaştırılmıştır.

Araştırmanın sürecinin şekilsel olarak gösterimi şu şekildedir:



Şekil 1. Araştırmanın aşamaları

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerini toplamak için kullanılan veri toplama araçları; Ek-1’de yer alan “Öz Değerlendirme Formu” ve Ek-2’de yer alan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” dur.

Öz değerlendirme formu.

Öz değerlendirme bireylerin farklı durumlar karşısında davranışlarını kontrol altında tutmayı ve bireylerin kendi yeteneklerini fark edip, ortaya çıkarmada bunun yanında da yetersiz olduğu alanları görme konusunda yardımcı olan alternatif bir değerlendirme şeklidir (Erbaş, 2015). Öz değerlendirme öğrencinin izlenmesinde ve kendini geliştirmesi sürecinde önemli bir rol üstlenmektedir. Öz değerlendirmeler öğretmenler aracılığıyla belli aralıklarda incelenmeli ve üzerinden fazla zaman geçmeden öğrencilere geri bildirim verilmelidir. Öğretim aşamasında öğretmenler öğrencilerin kendi çalışmalarını kendilerinin değerlendirmesi için dereceli puanlama anahtarından, kontrol listelerinden ve açık uçlu sorulardan yararlanabilirler (Kutlu vd., 2010).

Yapılan çalışmada 2017-2018 öğretim yılı bahar döneminde, Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği lisans programında yer alan Özel Öğretim Yöntemleri II dersinde, 14 hafta boyunca öğrenim gören aday öğretmenlerin sınıf içi öğretim becerilerine yönelik bireysel görüşlerini, araştırmacı tarafından geliştirilen, öz değerlendirme formu ile değerlendirmesi istenmiştir.

Öz değerlendirme formu hazırlanmadan önce sınıf içi öğretim becerilerine yönelik literatür taraması yapılmıştır. Yeşil (2009) ve Arslantaş, Cinoğlu ve Yıldız (2012) konuyla ilgili çalışmalarından yararlanılmıştır. Literatür taraması sonucunda elde edilen veriler ışığında öğretmen adaylarının öğretim becerilerini değerlendirmeye yönelik 36 maddeden oluşan 3’lü Likert (“katılıyorum”, “kararsızım” ve “katılmıyorum”) tipi öz değerlendirme formu hazırlanmıştır. Form, öğretmen adaylarının “Konu Alanı Hakimiyeti (1, 7, 13, 19, 25, 31), Sınıf Yönetimi (5, 11, 17, 23, 29, 35), Öğretim Yöntem ve Teknikleri Kullanma (2, 8, 14, 20, 26, 32), İletişim (4, 10, 16, 22, 28, 34), Ölçme ve değerlendirme (6, 12, 18, 24, 30, 36) ve Materyal Kullanım (3, 9, 15, 21, 27, 33)” becerilerinin belirlenmesine yönelik sorulardan oluşmaktadır.

Görüşme.

Araştırmada Öz-Değerlendirme Formu'ndan sonra kullanılan ikinci veri toplama tekniği görüşmedir. Bir konu hakkında bireylerin bilgilerini, bakış açılarını, duygu ve düşüncelerini öğrenmeye çalışmak için kullanılan veri toplama tekniğidir (Küçük, 2012; Yelken, 2015). Bahar (2006) görüşme tekniğinin söyleşi olduğunu da savunup, bu süreçte verilerin kamera ya da ses kayıt cihazları ile kayıt edilebileceğini ve araştırmacının yazılı notlarda alabileceğini belirtmiştir. Etkin bir görüşme gerçekleştirilmesi için seçilen gözlemcide bir takım özelliklerin bulunması gerekmektedir. Bunlar Çepni'ye (2014) göre güvenilir olmak, meraklı olmak ve tabii olmak olarak sıralanılır. İyi bir görüşmecinin, zeki, duyarlılığı yüksek duyu organlarına sahip olması, insanlara karşı din, dil, cinsiyet vb. farklılıklar konusunda ön yargılı yaklaşmamalı, araştırdığı konuya hâkim olmalı, karşısındaki insanların duygu ve düşüncelerini rahat ifade edebilecekleri bir izlenim bırakmalı ve görüşme esnasında görüşülecek kişinin fikirlerine müdahale etmemelidir (Çepni, 2014; Tanrıoğen, 2014; Karasar, 2012).

Görüşme, gözlemleyemediğimiz davranışlar, duygular veya kişilerin yaşadıkları dünyayı nasıl ifade ettiklerini öğrenmek için önemlidir (Merriam, 2013, s. 86). Görüşme yapmak yakın bir araştırmacı-katılımcı etkileşimi için bir fırsattır. Nitel araştırmalar mesafeleri azaltan bir deneyim olduğu için duygularla meşgul olmayı mümkün kılan birçok fırsat verir (Glesne, 2012, s. 182).

Görüşme, en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir. Görüşmeler; yapılandırılmış, yapılandırılmamış, yarı yapılandırılmış, etnografik ve odak grup görüşme olarak sınıflandırılabilir. Görüşme öncesi hazırlık aşamaları; genel ve özel amaçlı araştırma sorularına karar vermek, görüşme sorularını tasarlamak, soruları sıralamak, süreç ihtiyaçlarını düşünmek, giriş ve kapanışları hazırlamak, görüşülen kişilerin kayıtları için hazırlanmak, görüşme için pilot test yapmaktır. Görüşme, görüşmeyi hazırlama, konuyu tanımlama, bilgisinin olmasını sağlama, görüşmeyi yapma, görüşmeyi sonlandırma ve not tutma süreçlerinden oluşur (Büyüköztürk *vd.*, 2012, s. 150).

Çalışmada yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmelerin sınırlılıklarını ortadan kaldırmak için eğitim alanındaki araştırmalarda en sık tercih edilen yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılacaktır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacının incelemek istediği temel alanlara ait birtakım açık uçlu soruları içermektedir. Ekiz'e (2009) göre yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde, sorular araştırmacı tarafından önceden hazırlanır; ancak

görüşme esnasında çalışma grubundaki kişilere kısmi esneklik sağlayarak, önceden hazırlanan soruların yeniden düzenlenmesine ve tartışılmasına izin verir.

Çalışmada 6 öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış şekilde hazırlanan görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler 20-25 dk. lık bir zaman diliminde gerçekleşmiştir. Öğretmen adayları ile görüşme yapılırken bağımsız bir odada, öğrencinin öğrenim gördüğü fakültede yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Görüşme ve Öz Değerlendirme Formu aracılığıyla toplanan verilerin çözümlenmesi için betimsel ve içerik analizi yöntemleri kullanılacaktır. Betimsel analiz, derinlemesine analiz gerektirmeyen verilerin işlenmesinde kullanılırken, içerik analizi elde edilen verilerin daha yakından incelenerek, kavram ve temalara ulaşılmasını gerektirir (Yıldırım, & Şimşek, 2016).

Araştırmada betimsel analiz için Öz Değerlendirme Formu aracılığıyla toplanan verilerin frekansı, yüzdesi, ortalaması ve standart sapması verilmiştir. İçerik analizi için ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınan görüşmeler kodlara, kodlardan da temalara ulaşılmıştır.

Görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilirken bazı kısaltmalar kullanılmıştır. Bu kısaltmalar: ÖA1: Birinci öğretmen adayı, ÖA2: İkinci öğretmen adayı şeklindedir. Örneğin; ÖA1; “Görüşme yapılan birinci öğretmen adayını simgelemektedir.” şeklindedir.

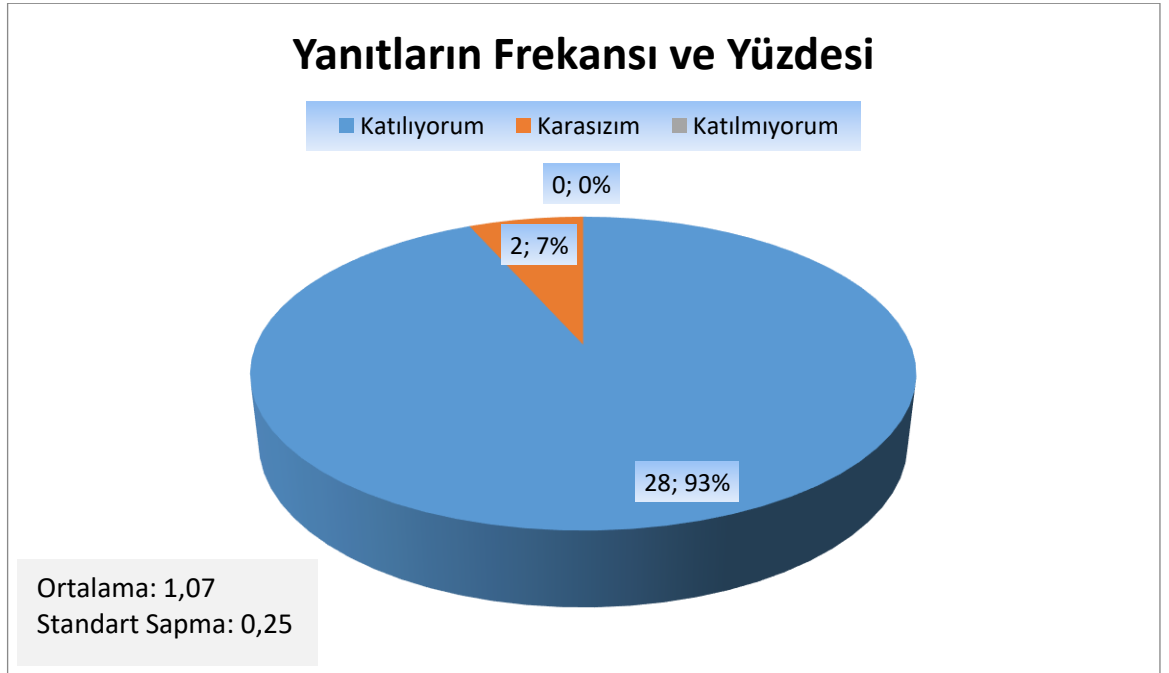
BEŞİNCİ BÖLÜM

Bulgular

Öz-Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

Araştırmada öğretmen adaylarına yönelik hazırlanan öz değerlendirme formu ile toplanan verilere ilişkin bulgular aşağıda yer alan tablolarda verilmiştir.

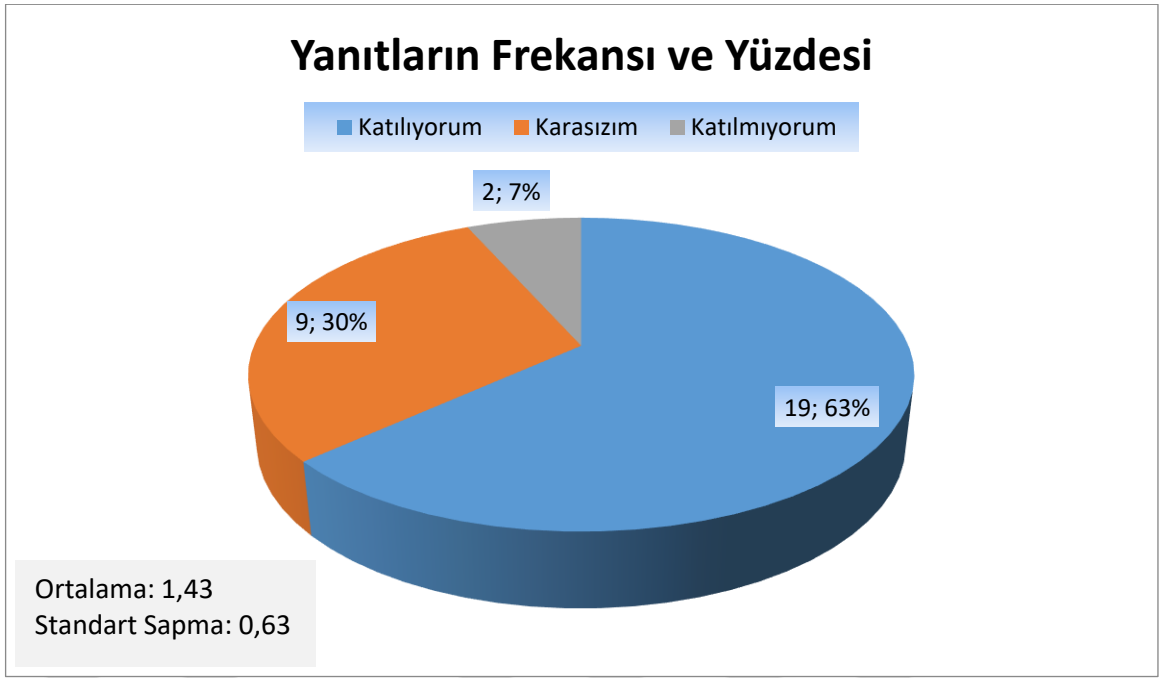
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Konu alanıyla ilgili gerekli ön hazırlık ve kaynak taraması yaptım." olan 1.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-2'de gösterilmiştir.



Grafik 1. Birinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 1'de yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Konu alanıyla ilgili gerekli ön hazırlık ve kaynak taraması yaptım." olan 1.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %93 (f:28)'ünün "Katılıyorum" ve %7 (f:2)'sinin "Kararsızım" düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%93) konu alanı ile ilgili ön hazırlık ve kaynak taraması yaptıkları anlaşılmaktadır.

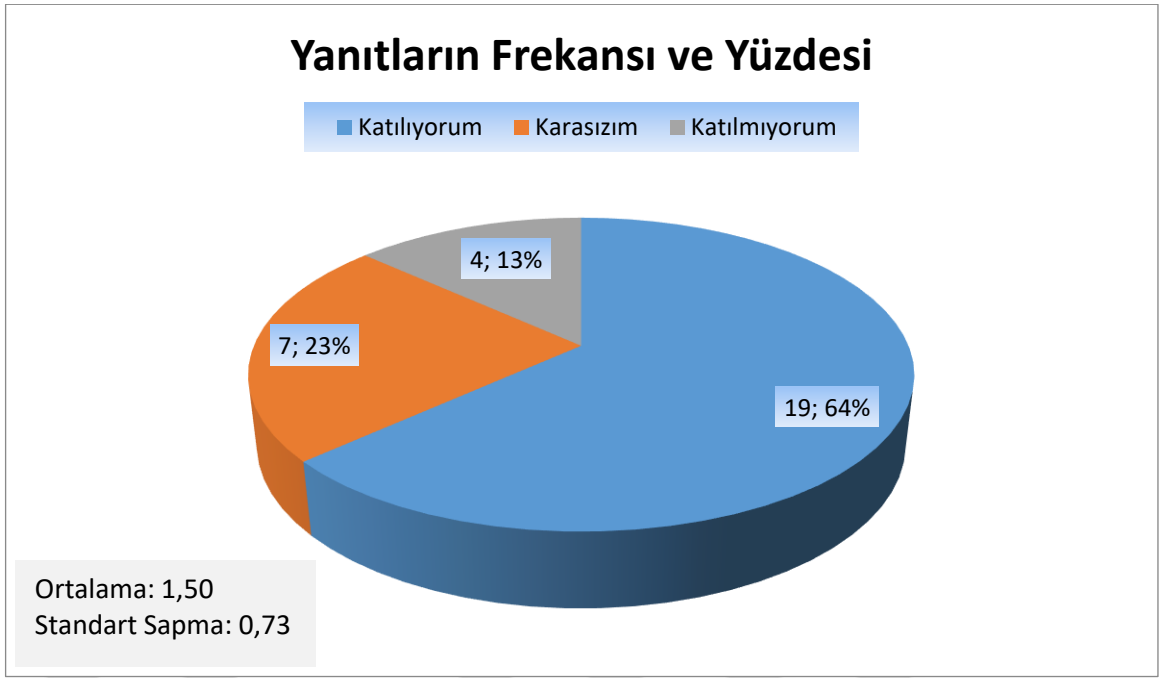
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Konuya günlük hayatta karşılaştığımız yerlerden örnekler sunarak ilgi çekici bir başlangıç yaptım." olan 2.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-2'de gösterilmiştir.



Grafik 2. İkinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 2’de yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Konuya günlük hayatta karşılaştığımız yerlerden örnekler sunarak ilgi çekici bir başlangıç yaptım.” olan 2.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %63 (f:19)’ünün “Katılıyorum”, %30 (f:9)’unun “Kararsızım” ve %7 (f:2)’sinin “Katılmıyorum”, düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarısından fazlasının (%63) konuya günlük hayatta karşılaşılan yerlerden örnekler sunarak ilgi çekici bir başlangıç yaptıkları anlaşılmaktadır.

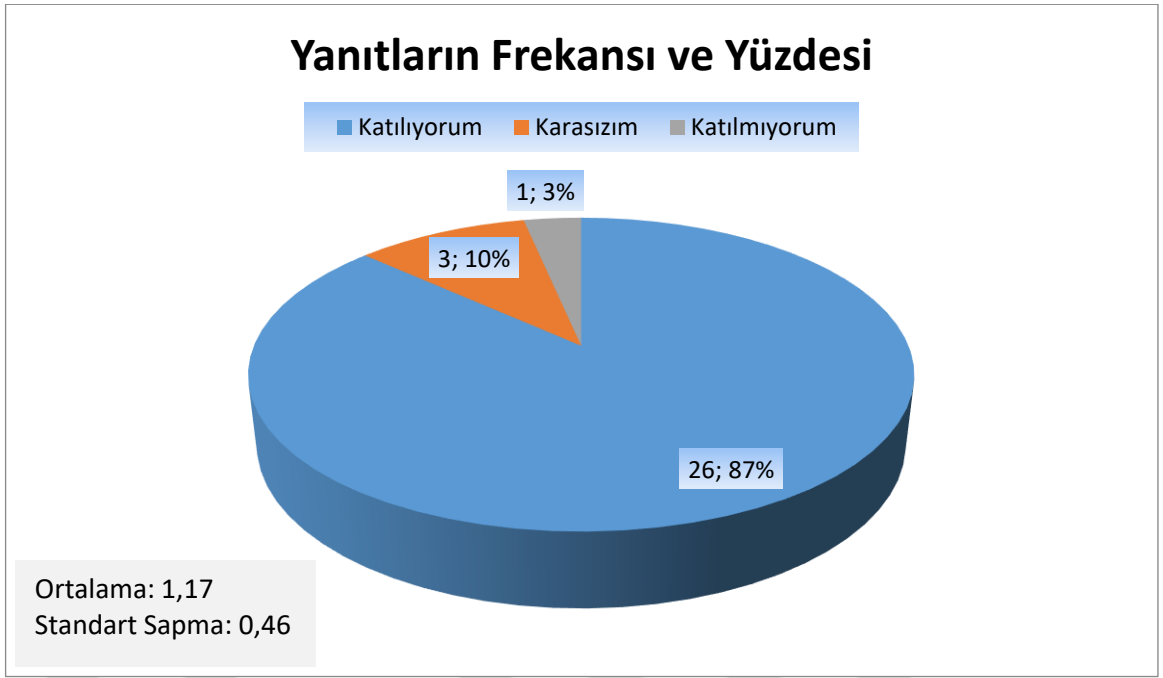
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Sınıfa konuyla ilgili çeşitli materyaller ve eşyalar getirerek öğrencileri konuya güdüledim ve konuyu ilgi çekici bir hale getirdim.” olan 3.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-3’te gösterilmiştir.



Grafik 3. Üçüncü maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 3'te yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Sınıfa konuyla ilgili çeşitli materyaller ve eşyalar getirerek öğrencileri konuya güdüledim ve konuyu ilgi çekici bir hale getirdim." olan 3.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %64 (f:19)'ünün "Katılıyorum", %23 (f:7)'ünün "Kararsızım" ve %13 (f:4)'ünün "Katılmıyorum", düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının (%64) sınıfa konuyla ilgili çeşitli materyaller ve eşyalar getirerek öğrencileri konuya güdüledikleri ve konuyu ilgi çekici bir hale getirdikleri anlaşılmaktadır.

