

Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ve Öğretmen Adaylarının Pedagojik İçerik Bilgilerinin (PİB) Değerlendirilmesi Konusunda Öğrenci Görüşleri¹

Prof. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, Sakarya / Türkiye,
caliskan06@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6849-1318

Dr. Güneş KILINÇ*

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi,
Sakarya / Türkiye, gunesbayrak@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3007-1120

Dr. Yusuf YILDIRIM

Erdem Beyazıt İmam Hatip Ortaokulu, Bursa / Türkiye,
yusufyildirimakademik@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0035-8443

Öz

Bu çalışmada yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler öğretmen ve öğretmen adaylarının bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanına ilişkin pedagojik içerik bilgilerini (PİB) nasıl algıladığını karşılaştırmalı bir şekilde ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yaklaşımın kullanıldığı bu çalışma Sakarya ili Arifiye ilçesinde bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde ikinci dönem yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcıları

¹Bu çalışma ERPA Kongresi'nde (19-22 Haziran 2019) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

* Sorumlu Yazar. Tel: +90 505 751 98 47 | Araştırma Makalesi.

Makale Tarih Bilgisi. Gönderim: 28.01.2021, Kabul: 14.05.2021, Erken Görünüm: 17.10.2022, Basım: Aralık, 2022

19 yedinci sınıf öğrencisidir. Araştırma kapsamında bir öğretmen adayı ve bir sosyal bilgiler öğretmeni yedinci sınıf bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanında yaklaşık bir ay boyunca ders işlemiştir. Öğretmenlerinin PİB'ini değerlendirmeleri için öğrencilere araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan bir form doldurtulmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen yedi öğrenci ile öğretmenlerinin sahip olduğu PİB hakkında derinlemesine bilgi almak ve onların bu konudaki algılarını ortaya koymak amacıyla görüşmeler yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler betimsel yöntemle analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin gözünde sosyal bilgiler öğretmenleri ve derslerine giren öğretmen adayının bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanına konu alan bilgisine hâkim olup öğrencilere kazanımlarla ilgili bilgiler vermektedir. Hem ders öğretmeni hem de öğretmen adayı öğrencilerin zorlandığı anlarda konunun anlaşılması için yardımcı olmakta ve öğrenci sorularını uygun biçimde cevaplamaktadır. Öğrencilere göre hem ders öğretmenleri hem de derslerine giren öğretmen adayı öğrenci sınırlarını zorlayıcı sorular sormamakta, konularla ilgili performans ve proje ödevleri vermemektedirler.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler; Pedagojik içerik bilgisi; Program bilgisi; Konu alan bilgisi; Değerlendirme bilgisi.

Student Opinions on the Evaluation of Pedagogical Content Knowledge (PCK) of Social Studies Teachers and Teacher Candidates

Abstract

The aim of the this study was to carry out a comprehensive analysis on how seventh grade students perceive the pedagogical content knowledge (PCK) of social studies teachers and teacher candidates regarding science, Technology and Social Learning unit. The study utilizing phenomenological approach from among qualitative research methods was conducted at a secondary school at the Arifiye district of Sakarya. The participants of the study were 19th grade students. One teacher candidate and one social studies teacher gave lessons for about a month on seventh grade science, technology and society subjects within the scope of the study. At the end of the teaching period, the students were asked to fill out a form prepared by the researchers for the assessment of the PCK of the teachers. Afterwards, interviews were conducted with these seven students in order to acquire in-depth information on the PCK level of their teachers and to put forth their perceptions on this subject. The acquired data were analyzed via descriptive method. Based on the results of the study, the social studies teachers and the teacher candidate who taught them throughout the duration of

the study are well-versed in the subjects of science, technology and social learning and they are able to provide information to the students on the required learning outcomes. Both the teacher and the teacher candidate help the students understand subjects they struggle with and respond to their questions properly. According to the students, both the teacher and the candidate teacher did not ask difficult questions that push them to their limits and do not give performance and project homework on the subject.

Keywords: Social studies; Pedagogical content knowledge; Program information; Subject knowledge; Assessment knowledge.

Extended Summary

Purpose

The aim of the this study was to carry out a comprehensive analysis on how seventh grade students perceive the pedagogical content knowledge (PCK) of social studies teachers and teacher candidates regarding science, Technology and Social Learning unit. It is considered that the study will contribute to the related literature as well as to the study area. It is expected as a result of the study to determine student opinions on the pedagogical content knowledge of the teacher and the teacher candidate in addition to contributing to current and future studies on eliminating the shortcomings of teachers and teacher education. Answers were sought for the following questions for this purpose:

How do secondary school 7th grade students;

1. Perceive the pedagogical content knowledge (PCK) of the social studies teacher regarding science, technology and social learning?
2. Perceive the pedagogical content knowledge (PCK) of the social studies teacher candidates regarding science, technology and social learning?

Method

This study was designed and carried out within the perspective of qualitative studies. It is not aimed to generalize the findings of qualitative studies to the general target population (Yıldırım and Şimşek, 2006). Phenomenology from among the qualitative research methods was used in the study. The focus of the present study was indicated as the perceptions of 7th grade students on the “pedagogical content knowledge (PCK) of social studies teachers and teacher candidates regarding science, technology and social learning”.

A social studies teacher working at a state school at the Arifiye district of the Sakarya province along with a 4th year student at the Sakarya University Faculty of Education Social studies Teaching department as the teacher

candidate took part in the study as sources of data. The sample group of the study consisted of 19 7th grade female students at an İmam Hatip school located at the Arifiye district of the Sakarya province in order to carry out a comparative assessment for the pedagogical content knowledge of the teacher and teacher candidate appointed as data source. In-depth interviews were conducted with 7 students selected based on the forms applied within the scope of the study. In this context, maximum sampling and easily accessible sampling methods were used in accordance with purposive sampling.

The questionnaire developed by Üner (2016) in order to put forth the perceptions of students on the PCK of their teacher along with the semi-structured interview forms were used within the context of the present study after taking the required permission. Descriptive analysis method frequently used by researchers in qualitative studies was used for the analysis of the acquired data. In this method, the data collected are summarized according to themes and interpreted. In addition, the findings were presented in front of a group after which code arrangements were revised based on the feedback. Moreover, direct citations were also made in order to provide examples of the findings acquired during the interviews. Students subject to direct citations were expressed as S1, S2, S3, ... during the reporting process.

Results, Discussion and Conclusion

It can be understood based on the findings of the study that the social studies teacher and the teacher candidate who entered the lessons of the students are well-verse in the subject of science, technology and social learning. The teacher candidate and social studies teacher associated the subject taught with both other subjects and other lessons where appropriate. According to the students, both the teacher candidate and the social studies teacher are partially able to realize whether the students struggle with learning a certain subject. The interviewed students indicated that they did not experience much difficulty in subjects related with science, technology and social learning. However, both the course teacher and the teacher candidate stated that they helped the students to understand the subjects they struggle with and that they answered the questions of the students.

According to the students, the teacher candidate frequently uses activities and materials that will facilitate their access to the desired learning outcomes. Moreover, it was determined that the teaching strategies and especially the materials used by the teacher candidate have made a positive impact on

the interest of the students towards the course. Whereas the course teacher only partially displays behaviors of using activities and materials.

One of the competencies related with the PCK levels of the teachers is mentioning how the subjects taught will come up in daily life and examinations. While the teacher candidate partially made some explanations as to how and where the students can use the information they acquire, it was illustrated that the course teacher shares such information more frequently. According to the students, the teacher candidate and the course teacher can partially prepare the proper assessment material for the subjects and the learning outcomes. Çalışkan, Uymaz and Tekin (2013) conducted a study for determining the levels of competence of social studies teacher candidates regarding measurement-assessment as a result of which it was concluded that the social studies teacher candidates consider themselves as moderately competent in measurement-assessment. This is an indication that the teacher candidates are not at the desired level of competence with regard to the measurement-assessment methods.

Finally, it was determined based on the student opinions and their responses to the questionnaire items that the course teacher is much more advanced and sufficient compared with the teacher candidate with regard to the subject knowledge, program knowledge, understanding the students, teaching strategies knowledge and assessment knowledge items of PCK. In support of this, Canbazoğlu (2008) reported that the program knowledge of teacher candidates increases with increasing experience. This can be stated to be true not only for program but also for all other occupational areas. Indeed, Üner (2016) concluded as a result of the study carried out with chemistry teachers that they mostly acquired student knowledge on the subjects through their professional experiences.

Giriş

Bilimsel bilginin arttığı ve teknolojik gelişmelerin hız kazandığı günümüzde bu gelişmelere uyum sağlayabilecek bilgi ve becerilere sahip bireylerin yetiştirilmesi önem kazanmıştır. Bu bağlamda toplumsal varlığın devam ettirilebilmesi, düzenin kurulabilmesi ve bireyin toplumsal hayata adapte olabilmesi için eğitim esas olarak kabul görmektedir. Eğitimin bu ve benzeri işlevlerini yerine getirebilmesinde temel sorumluluğun ise öğretmenlere ait olduğu kabul edilmektedir.

Nitekim alanyazında öğretmenlerin eğitim sürecinin asıl yürütücüsü ve en önemli sorumluluk sahibi kişiler olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır (Azar, 2011; Gökyer, 2011; Kılcan, Çepni ve Kılınç, 2018; Tanışlı, 2013). Öğretmenler meslekî ve vicdanî sorumluluklarını yerine getirmeleri neticesinde başarılı, iyi, nitelikli, kaliteli, etkili, ideal, uzman gibi sıfatlarla tanımlanmaktadır (Cruickshank ve Heafele, 2001; Taşkaya, 2012). Bu sıfatlara sahip olabilmesi için öğretmenlerden birtakım yeterlilikler beklenmektedir. Bu yeterlilikler günümüzde farklı şekilde ifade edilmekte olsa da genel olarak konu alanı bilgisi, meslek bilgisi, genel kültür olmak üzere üç başlık altında toplanmaktadır (Karaçoğlu, 2008; Seferoğlu, 2004; Şişman, 2009; Tanışlı, 2013).

