



SDU International Journal of Educational Studies

A Different Experience For Preservice Social Studies Teachers: Researcher Teacher Model

Nadire Emel Akhan¹, Serpil Demirezen²

¹Akdeniz University

²Akdeniz University

To cite this article:

Akhan, N.E. & Demirezen, S. (2020). A different experience for preservice social studies teachers: researcher teacher model. *SDU International Journal of Educational Studies*, 7(1), 1-15. DOI: 10.33710/sduijes.594077

[Please click here to access the journal web site...](#)

SDU International Journal of Educational Studies (SDU IJES) is published biannual as an international scholarly, peer-reviewed online journal. In this journal, research articles which reflect the survey with the results and translations that can be considered as a high scientific quality, scientific observation and review articles are published. Teachers, students and scientists who conduct research to the field (e.g. articles on pure sciences or social sciences, mathematics and technology) and in relevant sections of field education (e.g. articles on science education, social science education, mathematics education and technology education) in the education faculties are target group. In this journal, the target group can benefit from qualified scientific studies are published. The publication languages are English and Turkish. Articles submitted the journal should not have been published anywhere else or submitted for publication. Authors have undertaken full responsibility of article's content and consequences. *SDU International Journal of Educational Studies* has all of the copyrights of articles submitted to be published.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları İçin Farklı Bir Deneyim: Araştırmacı Öğretmen Modeli

A Different Experience for Preservice Social Studies Teachers: Researcher Teacher Model

Nadire Emel Akhan^{1*}, Serpil Demirezen²

¹Akdeniz Üniversitesi

Orcid ID: 0000-0003-3628-8571

²Akdeniz Üniversitesi

Orcid ID: 0000-0002-4399-694X

Geliş Tarihi: 19/07/2019

Kabul Ediliş Tarihi: 13/01/2020

Özet

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Araştırmacı Öğretmen Modeli” hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak, araştırmacı öğretmen olmaları yönünde gelişimlerini ortaya koymak ve sürece dair görüşlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarına 10 hafta boyunca Araştırmacı Öğretmen Modeli (AÖM) hakkında seminer verilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim döneminde Akdeniz Bölgesinde bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 57 sosyal bilgiler öğretmenliği son sınıf öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında ön test - son test kontrol grupsuz deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Ayrıca nicel verileri desteklemek ve süreci değerlendirmek için çalışma grubundan nitel veriler alınmıştır. Araştırmanın verileri, uygulama sürecinde belirlenen kazanımlar doğrultusunda, uzman görüşleri alınarak araştırmacılar tarafından hazırlanan 15 maddelik AÖM Değerlendirme Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmada ayrıca nicel verileri desteklemek amacıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmış açık uçlu sorulardan oluşan bir form ile öğretmen adaylarından nitel veriler de alınmıştır. Araştırmanın verileri SPSS programı ve betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarının AÖM seminerinin kazanımlarına ulaştığını ve seminerin öğretmen adaylarını araştırmacı öğretmen olma yolunda olumlu etkilediğini söylemek mümkündür.

Anahtar Kelimeler: Araştırmacı öğretmen, Sosyal bilgiler, Öğretmen adayı

Abstract

The aim of this research is to inform the preservice social studies teachers about the “Researcher Teacher Model”, to set forth their development towards becoming researcher teachers and examine their views concerning the process. To that end, the preservice social studies teachers were given a 10-week Researcher Teacher Model seminar. The study group was formed of 57 final-year students from social studies teaching at a state university in Mediterranean Region during academic year 2017-2018. Mixed method was used in the research. In the quantitative research, pretest-posttest without control group experimental research design was used. The qualitative data was also obtained from the study group to support the quantitative findings and evaluate the process. The research data was collected through 15-article RTM Evaluation Scale, prepared by researchers, by taking expert opinions, in line with the acquisitions identified during implementation. To support the qualitative data, the quantitative data was also obtained from the preservice teachers via an open-ended questions form, prepared with the help of expert opinions. The research data was analysed through SPSS software and descriptive analysis. When the research results were generally evaluated, we can say the preservice social studies teachers attained the acquisition aimed with the RTM seminar and it positively affected them to become researcher teachers.

Key words: Researcher teacher, social studies, preservice teacher

*İletişim: Nadire Emel Akhan, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, neakhan@akdeniz.edu.tr

GİRİŞ

Araştırmacı; merak edilen, cevabı aranan, araştırılmaya ihtiyaç duyulan bir takım savların akıbetini gün yüzüne çıkarabilecek kişi olarak tanımlanabilmektedir. Öte yandan Türk Dil Kurumu (2019) araştırmacıyı, araştırma yapan, inceleyen kişi olarak tanımlamaktadır. Cochran Smith (2005), öğretmenin en önemli özelliğinin hem araştırmacı hem de eğitimci rollerini bünyesinde barındırması olarak görürken; Decorse (1997), iyi bir öğretmen olmanın yolunun iyi bir araştırmacı olmaktan geçtiğini belirtmiştir.