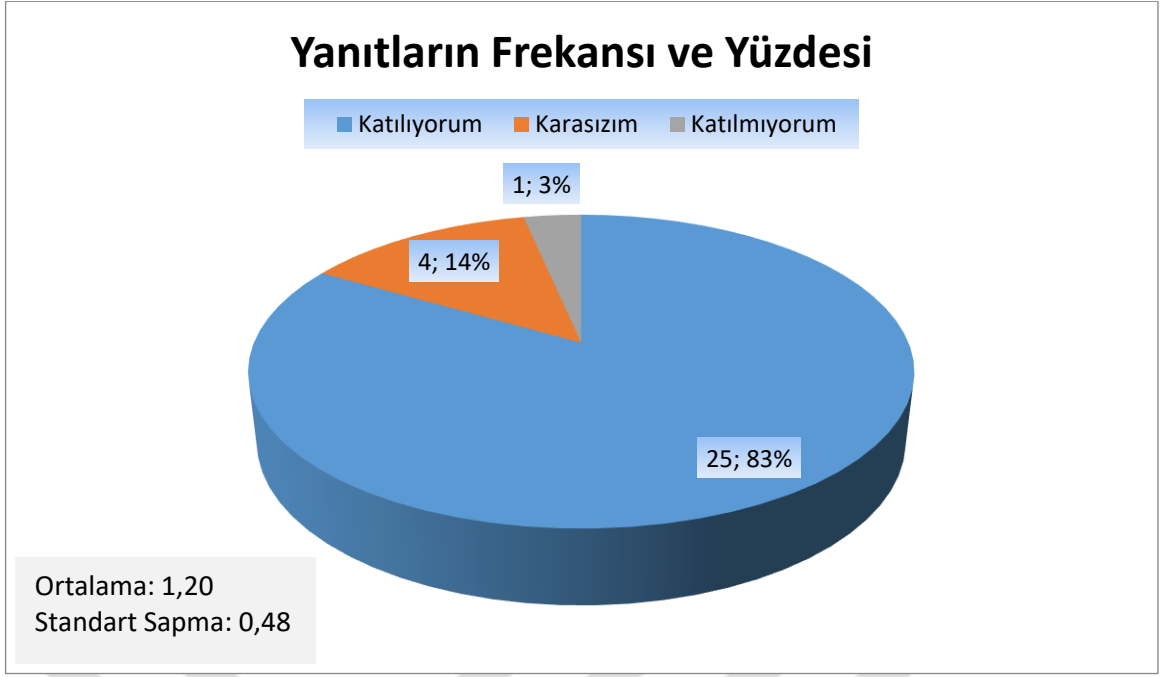
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Konuyu sunarken sade ve anlaşılır bir dil kullanmaya özen gösterdim." olan 4.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-4'te gösterilmiştir.



Grafik 4. Dördüncü maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 4'te yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Konuyu sunarken sade ve anlaşılır bir dil kullanmaya özen gösterdim." olan 4.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %87 (f:26)'sinin "Katılıyorum", %10 (f:3)'unun "Kararsızım" ve %3 (f:1)'inin "Katılmıyorum" düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%87) konuyu sunarken sade ve anlaşılır bir dil kullanmaya özen gösterdikleri anlaşılmaktadır.

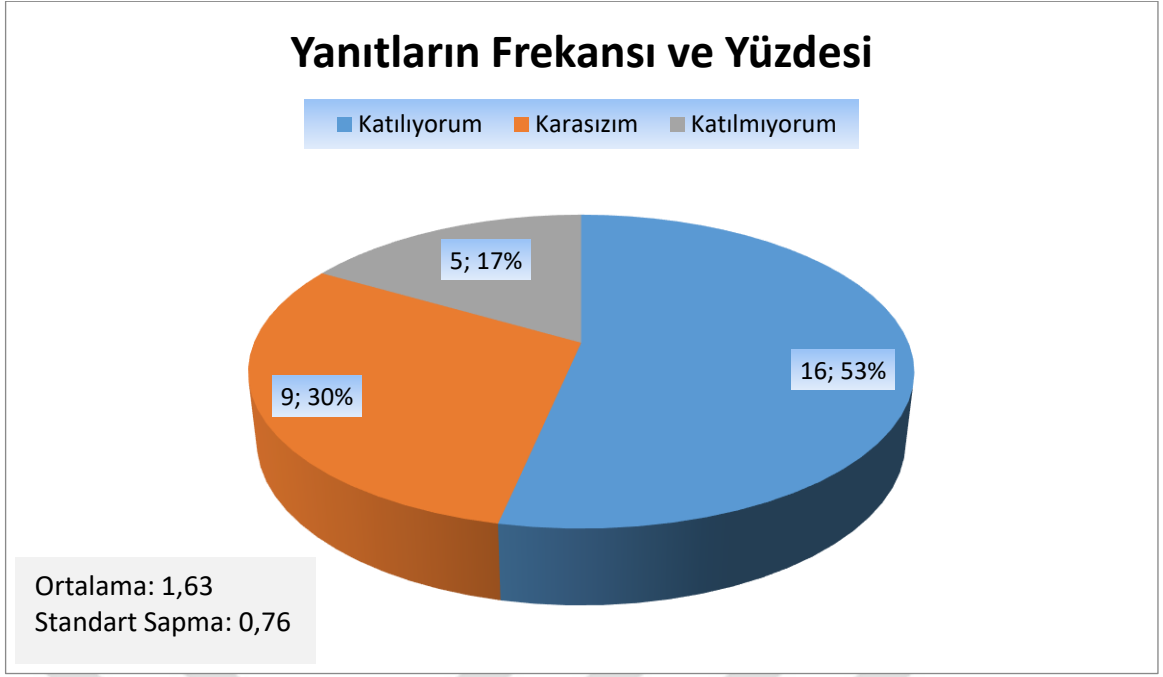
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Sınıfta demokratik bir sınıf ortamı oluşturdum." olan 5.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-5'te gösterilmiştir.



Grafik 5. Beşinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 5'te yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Sınıfta demokratik bir sınıf ortamı oluşturdum." olan 5.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %83 (f:25)'ünün "Katılıyorum", %14 (f:4)'ünün "Kararsızım" ve %3 (f:1)'ünün "Katılmıyorum" düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%83) sınıfta demokratik bir sınıf ortamı oluşturdıkları anlaşılmaktadır.

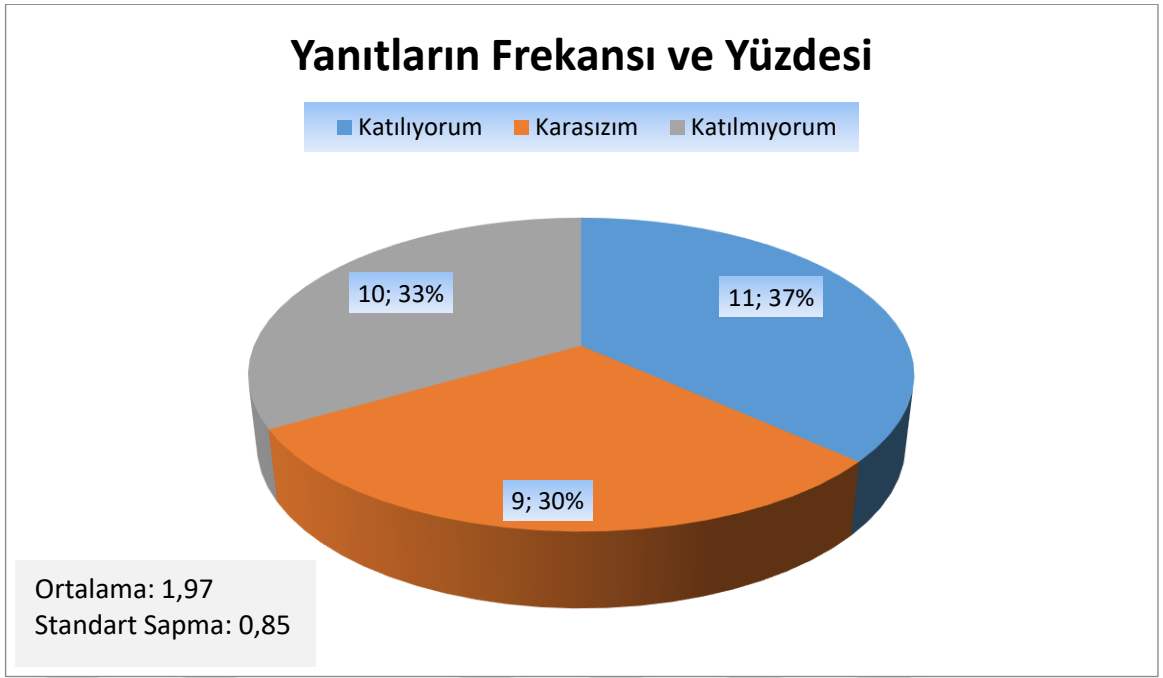
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Dersin amaçlarına uygun gerçek başarıyı ortaya çıkaran ölçme araçları hazırladım." olan 6.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-6'da gösterilmiştir.



Grafik 6. Altıncı maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 6’da yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Dersin amaçlarına uygun gerçek başarıyı ortaya çıkaran ölçme araçları hazırladım.” olan 6.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %53 (f:16)’ünün “Katılıyorum”, %30 (f:9)’unun “Kararsızım” ve %17 (f:5)’inin “Katılmıyorum”, düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarısından fazlasının (%53) dersin amaçlarına uygun gerçek başarıyı ortaya çıkaran ölçme araçları hazırladıkları anlaşılmaktadır.

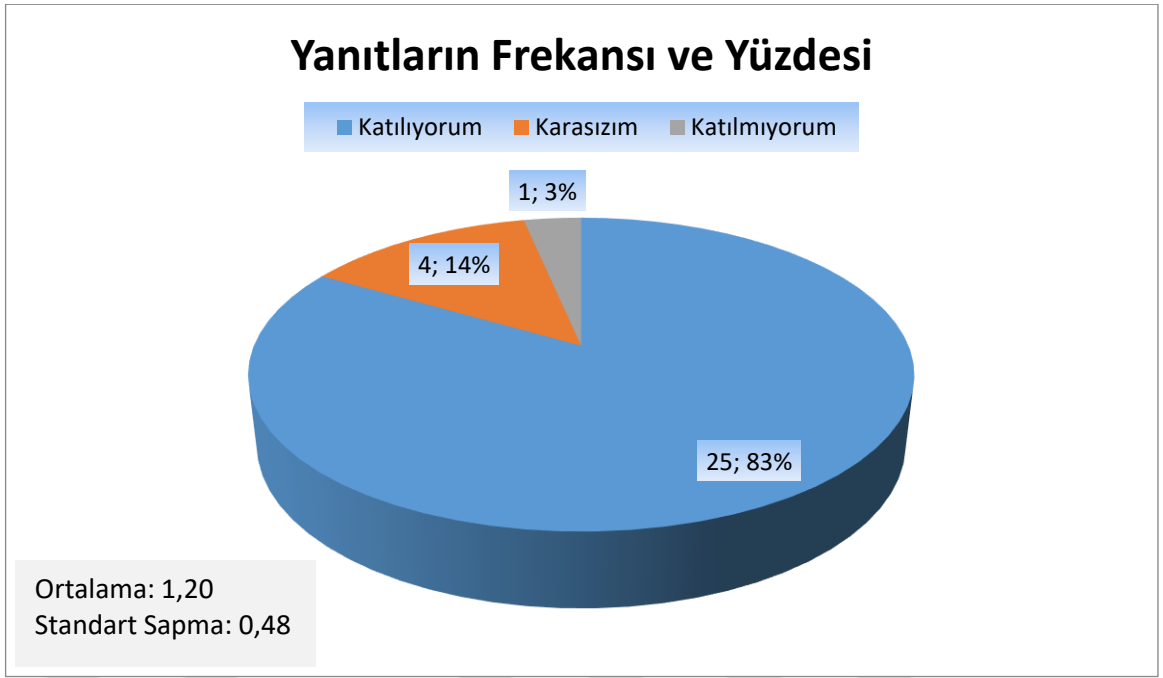
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Derse başlarken sınıfa konuyla ilgili ön bilgi, amaç ve kazanımları aktardım.” olan 7.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-7’de gösterilmiştir.



Grafik 7. Yedinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 7’de yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Derse başlarken sınıfa konuyla ilgili ön bilgi, amaç ve kazanımları aktardım.” olan 7.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %37 (f:11)’sinin “Katılıyorum”, %30 (f:9)’unun “Kararsızım” ve %33 (f:10)’ünün “Katılmıyorum”, düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarıdan derse başlarken sınıfa konuyla ilgili ön bilgi, amaç ve kazanımları aktarma konusunda kararsız oldukları anlaşılmaktadır.

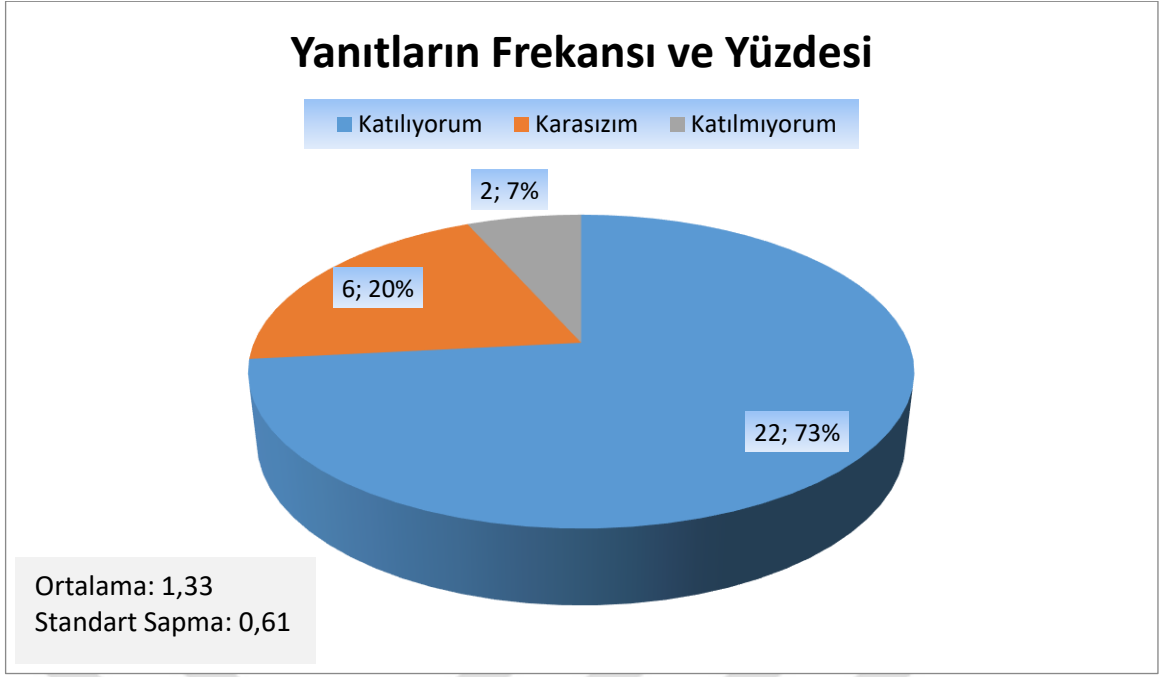
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Konuyu sunarken farklı öğretim yöntem ve tekniklerini bir arada kullandım.” olan 8.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-8’de gösterilmiştir.



Grafik 8. Sekizinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 8’de yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Konuyu sunarken farklı öğretim yöntem ve tekniklerini bir arada kullandım.” olan 8.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %83 (f:25)’ünün “Katılıyorum”, %14 (f:4)’ünün “Kararsızım” ve %3 (f:1)’ünün “Katılmıyorum” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%83) konuyu sunarken farklı öğretim yöntem ve tekniklerini bir arada kullandıkları anlaşılmaktadır.

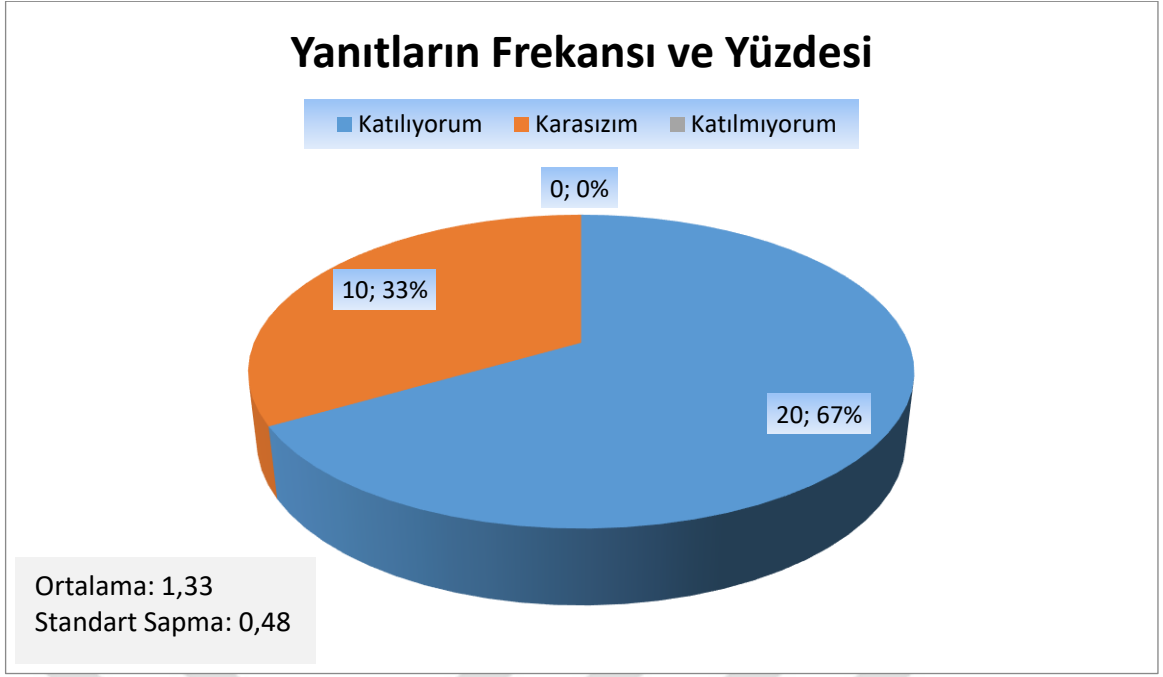
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Konunun kalıcılığını sağlamak amacıyla derste çeşitli materyaller ve görseller kullandım.” olan 9.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-9’da gösterilmiştir.



Grafik 9. Dokuzuncu maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 9’da yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Konunun kalıcılığını sağlamak amacıyla derste çeşitli materyaller ve görseller kullandım.” olan 9.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %73 (f:22)’ünün “Katılıyorum”, %20 (f:6)’sinin “Kararsızım” ve %7 (f:2)’sinin “Katılmıyorum” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarısından fazlasının (%73) konunun kalıcılığını sağlamak amacıyla derste çeşitli materyaller ve görseller kullandıkları anlaşılmaktadır.

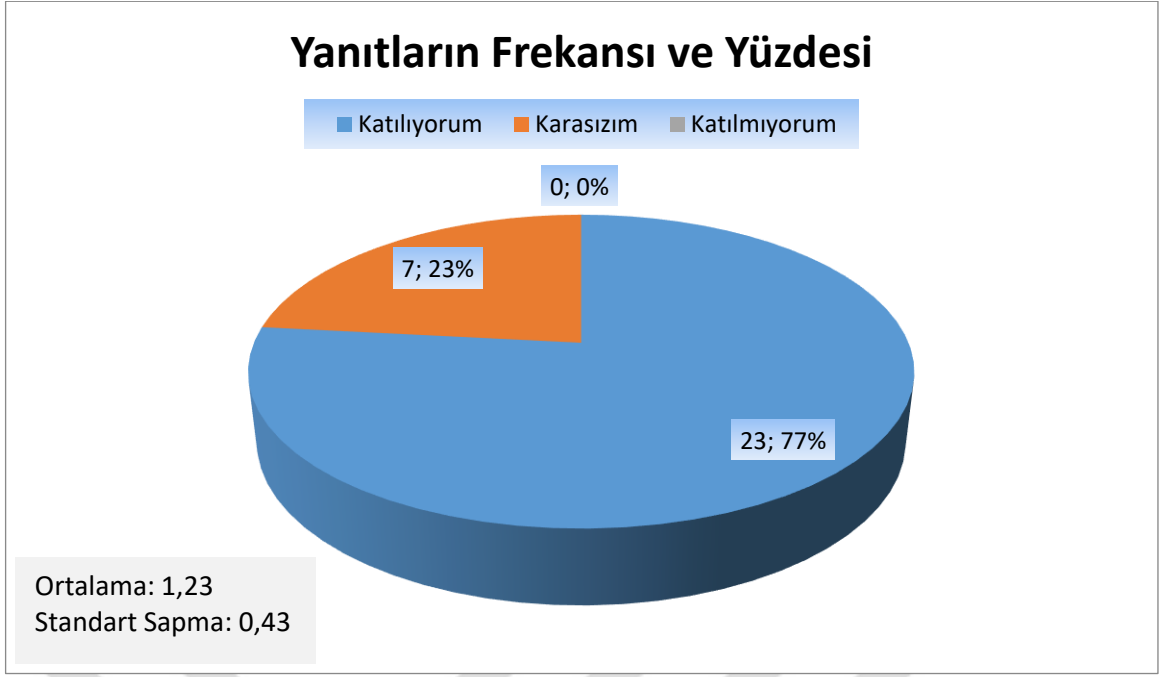
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Anlatım sırasında konuşmalarımı, jest ve mimiklerle destekledim.” olan 10.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-10’da gösterilmiştir.



Grafik 10. Onuncu maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 10’da yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Anlatım sırasında konuşmalarımı, jest ve mimiklerle destekledim.” olan 10.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %67 (f:20)’sinin “Katılıyorum” ve %33 (f:10)’ünün “Kararsızım” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarısından fazlasının (%67) anlatım sırasında konuşmalarımı, jest ve mimiklerle destekledikleri anlaşılmaktadır.