Eğitim sistemleri öğretme ve öğrenme etkinlikleri şeklinde ifade edilebilir. Öğrencilerden süreç içerisinde isteyerek bir şeyler öğrenmesi; öğretmenlerden ise bir şeyler öğretmesi beklenmektedir. Bu süreçte ne öğretileceği ve nasıl öğretileceği iyi öğretmenin özellikleri arasında yer almaktadır. Yani iyi bir öğretmenden alanında uzman olması ve alanındaki bilgileri öğrencilerine pedagojik olarak etkili bir şekilde aktarabilmesi beklenmektedir. Bu durum genel olarak pedagojik içerik bilgisi (PİB) ile açıklanmaktadır. Öğretmenlerde sahip olması beklenen temel faktörlerden biri olan alan (içerik) bilgisi (AB), Shulman (1986) tarafından pedagojik bilgi (PB) ile birleştirilerek “pedagojik içerik bilgisi” (PİB) (pedagogical content knowledge) kavramı ortaya çıkmıştır. Pedagojik içerik bilgisi, alan bilgisine bağlıdır (Uçar, 2011). Shulman (1986), pedagojik içerik bilgisini, alan bilgisinin öğretme bilgisine dönüşmüş hâli olarak tanımlamıştır. Borko, Eisenhart, Brown, Underhill, Jones ve Agard (1992) alan bilgisi ve alana özgü pedagoji bilgisinin, alanı öğretme işinin temelini oluşturduğunu ileri sürmüşlerdir.

Shulman (1986) tarafından ilk defa gündeme getirilen pedagojik içerik bilgisi öğretmenlerin içerik bilgisinin pedagojik açıdan uygun olarak verilmesini amaçlamaktadır. Pedagojik içerik bilgisi, pedagojik ve içerik bilgilerinin birbiri ile etkileşiminden oluşmuş, fakat her iki bilgiden bağımsız şekilde var olan yeni bir bilgi alanı olarak tanımlanmıştır (Shulman, 1986). PİB, öğretmenlerin hem içerik hem de pedagoji hakkındaki bilgileri arasındaki karmaşık ilişkinin önemini ve öğretmenlerin konuyu temsil edebilmenin farklı yollarını öğrenmeleri gerekliliğini vurgulamaktadır (So ve Kim, 2009). PİB, ilgili alanda öğrenme ve öğretme aktivitelerinin daha verimli olabilmesi için içerik bilgisinin yapısına göre geliştirilen pedagojik yaklaşım olarak da tanımlanmaktadır (Pamuk, Ülken ve Dilek, 2012).

Shulman'ın (1986, 1987) pedagojik içerik bilgisi yaklaşımında; bir konunun öğrencilere öğretilmesi için öğretmenlerin o konu hakkında ansiklopedik bilgidenden daha fazla bir bilgi birikimine sahip olması gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin öğretilmesi hedeflenen konu ile diğer konular arasındaki ilişkileri açıklayacak bir birikime sahip olması gerektiğini savunur. Yine, günlük hayattan alınarak zenginleştirilmiş olan bir içeriğin, öğrencilerin tecrübeleri, yeterlikleri vb. unsurlar göz önünde bulundurulduğu bir öğretim yaklaşımı ile verilmesinin faydalı olacağını iddia etmektedir.

Öğretmenlerin meslekî yeterliliklerinin belirlenmesi için değerlendirmelerin yapılması gerekmektedir. Değerlendirme bir karar verme işlemidir. Belirli ölçütlere göre yorumlamalar yapıp bir yargıya varılma şeklinde ifade edilmektedir (Demirel, 2004). Değerlendirme, ölçme sonuçlarını bir ölçütle karşılaştırıp ölçülecek olan ile ilgili karar verme süreci olarak tanımlanmaktadır (Turgut ve Baykul, 2010). Eğitim sürecinde bireyin dâhil edildiği farklı değerlendirme türleri bulunmaktadır. Bu değerlendirme türleri ölçüte göre ve kullanılış amacına göre çeşitlilik göstermektedir (Kaya-Uyanık ve Çalışkan, 2015). Her öğretmen gibi sosyal bilgiler öğretmenlerinin de kendilerini değerlendirmeleri veya öğrencileri tarafından değerlendirilerek pedagojik içerik bilgisi yeterlilikleri hakkında karara varmaları gerekmektedir. Öz değerlendirmeler önemlidir, ama öğretmenlerin yanlış davranması veya pedagojik içerik bilgisine yönelik öz algısı gerçek olmayabilir. Bundan dolayı başkaları tarafından değerlendirilmeleri sürece daha da katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada ise sosyal bilgiler öğretmeni ve aday öğretmen tarafından bir ay süresince uygulanan derslerin yedinci sınıf öğrencileri tarafından pedagojik içerik bilgisi bakımından değerlendirilmesi planlanmıştır.

Bir öğretmenin ne bildiğinin yanı sıra nasıl öğrettiği araştırmaların odağında yer almaktadır (Koehler, Mishra ve Yahya, 2007; Mıhladız, 2010; Shulman, 1986; Tanışlı, 2013). Alanyazında farklı disiplinlerde öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının pedagojik alan ve konu alan bilgisi hakkında pek çok araştırma bulunmaktadır (Bal ve Karademir, 2013; Işıksal 2006; Karahasan, 2010; Tosun, 2019; Tosun ve Çalışkan, 2020). Ama bu çalışmaların birçoğunun öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının öz yeterliliklerini değerlendirmelerine yönelik olduğu görülmektedir. Öğrencilerin pedagojik içerik bilgisi açısından öğretmenleri ve öğretmen adaylarını değerlendirmesine yönelik çalışmaların ise az olduğu görülmektedir. Bu çalışmalardan birisi Tosun (2019) tarafından yapılmıştır. Tosun (2019) sosyal bilgiler öğretmeni ve öğretmen

adaylarının altıncı sınıf kültür ve miras öğrenme alanına ilişkin pedagojik içerik bilgilerinin incelenmesini amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada ise yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler öğretmen ve öğretmen adaylarının bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanına ilişkin pedagojik içerik bilgilerini (PİB) nasıl algıladığını karşılaştırmalı bir şekilde ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu şekilde hem alanyazına destek verileceği hem de alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışma neticesinde öğretmen adayının ve ders öğretmenin sahip olduğu pedagojik içerik bilgilerine dair öğrenci görüşlerinin tespit edilmesi, genelde ise öğretmen eğitimi, öğretmenlerin eksiklerinin giderilmesi gibi alanında yapılan-yapılacak olan çalışmalara zenginlik katılması beklenmektedir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Ortaokul yedinci sınıf öğrencileri;

1. Sosyal bilgiler öğretmenin bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanına ilişkin pedagojik içerik bilgilerini (PİB) nasıl algılamaktadırlar?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanına ilişkin pedagojik içerik bilgilerini (PİB) nasıl algılamaktadırlar?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel araştırma perspektifinde tasarlanıp gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalar, bireylerin bakış açılarından toplumsal gerçeği, bireylerin hayatına katılım yoluyla anlamak şeklinde ifade edilmektedir (Firestone, 1987). Nitel araştırmalarda elde edilen bulguların evrene genelleme amacı bulunmamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmada nitel araştırma modellerinden biri olan olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Olgubilim (fenomenoloji) araştırmaları, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanılması olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada da odaklanılan olgu yedinci sınıf öğrencilerinin “sosyal bilgiler öğretmen ve öğretmen adaylarının bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanına ilişkin pedagojik içerik bilgilerine (PİB) yönelik algıları” şeklinde belirtilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmada Sakarya ili Arifiye ilçesindeki bir devlet okulunda görev yapan bir sosyal bilgiler öğretmeni, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde okuyan dördüncü sınıf öğrencisi olan bir sosyal bilgiler öğretmen adayı veri kaynağı olarak yer almıştır. Bu

çalışmanın çalışma grubunu ise veri kaynağı olarak belirlenen öğretmen ve öğretmen adayının pedagojik içerik bilgilerini karşılaştırmalı olarak değerlendirmek için sürece katılan Sakarya ili Arifiye ilçesinde bir imam hatip ortaokulunda yedinci sınıfta öğrenim gören 19 kız öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında uygulanan formlar neticesinde bu öğrenciler arasından belirlenmiş olan 7 öğrenci ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Bu bağlamda araştırmada araştırmancının amacı bağlamında amaçlı örneklemeğe uygun olarak maksimum örnekleme ve kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Bu örneklemede araştırmacı, hâli hazırda var olan öğeler içerisinde yeteri sayıda öğeyi örnekleme olarak belirler (Baltacı, 2018).

İşlem Basamakları

Araştırma kapsamında plan yapıldıktan sonra okul idaresi ve öğrenciler bilgilendirilmiştir. Daha sonra etik kurul raporu için Sakarya Üniversitesi Etik Kurulu'na başvuru yapılmıştır. “Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ve Öğretmen Adaylarının Pedagojik İçerik Bilgilerinin (PİB) Değerlendirilmesi Konusunda Öğrenci Görüşleri” başlıklı araştırma için Sakarya Üniversitesi Etik Kurulu'ndan 09/11/2020 tarihli ve 61923333/050.99/ sayılı 19 nolu karar doğrultusunda etik rapor almaya uygun görülmüştür.