Eğitimin etik ilkelerinden olan mesleki yeterlilik kapsamında, bir öğretmenin gerekli yetenek, nitelik ve bilgiye sahip olabilmesi için teknolojik, bilimsel ve güncel bilgileri takip etmesi, gelişimini bu doğrultuda sürdürmesi gerekliliği üzerinde durularak, öğretmenin araştırmacı rolü vurgulanmıştır. İçinde bulunulan şartlar sürekli yenilenen ve değişen şartlara uyum sağlanmasını gerekli kılmaktadır. Bu denge eğitimle mümkün olabilecek, bu yüzden en önemli görev öğretmenlere düşecektir. Bu ihtiyaçlara binaen, değişen şartlara uyum sağlayabilmek için eğitimin öğretmene yüklediği anlamlar çeşitlilik göstermiştir. Yeni yaklaşımlar, öğrenciden öğrenciye değişen ihtiyaçlar gibi bir takım etkenler öğretmenin sorumluluk alanını genişletmiş, bu da öğretmenin gelişime daima açık olmasını zorunlu kılmıştır. Özünde öğretmenin süreç içindeki değişimlere uyum sağlayabilmesi, eğitim sistemine uyumlu ve çözümcül yaklaşabilmesi gerekliliği araştırmacı öğretmen modelini ortaya çıkarmıştır (MEB, 2017).

Alan yazına bakıldığında araştırmacı öğretmen kavramının birçok araştırmacı (Cardelle Elawar, 1993; Nixon, 1987; Houser, 1990; Santa & Santa, 1995; Erdem, 2018; Demirezen ve Akhan, 2017; Goos, 2014) tarafından incelendiği görülmektedir. Ancak araştırmacı öğretmen modelinin ilk çıkış noktasına bakıldığında 1960'lı yıllarda İngiltere'de ortaokulların modern okullar hareketi müfredatının reform sürecinden doğduğu görülmektedir. Lawrence Stenhouse, araştırmacı öğretmen fikrini sistematik hale getirerek bu modelin düzenleyiciliğini gerçekleştirmiştir. Bu yüzden araştırmacı öğretmen fikrinin müfredat ve müfredat teorisi fikrinden ortaya çıktığını söylemek mümkündür (Fagundes, 2016).

Araştırmacı öğretmen kavramına yönelik çeşitli tanımlara bakıldığında, Ekiz ve Yiğit (2012), araştırmacı öğretmeni, öğretmenlerin gerek sınıf gerekse okul ortamında eğitim ve öğretimde ortaya çıkan sorunlara yönelik çalışma yapması olarak tanımlarken; Bakhshi & Golshan (2016), öğretim uygulamasını, öğrencinin eğitim deneyimini, bir okul ve toplumdaki öğrenme ortamını daha iyi hale getirmenin bir yolu olarak, aktif şekilde yansıtan ve sorgulayan kişi şeklinde tanımlamaktadır. Erdem ise (2018), araştırmacı öğretmen kavramına daha detaylı bir perspektiften bakarak, araştırmacı bakış açısını bilim etiği iş birliğinde etkili bir şekilde kullanarak bilimsel davranış ve tutumlara yön veren, olgu ve olayları sorgulayan, eğitime bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşabilen, disiplinler arası yaklaşımı benimsemiş, yaşam boyu öğrenmeyi ilke edinmiş kişiler olarak tanımlamaktadır. Öte yandan Fagundes (2016), öğretme ve öğrenme sürecinde öğrenciye ulaşmak için en iyi yolları arayan, farklı metodları kullanan ideal çözüm yolları arayan kişinin, araştırmacı öğretmenin en iyi tanımlayıcılarından olarak görmektedir.

Araştırmacı öğretmen modelinde öğretmenlerin müfredat, öğretme ve öğrenme, ders anlatımı ve bunun geliştirilmesi kapsamında aktif rol oynamaları beklenmektedir. Öyle ki araştırmacı öğretmen problemleri belirler, bunlara çözüm önerileri sunar ve bu çözüm önerilerinin aktif uygulayıcısı rolünü üstlenir. Bu rolde edindiği bilgi ve deneyimlerini raporlaştırmasıyla da hem meslektaşlarına, hem de öğretmen adaylarına önemli katkılar sunmaktadır (Demirbulak 2011; Demirezen ve Akhan, 2017; Çepni ve Akdeniz, 1996).