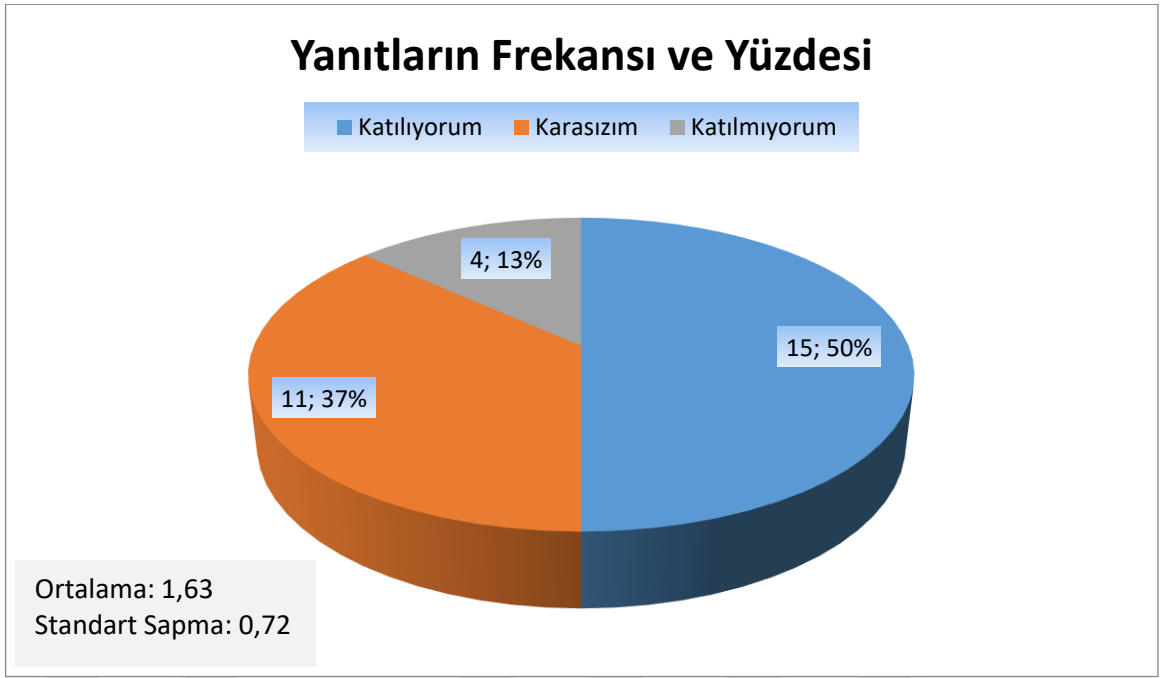
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Ders anlatımında sınıfı etkin ve verimli bir şekilde yönettim.” olan 11.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-11’de gösterilmiştir.



Grafik 11. On birinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 11’de yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Ders anlatımında sınıfı etkin ve verimli bir şekilde yönettim.” olan 11.maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %77 (f:23)’ünün “Katılıyorum” ve %23 (f:7)’ünün “Kararsızım” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%77) ders anlatımında sınıfı etkin ve verimli bir şekilde yönettikleri anlaşılmaktadır.

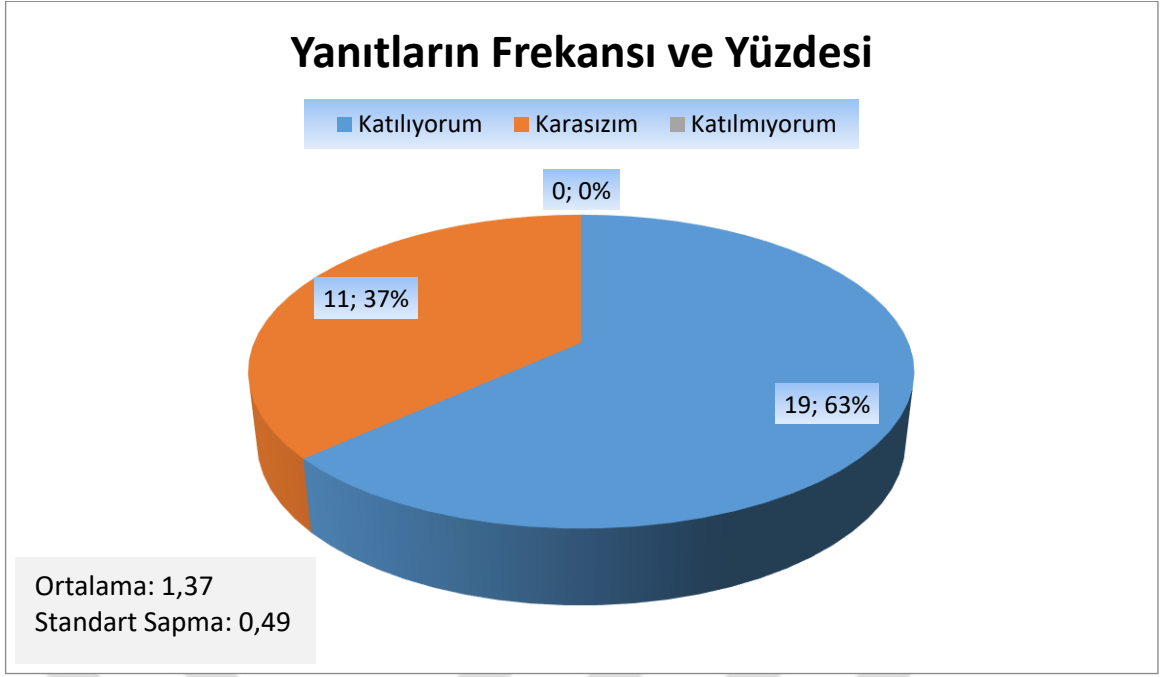
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Birden fazla beceriyi ölçen değerlendirme çalışmaları yaptım.” olan 12. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-12’de gösterilmiştir.



Grafik 12. On ikinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 12’de yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Birden fazla beceriyi ölçen değerlendirme çalışmaları yaptım.” olan 12. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %50 (f:15)’sinin “Katılıyorum”, %37 (f:11)’sinin “Kararsızım” ve %13 (f:4)’ünün “Katılmıyorum”, düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarısının (%50) birden fazla beceriyi ölçen değerlendirme çalışmaları yaptıkları anlaşılmaktadır.

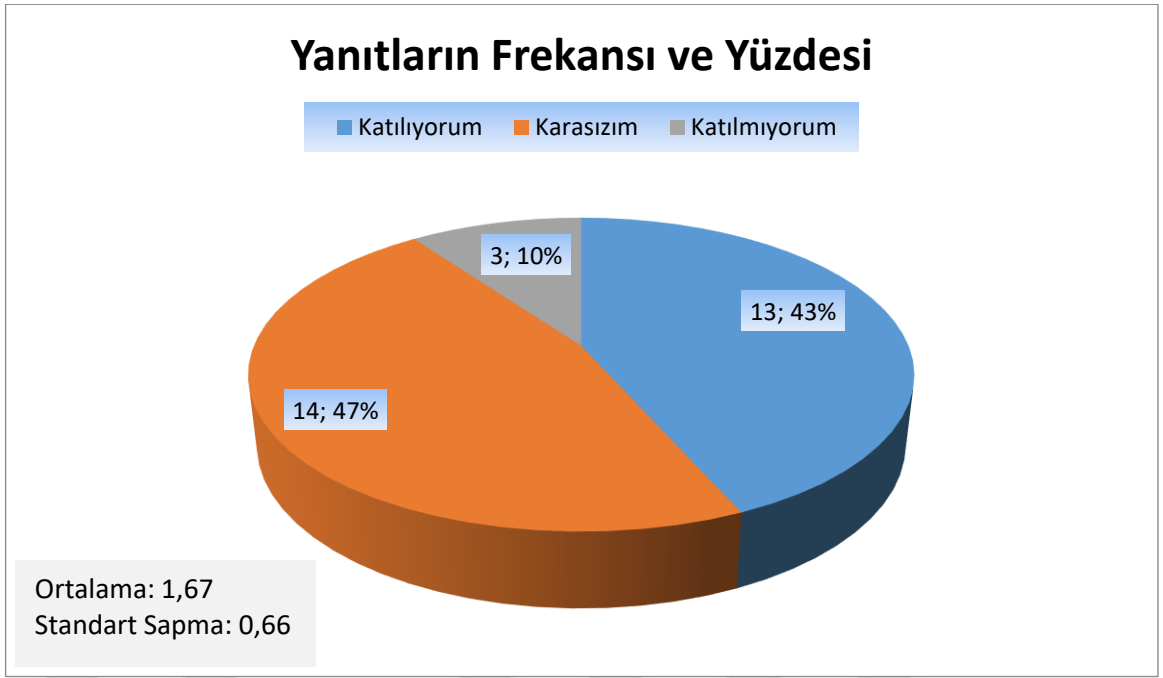
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Konuyla ilgili kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri açık bir şekilde anlattım.” olan 13. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-13’te gösterilmiştir.



Grafik 13. On üçüncü maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 13'te yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Konuyla ilgili kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri açık bir şekilde anlattım." olan 13. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %63 (f:19)'ünün "Katılıyorum" ve %37 (f:11)'sinin "Kararsızım" düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının (%63) sınıfa konuyla ilgili kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri açık bir şekilde anlattıkları anlaşılmaktadır.

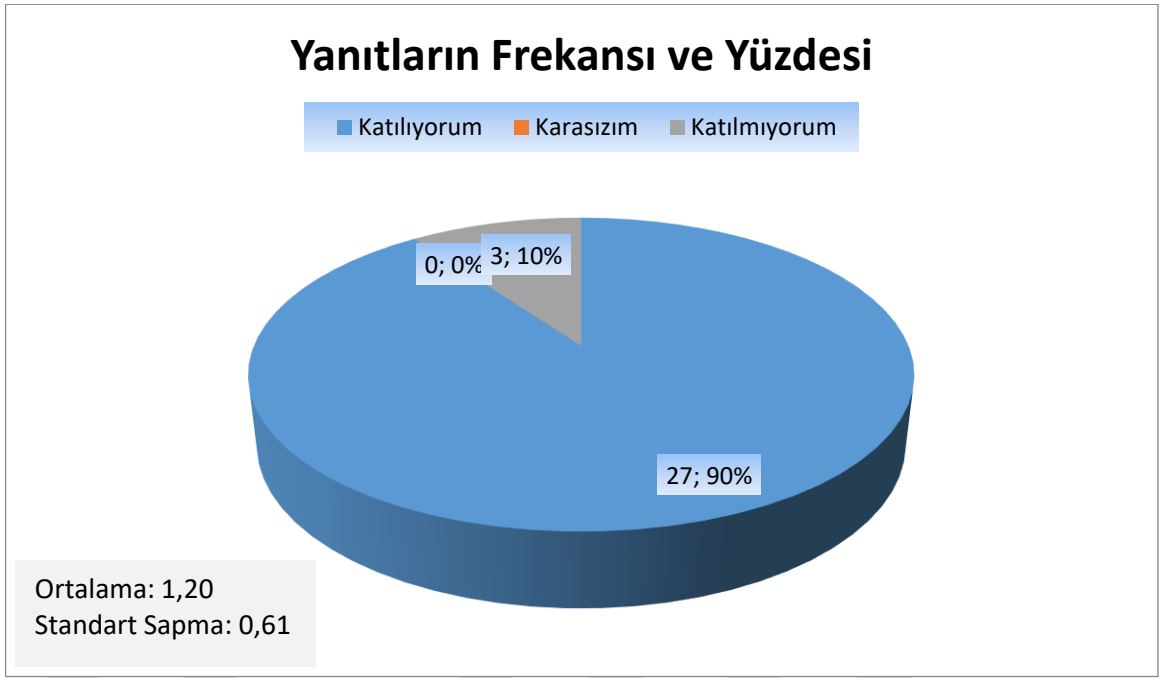
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Anlatılan konu kapsamında öğrencilerde farklı bakış açıları ve çeşitli düşünme becerileri kazandırdım." olan 14. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-14'te gösterilmiştir.



Grafik 14. On dördüncü maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 14’te yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Anlatılan konu kapsamında öğrencilerde farklı bakış açıları ve çeşitli düşünme becerileri kazandırdım.” olan 14. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %43 (f:13)’ünün “Katılıyorum”, %47 (f:14)’sinin “Kararsızım” ve %10 (f:3)’ünün “Katılmıyorum” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarıya yakınının (%47) anlatılan konu kapsamında öğrencilerde farklı bakış açıları ve çeşitli düşünme becerileri kazandırma konusunda kararsız oldukları anlaşılmaktadır.

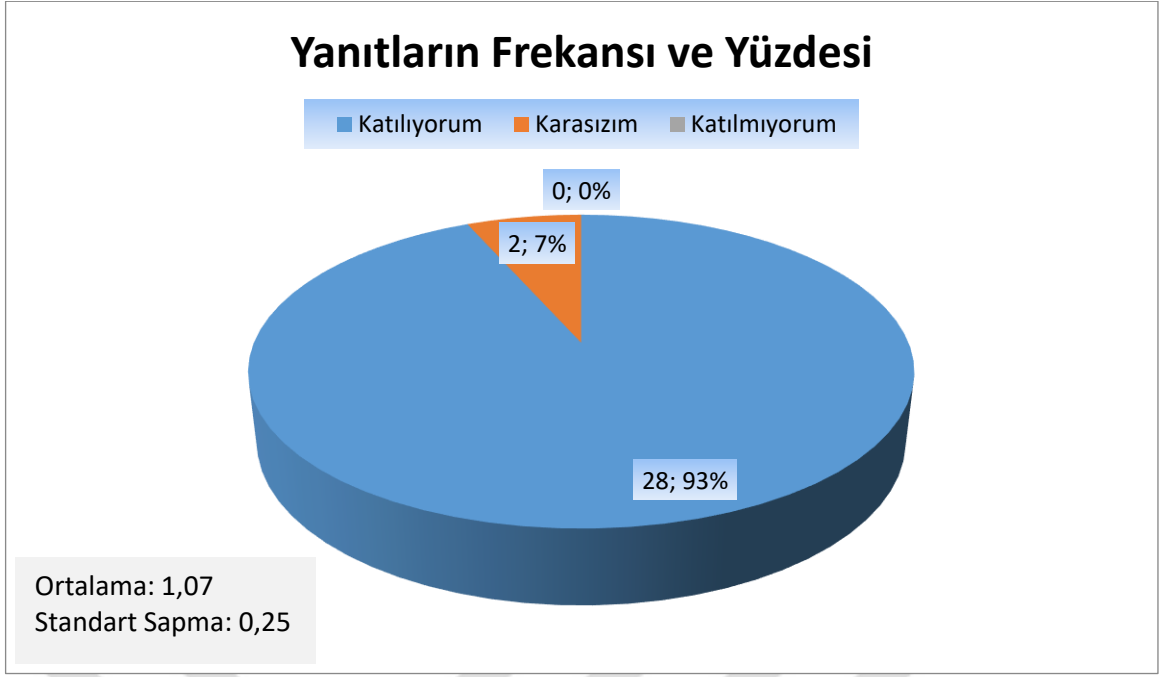
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Konu anlatımı sırasında bilişim teknolojilerini (video, slayt gibi) etkili şekilde kullandım.” olan 15. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-15’te gösterilmiştir.



Grafik 15. On beşinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 15'te yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Konu anlatımı sırasında bilişim teknolojilerini (video, slayt gibi) etkili şekilde kullandım." olan 15. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %90 (f:27)'inin "Katılıyorum" ve %10 (f:3)'ünün "Katılmıyorum" düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%90) konu anlatımı sırasında bilişim teknolojilerini (video, slayt gibi) etkili şekilde kullandıkları anlaşılmaktadır.

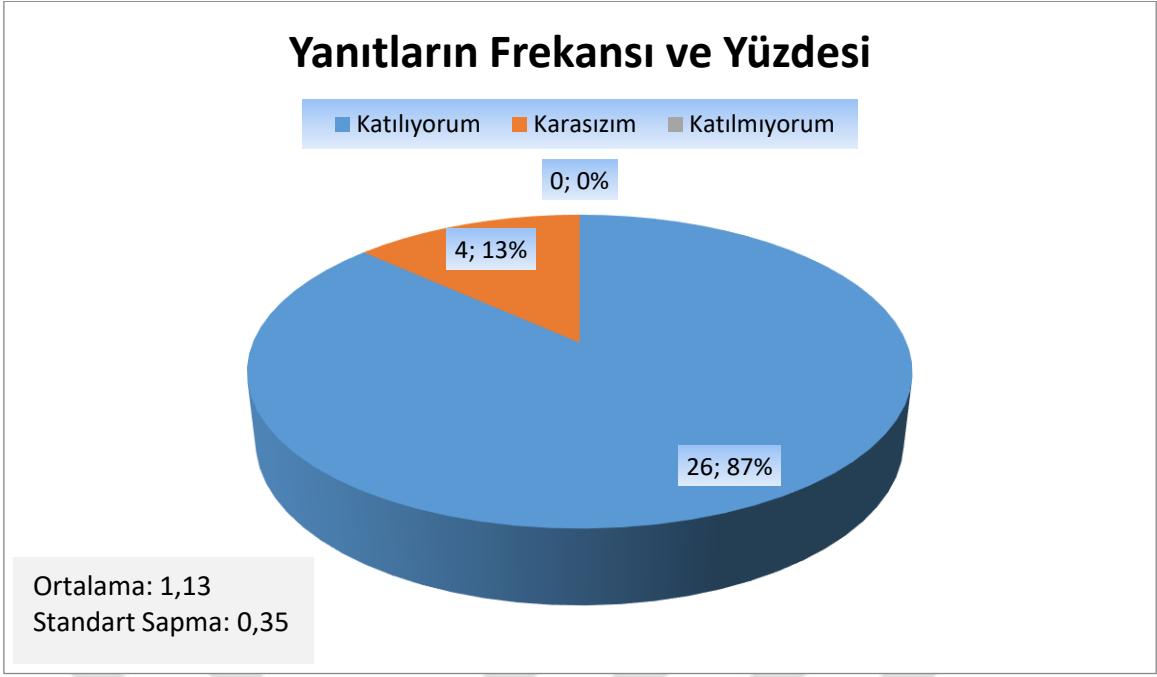
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Ders boyunca öğrencilerle göz teması kurup, isimleriyle hitap etmeye özen gösterdim." olan 16. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-16'da gösterilmiştir.



Grafik 16. On altıncı maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 16’da yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Ders boyunca öğrencilerle göz teması kurup, isimleriyle hitap etmeye özen gösterdim.” olan 16. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %93 (f:28)’sinin “Katılıyorum” ve %7 (f:2)’ünün “Kararsızım” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%93) ders boyunca öğrencilerle göz teması kurup, isimleriyle hitap etmeye özen gösterdikleri anlaşılmaktadır.

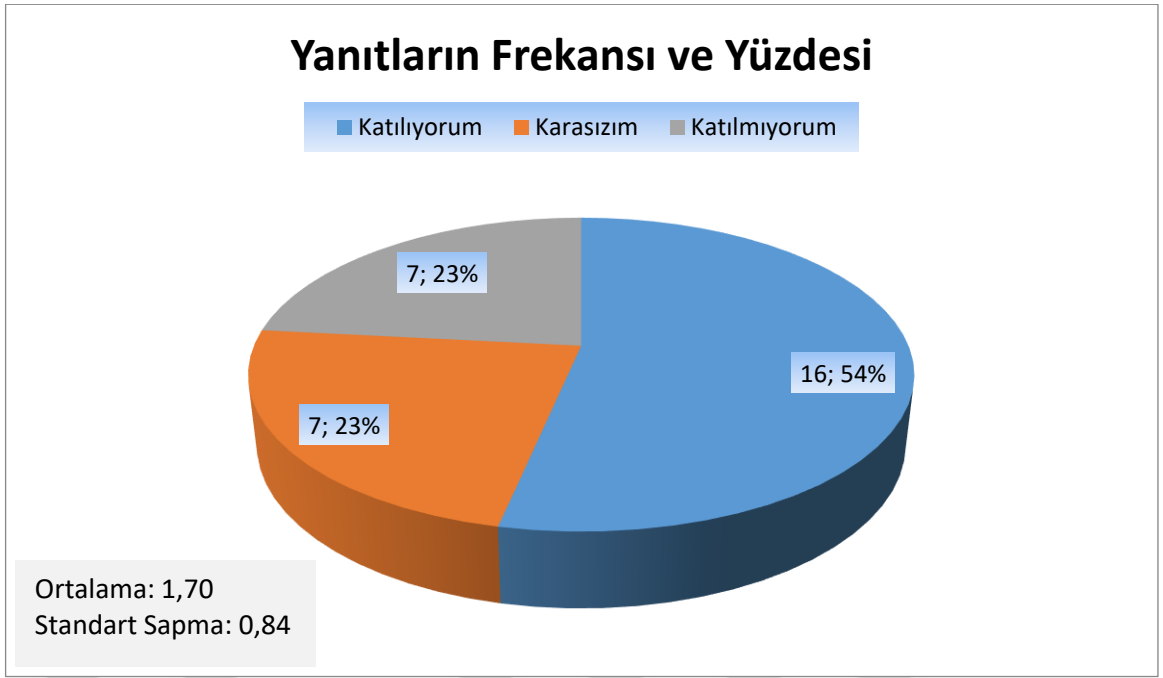
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Öğrencilere sınıfta kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmeleri için gerekli özgüveni sundum.” olan 17. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-17’de gösterilmiştir.