Resmî izinler, öğrenci ve velisinin bilgilendirilmesi ve etik kurul raporu alındıktan sonra eğitim sürecine geçilmiştir. Araştırma kapsamında bir öğretmen adayı ve bir sosyal bilgiler öğretmeni yedinci sınıf bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanında yaklaşık bir ay boyunca ders işlemiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adayı eğitim fakültesi son sınıfta olması itibarıyla “Öğretmenlik Uygulaması” dersi kapsamında araştırmancının yapıldığı okulda her hafta bir ders saatinde bir kazanım işleyecek şekilde yedinci sınıfların dersine girmiş ve bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanına ait tüm kazanımları işlemiştir. Sosyal bilgiler öğretmeni de kendi programına ve ders planına uygun şekilde haftada iki ders saati aynı sınıfın derslerine girmiş ve bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanına ait konuları işlemiştir. Böylece aynı sınıfın haftada üç ders saati olan sosyal bilgiler dersine araştırmada yer alan sosyal bilgiler öğretmeni iki ders saati ve sosyal bilgiler öğretmeni adayı bir ders saati olacak şekilde dönüşümlü olarak girmişlerdir. Ders işleme sürecinin sonunda öğrencilere öğretmenlerinin bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanına ait PİB'ini değerlendirmeleri için araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan bir form yazılı olarak doldurtulmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen yedi öğrenci ile öğretmenlerinin sahip olduğu PİB hakkında derinlemesine bilgi almak ve

onların bu konudaki algılarını ortaya koymak amacıyla görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış bir görüşme formu doğrultusunda gerçekleştirilen görüşmeler katılımcıların izniyle kayıt altına alınmış ve yazıya geçirilmiştir. Bu sayede yedinci sınıf öğrencilerinden “sosyal bilgiler öğretmen ve öğretmen adaylarının bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanına ilişkin pedagojik içerik bilgilerini (PİB)” ilişkin derinlemesine bilgiler edinilerek araştırmanın sonuçlarına yansıtılmaya çalışılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada öğrencilerin öğretmenlerinin PİB’ine yönelik algılarını ortaya koymak amacıyla anket ve görüşme formları kullanılmıştır.

Pedagojik İçerik Bilgisi Değerlendirme Anket Formu

Araştırmanın amacı doğrultusunda alanyazın taranmış ve benzer çalışmalar incelenerek kullanılacak veri toplama araçları kararlaştırılmıştır. Üner’in (2016) yapmış olduğu “Kimya Öğretmenlerinin Pedagojik Alan Bilgisinin Konuya Özgü Doğasının İncelenmesi ve Öğrencilerin Öğretmenlerinin Pedagojik Alan Bilgisine İlişkin Algıları” başlıklı çalışmasında veri toplamak için kullanmış olduğu anket formu yazardan izin alınarak bu araştırmanın amacı bağlamında kullanılmıştır. Yalnız Üner’in (2016) geliştirmiş olduğu form doğrudan kullanılmayarak sorular ve maddelerde birtakım düzenlemeler yapılmış ve araştırmaya uygun hâle getirilerek yeni bir ölçme aracı hazırlanmıştır. Son hâli verilen form sosyal bilgiler eğitiminde ve ölçek geliştirme alanlarında çalışmaları olan iki uzmanının görüş ve önerileriyle son şeklini almıştır.

Veri toplama aracı olarak kullanılan anket formunda (ÖPİBA) öğrencilerin öğretmenlerinin PİB’ini değerlendirmesi için beş ana başlık altında toplam 29 madde bulunmaktadır. Öğrencilerin öğretmenlerinin sahip olduğu PİB’i değerlendirebilmesi için her bir madde için “Her zaman”, “Bazen” ve “Hiçbir zaman” olmak üzere üçlü derecelendirme kullanılmıştır. Ayrıca formda öğrencilerin görüşlerini daha detaylı ifade edebilmesi için oluşturulmuş “Görüşler” bölümü de bulunmaktadır. Anket formunun başında formun amacını belirten bir yönergeye de yer verilmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşme belirli bir konu hakkında derinlemesine bilgi sağlayan birincil veri toplama yöntemlerinden biridir (Anderson ve Arsenaault, 1998). Bundan dolayı bu çalışmada öğretmen PİB’lerine yönelik öğrenci algılarının tespit edilmesi için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın

amacı doğrultusunda alanyazın taranmış ve benzer çalışmalar incelenerek kullanılacak veri toplama araçları kararlaştırılmıştır. Üner'in (2016) yapmış olduğu "Kimya Öğretmenlerinin Pedagojik Alan Bilgisinin Konuya Özgü Doğasının İncelenmesi ve Öğrencilerin Öğretmenlerinin Pedagojik Alan Bilgisine İlişkin Algıları" başlıklı çalışmasında veri toplamak için kullanmış olduğu görüşme formu yazardan izin alınarak bu araştırmanın amacı bağlamında kullanılmıştır. Üner'in (2016) geliştirmiş olduğu form doğrudan kullanılmayarak sorular ve maddelerde birtakım düzenlemeler yapılmış ve araştırmaya uygun hâle getirilerek yeni bir ölçme aracı hazırlanmıştır. Son hâli verilen formlar sosyal bilgiler eğitiminde ve ölçek geliştirme alanlarında çalışmaları olan iki uzmanının görüş ve önerileriyle son şeklini almıştır. Bu görüşme formu altı ana başlıkta sondalarla birlikte toplam 24 sorudan oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırma sonrasında elde edilen verilerin çözümlenmesi sürecinde nitel çalışmalarda araştırmacıların sıklıkla başvurdukları betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde elde edilen veriler, temalar doğrultusunda özetlenip yorumlanmaktadır. Bu yöntemde asıl amaç, elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Görüşmeler esnasında elde edilmiş olan ses kayıtları daha sonra transkript edilmiştir. Güvenirliğini arttırmak amacıyla iki alan uzmanı verileri inceleyerek değerlendirmelerde bulunmuştur. Ayrıca elde edilen bulgular bir grup karşısında sunulurken onlardan gelen dönütlere göre tema kod düzenlemeleri tekrardan yapılmıştır. Bununla birlikte görüşmede elde edilmiş olan bulguların örneklendirilmesi için doğrudan alıntılar da yapılmıştır. Doğrudan alıntılarda öğrenciler raporlama sürecinde Ö1, Ö2, Ö3, ... şeklinde ifade edilmiştir.

Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırma sürecinde geçerlik ve güvenirliliğin sağlanabilmesi için nitel araştırmalarda kullanılan "inandırıcılık", "aktarılabirlik", "tutarlılık" ve "teyit edilebilirlik" olmak üzere birtakım yöntemler kullanılmıştır. İnanırıcılığı sağlayabilmek için araştırma iki merhaleli olarak planlanmıştır. Görüşmeler esnasında ses kayıtları ile veriler toplandıktan sonra anketlerle elde edilen veriler değerlendirme sürecine dâhil edilmiştir. Bu yöntemle birinci merhalede elde edilen bulguların, ikinci merhale ile güçlendirilmesi amaçlanmıştır. Verilerin toplanması esnasında çeşitleme yapılarak veri zenginliği de

sağlanmıştır.

Araştırma iki farklı araştırmacı tarafından birlikte analiz edildikten sonra bir alan uzmanı tarafından da elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Böylece bir çeşit araştırmacı çeşitlemesi yapılmıştır. Ayrıca bir grup alan uzmanı önünde sunularak onlardan gelen dönütlere göre araştırmaya son hâli verilmiştir. Bu şekilde inandırıcılığın yöntemlerinden biri olan uzman incelemesi işe koşulmuştur. Yine araştırmanın inandırıcılığını artırmak için katılımcı teyidi de yapılmıştır. Araştırmada görüşmeler transkript edildikten sonra katılımcılardan bir gruba gösterilmiştir. Aktarılabirliği sağlamak için ise elde edilen veriler ayrıntılı olarak analiz edilmiştir. Bununla birlikte analiz sürecinde ve bulguların yorumlanması sırasında katılımcılardan yapılan doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Bulgular

Araştırmanın amacı bağlamında öğrencilerin öğretmenlerinin PİB'ine yönelik algıları anketi (ÖPİBA) ve öğretmenlerin PİB'ine yönelik öğrenci görüşme formu ile toplanan veriler önceden belirlenmiş beş tema altında ve birlikte ele alınarak çözümlenmiştir. Elde edilen bulgulara ilişkin açıklamalar aşağıda ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

Öğrencilere uygulanan öğrencilerin öğretmenlerinin PİB'ine yönelik algıları anketi sorularının bir kısmı öğrencilerin öğretmen adayının ve ders öğretmenin konu alanı bilgisine yönelik sorular yer almaktadır. Öğrencilerin ankete vermiş oldukları cevap Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen Adayı ve Ders Öğretmeninin Konu Alan Bilgisi

PİB Bileşeni	Maddeler	Öğretmen Adayı			Ders Öğretmeni			
		Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman	
Konu Alan Bilgisi	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları anlayabileceğim şekilde açıklar.	14	5	-	17	2	-	
	Konuda geçen kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilir.	6	13	-	15	4	-	
	Derste kavramları açıklamak için konuyla ilgili hikâyeler anlatır.	2	16	1	10	8	1	
	Derste şekiller, grafikler, benzetimler, modeller, çizimler gibi konuya özgü gösterimler kullanır.	3	9	7	6	9	4	

Tablo 1 incelendiğinde öğrencilere göre öğretmen adayları genel olarak konu ile ilgili temel ilke ve kavramları öğrencilerin anlayabileceği bir şekilde

açıklamaktadır. İşlediği konuda geçen kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirmektedir. Öğrenciler öğretmen adayının işlemiş olduğu derslerde konuda geçen kavramları açıklamak için hikâyeler anlatma davranışını bazen göstermiş olduğu; erste şekiller, grafikler, çizimler gibi konuya özgü gösterimleri de kısmen kullandığı ya da hiç kullanmadığı cevabını vermişlerdir.

Öğrencilere göre sosyal bilgiler öğretmeni konu ile ilgili temel ilke ve kavramları öğrencilerin anlayabileceği bir şekilde açıklamaktadır. İşlediği konuda geçen kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirmektedir. Öğrenciler ders öğretmenlerinin konuda geçen kavramları açıklamak için hikâyeler anlatma davranışını gösterdiği; derste şekiller, grafikler, çizimler gibi konuya özgü gösterimleri de kısmen kullandığı cevabını vermişlerdir.