Uzun süredir araştırmacı ve uygulayıcı birbirinden farklı kişiler olarak görülmekteydi. Öyle ki, araştırma görevi araştırmacı veya akademisyene atfedilmiş, belirlenen program dahilinde öğretimi gerçekleştirmenin öğretmenin yegane görevi olarak görüldüğü kabulüne dayandırılmıştı. Ancak öğretmenin araştırma mücadelesinde kazandığı tüm bilgi ve birikimleri ile “öğrencileri aydınlatan bir terbiyecisi” olduğu unutulmamalıdır. Öğretmenin araştırmacı rolünün olması içerikle ilgili tüm bilgileri detaylı öğrenmesine ve bunu sınıfta etkili bir şekilde sunmasına yardımcı olmaktadır. Çoğu bilimsel

veriyi değerlendirip teorik bilgiyi pratiğe dönüştürerek harmanlama kabiliyetine sahiptir. Öğretimin nasıl sağlanacağı, optimal öğrenme için gerekli olan ortamın türü, öğrenme ortamı ve öğretimin etkililiği gibi bir takım bilgilerin de bilincinde olmasına yardımcı olmaktadır. Araştırmacı kimliğiyle ve bu kimliğin hakkını teslim ederek edinmiş olduğu derin bilgisi, her öğrencinin sorularıyla başa çıkabilecek donanımına sahip olmasını sağlayarak, öğrencinin zihninde herhangi bir şüpheye yer bırakmayacaktır (Demirbulak, 2011; Ekiz ve Yiğit, 2012; Çepni ve Akdeniz, 1996).

Günümüzün ve geleceğin öğretmenlerinden beklenen araştıran ve keşfeden öğretmen olmaları yönündedir. Sorunu tanımlama, sorunu çözme becerisine sahip olma, akabinde bunun için farklı araştırma tekniklerini kullanabilme becerisi beklenmektedir. Yansıtıcı olmaları, eleştirel ve analitik bir bakış açısı benimseyerek, yeni öğretim tekniklerini öğrenmeye açık olmaları, meslektaşları ile fikir alışverişi yapmaya istekli olmaları, en önemlisi de bunun bir kültür haline dönüşmesi araştırmacı öğretmenin istedik özelliklerindedir (Büyüköztürk, 1999; Trotman, 2015).

Araştırmacı öğretmenin diğer özelliklerine bakıldığında ise araştırma sürecinde belli başlı araştırma basamakları ortaya çıkmaktadır. Bunlar ise şu şekildedir:

- Eğitim öğretimde sık rastlanan bir problemi belirler,
- Bu problemi meslektaşlarıyla ya da araştırmacılarla tartışarak ortak bir karara varır,
- Bu problemle ilgili ulusal ve uluslararası alan yazını tarar,
- Problemi araştırması yapılabilecek hale getirerek hipotez kurabilme yetisini geliştirir,
- Problemine uygun araştırma yöntemlerini belirler,
- Kat ettiği aşamayı değerlendirir,
- Hazırladığı projeyi uygulayarak veri elde eder,
- Elde ettiği verileri gruplandırır, analizini gerçekleştirerek yorumlar,
- Ulaştığı sonuçları ve bu sonuçlardan ortaya çıkan önerileri gerek meslektaşları gerek öğrencileri gerekse düzenlenen bölgesel toplantılarda tartışır (Çepni ve Akdeniz, 1996).

Nihayetinde araştırmacı öğretmen modelinin temel amacı; araştıran ve sorgulayan bir toplumdur. Sorgulayan bir zihin yapısı, araştırmacı bir bakış açısı ve sürdürülebilir bir araştırma becerisi ise gerek eğitim kurumları gerekse eğitim kurumlarındaki eğiticiler tarafından kazandırılabilir. Böylelikle araştırma ve sorgulamanın beceriye dönüşmesi, bireyin daimi bir araştırma ve sorgulama durumunda olmasını sağlamak hedeflenmektedir. Bu hedefler çerçevesinde araştırmacı öğretmen modelinin yaygınlaşması ve araştırmacı öğretmenlerin yetiştirilmesi oldukça kıymetlidir (Erdem, 2018).

Öğretmen adaylarının araştırmacı öğretmen olarak yetiştirilmesi öğretmen adayının hizmet içinde karşılaşabilecekleri sorunları çözerken etkili olan yaklaşımları kullanarak problemleri çözebilmesinde etkili olmaktadır. Yukarıda belirtildiği gibi araştırmacı öğretmenin önemli noktalarından biri teori ve pratik dengesinin iyi kurulmuş olmasıdır. Bunun için öğretmen adayının henüz yetiştirilme aşamasında bu yönde eğitilmesi, bir durumu gözlemleyebilen, analiz yeteneği kuvvetli, olaylara farklı açılardan bakabilen, pratik çözümler üretebilen, öğrenme-öğretme düzeyini değerlendirerek kendine özgü bir bakış açısıyla çözüm yolları geliştirebilen, kendi kuram ve ilkelerini oluşturabilmiş, pratik bilgiler geliştiren, bu bilgileri sınıf ortamında uygulayabilen ve yeniden gözden geçirebilen öğretmenlerin yetiştirilebilmesi oldukça önemlidir (Çepni ve Akdeniz, 1996; Baştürk, 2015; Saka 2009).