Grafik 17. On yedinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 17’de yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Öğrencilere sınıfta kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmeleri için gerekli özgüveni sundum.” olan 17. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %87 (f:26)’sinin “Katılıyorum” ve %13 (f:4)’ünün “Kararsızım” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%87) öğrencilere sınıfta kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmeleri için gerekli özgüveni sundukları anlaşılmaktadır.

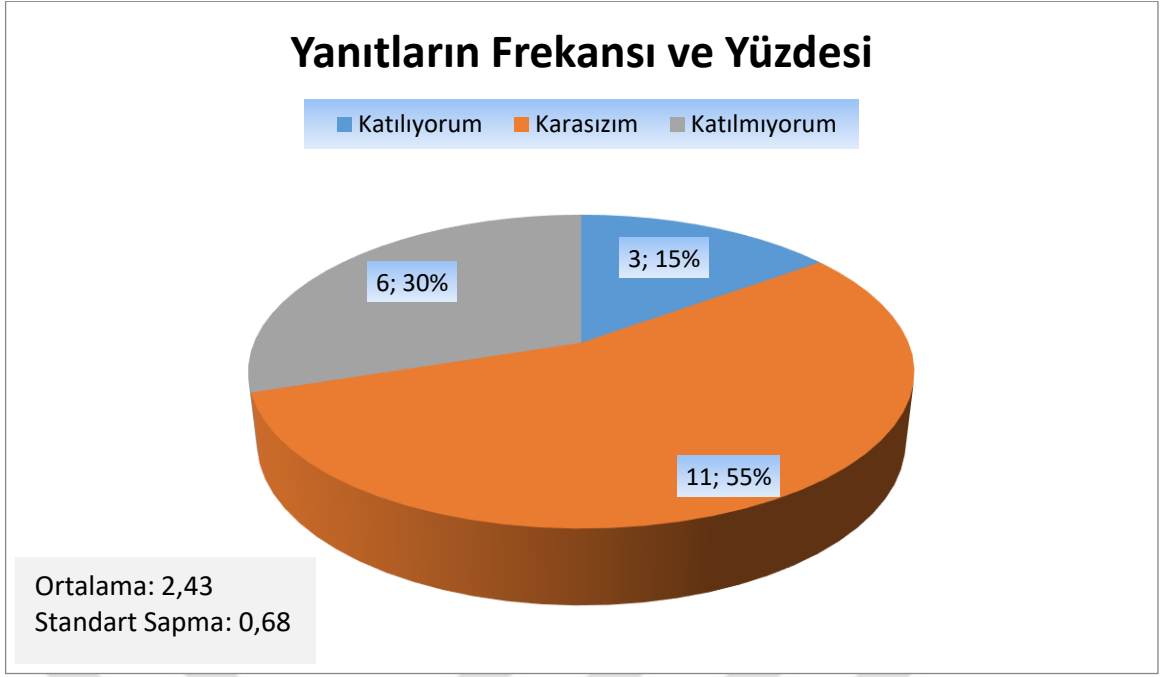
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Konuda anlaşılmayan ve kavram yanılığısına yol açan durumları tespit edip gidermek için çeşitli test ve etkinlikler uyguladım.” olan 18. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-18’de gösterilmiştir.



Grafik 18. On sekizinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 18’de yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Konuda anlaşılmayan ve kavram yanlışlığına yol açan durumları tespit edip gidermek için çeşitli test ve etkinlikler uyguladım.” olan 18. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %54 (f:16)’ünün “Katılıyorum”, %23 (f:7)’ünün “Kararsızım” ve %23 (f:7)’ünün “Katılmıyorum”, düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının (%54) konuda anlaşılmayan ve kavram yanlışlığına yol açan durumları tespit edip gidermek için çeşitli test ve etkinlikler uyguladıkları anlaşılmaktadır.

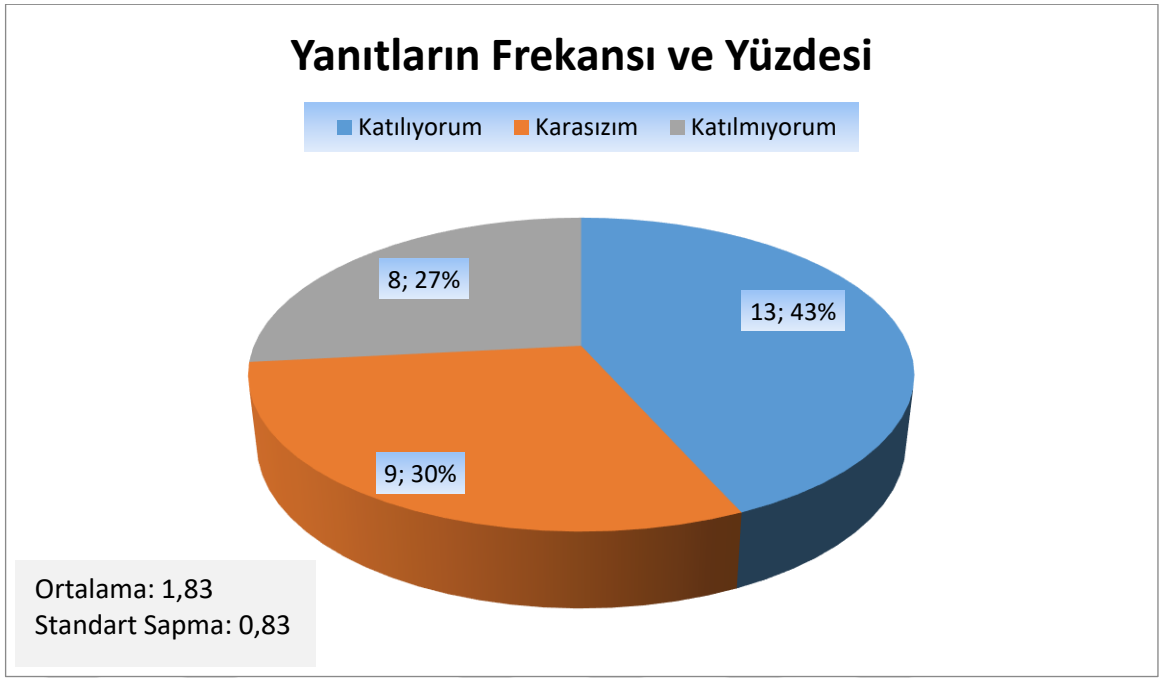
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Anlatılan konuyla ilgili günümüze kadar yapılan çalışmaları ve ulaşılan sonuçları sınıfta paylaştım.” olan 19. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-19’da gösterilmiştir.



Grafik 19. On dokuzuncu maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 19’da yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Anlatılan konuyla ilgili günümüze kadar yapılan çalışmaları ve ulaşılan sonuçları sınıfta paylaştım.” olan 19. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %15 (f:3)’ünün “Katılıyorum”, %55 (f:11)’inin “Kararsızım” ve %35 (f:6)’inin “Katılmıyorum”, düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarısından fazlasının (%55) anlatılan konuyla ilgili günümüze kadar yapılan çalışmaları ve ulaşılan sonuçları sınıfta paylaşma konusunda kararsız oldukları anlaşılmaktadır.

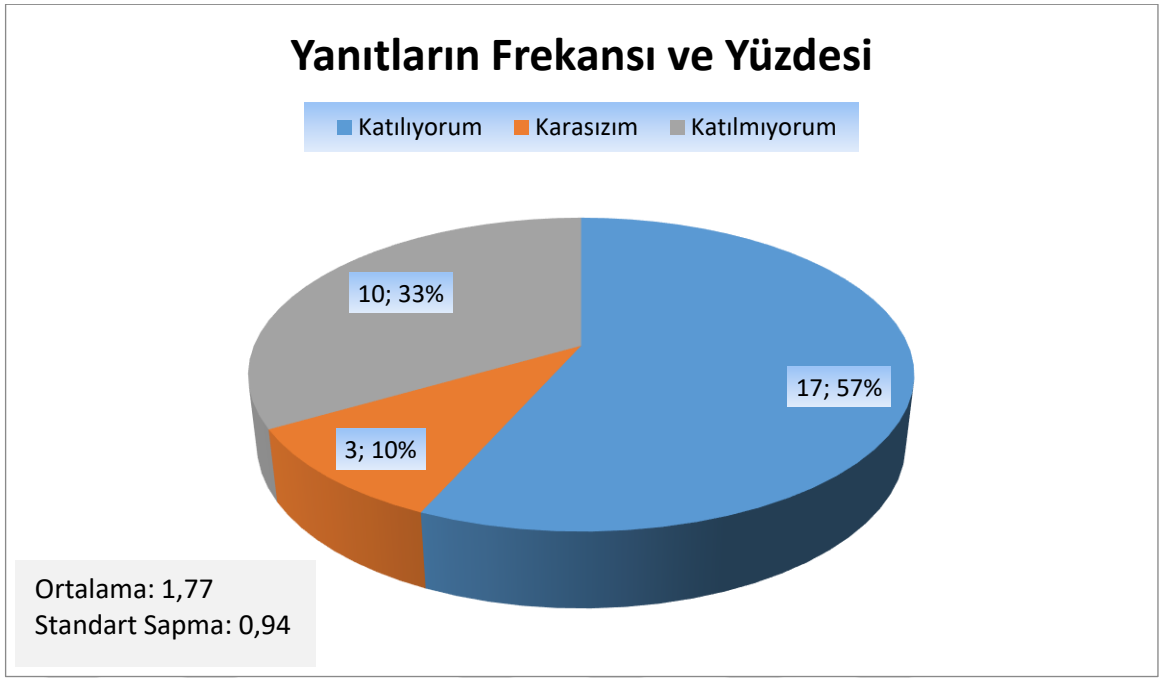
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Dikkat dağınıklığı ve motivasyon kaybı olduğu zamanlarda ders içi küçük etkinlikler yaptırarak öğrencilerin dikkatini tekrar topladım.” olan 20. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-20’de gösterilmiştir.



Grafik 20. Yirminci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 20’de yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Dikkat dağınıklığı ve motivasyon kaybı olduğu zamanlarda ders içi küçük etkinlikler yaptırarak öğrencilerin dikkatini tekrar topladım.” olan 20. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %43 (f:13)’ünün “Katılıyorum”, %30 (f:9)’unun “Kararsızım” ve %27 (f:8)’sinin “Katılmıyorum” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarıya yakınının (%43) dikkat dağınıklığı ve motivasyon kaybı olduğu zamanlarda ders içi küçük etkinlikler yaptırarak öğrencilerin dikkatini tekrar topladıkları anlaşılmaktadır.

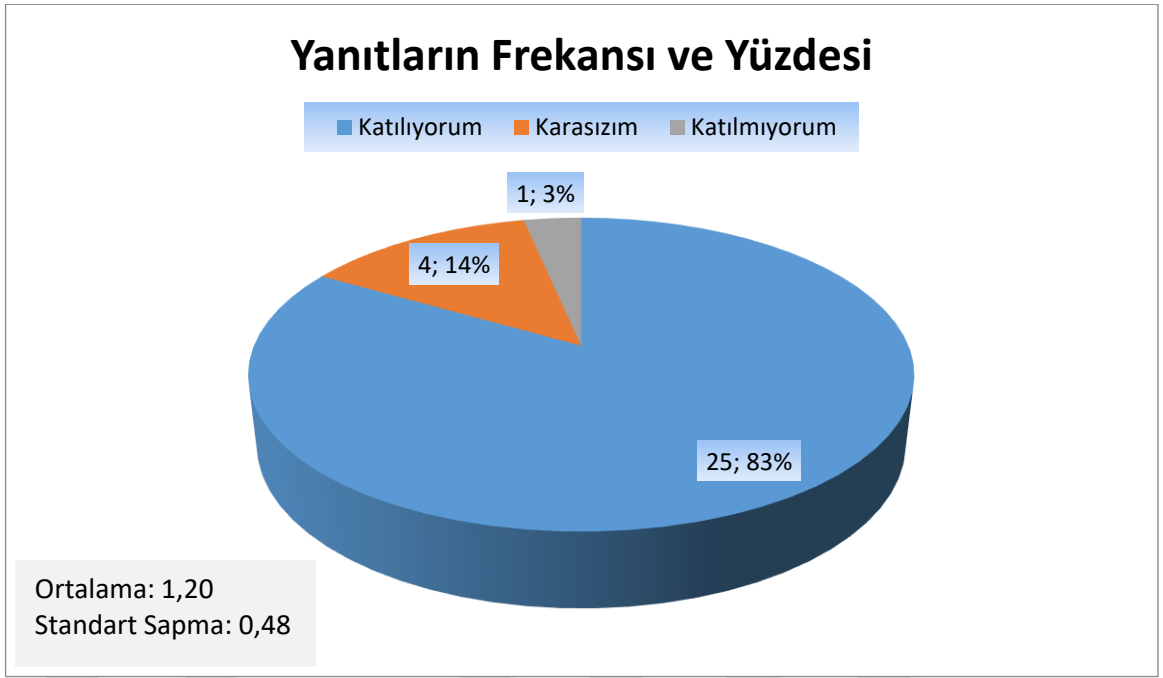
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Konuyla ilgili yapılan deneylerde ve araç-gereçleri kullanmada öğrencilere sorumluluklar verdim.” olan 21. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-21’de gösterilmiştir.



Grafik 21. Yirmi birinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 21’de yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Konuyla ilgili yapılan deneylerde ve araç-gereçleri kullanmada öğrencilere sorumluluklar verdim.” olan 21. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %57 (f:17)’ünün “Katılıyorum”, %10 (f:3)’ünün “Kararsızım” ve %33 (f:10)’ünün “Katılmıyorum” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarısından fazlasının (%57) sınıfa konuyla ilgili yapılan deneylerde ve araç-gereçleri kullanmada öğrencilere sorumluluklar verdikleri anlaşılmaktadır.

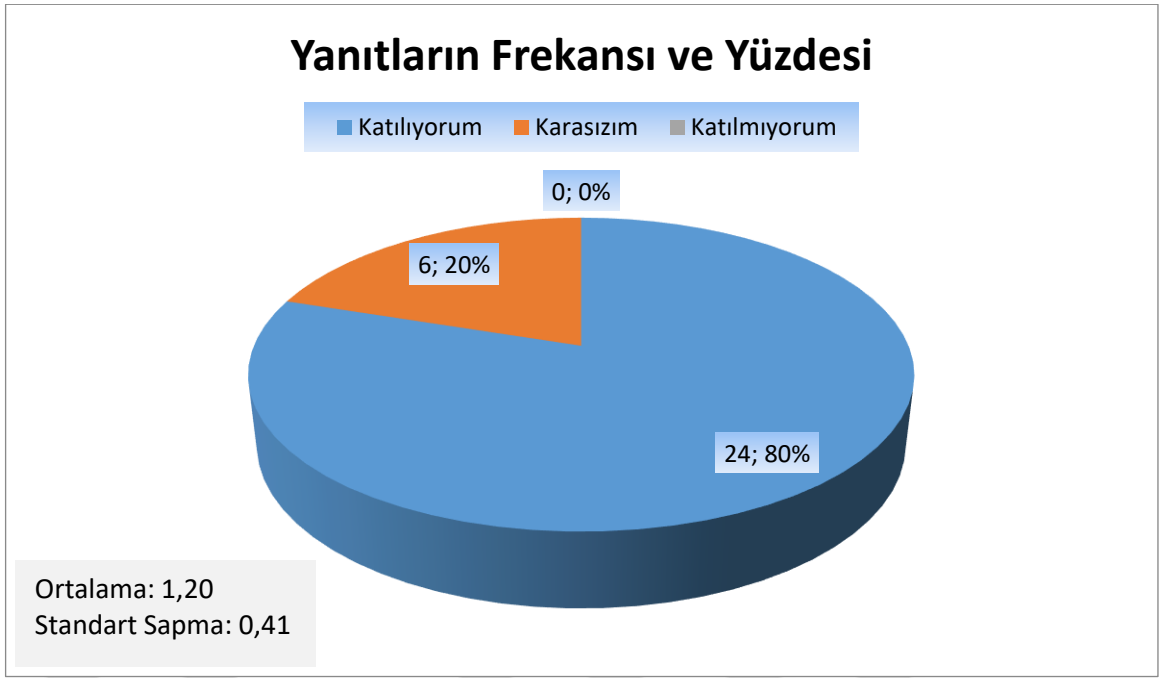
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Sınıf içerisinde öğrencilerle yakın ve dengeli ilişkiler kurdum.” olan 22. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-22’de gösterilmiştir.



Grafik 22. Yirmi ikinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 22’de yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Sınıf içerisinde öğrencilerle yakın ve dengeli ilişkiler kurdum.” olan 22. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %83 (f:25)’ünün “Katılıyorum”, %14 (f:4)’ünün “Kararsızım” ve %3 (f:1)’ünün “Katılmıyorum” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%83) sınıf içerisinde öğrencilerle yakın ve dengeli ilişkiler kurdukları anlaşılmaktadır.

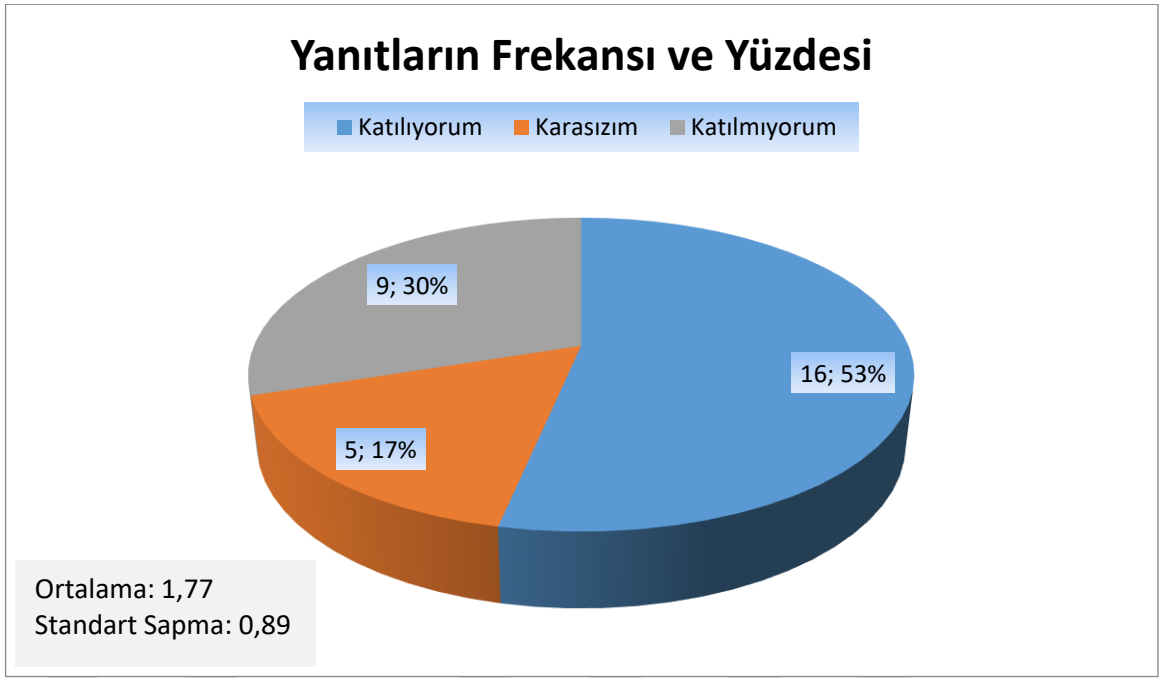
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Sınıfta samimi, eşit ve dengeli bir yönetim gösterdim.” olan 23. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-23’te gösterilmiştir.



Grafik 23. Yirmi üçüncü maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 23'te yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Sınıfta samimi, eşit ve dengeli bir yönetim gösterdim." olan 23. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %80 (f:24)'inin ve "Katılıyorum", %20 (f:6)'sinin "Kararsızım" düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%80) sınıfta samimi, eşit ve dengeli bir yönetim gösterdikleri anlaşılmaktadır.