Tablo 2. Öğretmen Adayı ve Ders Öğretmeninin Program Bilgisi

PİB Bileşeni	Maddeler	Öğretmen Adayı			Ders Öğretmeni		
		Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman
Program Bilgisi	Bize konunun amacıyla ilgili (kazanımlarla) bilgi verir.	10	4	5	16	3	-
	Öğrendiğim bilgiyi nerede kullanacağımı açıklar.	3	11	5	11	8	-
	Dersimizle ilgili müfredat hakkında bize bilgi verir.	3	9	7	12	6	1
	Öğrendiğim konunun daha önceki konularla ilişkisini kurar.	9	8	2	13	6	-
	Öğrendiğim konunun diğer derslerle ilişkisini kurar.	3	10	6	10	8	1

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara göre öğretmen adayı işlemiş olduğu derslerde genellikle konuların amacıyla ilgili bilgi vermektedir. Öğretmen adayı öğrencilere öğrenilen bilgiyi nerede kullanacaklarını açıklama davranışını kısmen göstermiştir. Kısmen müfredatla ilgili bilgi vermiştir. Öğrencilere “Bilim, Teknoloji ve Toplum konularının amacını öğretmeniniz açıkladı mı?” sorusu sorulmuştur. 3 öğrenci öğretmen adayı için konunun amacını açıklamadığını söylemiştir. Diğer 4 öğrenci ise evet, kısmen cevaplarını vermişler ancak örnek vermemişlerdir. “Yani şöyle diye bir şey söylemedi ama ben tahminen eskilerden nasıldı günümüzde nasıldı bunu öğretmek için söylemiş olabilir diye düşünüyorum.” (Ö2), “Anlattığında birkaç kişi hani soruyordu bu bizim ne işimize yarayacak diye. İşte günlük hayatınızda bu işinize yarar falan diye söylüyordu.” (Ö3).

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adayı öğrencilerin konunun diğer derslerle ilişkisini kurma davranışını kısmen göstermiş, konunun önceki konularla ilişkisini kurma davranışını daha fazla göstermiştir. Görüşmelerde de öğrenciler bu bulguyu destekleyen ifadeler kullanmışlardır. Bir öğrenci derslerine giren öğretmen adayının diğer derslerle bağlantı kurması hususunda “*Bazen kuruyordu evet. Mesela ünlü bilim adamları olunca İbn-i Sina falan onlardan bahsedince feni söylüyordu.*” (Ö6) demiştir. Ö7 kodlu öğrenci ise öğretmen adayının diğer sosyal bilgiler konularıyla bağlantı kurması hususunda şunları ifade etmiştir: “*Mesela kâğıtta falan Rönesans’la kurmuştu.*”.

Öğrencilerin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmeni konunun amacıyla yani kazanımlarla ilgili bilgileri her zaman verdiği görülmektedir. Dersin öğretmeni öğrencilere öğrendikleri bilgiyi nerede kullanabileceklerini açıklamakta ve müfredatla ilgili bilgi vermektedir. Görüşme yapılan öğrenciler de dersin öğretmenin konunun amacıyla ilişkili açıklamalar yaptığını ifade etmişlerdir. “*Geçmişten günümüze ne olduğunu öğreneceğimizi söyledi.*” (Ö1), “*Amacımızın bilimin öncüleri olduğunu, geçmişten günümüze gelen bilgileri yazının sayesinde olduğunu bilmemiz gerektiğini söyledi.*” (Ö3).

Tablo 2 incelendiğinde dersin öğretmeni öğrenilen konunun önceki konularla ve diğer derslerle ilişkisini kurmaktadır. Görüşmelerde de öğrenciler bu veriyi destekleyen ifadeler kullanmışlardır. Bir öğrenci bu konuyla ilgili ders öğretmeni için “*Evet, öğretmenimiz Harezmi’nin sıfırı bulduğunu ve matematiğe katkısı olduğunu söyleyince Harezmi’nin aklımda kalmasını sağladı.*” (Ö3) demiştir. Başka bir öğrenci de “*Rönesans dönemi ve kiliseye inatlanan zamanı karşılaştırdı. Daha iyi anlamış oldum.*” (Ö2) ifadesini kullanmıştır.

Tablo 3. Öğretmen Adayı ve Ders Öğretmeninin Öğrencileri Anlama Bilgisi

PİB Bileşeni	Maddeler	Öğretmen Adayı				Ders Öğretmeni			
		Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman		Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman	
Öğrencileri Anlama Bilgisi	Derste hangi konularda daha çok zorlanabileceğim ile ilgili uyarılarda bulunur.	3	9	7		10	8	1	
	Bir konuda öğrenme güclüğü çektiğimde hemen fark eder	7	6	6		8	9	2	
	Bir konuda öğrenme güclüğü çektiğimde konuyu anlamam için yardımcı olur.	12	6	1		16	2	1	
	Soru sorduğumda yeterli ve uygun cevaplar verir.	14	4	1		17	2	-	

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen ve öğretmen adayının öğrencileri anlama bilgisi hakkında öğrenci algıları şu şekildedir: Öğretmen adayı öğrencilerin derste hangi konularda daha çok zorlanabileceği hususunda kısmen uyarılarda bulunmaktadır. Görüşmelerde de öğrenciler genel olarak öğretmen adayının uyarı yapmadığını veya bazen uyarı yaptığını ifade etmişlerdir. Ö4 isimli öğrenci “*Evet, sanırım bilim insanlarıyla ilgili konuda.*” demiştir.

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adayı öğrencilerin bir konuda öğrenme güçlüğü çektiğinde kısmen fark etmektedir. Öğrenciler öğrenme güçlüğü çektiğinde ise onların konuyu anlamaları hususunda yardımcı olmaktadır. Öğrenciler soru sorduğunda öğretmen adayı yeterli ve uygun cevaplar vermektedir. Nitekim görüşmelerden elde edilen veriler bu bilgiyi desteklemektedir. Öğretmen adayı için Ö3 kodlu öğrenci “*Evet, bir soruya takılmışım. Onu sormuştum ve cevabını iyi bir şekilde almışım.*” demiştir. Ö5 kodlu öğrenci de bu hususta “*Evet, mesela parmak kaldırdığımda onu anlayana kadar cevap veriyor.*” demiştir.

Dersin öğretmeni öğrencilerin derste hangi konularda daha çok zorlanabileceği hususunda sıklıkla uyarılarda bulunmaktadır. Öğrencilerin bir konuda öğrenme güçlüğü çektiğinde kısmen fark etmektedir. Öğrenciler öğrenme güçlüğü çektiğinde onların konuyu anlamaları hususunda daima yardımcı olmaktadır. Dersin öğretmeni öğrenciler soru sorduğunda yeterli ve uygun cevaplar vermektedir. Görüşmelerde elde edilen veriler bu bilgileri desteklemektedir. Nitekim Ö4 ders öğretmeni için “*Sadece biraz anlamadıklarım oldu. Onları da sınıfta sosyal derslerinde çözdüğümüz test ve sorularla iyice anladım.*” demiştir. Ö3 kodlu öğrenci de bu hususta “*Evet, fikrimi söylediğimde onunla ilgili yorumlar ve soru sorduğumda sorularına cevap veriyordu.*” demiştir.

Tablo 4’e göre dersin öğretmeni ve öğretmen adayının öğretim stratejileri bilgisine yönelik öğrencilerin algıları şu şekildedir: Öğretmen adayı işlemiş olduğu derslerde sorduğu sorularla konulardaki önemli noktalar hakkında ipuçları kısmen vermekte ve öğrencilerin ders esnasında sorduğu sorulara “sıklıkla” cevap vermektedir. Öğrenciler derslerine giren öğretmen adayının sınırları zorlayan etkinliklerle öğrendiklerini test etmelerini sağlaması hususunda “kısmen” ve “hiçbir zaman” cevaplarını vermişlerdir. Öğretmen adayı konu ile kavramları açıklamak için günlük hayattan örnekler vermektedir. Görüşmelerde de öğrenciler bunu belirtmişlerdir: “*Kurdu. Mesela işte şey demişti. Eğer biz düşüncelerimizi özgürce söyleyemeseydik ne gibi unsurlarla*

karşılaşabiliriz? Veya şimdi söylediğimizde ne gibi olaylar oluyor? Biz de işte demiştik ki bilim daha çok artıyor. Öğrenim fazlalaşiyor.” (Ö2)

Tablo 4. Öğretmen Adayı ve Ders Öğretmeninin Öğretim Stratejileri

PİB Bileşeni	Maddeler	Öğretmen Adayı			Ders Öğretmeni			
		Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman	Zaman
Öğretim Stratejileri Bilgisi	Derste sorduğu sorular konulardaki önemli noktalar hakkında ipuçları verir.	6	12	1	13	6	-	
	Ders esnasında sorduğum sorulara cevap verir.	16	3	-	18	1	-	
	Sınırlarımı zorlayan etkinliklerle öğrendiklerimi test etmemi sağlar.	5	9	5	10	5	4	
	Konu ile ilgili kavramları açıklamak için günlük hayattan örnekler verir.	5	11	3	11	8	-	
	Konunun kazanımlarına ulaşmamı kolaylaştıracak etkinlik ve materyalleri kullanır.	9	7	3	4	10	5	
	Derste fikirlerimi açıklamam için beni teşvik eder.	5	11	3	11	6	2	
	Zor sorular sorarak sınırlarımı zorlamamı sağlar.	1	6	12	7	6	6	
	Öğrendiğim bilgilerin sınavlarda nasıl karşıma çıkacağını açıklar.	5	7	7	16	1	2	

Yine Tablo 4 incelendiğinde *öğretmen adayının* konunun kazanımlarına ulaşmayı kolaylaştıracak etkinlik ve materyalleri “sürekli” olarak kullandığı görülmektedir. Görüşme yapılan öğrenciler de öğretmen adayının örnek eşyalar, etkinlik kâğıdı gibi materyaller getirdiğini, slayt ve video izlettiğini söylemişlerdir. “*Bize örnekler, materyaller getirdi. Fotokopiler getirdi. Onlarla daha kalıcı olmasını sağladı.*” (Ö6), “*Test falan çözdük. Bir de bazen kil tableti, parşömen kâğıdı falan getirdi.*” (Ö4). Ayrıca öğretmen adayı öğrencilerin derslerde fikirlerini açıklaması için kısmen teşvik etmekte zor sorular sorarak öğrencilerin sınırlarını zorlamalarını sağlama davranışını ise genellikle göstermemektedir. Öğrenilen bilgilerin sınavlarda nasıl karşılarına çıkacağı hususunda kısmen bilgi vermektedir.

Tablo 4’e göre dersin öğretmeni işlemiş olduğu derslerde “sıklıkla” sorduğu sorularla konulardaki önemli noktalar hakkında ipuçları vermekte ve öğrencilerin ders esnasında sorduğu sorulara “genellikle” cevap vermektedir. Ayrıca dersin öğretmeni öğrencilerin sınırlarını zorlayan etkinliklerle öğrendikleri bilgileri kullanmalarını sağlamaktadır. Dersin öğretmeni konu ile kavramları açıklamak için günlük hayattan örnekler vermektedir. Bu hususla ilgili Ö3 “*Denis Papin’in düdüklü tencereyi bulmasının annelerimize çok katkı sağladığını söylemişti.*” demiştir. Ayrıca dersin öğretmeni konunun

kazanımlarına ulaşmayı kolaylaştıracak etkinliklere yer vermekte ve materyaller kullanmaktadır. Bununla ilgili Ö3 kodlu öğrenci “*Tahtadan slayt açıp konuyu anlattıktan sonra konuyla ilgili soruları çözdürüyordu.*” demiştir. Yine öğrencilerin verdiği anket cevaplarına göre *dersin öğretmeni* öğrencilerin derslerde fikirlerini açıklaması için genellikle teşvik etmekte; zor sorular sorarak öğrencilerin sınırlarını zorlamalarını sağlama davranışını ise kısmen göstermektedir. Öğrenilen bilgilerin sınavlarda nasıl karşılıklarına çıkacağı hususunda sıklıkla bilgi vermektedir.

Tablo 5. Öğretmen Adayı ve Dersin Öğretmeninin Değerlendirme Bilgisi

PİB Bileşeni	Maddeler	Öğretmen Adayı			Ders Öğretmeni		
		Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman
Değerlendirme Bilgisi	Konu ve kazanıma uygun değerlendirme materyali hazırlayabilir.	5	11	3	6	11	2
	Derste öğrendiklerimi kullanarak yapabileceğim türden ödevler verir.	4	4	11	15	4	-
	Derste sorduğu sorular konuyu ne kadar öğrendiğimi ölçebilecek niteliktedir	9	10	-	13	4	2
	Konuyla ilgili performans ödevleri yaptırır.	-	3	16	8	8	3
	Konuyla ilgili proje ödevleri yaptırır.	1	-	18	7	9	3
	Farklı konularda açık uçlu, çoktan seçmeli, kavram haritası, boşluk doldurma gibi farklı soru türlerini kullanır.	7	9	3	15	3	1
Konuyu anlayıp anlamadığımı ders bitiminde değerlendirir ve bana bilgi verir.	3	9	7	7	10	2	

Tablo 5’e göre dersin öğretmeni ve öğretmen adayının değerlendirme bilgisiyle ilgili öğrenci algıları şu şekildedir: Derslere giren öğretmen adayları konu ve kazanıma uygun değerlendirme materyali hazırlayabilir. Derste öğrendiklerini kullanabilecekleri türde ödevler genelde vermemektedir. Öğretmen adayının derste sorduğu sorular genellikle öğrencilerin konuyu ne kadar öğrendiğini ölçebilecek düzeydedir. Öğretmen adayları girdiği derslerde performans ve proje ödevi yaptırmadığı tespit edilmiştir. Öğretmen adayları girdiği derslerde farklı konularda “açık uçlu”, “çoktan seçmeli”, “kavram haritası”, “boşluk doldurma” gibi farklı soru türlerini kullanmıştır. Ders bitiminde öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadığını değerlendirip onlara bilgi verme davranışını ise kısmen göstermiştir.

Görüşme yapılan öğrenciler öğretmen adayının etkinlikler içerisinde soru-cevap yoluyla değerlendirme yaptığını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili

Ö4 isimli öğrenci “Soru çözdüğümüzde ya da yorumlamamız için bazı şeyler veriyordu. Belki de oradan.” demiştir. Ö1 kodlu öğrenci de “Fotokopi dağıtmıştı onu yapmıştık birlikte. Örnekler de verdi sorular sordu.” demiştir.

Öğrenciler görüşmelerde öğretmen adayının etkinlik kâğıdı içerisinde açık uçlu sorular sorduğunu ifade etmişlerdir. Bununla ilgili Ö5 kodlu öğrenci şunu söylemiştir: “Mesela bir kere şey sormuştu. Bir insanın kulakları... Ağzı da mı kapalıydı? Orda bu resimden anladığınızı yazın demişti.” Ayrıca öğrencilere öğretmen adayının soru düzeyleri hakkında görüşleri sorulmuştur. Öğrenciler öğretmen adayının sıklıkla yorum soruları sorduğunu ifade etmişlerdir. Ö3 kodlu öğrenci şunu söylemiştir: “Hocanın ders esnasında anlattığı şeylerden çıkıyordu. Paragraf veriyordu mesela bir kilisenin yönetim altında kalan bilim adamını bir de İslam dünyasında olan bilim adamını veriyordu. Bunları karşılaştırıyorduk. İşte skolastik düşünce olduğundan fazla bilgi verememiştir falan diye.”

Tablo 5’e bakıldığında öğrencilerin dersin öğretmeninin değerlendirme bilgisine yönelik algıları şu şekildedir: Dersin öğretmeni konu ve kazanıma uygun değerlendirme materyali hazırlayabilir. Öğrencilerin derste öğrendiklerini kullanabilecekleri ödevleri sıklıkla vermektedir. Derste sorduğu sorular öğrencilerin konuyu ne kadar öğrendiğini ölçebilecek niteliktedir. Dersin öğretmeni konuyla ilgili performans ödevleri yaptırmakta, kısmen proje ödevleri de yaptırmaktadır. Dersin öğretmeni işlediği derslerde farklı konularda “açık uçlu”, “çoktan seçmeli”, “kavram haritası”, “boşluk doldurma” gibi farklı soru türlerini kullanmakta, ders bitiminde öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadığını değerlendirmekte ve onlara bilgi verme davranışını göstermektedir.

Görüşme yapılan öğrenciler bu bulguları destekleyen ifadeler kullanmışlardır. Öğretmenlerinin nasıl değerlendirme yaptığı hususunda Ö3 “Soruları çözüp çözememizden belirlemiştir.” derken Ö4 de “Bence bize sorular sorarak.” ifadesini kullanmıştır. Öğrenciler ders öğretmenin bilginin, teknoloji ve toplum öğrenme alanı için yaptığı sınav ve uygulamalarda çoktan seçmeli, doğru-yanlış ve açık uçlu sorular türünde sorular sorduğunu ifade etmişlerdir. Bununla ilgili Ö3 şunu söylemiştir: “Açık uçlu, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, boşluk doldurma, şıklı soru vb. gibi sorular.” Ayrıca öğrenciler genel olarak ders öğretmenin hem yorum hem de tanım düzeyinde sorular sorduğunu ifade etmişlerdir: “Tanım soruları ve yorum soruları soruyordu.” (Ö1).

Tartışma ve Sonuç

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin gözünde sosyal bilgiler öğretmeni ve derslerine giren öğretmen adayının bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanında konu alan bilgisine hâkim oldukları anlaşılmaktadır. Benzer bulguya Tosun (2019) tarafından da ulaşılmıştır. Akbaşı (2010) ise, öğretmenlerin meslekte alan bilgisi, genel kültür ve pedagojik formasyon bilgisi yeterliliği bakımından bilgi anlamında yeterli ancak uygulamada eksik yanlarının olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan araştırmada ise öğretmenlerin uygulamalarına yönelik öğrenci görüşleri incelenmiş ve öğrencilere göre öğretmenlerin alan bilgisinin yeterli olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca konularda geçen kavramları öğrencilerin anlayabileceği şekilde açıkladıkları tespit edilmiştir. Yapılan araştırma neticesinde öğretmen adayı öğrencilere müfredatla ve kazanımlarla ilgili bilgilendirmeyi kısmen yapmış, ders öğretmeni ise sıklıkla kazanımlarla ilgili bilgi vermiştir. Tosun (2019) da çalışmasında benzer bir sonuca ulaşmıştır. Dersin öğretmeninin kazanımlarla ilgili daha çok bilgi vermesinin sebebi öğrencilerin sınavlarda karşılıklarına çıkabilecek sorulara karşı daha hazırlıklı olmalarını sağlamak için olduğu söylenebilir. Ders öğretmeni ve öğretmen adayı bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanında işlemiş oldukları konularda şekil, grafik, çizim gibi konuya özgü gösterimleri neredeyse hiç kullanmamışlardır. Bu durum konu içeriğinin daha çok sözel içerikten oluşmasından kaynaklandığı şeklinde yorumlanmaktadır. Ama başarılı bir eğitim süreci için öğretmen konumundaki kişinin görsel materyale yer vermesi gerekmektedir. Zira başta görsel materyaller olmak üzere genel olarak materyal kullanımı öğrenme ve öğretme ortamını iyileştirmek, eğitimin kalitesini yükseltmek için zorunlu bir durumdur (Koşar ve Yüksel, 2003). Sosyal bilgiler dersi için MEB tarafından bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğretim ve öğrenme stratejileri benimsenmiş olduğu için ders işleme esnasında materyal kullanımına son derece önem verilmelidir (Ulusoy ve Gülüm, 2009). Çünkü öğrencilerin %83'ü görerek öğrendikleri belirtilmektedir (Ergin, 1998). Bundan dolayı öğreten konumunda bulunan bireyin görselliğe dikkat etmesi öğrencilerin kazanımlara erişmesi noktasında yardımcı olmaktadır. Nitekim Atbaşı (2007) ders için gerekli materyallerin sunulmamasının öğrenmeyi zorlaştırdığını ifade etmişlerdir. Yangın (2011) tarafından yapılan araştırmada, öğrenme-öğretim sürecinde kullanılan materyallerin konuları canlı hâle getirmekle beraber öğretim sürecini zenginleştirdiği ve böylece öğrenmeyi daha da kalıcı hâle getirdiğini belirtmiştir.