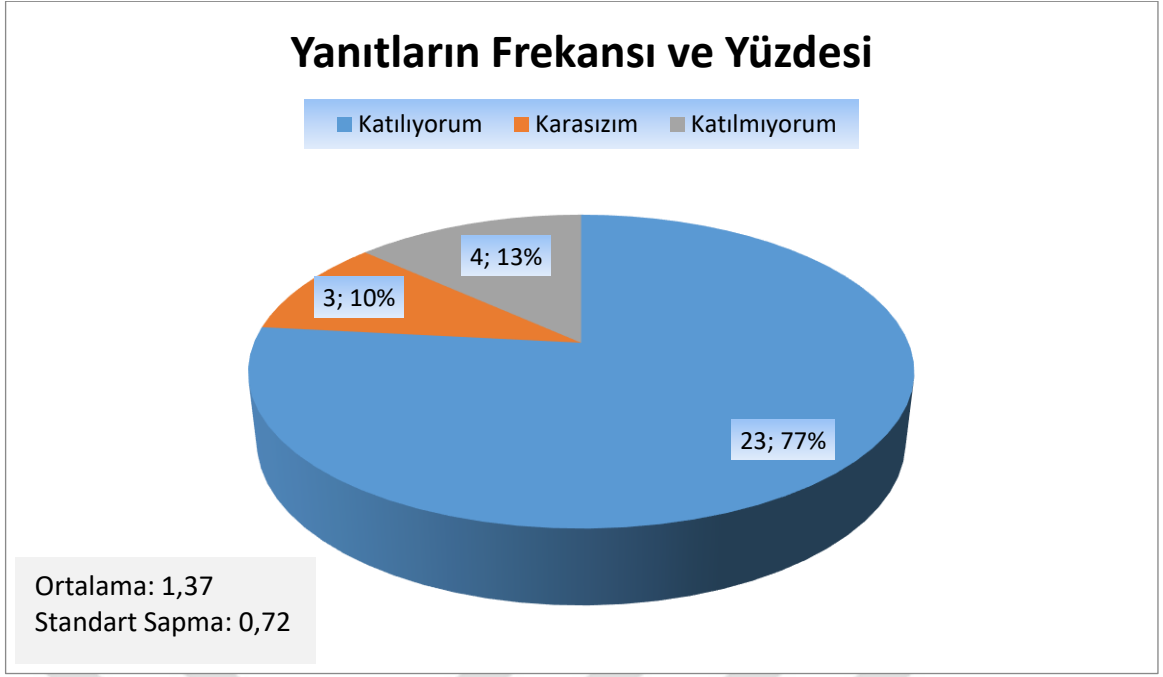
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Ders sonunda konuyu özetleyecek sorular sorup cevaplanması için gerekli zamanı tanıdım." olan 24. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-24'te gösterilmiştir.



Grafik 24. Yirmi dördüncü maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 24'te yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Ders sonunda konuyu özetleyecek sorular sorup cevaplanması için gerekli zamanı tanıdım." olan 24. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %53 (f:16)'ünün "Katılıyorum", %17 (f:5)'sinin "Kararsızım" ve %30 (f:9)'unun "Katılmıyorum", düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarısından fazlasının (%53) ders sonunda konuyu özetleyecek sorular sorup cevaplanması için öğrencilere gerekli zamanı tanıdıkları anlaşılmaktadır.

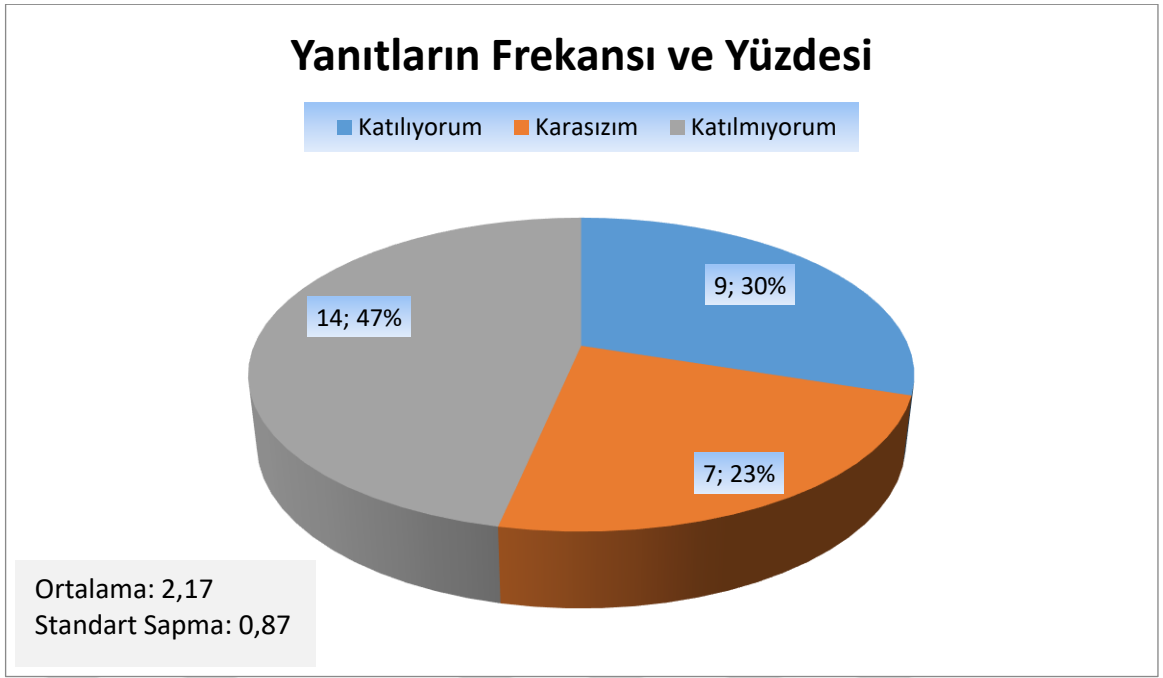
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Konuyu alt başlıklara ayırıp mantıki bir sıra ile basitten karmaşığa gidecek şekilde sundum." olan 25. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-25'te gösterilmiştir.



Grafik 25. Yirmi beşinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 25'te yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Konuyu alt başlıklara ayırıp mantıki bir sıra ile basitten karmaşığa gidecek şekilde sundum." olan 25. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %77 (f:23)'sinin "Katılıyorum", %10 (f:3)'ünün "Kararsızım" ve %13 (f:4)'ünün "Katılmıyorum" düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%64) konuyu alt başlıklara ayırıp mantıki bir sıra ile basitten karmaşığa gidecek şekilde sundukları anlaşılmaktadır.

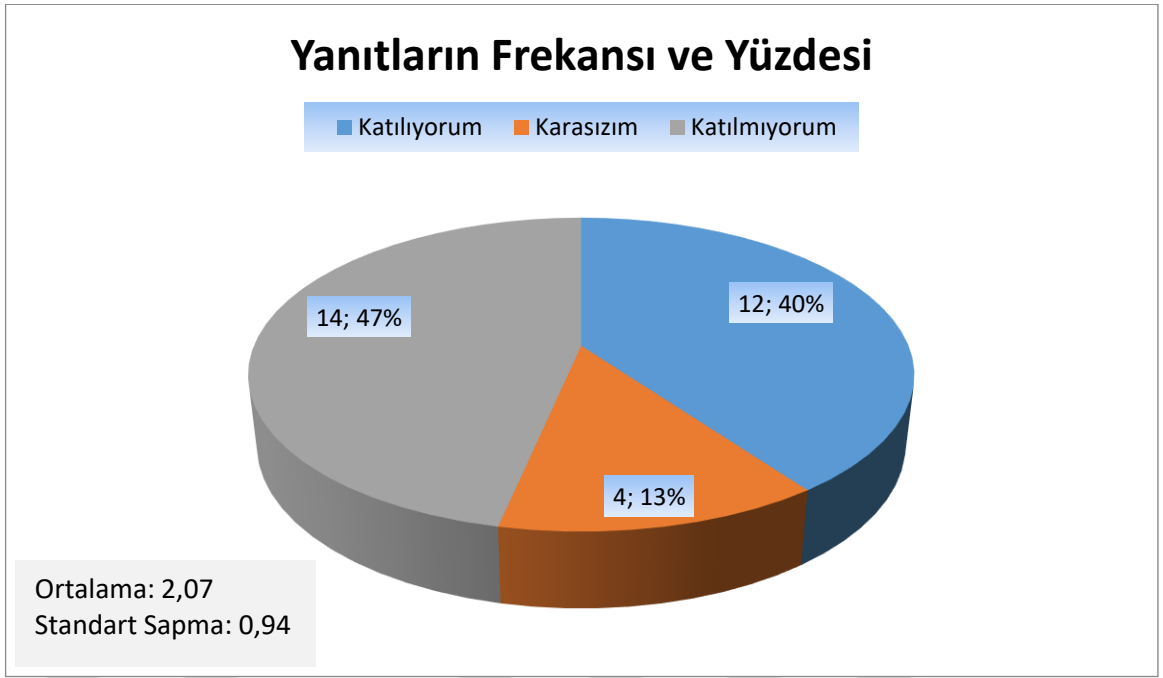
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Dersten kopan ve sıkılan öğrencilere sorumluluklar vererek onları da tekrar derse kazandırdım." olan 26. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-26'da gösterilmiştir.



Grafik 26. Yirmi altıncı maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 26’da yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Dersten kopan ve sıkılan öğrencilere sorumluluklar vererek onları da tekrar derse kazandırdım.” olan 26. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %30 (f:9)’unun “Katılıyorum”, %23 (f:7)’ünün “Kararsızım” ve %47 (f:14)’sinin “Katılmıyorum”, düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarıya yakınının (%47) dersten kopan ve sıkılan öğrencilere sorumluluklar vererek onları da tekrar derse kazandırmadıkları anlaşılmaktadır.

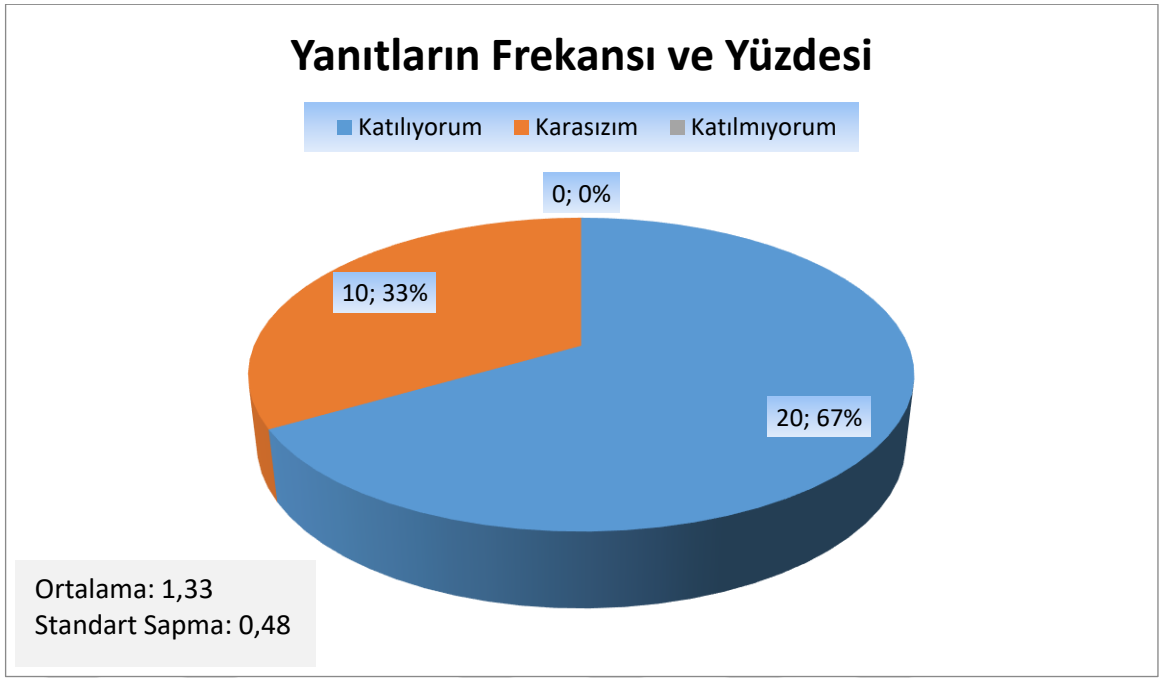
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Konuyu daha basitleştirmek için öğrencilere kavramlarla ilgili roller vererek küçük etkinlikler yaptırдыm.” olan 27. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-27’de gösterilmiştir.



Grafik 27. Yirmi yedinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 27’de yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Konuyu daha basitleştirmek için öğrencilere kavramlarla ilgili roller vererek küçük etkinlikler yaptırım.” olan 27. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %40 (f:12)’inin “Katılıyorum”, %13 (f:4)’ünün “Kararsızım” ve %47 (f:14)’sinin “Katılmıyorum” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarıya yakını (%47) konuyu daha basitleştirmek için öğrencilere kavramlarla ilgili roller vererek küçük etkinlikler yaptırmadıkları anlaşılmaktadır.

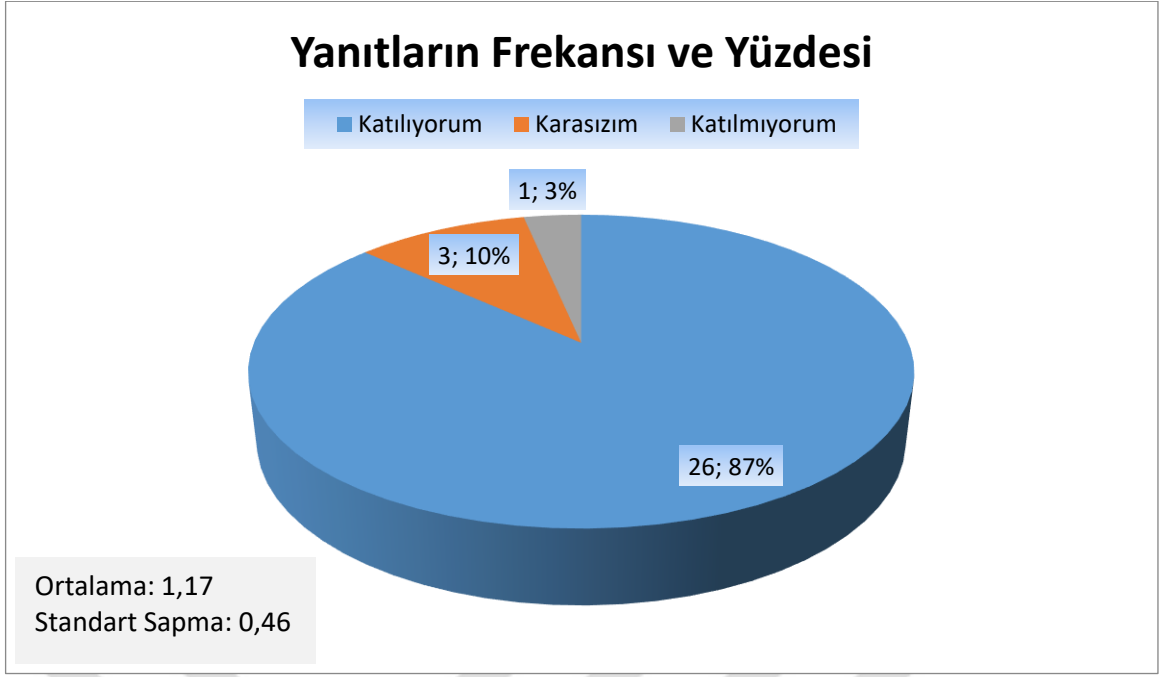
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Konu anlatımı sırasında beden dilimi etkili kullanmaya özen gösterdim.” olan 28. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-28’de gösterilmiştir.



Grafik 28. Yirmi sekizinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 28’de yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Konu anlatımı sırasında beden dilimi etkili kullanmaya özen gösterdim.” olan 28. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %67 (f:20)’sinin “Katılıyorum” ve %33 (f:10)’ünün “Kararsızım” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının (%67) konu anlatımı sırasında beden dilini etkili kullanmaya özen gösterdikleri anlaşılmaktadır.

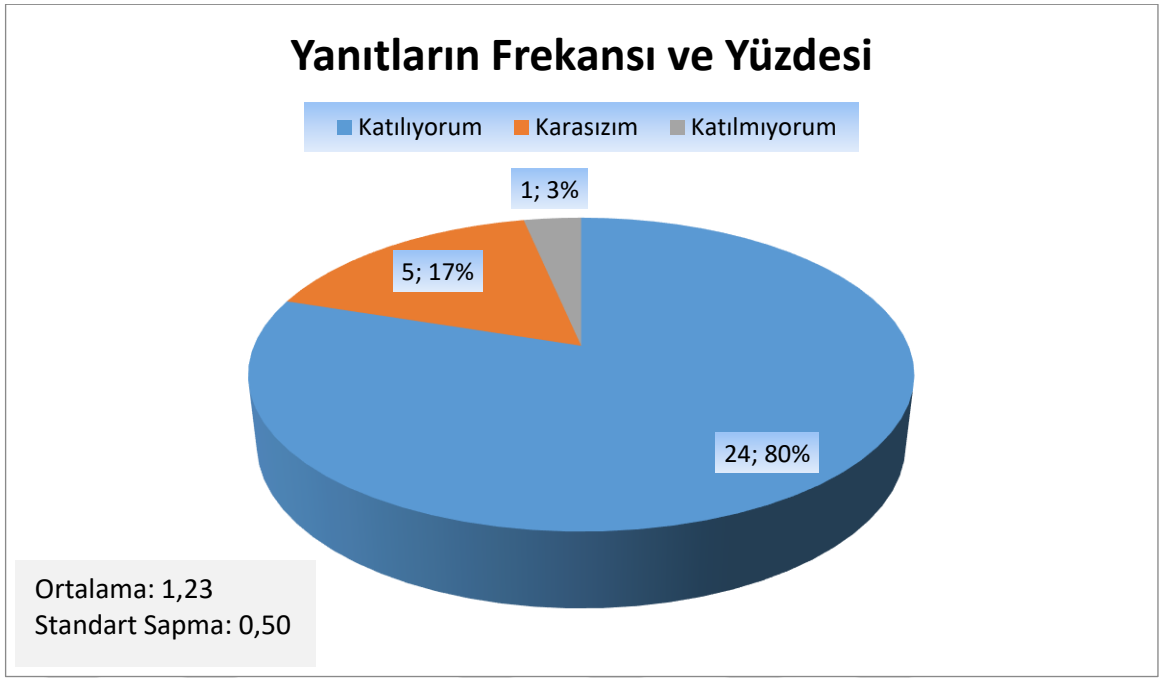
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Sınıfı eğitime uygun hale getirip herkesin derse katılması için özen gösterdim.” olan 29. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-29’da gösterilmiştir.



Grafik 29. Yirmi dokuzuncu maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 29’da yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Sınıfı eğitime uygun hale getirip herkesin derse katılması için özen gösterdim.” olan 29. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %87 (f:26)’sinin “Katılıyorum”, %10 (f:3)’ünün “Kararsızım” ve %3 (f:1)’ünün “Katılmıyorum” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%87) sınıfı eğitime uygun hale getirip herkesin derse katılması için özen gösterdikleri anlaşılmaktadır.

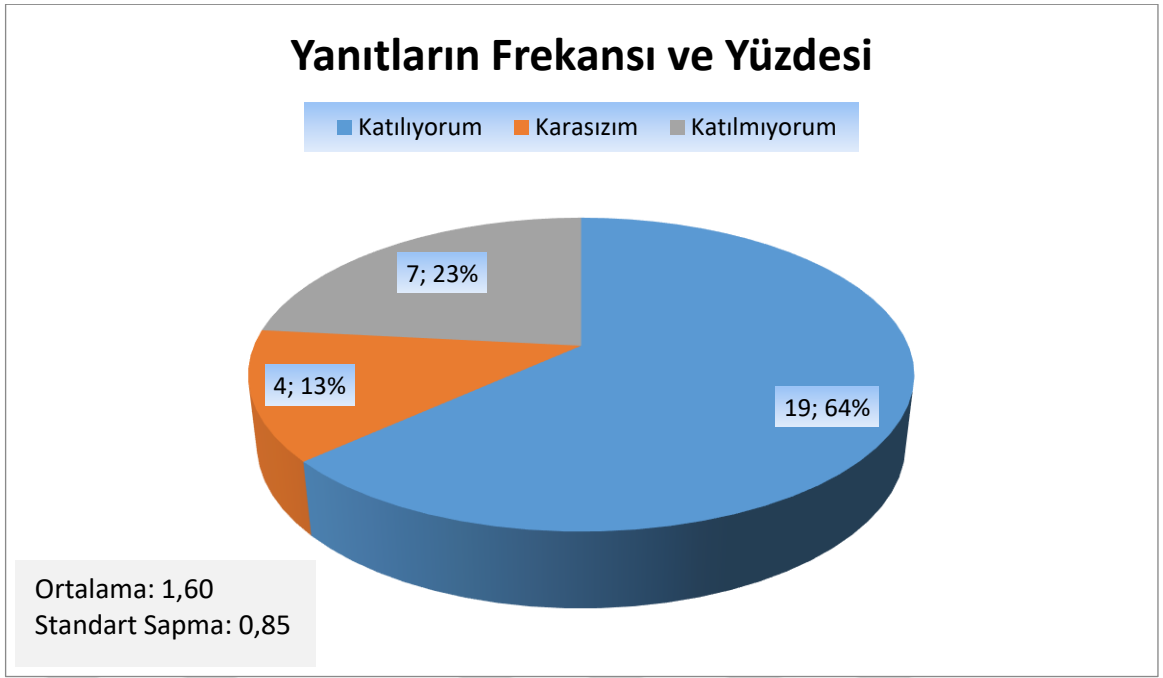
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Sorulan sorulara yanlış cevap veren öğrencilere uygun dönüt ve düzeltmeler yaptırarak doğru cevabı bulmalarında yardımcı oldum.” olan 30. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-30’da gösterilmiştir.



Grafik 30. Otuzuncu maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 30’da yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Sorulan sorulara yanlış cevap veren öğrencilere uygun dönüt ve düzeltmeler yaptırarak doğru cevabı bulmalarında yardımcı oldum.” olan 30. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %80 (f:24)’inin “Katılıyorum”, %17 (f:5)’sinin “Kararsızım” ve %3 (f:1)’ünün “Katılmıyorum” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%80) sorulan sorulara yanlış cevap veren öğrencilere uygun dönüt ve düzeltmeler yaptırarak doğru cevabı bulmalarında yardımcı oldukları anlaşılmaktadır.