Öğretmen adayı ve sosyal bilgiler öğretmeni yeri geldiğinde öğrenilen

konunun hem diğer konularla hem de diğer derslerle ilişkilendirmişlerdir. Benzer sonuca Üner (2016) tarafından yapılan çalışmada da ulaşılmıştır. Bu durum öğretmen adayının da sosyal bilgiler öğretmeninin de hem sosyal bilgiler dersi içerisindeki konulara hem de diğer derslerle ilişkisine hâkim olduğunu göstermektedir. Dersin işlenişini kolaylaştırmak için yeri ve zamanı geldiğinde diğer konulardan ve derslerden alıntılar yaparak öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmaktadırlar. Atbaşı (2007) yaptığı çalışmada öğrencilerin diğer derslerle bağlantı kuramamalarının öğrenme güçlüklerine neden olduğunu belirtmiştir. Yapılan çalışmada bu eksikliği sosyal bilgiler öğretmenleri diğer derslerle bağlantı kurarak gidermeye çalışmıştır. Benzer şekilde Çalışkan, Yıldırım ve Kılınç (2019) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeri geldiğinde diğer branşlardan destek aldıklarını tespit etmişlerdir. Görüşme yapılan öğrenciler diğer derslerle ilişkilendirmenin konuları öğrenmelerini kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Bu durum sosyal bilgiler eğitiminin özüne, yapılandırmacılık eğitim anlayışının ise ruhuna uygun olduğu söylenebilir. Zira bir öğretmenden yeri geldiğinde diğer sosyal bilgiler dersi konularıyla yeri geldiğinde ise diğer disiplinlerle ilişki kurması gerekmektedir (İmamoğlu ve Çeken, 2011). Zaten sosyal bilgiler de disiplinler arası bir yaklaşımla seçilip yöğrularak oluşturulmuş bilgileri içeren bir disiplin olarak kabul edilmektedir (Geçit ve Kartal, 2010). Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adaylarının işlenen konu ve kazanımların diğer dersler ve sosyal bilgiler konularıyla bağlantılarını etkili bir şekilde kurmaları gerektiği söylenebilir.

Öğrenme esnasında öğrencilerin bir takım öğrenme güçlükleri yaşaması ve başarısız olmaları olağan bir durumdur. Bunların belirlenmesi ve giderilmesi, öğrenme sürecinde öğrenciye yardımcı olunması ve rehberlik edilmesi öğretmenin görevlerindedir (Ersoy ve Ardahan, 2003). Öğrencilere göre öğretmen adayı hem de dersin öğretmeni öğrencilerin bir konuda öğrenme güclüğü çektiğini kısmen fark etmektedir. Hangi branşta olursa olsun bütün öğrenciler için anlattığı konu ile ilgili öğrencilerin ne tür öğrenme güçlüklerine sahip olduğunu bilmesi, uygulayacağı öğretim yaklaşımlarını belirleme ve seçmede fayda sağlayacağı düşünülmektedir (Tatar ve Dikici, 2008). Görüşme yapılan öğrenciler bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanındaki konularda fazla zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Ancak hem ders öğretmeni hem de öğretmen adayı öğrencilerin zorlandığı anlarda konunun anlaşılması için yardımcı olduğunu ve öğrenci sorularını uygun biçimde cevapladıklarını ifade etmişlerdir. Eğer öğrencilerin zorlandığı konular ve öğrenme

güçlükleri başlangıçta fark edilip halledilemezse ileriki öğrenmeler için hazırbulunuşluk düzeylerinde eksiklikler yaşanması muhtemeldir. Bu durumda öğrencilerin başarısını olumsuz etkilemesi beklenmektedir. Öğrencilere göre öğretmen adayı öğrencilerin bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanında hangi konularda daha çok zorlanabileceği hususunda uyarıda bulunma davranışını kısmen göstermişken dersin öğretmeni bu hususta sıklıkla uyarıda bulunmaktadır. Ders öğretmenin bu davranışı daha çok göstermesinin sebebi bu öğrenme alanında ve öğrenci bilgisi konusunda daha tecrübeli olması ve önceki deneyimlerine dayanarak öğrencilerin zorlanacağını tahmin etmesi şeklinde yorumlanmıştır. Ders öğretmeni bu şekilde uyarılarda bulunmasının nedeni öğrencilerin dikkatini artırmak ve konuya odaklanmalarını sağlamak istemesi söylenebilir.

Öğrencilere göre öğretmen adayı konunun kazanımlarına ulaşmalarını kolaylaştıracak etkinlik ve materyalleri sıklıkla kullanmaktadır. Görüşme yapılan öğrenciler öğretmen adayının uygulamış olduğu etkinlik ve kullanmış olduğu materyallerin çok ilgi çekici olduğunu ve öğrenmelerini kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmen adayının kullanmış olduğu öğretim stratejileri bilhassa kullanmış olduğu materyallerin öğrencilerin derse olan ilgilerini daha olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Dersin öğretmeni ise etkinlik ve materyal kullanma davranışını kısmen göstermektedir. Tosun ve Çalışkan (2020) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin farklı materyaller kullandıkları belirlenmiştir. Yine Tosun (2019) tarafından çalışmada öğretmenlerin kısmen materyal kullandıkları saptanmıştır. Görüşme yapılan öğrenciler ders öğretmenlerinin akıllı tahta vasıtasıyla slayt ve interaktif uygulamalar kullandığını ifade etmişlerdir. Öğretmen adayının uygulamış olduğu etkinliklerin ve kullanmış olduğu materyallerin ilgi çekici olmasının öğrencilerin derse ilgisini arttırdığı görülmüştür. Dersin öğretmeni ise müfredatı yetiştirmek ve öğrencilerin sınavlarda başarılı olması ile ilgili bir kaygı güttüğü için etkinlik ve materyal kullanma davranışını daha az göstermiştir. İlgi çekici materyallerin ve etkinliklerin az oluşu öğrencilerin derse yönelik ilgilerini ve katılım göstermelerini azaltıcı bir etkide bulunduğu söylenebilir. Öğrencilere göre işlenen derslerde sorularla konulardaki önemli noktalar hakkında ipuçları vermeyi öğretmen adayı kısmen gerçekleştirirken dersin öğretmeni ise sıklıkla yapmaktadır. Doğru yanıt hatırlatıcı, uyarıcı olarak tanımlanabilen ipucu, öğrenme öğretme ortamında zamanı gelince kullanılmalıdır (Can, 2011). İpucu, öğrencilerin öğrenme gücüğü çektikleri zaman devreye sokulmalıdır. Bu durum öğrencinin daha iyi hatırlamasını

sağlamaktadır (Bloom, 1976) ve öğrenmeyi kolaylaştırması beklenmektedir. Bundan dolayı ders esnasında öğrencilerin yaşadığı güçlüklerle göre ipuçları kullanılmalıdır. Yapılan çalışmada aday öğretmenin yeterli düzeyde ipucu vermediği anlaşılmaktadır. Bu durum öğrenme güçlüklerinin giderilememesine neden olacağı düşünülmektedir. Öğrencilere göre aday öğretmen ve ders öğretmeni öğrencilerin ders esnasında sorduğu sorulara sıklıkla cevap vermektedir. Eğitim sürecinde öğrencilere dönüt vermek öğrenci başarısına katkı sağladığı söylenebilir. Nitekim Nvvueze (1984) tarafından yapılan çalışmada dönüt verilen deney grubunun kontrol grubundan manidar düzeyde yüksek olduğu gözlenmiştir. Senemoğlu'na (1988) göre ipucu ve dönüt-düzeltilme etkinlikleri öğrencilerin öğrenme düzeylerini yükseltmektedir. Ayrıca öğrencilere göre hem öğretmen adayı hem de ders öğretmeni öğrencilerin derste fikirlerini açıklamaları için teşvik etmektedirler. Bu durum öğrencilerin derse katılımlarını arttırmaktadır. Öğrencilere göre öğretmen adayı konuyla ilgili kavramları açıklamak için günlük hayattan örnekler vermekte dersin öğretmeni ise bu davranışı biraz daha fazla göstermektedir. Bu sonuç Tosun'un (2019) yapmış olduğu çalışma ile de uyumludur. Sosyal bilgiler dersinin günlük hayatla iç içe olduğu ve konularını günlük hayattan aldığı söylenebilir. Bu sebeple de hem öğretmen adayı hem de dersin öğretmeni konularla ilgili kavramları açıklamak ve öğrencilerin bu kavramları daha iyi anlamalarını sağlamak için günlük hayattan örnekler vermiş olduğu söylenebilir. Bu durum öğretmenlerin PİB'leri için gerekli bir durumdur. Nitekim PİB için Shulman (1986) öğretmenlerin dersleri günlük hayatla ilişkilendirmesini tavsiye etmektedir. Atbaşı (2007) yaptığı çalışmada öğrencilerin konuları günlük hayatla ilişkilendiremediklerini bu durumda öğrenme gücünün çekmelerinin nedeni olduğunu belirtmiştir. Yapılan uygulamada ders öğretmeni ve öğretmen adayı konuları günlük hayatla ilişkilendirerek öğrencilerin öğrenme gücünü yaşamalarını engellemiş, konuyu daha iyi anlamalarını sağlamışlardır.

Öğretmenlerin PİB düzeylerine ilişkin yeterliliklerinden birisi ise konuların günlük hayatta ve sınavlarda karşılıklarına nasıl çıkacağından bahsedilmesidir. Öğretmen adayları öğrencilere öğrendikleri bilgileri nerede kullanacakları hususunda kısmen açıklamalar yapmışken dersin öğretmeni bu bilgileri daha sık paylaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adayları öğrendikleri bilgilerin sınavda nasıl karşılıklarına çıkacağı hususunda kısmen açıklamalar yaparken dersin öğretmeni öğrenilen bilgilerin sınavlarda nasıl karşılıklarına çıkacağı hususunda sıklıkla bilgi vermektedir. Üner (2016) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin işlenen konuların üniversite giriş sınavında ve dersin

değerlendirmesine yönelik sınavlarda çıkacağına yönelik uyarılarda buldukları tespit etmiştir.

Öğrencilere göre öğretmen adayı ve dersin öğretmeni konu ve kazanıma uygun değerlendirme materyalini kısmen hazırlayabilir. Çalışkan, Uymaz ve Tekin (2013) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme konusundaki yeterlik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme konusunda genel olarak kendilerini orta düzeyde yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ortaya çıkan bu sonuç öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme yöntemleri hususunda istenen düzeyde yeterli olmadıklarını göstermektedir. Benzer şekilde İzci, Göktaş ve Şad (2014) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanabilme açısından kendilerini yeterli ya da kısmen yeterli düzeyde gördüklerini belirtmişlerdir. Karamustafaoğlu, Çağlak ve Meşeci (2012) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin bazı ölçme tekniklerini iyi bilip kendilerini yeterli görürken; bazılarında ise kendilerini hiç yeterli görmediklerini tespit etmiştir. Tosun ve Çalışkan (2020) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin öğretmen adaylarına göre ölçme ve değerlendirme hususunda çok fazla araştırmaya girmeden kısıtlı değerlendirmeler yaptıklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca yapılan çalışmada öğrencilere göre hem öğretmen adayı hem de dersin öğretmeni derste öğrencinin konuyu ne kadar öğrendiğini ölçebilecek nitelikte sorular sorma konusunda yeterli oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilere göre öğretmen adayı girmiş olduğu derslerde konuyla ilgili performans ve proje ödevi yaptırma davranışını göstermemiştir. Dersin öğretmeni ise konuyla ilgili performans ve proje niteliğinde çalışmalar yaptırmaktadır. Karamustafaoğlu, Çağlak ve Meşeci (2012) de öğretmen adaylarının proje ödevi vermede ve performans değerlendirme konusunda yetersiz olduklarını bulmuşlardır. Öğretmen adayının performans ve proje ödevi verme davranışını göstermeme nedeni öğrencilerin dersine kısa süreli olarak girmesi şeklinde yorumlanmıştır. Ayrıca öğrencilere göre öğretmen adayı farklı konularda en çok açık uçlu sorular olmak üzere çeşitli soru türleri kullanmıştır. Çalışkan ve Kaşıkçı (2010) yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin hem geleneksel hem de tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarını kullandıklarını ancak genellikle geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarını tercih ettiklerini ortaya koymuşlardır. Mıhladız ve Doğan (2017) tarafından yapılan çalışmada soru-cevap, beyin fırtınası, gösteri deneylerine ağırlık verdikleri tespit edilmiştir. Dersin öğretmeni ise açık uçlu, çoktan seçmeli, kavram haritası ve boşluk doldurma gibi

soru türlerini daha sık kullanmıştır. Bu durumdan öğretmen adayı ve ders öğretmenin geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerine daha fazla ağırlık verdikleri anlaşılmaktadır. Alanyazında birçok çalışma (Adanalı, 2008; Bal, 2009; Sağlam-Arslan, Devocioğlu-Kaymakçı ve Arslan, 2009; Tosun, 2019) bu sonucu desteklemektedir. Bahsedilen çalışmaya göre sosyal bilgiler öğretmenleri daha çok klasik ölçme araçlarını kullanmaktadır. Bu durumun sebebinin öğretmenlerin farklı ölçme yaklaşımlarından ziyade hazır formlarla yetinmesi olduğu söylenebilir. Öğrencilere göre öğretmen adayı dersin bitiminde öğrencilere konuyu anlayıp anlamadığına ilişkin değerlendirmelerini kısmen öğrencilerle paylaşmaktadır. Dersin öğretmeni ise bu davranışı biraz daha fazla göstermektedir. Bu durumun sebebi dersin öğretmenin öğrencileri daha iyi tanınması ve onların öğrenme durumlarını gözlemlediğini hissettirerek öğrencileri motive etmek istemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Sonuç olarak öğrencilerin görüşleri ve anket maddelerine verdikleri cevaplar dikkate alındığında genel olarak ders öğretmenin PİB'inin konu alan bilgisi, program bilgisi, öğrencileri anlama bilgisi, öğretim stratejileri bilgisi ve değerlendirme bilgisi konusunda aday öğretmenden daha çok gelişmiş ve yeterli olduğu tespit edilmiştir. Bu durum ders öğretmenin yaşamış olduğu deneyimlerden kaynaklandığı söylenebilir. Çünkü icra edilen öğretmenlik mesleği ile öğretmenlerin PİB yeterliliklerinde doğru orantı olduğu söylenebilir. Bu durumu destekler şekilde Canbazoglu (2008) öğretmen adaylarının deneyimleri arttıkça program konusunda bilgilerinin de arttığını belirtmiştir. Bu durumun sadece program konusunda değil diğer tüm mesleki alanlar için de geçerli olduğu söylenebilir. Nitekim Üner (2016) kimya öğretmenleriyle yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin konularla ilgili öğrenci bilgilerini çoğunlukla mesleki deneyimleri sonucunda kazandıklarını tespit etmiştir. Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmeni ve aday öğretmenin PİB'lerinde görülen farklılıkların kaynak noktası deneyim farklılığından kaynaklandığı söylenebilir. Yalnız her öğretmenin sahip olduğu PİB düzeyinin mesleki deneyimle eşit bir şekilde dağıldığını söylemek mümkün değildir. Öğretmenlerin PİB'leri bileşenler açısından başta mesleki deneyim olmak üzere okul bağlamı, eğitim ve öğretim programları, lisans eğitimleri, öğretmenlerin öğrenciliklerindeki deneyimleri gibi pek çok faktörden etkilendiği de söylenebilir. Bundan dolayı öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için fırsatlar sunulmalıdır. Bu doğrultuda, akademik çalışma yapan öğretmenler desteklenmeli ve bilimsel araştırma yapmaları için yönlendirilmelidir. Çünkü kendini geliştirebilen öğretmenlerin mesleklerini daha iyi icra edebileceğine inanılmaktadır.

Yürütülen çalışma neticesinde bir takım önerilerde bulunulmuştur. Bunlar:

1. Sosyal bilgiler öğretmen ve öğretmen adaylarının konu alan bilgilerini güncel ve canlı tutacak yayınları ve eğitimleri takip etmeleri ve konu alan bilgilerini birden fazla duyuya hitap eden materyallerle desteklemeleri,
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve atanmalarında görevli olan kurum ve kuruluşlarca öğrenme-öğretme faaliyetlerinde konu alan bilgisinin önemine dikkat çekerek ve dersler, hizmet içi eğitimler, yayınlar ve seminerler vasıtasıyla öğretmenlerin/öğretmen adaylarının bu yönlerinin dinamik ve canlı tutulması,
3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve atanmalarında görevli olan kurum ve kuruluşlarca öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının programla ilgili güncel bilgiler doğrultusunda kazanımlar, müfredat, diğer dersler ve konularla kurulması gereken bağlantılar konusunda bilgilendirilmesi,
4. Sosyal bilgiler öğretmenlerine sosyal bilgiler öğretim programı ve kazanımlarını daha detaylı inceleyebilecekleri çalışma ortamları, hizmet içi eğitimler sunulabilir. Eğitim fakültelerinde de öğretmen adaylarının sosyal bilgiler öğretim programı ve kazanımlarını derinlemesine kavrayabilecekleri dersler ve uygulamalar sağlanması,
5. Sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adaylarına öğrenme ve öğretme süreçlerinde her zaman öğrenciyi merkeze almaları ve süreci öğrencilerin yaşadığı zorluklar, yanlış kavramaları giderebilecek şekilde tasarlamaları,
6. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve atanmalarında görevli olan kurum ve kuruluşlarca öğretmenlere ve öğretmen adaylarına öğrencilerin zorlukları, yanlış kavramaları gibi konularda öğrenme-öğretme faaliyetlerini etkili biçimde sürdürebilmeleri noktasında ilgili eğitimler doğrultusunda rehberlik yapılması ve destek verilmesi,
7. Sosyal bilgiler öğretmen ve öğretmen adaylarının konu ve kazanımlara uygun materyal kullanımı ve etkinliklerin uygulanmasına önem göstermeleri bunun yanı sıra konu ve kazanımları günlük hayatla ilişkilendirmeleri,
8. Araştırma sonuçlarından yola çıkarak sosyal bilgiler öğretmenleri ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarına değerlendirme yapabilmek için konu ve kazanımlara uygun materyaller hazırlamaları ve değerlendirme

- sonuçlarını öğrencilerle de paylaşmaları,
9. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve atanmalarında görevli olan kurum ve kuruluşlara da öğretmen ve öğretmen adaylarına konu ve kazanımlara uygun değerlendirme materyali hazırlamada dersler, hizmet içi eğitimler ve seminerlerle destek verilmesi,
 10. Öğretmenlerin kendilerinin geliştirmeleri için fırsatlar sunulmalıdır. Bunun için akademik çalışma yapmaya teşvik edilmeli, akademik çalışma yapan öğretmenler desteklenmeli ve bilimsel araştırma yapmaları için yönlendirilmeleri önerilmektedir.