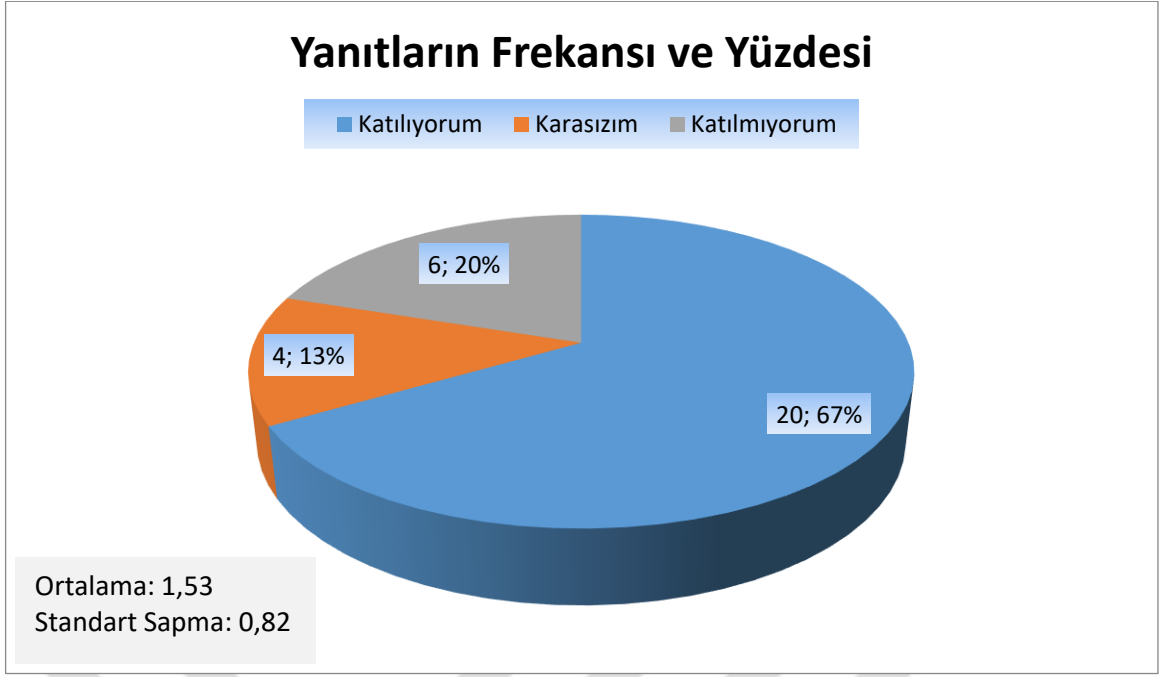
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Anlatılan konunun nerelerde karşımıza çıkacağını ve ne işimize yarayacağını örneklerle sundum.” olan 31. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-31’de gösterilmiştir.



Grafik 31. Otuz birinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 31’de yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Anlatılan konunun nerelerde karşımıza çıkacağını ve ne işimize yarayacağını örneklerle sundum.” olan 31. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %64 (f:19)’ünün “Katılıyorum”, %23 (f:7)’ünün “Kararsızım” ve %13 (f:4)’ünün “Katılmıyorum” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının (%64) anlatılan konunun nerelerde karşılıklarına çıkacağını ve ne işlerine yarayacağını örneklerle sundukları anlaşılmaktadır.

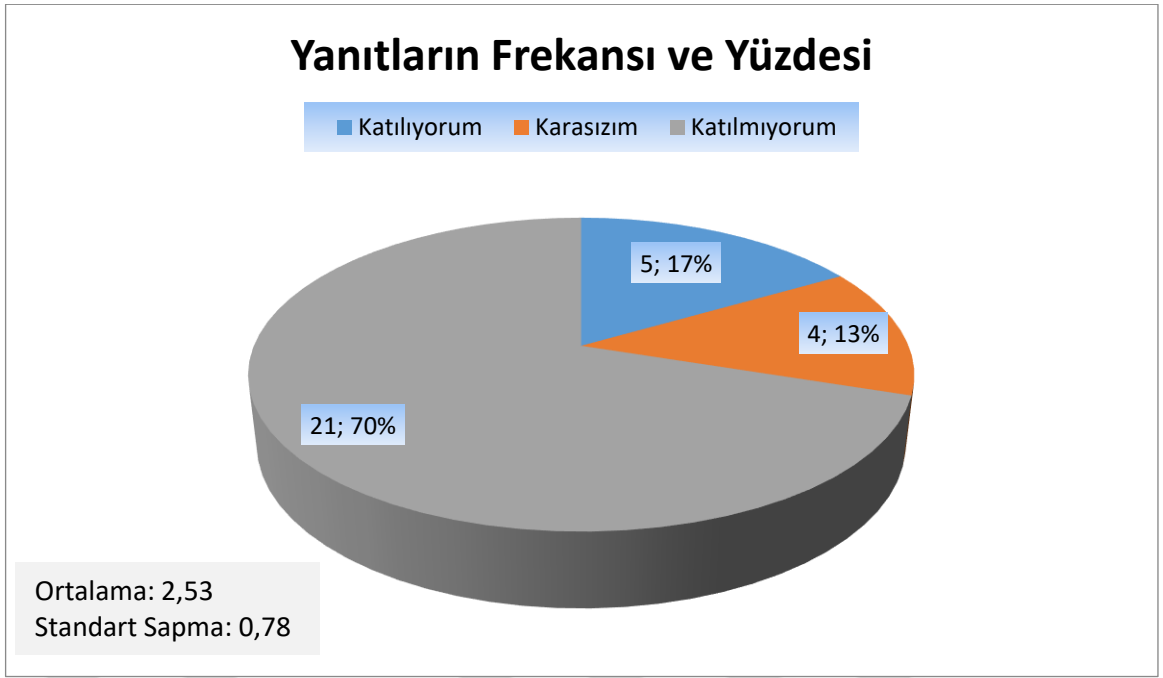
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Öğrencilere bireysel ve grup halinde çalışmalar yaptırarak derse aktif katılımlarını sağladım.” olan 32. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-32’de gösterilmiştir.



Grafik 32. Otuz ikinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 32’de yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Öğrencilere bireysel ve grup halinde çalışmalar yaptırarak derse aktif katılımlarını sağladım.” olan 32. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %67 (f:20)’sinin “Katılıyorum”, %13 (f:4)’ünün “Kararsızım” ve %20 (f:6)’sinin “Katılmıyorum” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının (%67) öğrencilere bireysel ve grup halinde çalışmalar yaptırarak derse aktif katılımlarını sağladıkları anlaşılmaktadır.

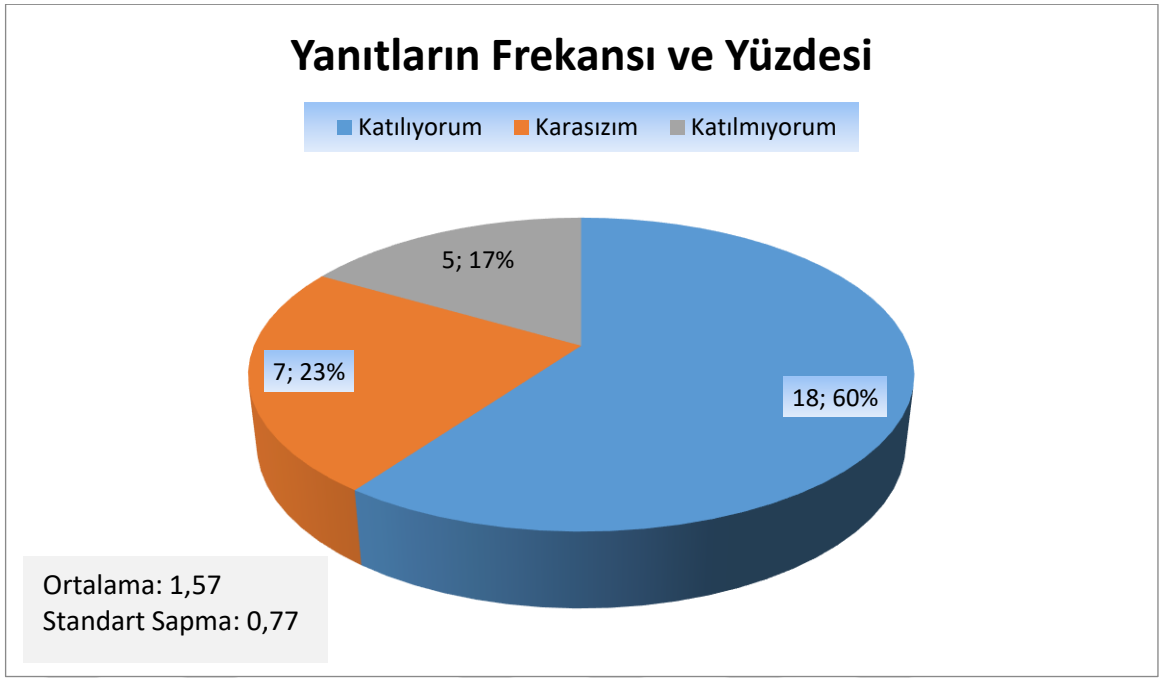
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Öğrencilere konunun daha iyi kavranması ve sorumluluk duygusu kazandırmak için konuyla ilgili basit materyal tasarlama ödevleri verdim.” olan 33. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-33’te gösterilmiştir.



Grafik 33. Otuz üçüncü maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 33'te yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Öğrencilere konunun daha iyi kavranması ve sorumluluk duygusu kazandırmak için konuyla ilgili basit materyal tasarlama ödevleri verdim." olan 33. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %17 (f:5)'sinin "Katılıyorum", %13 (f:4)'ünün "Kararsızım" ve %70 (f:21)'inin "Katılmıyorum" düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının (%70) öğrencilere konunun daha iyi kavranması ve sorumluluk duygusu kazandırmak için konuyla ilgili basit materyal tasarlama ödevleri vermedikleri anlaşılmaktadır.

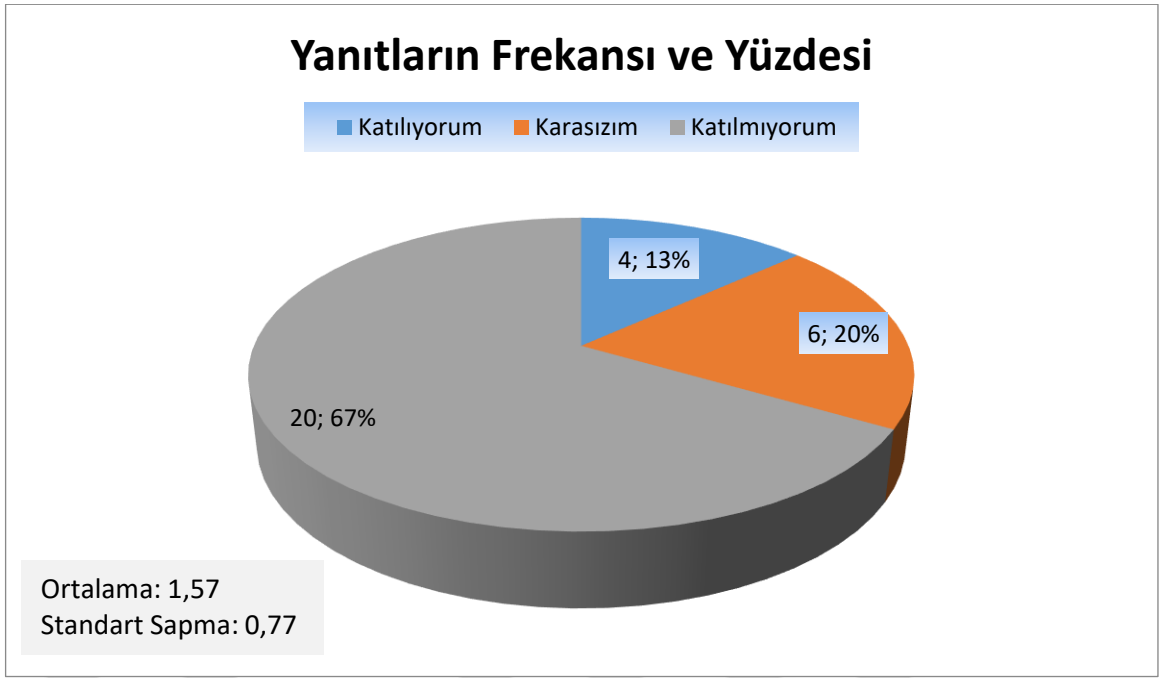
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu'nun "Öğrencilere kendilerini ifade etmeleri ve rahatsız oldukları durumları paylaşmaları için yeterli söz hakkı verdim." olan 34. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-34'te gösterilmiştir.



Grafik 34. Otuz dördüncü maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 34’te yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Öğrencilere kendilerini ifade etmeleri ve rahatsız oldukları durumları paylaşmaları için yeterli söz hakkı verdim.” olan 34. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %60 (f:18)’inin “Katılıyorum”, %17 (f:7)’sinin “Kararsızım” ve %23 (f:5)’ünün “Katılmıyorum” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarısından fazlasının (%60) öğrencilere kendilerini ifade etmeleri ve rahatsız oldukları durumları paylaşmaları için yeterli söz hakkı verdikleri anlaşılmaktadır.

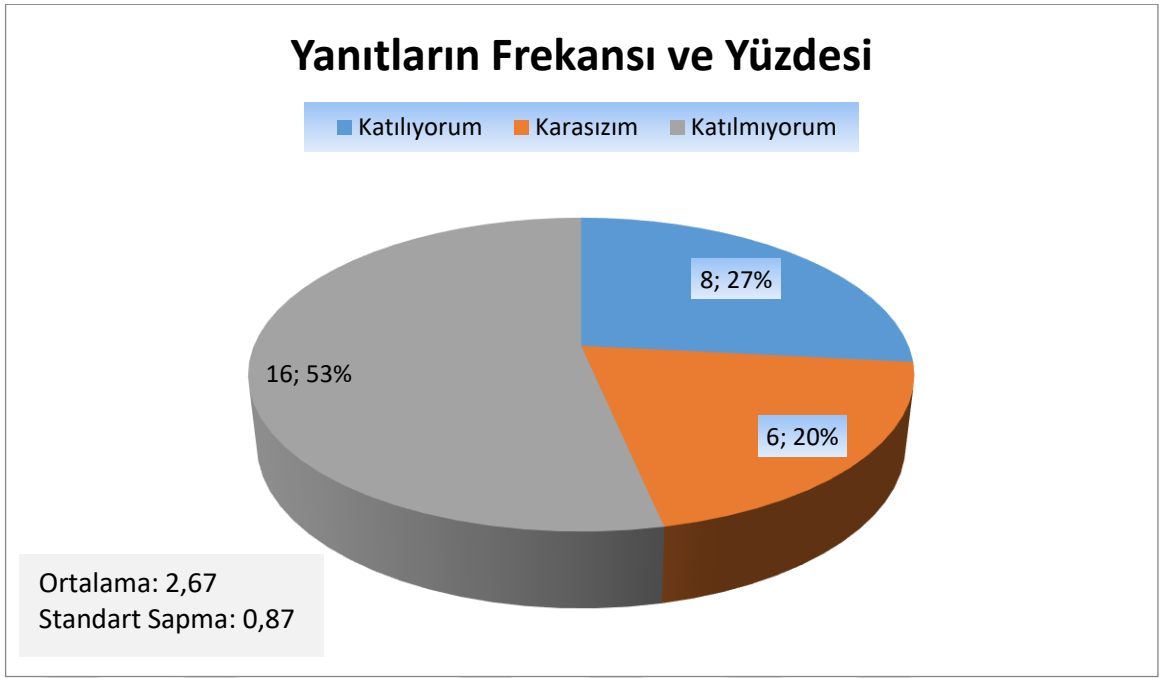
Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Öğrencilerle birlikte sınıf kuralları oluşturup bunların doğru uygulanması için özen gösterdim.” olan 35. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-35’te gösterilmiştir.



Grafik 35. Otuz beşinci maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 35’de yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Öğrencilerle birlikte sınıf kuralları oluşturup bunların doğru uygulanması için özen gösterdim.” olan 35. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %13 (f:4)’ünün “Katılıyorum”, %20 (f:6)’sinin “Kararsızım” ve %67 (f:20)’sinin “Katılmıyorum” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının (%67) öğrencilerle birlikte sınıf kuralları oluşturup bunların doğru uygulanması için özen göstermedikleri anlaşılmaktadır.

Öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’nun “Değerlendirme sonucunda öğrencilerde görülen eksik öğrenmeleri giderici ek çalışmalar yaptırıldım.” olan 36. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar Grafik-36’da gösterilmiştir.



Grafik 36. Otuz altıncı maddeye ilişkin bulgular.

Grafik 36’da yer alan öğretmen adaylarının Öz Değerlendirme Formu’ nun “Değerlendirme sonucunda öğrencilerde görülen eksik öğrenmeleri giderici ek çalışmalar yaptırırım.” olan 36. maddesine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının %27 (f:8)’sinin “Katılıyorum”, %20 (f:6)’sinin “Kararsızım” ve %53 (f:16)’ünün “Katılmıyorum” düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarısından fazlasının (%53) yaptıkları değerlendirmeler sonucunda öğrencilerde görülen eksik öğrenmeleri giderici ek çalışmalar yapmadıkları anlaşılmaktadır.

Görüşmelere İlişkin Bulgular

Çalışmada 6 öğretmen adayı ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler neticesinde elde edilen bulgular planlama, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç başlık halinde raporlaştırılmıştır.

Planlama sürecine ilişkin bulgular.

Çalışmada planlama sürecine ilişkin öğretmen adaylarının verdiği cevaplar Şekil-2’de kodlanmış vaziyette gösterilmiştir.



Şekil 2. Planlamaya ilişkin bulgular.

Yukarıda yer alan şekilde araştırmaya katılan öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen verilerin kodlanmış şekli yer almaktadır. Görüşmelerden elde edilen bulgular görüşme sorusu doğrultusunda “Planlama” teması altında 9 kategoride kodlanmıştır. Bunlar, “Yeterlik, Amaç, Bireysel Farklılıklar, Uygulama, Değerlendirme, Beklenti, Materyal Hazırlama, Hazırlık ve Esneklik” başlıklarıdır.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları öğretim becerilerinin planlama sürecine ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Bugünkü İşlediğim Derste Amacım Neydi? Amacımı Gerçekleştirebildim Mi? (Neden)

-ÖA1: “...Bugünkü dersim için amaçlarımı dersin planlama aşamasında hazırladım. Dersimin amaçları ile birlikte derste kullanacağım materyalleri de hazırladım. Ders kitabı, görseller gibi. Belirlediğim amaçları ders sürecinde gerçekleştirdim. Konuyu öğrettim. Ders sonunda öğretim gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemek için sorduğum değerlendirme sorularına gerekli dönütleri aldım...”

-ÖA2: “...Bugünkü dersim için hazırladığım planın yeterli olduğunu düşünüyorum. Çünkü planlama aşamasında belirlediğim tüm amaçlara beklentilerim doğrultusunda ulaştım. Gerek uygulama gerekse de değerlendirme ile ilgili tüm beklentilerim karşılandı. Mutluyum...”

-ÖA3: “...Bugünkü dersim için hazırladığım planın değerlendirme boyutunda yeterli olduğunu söyleyebilirim. Çünkü değerlendirme için planlamada öngördüğüm sürede değerlendirmemi yaptım. Beklenti içerisinde olduğum cevapları aldım. İyi bir hazırlık sonucunda hazırlanan planlamanın doğrudan değerlendirmeyi etkilemektedir. Derse hazırlıklı gitmenin önemini bir kez daha kavradım...”

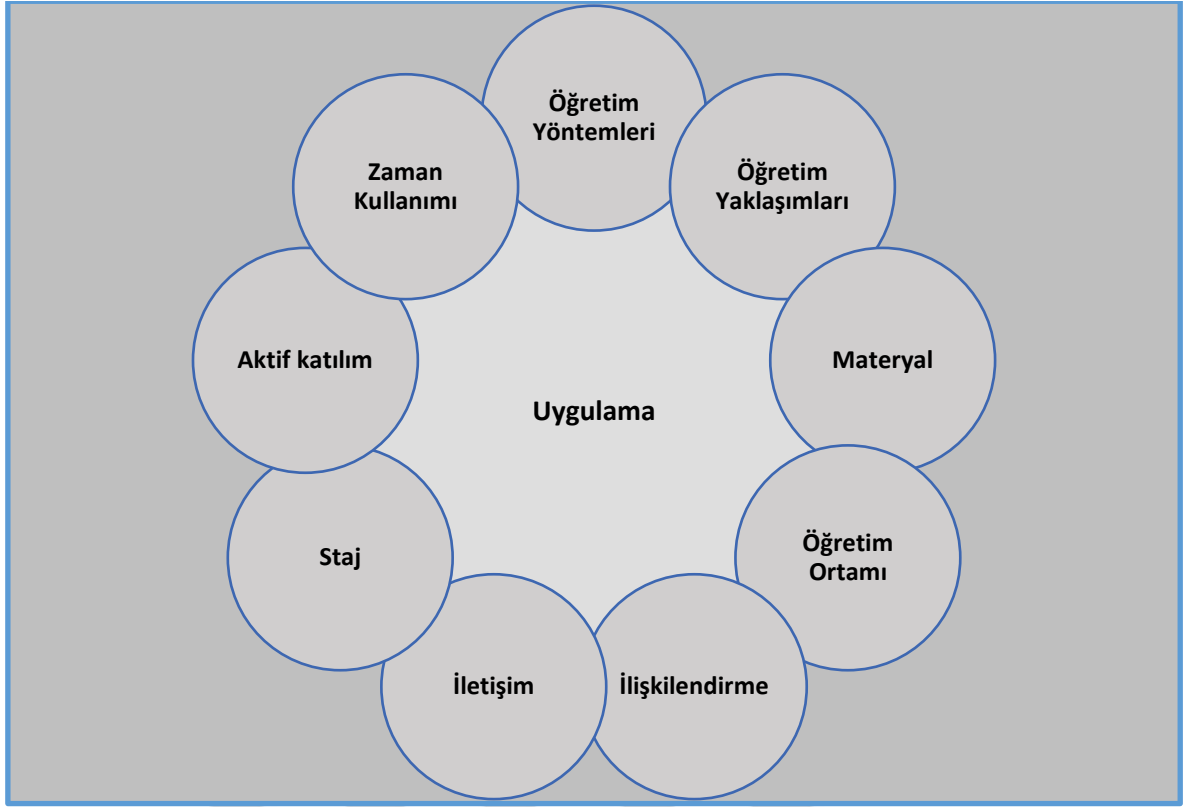
-ÖA4: “...Bugünkü dersim için yaptığım planlamada ders planının esnek olmasına dikkat ettim. Çünkü ders içerisinde beklenmedik durumlarla karşılaşma ihtimaline karşın ders planımın esnek olmasına özen gösteririm. Çünkü öğrencilerin bireysel farklılıkları olduğu için öğrenme hızları farklı olacaktır. Bu noktada dersten beklentilerim ve amaçlarıma ulaşma isteklerim karşılanmış olur...”

-ÖA5: “...Bugünkü dersim için yaptığım planlamada amaçlarıma nasıl ulaşacağımı, zamanı nasıl kullanacağımı, hangi materyalleri kullanacağımı planlama konusunda kendimi yeterli görüyorum. Aldığım eğitimler sayesinde bu konuda sıkıntı yaşamadım ve yaşayacağımı da düşünmüyorum. Ayrıca da ders içerisinde öğretim sürecini nasıl gerçekleştireceğini iyi biliyorum...”

-ÖA6: “...Bugünkü dersim için yaptığım planlamada dersin amaçlarıyla bağlantılı materyaller hazırladım. Hazırladığım materyaller ders sonucunda öğrenci beklentilerimin karşılanma oranını arttırmaktadır. Ne kadar fazla materyal kullanırsa dersin amaçları ve öğretmen beklentileri o kadar fazla karşılanmış olur... Ders planı hazırlarken öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmaya çok istiyorum. Fakat dersin zamanı ve sınıflardaki öğrenci sayısının fazlalığı bu isteğimin oluşmasını engellemektedir...”

Uygulama sürecine ilişkin bulgular.

Çalışmada uygulama sürecine ilişkin öğretmen adaylarının verdiği cevaplar Şekil-3’te kodlanmış vaziyette gösterilmiştir.



Şekil 3. Uygulamaya ilişkin bulgular.

Yukarıda yer alan şekilde araştırmaya katılan öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen verilerin kodlanmış şekli yer almaktadır. Görüşmelerden elde edilen bulgular görüşme sorusu doğrultusunda “Uygulama” teması altında 9 kategoride kodlanmıştır. Bunlar, “Öğretim Yaklaşımları, Öğretim Yöntemleri, Materyal, Öğretim Ortamı, İlişkilendirme, İletişim, Staj, Aktif Katılım ve Zaman Kullanımı” başlıklarıdır.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları öğretim becerilerinin uygulama sürecine ilişkin görüşleri şu şekildedir:

-ÖA1: “...Bugünkü dersim için yaptığım planlamaya göre dersi işleyemedim. Çünkü planlama ile uygulama arasında büyük fark var. Yeterli staj yapmadığım için uygulamada sıkıntı yaşadım... Derste zamanın nasıl geçtiğini tam anlayamadım. Zamanı iyi yönetemedim. Fakat kullandığım materyallerle öğrencilerin derse aktif katılımı sağladım. Bütün öğrenciler derse katılım gösterdi...”

-ÖA2: “...Bugünkü dersimde kullanmayı planladığım öğretim yöntemlerini yeterli zamanı iyi kullanarak ve öğrencileri derse aktif katılımı sağlayarak iyi bir öğrenme ortamı oluşturduğum. Kullandığım farklı öğretim yöntemleri ile öğrencilerin dikkati derse çektim...”

-ÖA3: “...Bugünkü dersimde sınıfa farklı materyallerle geldim. Bütün öğrenciler merakla getirdiğim materyale baktılar. Böylelikle öğrencilerin derse olan ilgisi arttı. Derse

katılım arttı. İletişim ortamı oldu. Kısacası farklı materyalle sınıfa girmek öğrencilerin derse olan ilgisini arttırdı...”

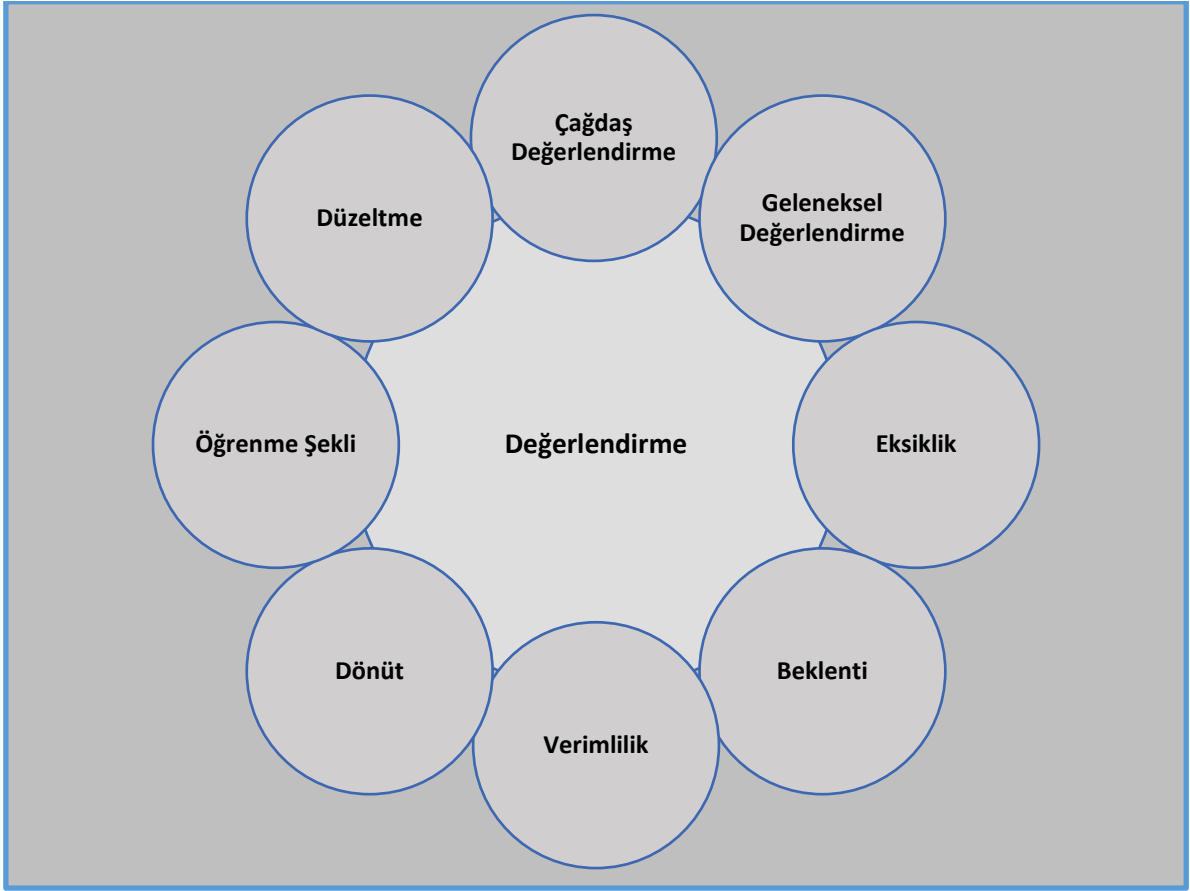
-ÖA4: “...Bugünkü dersimde sınıf atmosferi benimsediğim öğretim yaklaşımı sayesinde pozitif manada ilerledi. Öğrenciler bu olumlu havadan etkilenerek benimle ders içerisinde anlamadıkları yerleri daha rahat bir şekilde paylaştılar. Yani iletişimimiz arttı... Olumsuz olarak yaşadığım bir şeyi söylemek istiyorum. Özellikle zamanı kullanma konusunda sıkıntılar yaşadım. Uygulama aşamasında zamanı iyi kullanmadığım için planladığım her şeyi gerçekleştiremedim...”

-ÖA5: “...Bugünkü dersimde öğrencilere ders anlatırken bildikleri üzerinden dersi inşa etmeye çalıştım. Öğretim sürecinde öğrencilerin daha önce öğrendikleri ile yeni öğrendiklerini ilişkilendirmeye çalıştım. Öğrencilerin aktif katılımı sağlamak için öğretim sürecinde dönüt alıcı sorular sordum. Farklı öğrenme yöntemleri kullanmaya özen gösterdim. Sunuş yolundan ziyade buluş yoluyla öğrenmeyi ön plana çıkartmaya çalıştım...”

-ÖA6: “...Derste, öğrencilerin isteklerini karşılamaya çalıştım. Fakat çok istememe rağmen bütün istekleri karşılayamıyorum. Öğrenci sayısının fazlalığı bunu engellemekte... Ama bunun yanında derste olumlu gelişmelerde oldu. Sınıf içerisinde iyi bir öğrenme ortamı oluşturdum. Öğrenciler istekli, derse katılmak istiyorlar...”

Değerlendirme sürecine ilişkin bulgular.

Çalışmada değerlendirme sürecine ilişkin öğretmen adaylarının verdiği cevaplar Şekil-4'te kodlanmış vaziyette gösterilmiştir.



Şekil 4. Değerlendirmeye ilişkin bulgular.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının hizmet içi eğitimin planlama sürecine ilişkin görüşleri şu şekildedir: Yukarıda yer alan şekilde araştırmaya katılan öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen verilerin kodlanmış şekli yer almaktadır. Görüşmelerden elde edilen bulgular görüşme sorusu doğrultusunda “Değerlendirme” teması altında 8 kategoride kodlanmıştır. Bunlar “Geleneksel Değerlendirme, Çağdaş Değerlendirme, Değerlendirme, Eksiklik, Beklenti, Verimlilik, Dönüt, Öğrenme Şekli, Düzeltilme” başlıklarıdır.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları öğretim becerilerinin değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri şu şekildedir:

-ÖA1: “...Bugünkü dersimde işlediğim konu ile ilgili olarak öğrencilerin hangi konuyu eksik öğrendiğini, beklentileri karşılayıp karşılamadığını belirlemek için 10 sorudan oluşan doğru-yanlış testi uyguladım. Bu değerlendirme türüne planlamamda yer vermiştim. Yaptığım değerlendirme ile öğrencilerin öğrenme düzeylerine ilişkin dönütler aldım...”

-ÖA2: “...Bugünkü dersimde öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerinin belirlemek için ders sonunda çoktan seçmeli 10 sorunun yer aldığı bir etkinlik yaptım. Öğrencilerin eksikliklerini bu test sayesinde belirledim. Öğrencilerin eksikliklerini belirledikten sonra yapılan hatalar ile ilgili veya eksik öğrenilen bölümler ile ilgili olarak öğrencilerime dönütler verdim. Ayrıca dersle ilgili yaptığım değerlendirmeler sonucunda her öğrencinin farklı bir öğrenme şeklinin olduğunun farkına vardım. Daha iyi bir değerlendirme şekli kullanarak sınıf içi değerlendirmede daha iyi sonuçlar alabilirdim. Ama öğretim programında ders için öngörülen süreyi yetiştirme telaşından ekstra bir şey yapamadım...”

-ÖA3: “...Bugünkü dersimde sınıfta ders sonunda herhangi bir ölçme-değerlendirme etkinliği yapmadım. Öğrencilerin süreç içerisinde yaptıklarını değerlendirdim. Böylelikle planımda beklediğim öğrenmeleri ne kadarının gerçekleştiğini süreçte gördüm. Süreç içerisinde öğrencilerin eksik öğrendiği yerleri fark ettiğimde onlara düzeltme olanağı verdim...”

-ÖA4: “...Bugünkü dersimde öğrencilerin süreç içerisinde öğrenme eksikliklerini gördüğümde onu gidermek için ek etkinlikler yaptım. Öğrenmesi tam olan öğrenciler için de konunun daha çok pekişmesini sağlamak için ve verimliliği artırmak için zengin aktiviteler yapmaya çalıştım. Böylelikle hem kendimi hem de öğrenciyi değerlendirme olanağım oldu. Kendi açımdan şu yararı gördüm. Öğrencilerin öğrenme şeklini dikkate alarak öğrenme sürecini değerlendirmek ve eksiklikleri görmek kendimi hesaba çekmem açısından ve planlama sonucunda ulaştığım hedefler konusunda bana dönütler vermesi adına yararlı oldu...”

-ÖA5: “...Bugünkü dersimde bilgisayar destekli uygulamayla değerlendirme yapmak istedim. Hızlı ve daha doğru sonuçlar elde etmek istedim. Fakat sınıf içerisinde yer alan bilgisayarın teknolojik olarak çok geri bir sürüme sahip olması ve projeksiyon cihazının çalışmaması bütün planlarımı bozdu. Bu yüzden geleneksel yöntemlerden sözlü yoklama yaparak öğrencilerin dersten beklentileri ne kadarını karşıladığını tespit etmeye çalıştım...”

-ÖA6: “...Derste, öğrencilerin beklentileri ne kadar karşıladığı belirlemek için değerlendirme çalışmaları yapamadım. Sebebi olarakta zamanı iyi kullanamayışımı söyleyebilirim. Dersin nasıl geçtiğini anlamadım...”

ALTINCI BÖLÜM

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Yapılan çalışmada öğretmen adaylarının sınıf içi öğretim becerilerini ne düzeyde kazanmış olduklarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında hazırlanan Öz değerlendirme Formu ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme formu ile Fen Bilgisi öğretmen adaylarının öğretim becerilerinin nasıl olduğu açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda elde edilen bulguların incelenmesi ile ulaşılan sonuçlar araştırmanın bu bölümünde verilmiştir.

Nitelikli bir öğretim hizmetinin sunulabilmesi için öğretmen, öğrencilerin öğrenme-öğretme etkinliklerine yön vererek onların öngörülen bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışları kazanmalarını sağlamakla yükümlüdür. Bu nedenle öğretmenin öğrencilerine uygun öğrenme ortamı yaratabilmesi, öğretme-öğrenme sürecindeki bazı temel yeterliklere sahip olmasına bağlıdır. Yapılan alanyazın çalışmasına göre öğretme-öğrenme süreci ile ilgili olarak saptanan çeşitli yeterlikler birleştirilmiş, öğretimi *planlama, uygulama ve değerlendirme* olmak üzere üç temel görev alanı belirlenmiştir (Moore, 2000; Taçman, 2009). Öğretim Becerileri de bu üç temel alana göre açıklanmıştır. Yapılan çalışmada da planlama, uygulama ve değerlendirme temelinde öğretmen adaylarının öğretim becerileri incelenmiştir.

Genel anlamda öğretimde planlama, öğretim etkinliklerinin en rasyonel ve düzenli şekilde nasıl yürütüleceğinin önceden ortaya konmasıdır. Öğretim terimi olarak plan, belirli eğitim amaçlarına ve program hedeflerine ulaşmak için öğretim etkinliklerinden hangilerinin seçileceğini, bunların öğrencilere niçin ve nasıl yaptırılacağını, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağını, elde edilen başarının nasıl değerlendirileceğini önceden tasarlayıp kâğıt üzerinde saptamaktır (Demirel, 2000).

Demirel'in (2000) değerlendirmeleri kapsamında araştırmadan elde edilen veriler incelendiğinde öğretmen adaylarının Fen Bilgisi dersi için ders öncesi hazırlıklar yaptıkları, neyi, niçin ve nasıl yapacağını ve hangi yardımcı materyaller kullanacakları konusunda hazırlık yaptıkları belirlenmiştir. Ayrıca Fen Bilgisi öğretmen adayları yapılan planlama çerçevesinde yaptıkları etkinlikleri nasıl değerlendireceklerini de önceden planlama aşamasında belirledikleri saptanmıştır. Bu bağlam öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun öğretim becerilerinin önemli bir aşaması olan planlamaya ilişkin yeterliliklerinin olduğu söylenebilir.

Etkili bir öğrenme ve öğretme süreci, etkili bir planlamaya bağlıdır. Ancak bir öğretmenin planlama yeterliğine sahip olması kadar, planını etkili bir şekilde uygulayabilme becerisine de sahip olması gerekir. Öğretimde plan daha çok öğrenme-öğretme sürecini işletme sorumluluğunu taşıyan öğretmene yol gösterme amacını güder. Bunu öğretmen kendisi hazırlar ve belli esasları göz önünde tutarak hazırladığı planı söz konusu uygulama süresinde uygular (Özçelik, 1987).

Özçelik'in (1987) ifade ettiği bağlamda değerlendirildiğinde araştırmaya katılan öğretmen adayları da ders planlarını kendi hazırladıkları, dersi planlama aşamasında özellikle amaçları oluşturma ve bu amaç çerçevesinde kullanacağı öğretim materyali hazırlama konusuna dikkat etikleri belirlenmiştir.

Planın işlevsel olması aynı zamanda esnekliği ile ilgilidir. Çünkü öğretim planı, öğretmen için gerektiği durumda değiştirilecek, eklemeler ya da çıkarmalar yapılabilecek çerçeve kılavuz niteliği taşınmalıdır. Plan, kayıtsız şartsız uygulanması gereken nitelikler dizisi değildir (Senemoğlu, 1992).

Senemoğlu'nun (1992) görüşlerinin paralelinde araştırmada öğretmen adaylarının ders planlarının esnek olmasına dikkat ettikleri belirlenmiştir. Planın öğretmen adayları için çerçeve oluşturduğu ve derste kendilerinin kılavuzu olduğu saptanmıştır.

Öğretmenin öğretimi iyi planlayabilmesi, dersinin programını iyi bilmesi, hedefleri ve hedef davranışları iyi saptayabilmesi, konusunu iyi örgütleyip, etkili bir biçimde uygulayabilmesi ve öğretim materyallerini seçip etkili bir biçimde uygulayabilmesine bağlıdır. Bunun için de bir öğretmenin sınıf içi öğretim süreçleri konusunda yeterince bilgi ve beceriye sahip olması gerekir. Bu bağlamda öğretmen adayları dersi iyi bir şekilde planlama konusunda yeterli olduklarını belirtmişlerdir. Bu yeterliliği de aldıkları eğitimle bağdaştırdıkları saptanmıştır. Başka bir ifade ile aldıkları eğitimler, öğretmen adaylarının sınıf içi öğretim süreçlerini gerçekleştirmede sıkıntı yaşamamalarının dayanağı olarak gösterilebilir.

Araştırmada öğretmen adayları planlama aşamasında gerekli becerilere sahip olduğu saptanmıştır. Fakat uygulama aşamasında öğretmen adaylarının sıkıntılarının olduğu araştırma verilerinden tespit edilmiştir. Uygulama aşamasında teorik olarak elde edilen bilgilerin uygulamasında öğretmen adayları kendilerini tam olarak yeterli görmedikleri belirlenmiştir. Bu konuda yeterli miktarda uygulama yani staj uygulamasının olmaması gösterilmiştir. Yapılan araştırma bulgularına göre YÖK'e öğretmen adaylarının staj uygulamalarının artırılması yönünde düzenlemeler yapması önerilebilir.

Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin lisans öğrenimlerinde tam anlamıyla uygulamalı dersler almadıklarından mesleğe başladıkları ilk yıllarda alanı öğretme bilgilerindeki eksikliklerinden dolayı sıkıntılar yaşadıkları belirlenmiştir (Baki, 2012; Lewis, Perry, & Murata, 2009; Mutch-Jones, Puttick, & Minner, 2012). Bu bağlamda yapılan çalışma da elde edilen veriler alanyazındaki çalışmalarla desteklenmektedir. Öğretmen adaylarının tam anlamıyla uygulamalı dersler almadan mesleğe başlamada yaşadıkları problemleri gidermek için üniversiteler ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliği halinde hizmet içi eğitimlerle bu eksikler giderilebilir.