Kaynakça

- Abell, S. K. (2008). Twenty years later: Does pedagogical content knowledge remain a useful idea? *International Journal of Science Education*, 30(10), 1405-1416. Doi: 10.1080/09500690802187041
- Adanalı, K. (2008). *Sosyal bilgiler eğitiminde alternatif değerlendirme: 5. sınıf sosyal bilgiler eğitiminin alternatif değerlendirme etkinlikleri açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 217091)
- Akbaşı, S. (2010). Öğretmen yeterlilikleri hakkında ilköğretim denetçilerin görüşleri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 39, 13-36.
- Anderson, G. ve Arsenault, N. (1998). *Fundamentals of educational research* (2. baskı). London: Falmer.
- Atbaşı, C. (2007). *İlköğretim II. kademe (6. ve 7. sınıfta) sosyal bilgiler dersinin öğretimi ve öğretiminde yaşanan güçlükler (Aksaray örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 217353)
- Aydın, S. (2012). *Examination of chemistry teachers' topic-specific nature of pedagogical content knowledge in electrochemistry and radioactivity*. Yayınlanmamış doktora tezi. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 318907)
- Azar, A. (2011). Türkiye'deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi? *Journal of Higher Education and Science*, 1(1), 36-38. Doi: 10.5961/jhes.2011.004
- Bal, M. S. ve Karademir, N. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi (tpab) konusunda öz-değerlendirme seviyelerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 15-32.
- Bal, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf matematik öğretiminde uygulanan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 228907)
- Bloom, B. (1976). *Human characteristics and school learning*. New York: McGraw-Hill.
- Borko, H., Eisenhart, M., Brown, C. A., Underhill, R. G., Jones, D. ve Agard, P. C. (1992). Learning to teach hard mathematics: do novice teachers and their instructors give up too easily? *Journal for Research in Mathematics Education*,

- 23(3), 194-222.
Doi:10.2307/749118
- Can, Ş. (2011). Öğretme-öğrenmede ipuçları ve pekiştireçlerin rolü. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(14), 96-109.
http://sobbiad.mu.edu.tr/index.php/asd/article/viewFile/149/154_
- Canbazoğlu, S. (2008). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının maddenin tanecikli yapısı ünitesine ilişkin pedagojik alan bilgilerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 219537)
- Cruickshank, D. R. ve Heafele, D. (2001). Good teachers, plural. *Educational Leadership*, 58(2), 26-30.
- Çalışkan, H. ve Kaşıkçı, Y. (2010). The application of traditional and alternative assessment and evaluation tools by teachers in social studies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4152-4156.
- Çalışkan, H., Uymaz, M. ve Tekin, D. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin yeterliklerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(14), 239-261.
- Çalışkan, H., Yıldırım, Y. ve Kılınç, G. (2019). Zümre öğretmenler kurulu toplantılarına ve e-müfredata ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 30-61.
Doi: 10.30855/gjes.2019.05.01.003
- Çiltaş, A. ve Akıllı, M. (2011). Öğretmenlerin pedagojik yeterlilikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 64-72.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/makusobed/issue/19436/206685>
- Demirel, Ö. (2014). *Kuramdan uygulamaya program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğru, E. ve Aydın, F. (2017). Coğrafya öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi ile ilgili yeterliliklerinin incelenmesi. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(2), 485-506.
Doi: 10.7596/taksad.v6i2.686
- Ergin, A. (1998). *Öğretim teknolojisi ve iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ersoy, Y. ve Ardahan, H. (2003). *İlköğretim okullarında kesirlerin öğretimi-II: Tanıya yönelik etkinlikler düzenleme*. www.matder.org.tr_adresinden edinilmiştir.
- Firestone, W. A. (1987). Meaning in method: The rhetoric of quantitative and qualitative research. *Educational researcher*, 16(7), 16-21.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED292816.pdf>
- Geçit, Y. ve Kartal, A. (2010, Kasım). Türkiye'deki sosyal bilgiler eğitimi araştırma konuları üzerine bir inceleme. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications* içinde (11-13), Antalya.
- Gökkyer, N. (2011). İlköğretim okulu zümre öğretmenler kurulu toplantılarının gerçekleştirme düzeyi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 127-148.
- Işıksal, M. (2006). *A study on pre-service elementary mathematics teachers' subject matter knowledge and pedagogical content knowledge regarding the multiplication and division of fractions*. Yayımlanmamış doktora tezi. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 181012)
- İmamoğlu, H. V. ve Çeken, R. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler dersinin bilim tarihi

- açısından fen ve teknoloji dersi ile ilişkilendirilmesi üzerine disiplinlerarası bir bakış. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 71-87.
- İzci, E., Göktaş, Ö. ve Şad, S. N. (2014). Öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirilmeye ilişkin görüşleri ve yeterlilik algıları. *Journal of Kırşehir Education Faculty*, 15(2), 37-57.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/146326>
- Karahasan, B. (2010). *Preservice secondary mathematics teachers' pedagogical content knowledge of composite and inverse function*. Yayınlanmamış doktora tezi. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 269509)
- Karamustafaoglu, S., Çağlak, A. ve Meşeci, B. (2012). Alternatif ölçme değerlendirme araçlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilikleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 167-179.
- Kaya-Uyanık, G. ve Çalışkan, H. (2015). Sosyal bilgilerde ölçme ve değerlendirme. C. Dönmez ve K. Yazıcı, (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (303-348). Ankara: Salmat Basım Yayıncılık.
- Kılcan, B., Çepni, O. ve Kılınç, A. Ç. (2018). Examining social studies teachers' views on branch teachers' committee meetings. *Journal of Education and Training Studies*, 6(4), 143-153.
- Koehler, M. J., Mishra, P. ve Yahya, K. (2007). Tracing the development of teacher knowledge in a design seminar: integrating content, pedagogy and technology. *Computers & Education*, 49, 740-762.
- Koşar, E. ve Yüksel, S. (2003) “Öğretim teknolojisi”, *öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Mıhladı, G. (2010). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının bilimin doğası konusundaki pedagojik alan bilgilerinin araştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 279616)
- Mıhladı, G. ve Doğan, A. (2017). Investigation of the pre-service science teachers' pedagogical content knowledge about the nature of science. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 380-395.
- Mthethwa-Kunene, E., Onwu, G. O. ve deVilliers, R. (2015). Exploring biology teachers' pedagogical content knowledge in the teaching of genetics in Swaziland science classrooms. *International Journal of Science Education*, 37(7), 1140-1165.
- Okur, M. (2008). *4. ve 5. Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 220056)
- Pamuk, S., Ülken, A. ve Dilek, N. (2012). Öğretmen adaylarının öğretimde teknoloji kullanım yeterliliklerinin teknolojik pedagojik içerik bilgisi kuramsal perspektifinden incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 415-438.
http://www.mku.edu.tr/files/25_dosya_1336138108.pdf
- Sağlam-Arslan, A., Devicioğlu-Kaymakçı, D. ve Arslan, S. (2009). Alternatif ölçme değerlendirme etkinliklerinde karşılaşılan problemler: Fen ve teknoloji

- öğretmenleri örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 1-12.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Senemoğlu, N. (1988). Öğretimin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 12(67), 27-31.
<http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/5798>
- Shulman, L. (1986). Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-23.
Doi:10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411
- So, H. J. ve Kim, B. (2009). Learning about problem based learning: student teachers integrating technology, pedagogy and content knowledge. *Australasian Journal of Educational Technology*, 25(1), 101-116.
Doi: 10.14742/ajet.1183
- Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlilikleri: Modern bir söylem ve retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 63-82.
<http://static.dergipark.org.tr:8080/article-download/imported/5000004205/5000004718.pdf?>
- Tanışlı, D. (2013). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının pedagojik alan bilgisi bağlamında sorgulama becerileri ve öğrenci bilgileri. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 80-95.
<http://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/11302/11302.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Taşkaya, S. M. (2012). Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33(2), 283-298.
- Tatar, E. ve Dikici, R. (2008). Matematik eğitiminde öğrenme güçlükleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 183-193.
<http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/48164-20090430122450-12-matematik-egitiminde-ogrenme-guclukleri.pdf>
- Tosun, T. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen ve öğretmen adaylarının kültür ve miras öğrenme alanına ilişkin pedagojik içerik bilgilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 584219)
- Tosun, T. ve Çalışkan, H. (2020). The analysis of the pedagogic content knowledge regarding the culture and heritage learning area of social studies teachers and teacher candidates. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 2(1), 1-22.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2010). *Eğitimde ölçme değerlendirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Uçar, Z. T. (2011). Öğretmen adaylarının pedagojik içerik bilgisi: öğretimsel açıklamalar. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 87-102.
<http://static.dergipark.org.tr:8080/article-download/imported/1037000026/1037000027.pdf?>
- Ulusoy, K. ve Gülüm, K. (2009). Sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konuları işlenirken öğretmenlerin materyal kullanma durumları. *Journal of Kırşehir Education Faculty*, 10(2), 85-99.
- Üner, S. (2016). *Kimya öğretmenlerinin pedagojik alan bilgisinin konuya özgü doğasının incelenmesi ve öğrencilerin öğretmenlerinin pedagojik alan bilgisine*

ilişkin algıları. Yayımlanmamış doktora tezi. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 450190)

Yangın, S. (2011). Öğretim sürecinde kullanılan araçlar ve etkili kullanımı. M. Küçük, (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (43-71). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.