MEB (2018) öğretim programlarını güncelleme çalışmalarında iyi bir eğitimin öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almaktan geçtiği belirtilmiştir. Benzer şekilde YÖK (2006) tarafından öğretimin planlama aşamasında öğretmenlerin sahip olması gereken beceriler arasında “Planlamada bireysel farklılıkları göz önünde bulundurma” yer almaktadır. Öğretim sürecinde planlamada bireysel farklılıklarına önemine ilişkin sayılan kaynaklardan farklı olarak yapılan çalışmada öğretmen adaylarının bireysel farklılıkları dikkate almadan planlama yaptıkları belirlenmiştir. Bu kapsamda araştırma da elde edilen bu sonuç, alanyazındaki bilgilerle örtüşmemektedir. Öğretmen adaylarının bireysel farklılıkları dikkate almadan hazırladıkları planların uygulamada ciddi sıkıntılar oluşturacağı beklendiğinden öğretmen adaylarının planlama aşamasında yaptıkları bu tür yanlışların önlenmesi gerekmektedir. Bu konuda öğretim üyeleri tarafından ek etkinlikler yapılarak eksiklikler giderilebilir.

Öğretim süreçlerinin yapılandırılması, etkili bir şekilde uygulanması ve iyi ürünler elde edilmesinde sınıf içi öğretmen davranışları çok önemlidir. Öğretmenin öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla etkinlikler düzenlerken gösterdiği soru sorma, açıklama yapma, pekiştirme, ipucu, dönüt verme, düzeltme, güdüleme, alıştırmaya yapma, öğrencinin dikkatini canlı tutma, ipucu verme, dersin akıcılığını sağlama davranışları bu gruba girmektedir (Açıkgöz, 2005). Bu bağlamda yapılan çalışmada öğretmen adaylarının sınıf içi öğrenme ortamı oluşturma, farklı öğrenme yöntem ve yaklaşımlarını benimsemeleri ile iletişim konusundaki becerileri Açıkgöz’ün (2005) ifade ettiği becerilerin paralelinde değerlendirilebilir.

Gage ve Berliner (1984), öğretmenin sınıfta oynayabileceği roller arasında sınıf iklimini belirleme ve gereksinimleri karşılama gibi rolleri vardır. Bu kapsamda yapılan çalışmada uygulama sürecinde öğretmen adaylarının pozitif manada bir öğrenme ortamı oluşturdukları, öğrencilerinin gereksinimlerini karşılamaya çalıştıkları belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada elde edilen bu sonuç Karslı’ya (2006) göre öğretim sürecinde öğretmenlerin sahip olması gereken özelliklerle de örtüşmektedir.

Karlı (2006), Rosenshine ve Stevens'a (1986) (Akt., Taçman, 2009) göre öğretimi etkili hale getiren öğretmenler bir konuyu anlaşılır bir biçimde sunmak için çeşitli araç-gereç ve yöntemlerden yararlanmaları gerektiğini ve öğrencilerin öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri için fırsatlar yaratmaları gerektiğine vurgu yapmışlardır. Yapılan araştırmada öğretmenler öğretim sürecinin uygulama aşamasında çeşitli materyaller ve öğretim yöntem-yaklaşımları kullandıkları tespit edilmiştir. Bu bağlamda araştırmadan elde edilen sonuçlar alanyazınla örtüşmektedir.

YÖK (2006) tarafından öğretmenlerin sınıf içi öğretim sürecine yönelik becerileri arasında işlenen konuyu önceki ve sonraki konuyla ilişkilendirme, zamanı etkili kullanma, uygun materyal kullanma ve sınıf içi iletişimi kurma gibi çok sayıda beceri yer almaktadır. Yapılan çalışmada YÖK (2006) tarafından belirlenen beceriler arasında sınıf içi iletişimi sağlama ve işlenen konuyu önceki konularla ilişkilendirme (Özden, 1997; Beydoğan, 2003) hususunda bir örtüşme bulunurken, zamanı etkili kullanma konusunda öğretmen adaylarının sıkıntılarının olduğu tespit edilmişti. Çalışmada bu sıkıntıya temel olarak öğrenci sayısının fazlalığı gösterilmiştir. Öğrenci sayısının fazlalığı konusunda okul yöneticileri, ilçe ve il milli eğitim müdürlükleri tarafından yerel tedbirler alınabilir. Örneğin okullarda yeterli fiziki mekan varsa bölgedeki norm fazlası öğretmenlerden yararlanılarak yeni sınıflar açılabilir ve böylelikle mevcut sınıflardaki öğrenci yoğunluğu azaltılabilir. Bunlara ek olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sınıf mevcutlarının azaltılması için ek derslikler yapılabilir.

Öğretimi değerlendirme, sınıf içinde yapılan etkinliklerin hedef davranışları ne derece gerçekleştirdiğini belirlemeye yöneliktir. Öğretimin değerlendirilmesi, öğrenmenin gerçekleşmesine yardım etmeyen ya da engelleyen öğelerin düzeltilmesi ve öğretimin geliştirilmesi amacına hizmet eder. Öğretimi değerlendirme sonucuna göre; öğretimi planlama, öğretimi uygulama ve öğretimi ölçme ve değerlendirme etkinliklerine dönüt verilerek gerekli öğelerde düzeltme ve geliştirme çalışmaları yapılmalıdır. Böylece, daha sonra yapılacak öğretim geliştirilerek daha üst düzeyde öğrenme sağlanabilir (Güven, 2004).

Güven'in (2004) belirttiği şekilde öğretmen adaylarının yapılan değerlendirmeler neticesinde öğrencilere dönütler verdikleri saptanmıştır. Gerek geleneksel yöntemlerle yaptıkları değerlendirmeler neticesinde gerekse de çağdaş yöntemlerle yaptıkları değerlendirmeler neticesinde öğrencilere eksikliklerini bildirdikleri ve eksiklikleri düzeltme olanağı verdikleri belirlenmiştir.

İşman vd.'nin (2012) öğretmenlerin öğretim becerilerini geliştirmek üzere yaptıkları çalışmada yer alan değerlendirme becerilerini, kendini değerlendirme, öğrenciyi değerlendirme ve dönüt alt başlıklarında toplamıştır.

Yapılan çalışmada İşman *vd.*'nin (2012) belirttiği öğretmen adayları öğretim sürecinin değerlendirme aşamasında kendini ve öğrencileri değerlendirerek gerekli dönütleri hem kendilerine hem de öğrencilere verdikleri tespit edilmiştir.

Çağdaş eğitimin üzerinde önemle durduğu öğretmen yeterliklerinden biri, öğretim araç-gereç ve materyallerinden sınıf içerisinde etkin biçimde yararlanabilme becerisidir (Kıncal, 2004; Gagné, Briggs, & Wager, 1992; Gagné, 1987 (Akt., Yeşil, 2009)). Araç-gereç ve materyal seçme, hazırlama ve kullanma becerileri, bir öğretmende bulunması gereken özel yeterlik alanları içerisinde yerini almıştır (YÖK, 1999).

Yapılan çalışmada öğretmen adayları sınıf içerisinde değerlendirme aşamasında sınıfta bulunan araç-gereçlerin ihtiyacı karşılamadığını belirtmişlerdir Bu yüzden çağdaş yöntemlerle değerlendirme yapamadıkları saptanmıştır.

Sınıfta değişik ölçme ve değerlendirme stratejilerini kullanmanın öğrencilerin çeşitli özelliklerini ölçmede yalnızca en iyi yolu sağlamadığı, aynı zamanda başarı motivasyonunu yükselttiği, daha fazla düşünme becerileri sağladığı ve sonuçta akademik performansı artırdığı ifade edilmektedir (Bahar *vd.*, 2006).

Bahar *vd.*'nin (2006) belirttiği gibi sınıf içerisinde değişik ölçme ve değerlendirme stratejilerinin kullanması konusunda yapılan çalışmada öğretmen adaylarının sıkıntıları olduğu belirlenmiştir. Çalışmada öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde zaman yetersizliği ve zaman yönetimi konusundaki eksikliklerden dolayı ölçme ve değerlendirmenin yapılamadığı saptanmıştır.

Kaynakça

- Açıkgöz, Ü. K. (2005). *Etkili öğrenme ve öğretim*. (6. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akdeniz, A. R., & Küçük, M. (Ed.). (2011). *Eğitim bilimine giriş*. (1.Baskı). Nobel Akademi Yayıncılık.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S., & Bıçak, B. (2006). *Geleneksel-alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. (1. Baskı). Pegem Akademi.
- Baki, M. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının matematiği öğretme bilgilerinin gelişiminin incelenmesi: Bir ders imecesi (lesson study)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Başaran, İ. E. (2007). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Baştürk, S., & Ayas, C. (2012). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Kitapevi.
- Beydoğan, H. Ö. (2003). Öğretim sürecinde düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 159-167.
- Bourke, R., & Poskitt, J. (1997). *Self Assessment in the New Zealand Classroom* (Booklet). Wellington: Ministry of Education.
- Büyükkaragöz, S., Muşta, M., Yılmaz, H., & Pilten, Ö. (1997). *Eğitime giriş*. Konya: Günay Ofset.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çelikkaya, H. (2009). *Eğitim bilimlerine giriş- eğitimcilik ve öğretmenlik*. (4. Baskı). Nobel Yayıncılık.
- Çepni, S. (2014). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. (7. Baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Demirci, B. (1993). Çağdaş fen bilimi eğitimi ve eğitimcileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 155-160.
- Demirel, Ö. (2000). *Plandan uygulamaya öğretim sanatı*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2009). *Öğretim sanatı*. (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M. (2005). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Erden, M. (2008). *Eğitim bilimlerine giriş*. (2. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Gage, N. L., & Berliner, D. C. (1984). *Educational Psychology*. Boston: Houghton-Mifflin.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş* (Ali Ersoy & Pelin Yalçınoğlu, çev. ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürsel, M., & Hesapçioğlu, M. (Ed.). (2005). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. (2. Baskı). Eğitim Kitabevi.
- Güven, İ. (2004). Etkili bir öğretim için öğretmenden beklenenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 164, 55-89.
- İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi (1949). *T.C. Resmi Gazete*, 7217, 27 Mayıs 1949.

- İşman, A., Abanmy, F. A., Hussein, H. B., & Al Saadany, M. A. (2012). Using blended learning in developing student teachers teaching skills. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 11(4), 336-345.
- Karaca, E. (2006). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Kütahya: Nisan Kitabevi.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (24.Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karip, E. (Ed.). (2008). *Ölçme ve değerlendirme*. (2.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Karslı, M. D. (2006). Öğretmenlik uygulaması ders dosyası. <http://fbe.gop.edu.tr/index/formlar%5Cform37.doc>.
- Kavcar, C. (1999). Nitelikli öğretmen sorunu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı, 11*, 1-13
- Kaya, Z. (2013). *Sınıf yönetimi*. (14.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kılıç, D. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Erzurum: Aktif Yayıncılık.
- Kıncal, R. Y. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kıroğlu, K., & Elma, C. (Ed.). (2009). *Eğitim bilimine giriş*. (1. Baskı). Pegem Akademi.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D., & Karakaya, İ. (2010). *Öğrenci başarısının belirlenmesi*. (3.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Küçük, M., & Geçit, Y. (Ed.). (2012). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (1. Baskı). Nobel Yayıncılık.
- Küçükahmet, L., Külâhoğlu, Ş. O., Güçlü, N., Çalık, T., Topses, G., Öksüzöğlü, A. F., & Korkmaz, A. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Lewis, C. C., Perry, R. R., & Hurd, J. (2009). Improving mathematics instruction through lesson study: A theoretical model and North American case. *Journal of mathematics teacher education*, 12(4), 285-304.
- MEB. (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. (1739 no'lu kanun). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2002). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2018). <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=329> adresinden edinilmiştir.
- Merriam, S. B. (2013). *Qualitative research a guide to design and implementation* (S. Turan çev. ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Moore, K. D. (2000). *Öğretim becerileri* (Nizamettin Kaya, çev.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Mutch-Jones, K., Puttick, G., & Minner, D. (2012). Lesson study for accessible science: Building expertise to improve practice in inclusive science classrooms. *Journal of Research in Science Teaching*, 49(8),1012–1034.
- Özçelik, D. A. (1987). *Eğitim programları ve öğretim*(Genel öğretim yöntemi). Ankara: Ösym Eğitim Yayınları.
- Özden, Y. (1997). *Etkili öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özden, Y. (2005). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Özden, Y. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğrenme ve öğretme*. (11.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Özden, Y., & Turan, S. (2013). *Eğitim bilimine giriş*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ross, A. J. (2006). The Reliability, Validity, and Utility of Self-Assessment. *Practical Assessment, Research & Evaluation* Vol:11.
- Senemoğlu, N. (1992). Türkiye ve İngiltere’de ilköğretime öğretmen yetiştirme ve Türkiye'deki sistemin geliştirilmesi için öneriler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi: Türkiye’de İlköğretim Sempozyumu Dergisi*, 8, 143-156.
- Sönmez, V. (Ed.). (2009). *Eğitim bilimine giriş*. (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şişman, M. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. (2. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Taçman, M. (2009). *Sınıf öğretmenliği lisans programlarının öğretim becerilerini kazandırma yönünden değerlendirilmesi (Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Örneği)*. (yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tan, Ş. (2009). *Öğretimde ölçme ve değerlendirme kpss el kitabı*. (3.Baskı). Pegem Akademi.
- Taşkın, Ö. (Ed.). (2012). *Fen ve Teknoloji öğretiminde yeni yaklaşımlar*. (2.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Tekindal, S. (Ed.). (2008). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (1. Baskı). Pegem Akademi.
- Tezcan, M. (1981). *Kuşaklar çatışması. Okuyan ve çalışan gençlik üzerine bir araştırma*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Töremen, F. (Ed.). (2011). *Eğitim bilimine giriş*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Yelken, Y. T. (Ed.). (2015). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yeşil, R. (2009). Sosyal bilgiler aday öğretmenlerinin sınıf içi öğretim yeterlilikleri (Kırşehir örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 23-48.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK. (1999). *Türkiye’de öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon*. Ankara: YÖK Başkanlığı.
- YÖK. (2006). <http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/akr2/ek3/ek31.html>. adresinden edinilmiştir.

EKLER

Ek-1. Öz Değerlendirme Formu

Bu bölümde konuya ilişkin görüşlerinizi öğrenmek amacıyla çeşitli sorular verilmiştir. Lütfen bu soruları kendi düşünceleriniz doğrultusunda; 1- Katılmıyorum, 2-Kararsızım, 3-Katılıyorum , seçeneklerinden birine X koyarak cevaplandırınız.				
SO RU NO	SORULAR	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1.	Konu alanıyla ilgili gerekli ön hazırlık ve kaynak taraması yaptım.			
2.	Konuya günlük hayatta karşılaştığımız yerlerden örnekler sunarak ilgi çekici bir başlangıç yaptım.			
3.	Sınıfa konuyla ilgili çeşitli materyaller ve eşyalar getirerek öğrencileri konuya güdüledim ve konuyu ilgi çekici bir hale getirdim.			
4.	Konuyu sunarken sade ve anlaşılır bir dil kullanmaya özen gösterdim.			
5.	Sınıfta demokratik bir sınıf ortamı oluşturdum.			
6.	Dersin amaçlarına uygun gerçek başarıyı ortaya çıkaran ölçme araçları hazırladım.			
7.	Derse başlarken sınıfa konuyla ilgili ön bilgi, amaç ve kazanımları aktardım.			
8.	Konuyu sunarken farklı öğretim yöntem ve tekniklerini bir arada kullandım.			
9.	Konunun kalıcılığını sağlamak amacıyla derste çeşitli materyaller ve görseller kullandım.			
10.	Anlatım sırasında konuşmalarımı, jest ve mimiklerle destekledim.			
11.	Ders anlatımında sınıfı etkin ve verimli bir şekilde yönettim.			
12.	Birden fazla beceriyi ölçen değerlendirme çalışmaları yaptım.			
13.	Konuyla ilgili kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri açık bir şekilde anlattım.			
14.	Anlatılan konu kapsamında öğrencilerde farklı bakış açıları ve çeşitli düşünme becerileri kazandırdım.			
15.	Konu anlatımı sırasında bilişim teknolojilerini (video, slayt gb.) etkili şekilde kullandım.			
16.	Ders boyunca öğrencilerle göz teması kurup, isimleriyle hitap etmeye özen gösterdim.			
17.	Öğrencilere sınıfta kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmeleri için gerekli özgüveni sundum.			
18.	Konuda anlaşılmayan ve kavram yanlışlığına yol açan durumları tespit edip gidermek için çeşitli test ve etkinlikler uyguladım.			
19.	Anlatılan konuyla ilgili günümüze kadar yapılan çalışmaları ve ulaşılan sonuçları sınıfta paylaştım.			

20.	Dikkat dağınıklığı ve motivasyon kaybı olduğu zamanlarda ders içi küçük etkinlikler yaptırarak öğrencilerin dikkatini tekrar topladım.			
21.	Konuyla ilgili yapılan deneylerde ve araç-gereçleri kullanmada öğrencilere sorumluluklar verdim.			
22.	Sınıf içerisinde öğrencilerle yakın ve dengeli ilişkiler kurdum.			
23.	Sınıfta samimi, eşit ve dengeli bir yönetim gösterdim.			
24.	Ders sonunda konuyu özetleyecek sorular sorup cevaplanması için gerekli zamanı tanıdım.			
25.	Konuyu alt başlıklara ayırıp mantıklı bir sıra ile basitten karmaşığa gidecek şekilde sundum.			
26.	Dersten kopan ve sıkılan öğrencilere sorumluluklar vererek onları da tekrar derse kazandırdım.			
27.	Konuyu daha basitleştirmek için öğrencilere kavramlarla ilgili roller vererek küçük etkinlikler yaptırдым.			
28.	Konu anlatımı sırasında beden dilimi etkili kullanmaya özen gösterdim.			
29.	Sınıfı eğitime uygun hale getirip herkesin derse katılması için özen gösterdim.			
30.	Sorulan sorulara yanlış cevap veren öğrencilere uygun dönüt ve düzeltmeler yaptırarak doğru cevabı bulmalarında yardımcı oldum.			
31.	Anlatılan konunun nerelerde karşımıza çıkacağını ve ne işimize yarayacağını örneklerle sundum.			
32.	Öğrencilere bireysel ve grup halinde çalışmalar yaptırarak derse aktif katılımlarını sağladım.			
33.	Öğrencilere konunun daha iyi kavranması ve sorumluluk duygusu kazandırmak için konuyla ilgili basit materyal tasarlama ödevleri verdim.			
34.	Öğrencilere kendilerini ifade etmeleri ve rahatsız oldukları durumları paylaşmaları için yeterli söz hakkı verdim.			
35.	Öğrencilerle birlikte sınıf kuralları oluşturup bunların doğru uygulanması için özen gösterdim.			
36.	Değerlendirme sonucunda öğrencilerde görülen eksik öğrenmeleri giderici ek çalışmalar yaptırдым.			

Ek-2. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu

PLANLAMA

1. Bugünkü işlediğim derste amacım neydi? Amacımı gerçekleştirebildim mi? (neden)
2. Hazırladığım plan yeterli miydi? (neden)
3. Hazırladığım planı istediğim gibi uygulayabildim mi? (neden)
4. Öğrencilerde beklediğim neydi? Bu konuda amacıma ulaştım mı? Amacıma ulaşıp ulaşmadığımı nasıl anladım? Başka neler yapabilirim? Neden yapmadım/ yapamadım?

UYGULAMA

5. Ben bugünkü dersimde/ derslerimde acaba nasıl bir öğretim yaklaşımı tasarlamıştım? Ne yaptım? Başka ne yapabilirdim? Neden yapmadım/ yapamadım?
6. Ben bugünkü dersimde/ derslerimde hangi öğretim yöntemlerini tasarlamıştım? Ne yaptım? Başka neler yapabilirdim? Neden yapmadım/ yapamadım?
7. Ben bugünkü dersimde/ derslerimde ne gibi materyaller tasarladım? Materyali etkili kullandım mı? Başka neler yapabilirdim? Neden yapmadım/ yapamadım?

DEĞERLENDİRME

8. Ben bugünkü dersimde/ derslerimde acaba nasıl bir değerlendirme yapmayı tasarlamıştım? Ne yaptım? Başka neler yapabilirdim? Neden yapmadım/ yapamadım?
9. Bugünkü dersimden sonra diyebilirim ki ben Özelliklere sahip bir öğretmenim.
10. Eksiğim var. Çünkü.....
11. Eksiğim yok. Çünkü.....
12. Bu ders benim açımdan verimliydi. Çünkü.....
13. Bu ders benim açımdan verimli değildi. Çünkü.....
14. Bu dersteyaparak öğrendim.
15. Uygulamadan elde ettiğim en önemli kazancım nedir?

ÖZGEÇMİŞ

Ocak 1986'da Erzurum'da doğdu. İlk, orta, lise ve üniversite öğretim hayatını Erzurum'da tamamladı. 2011 yılında Erzurum Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği'ni kazandı. 2015 yılı ocak ayında bu programdaki öğrenimini tamamladı. 2016 yılında Bayburt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Anabilim Dalında Fen Bilgisi Eğitimi üzerine yüksek lisans eğitimine başladı. Halen aynı bölümde yüksek lisansına devam etmektedir.