Öte yandan, öğretmen adayının öğrenmeyi eğlenceli hale getirerek kolaylaştırabilmesi, öğrencisinin öğrenme çabasını destekleyebilmesi, öğrenme aşamasında karşılaşabilecekleri bir takım zorluklar noktasında yerinde müdahalelerde bulunabilmesi, öğrencilerinin kapasitelerini yeteri kadar kullanabilmesinde yardımcı olabilmesi, bu temel yeterlikleri hizmet öncesi eğitimde kazanıp, başarılı bir şekilde uygulayabiliyor olması gerekmektedir. Çünkü bir öğreticinin yeterli olması demek, öğrenenin başarısının aynı oranda artması anlamına gelmektedir (Erdem, 2018).

Eğitim ve öğretimdeki faaliyetleri etkileme bakımından dışsal çevrelerin rolü her ne kadar büyük olsa da, asıl büyük görev öğretmene aittir. Bu yüzden öğretmenin araştırma bilinci ve becerisinde

olabilmesi için öncelikle öğretmen eğitiminin merkeze alınması gerekmektedir. Araştırmacı öğretmen yetiştirmede, öğretmen yetiştiren kurumlara ciddi görevler düşmektedir. Öğretmen adaylarında araştırma kültürünün oluşturulması için uygun derslerin müfredatta olması, okullara teşviklerin sağlanması, destekleyici ağların oluşturularak bunun istikrarının sürdürülmesi, okullarda örgütsel yapıların reformu ve eğitim topluluklarının okullaşmayı karakterize eden hiyerarşik güç ilişkilerinin ele alınması gerekmektedir (Büyüköztürk, 1999; Cochran-Smith & Lytle 1990).

Sosyal bilgiler, konusunu insan ve toplumdan alan, çok disiplinli bir ders olarak hayatın tam olarak kendisini yansıtmaktadır. Toplumun değişim ve gelişime açık oluşu, insan yaşamını doğrudan etkilemektedir. Bu yüzden sosyal bilgiler dersinin bu dinamizmi yakalayabilmek için kendini sürekli güncel tutması ve yüzünün araştırmaya dönük olması gerekmektedir. Bunu gerçekleştirmenin yolu ise öğretmen adaylarının temelden bu bilinçle yetişerek istedik beklentiyi karşılayabilmesinden geçmektedir. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına “Araştırmacı Öğretmen Modeli” eğitimi vermek ve bu eğitim kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Araştırmacı Öğretmen Modeli” hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak ve sürece dair görüşlerini ortaya koymaktır.

YÖNTEM

Bu çalışmada, karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntemde Creswell’in (2003), eş zamanlı iç içe geçmiş tasarımı kullanılmıştır. Bu tasarımda “nicel ve nitel veriler aynı zamanda toplanır ve analiz edilir. Verilerin birleştirilmesi genelde veri analizi aşamasında yapılır. Bu tasarım çalışılan konu hakkında geniş bir bakış açısı kazanmak ve bir çalışma içerisinde araştırma yapılmak istendiğinde yararlıdır.” Araştırmanın nicel kısmında ön test - son test kontrol grupsuz deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Bu desende deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test ediliyor olup deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde ön test, sonrasında son test olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir. Seçkisizlik ve eşleştirme yoktur ve bu yönüyle desen tek faktörlü gruplar içi ya da tekrarlı ölçümler deseni olarak da tanımlanabilir. Desende tek gruba (G) ait ön test ve son test değerleri arasındaki farkın (O1 - O2) anlamlılığı test edilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010). Bu çalışmada ayrıca sürecin değerlendirilmesi önemli olduğu için ve nicel bulguları desteklemek için çalışma grubundan nitel veriler de alınmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim döneminde Akdeniz Bölgesi’nde bir devlet üniversitesinde öğrenim gören (23 kadın, 34 erkek) 57 sosyal bilgiler öğretmenliği son sınıf öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmacı Öğretmen Modeli (AÖM) Seminerleri gerekli izinler alındıktan sonra tüm sosyal bilgiler son sınıf öğretmen adaylarına yönelik başlatılmış ancak seminerlere düzenli katılan, ön test ve son test uygulamalarında yer alan öğretmen adayları çalışma grubu olarak kabul edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından hazırlanan, uygulama sürecinde verilen eğitimde belirlenen kazanımlar doğrultusunda uzmanlardan ve sosyal bilgiler alan uzmanları tarafından görüş alınarak oluşturulmuş, 15 maddelik AÖM Değerlendirme Ölçeği ile toplanmıştır. Beşli likert türde hazırlanmış olan veri toplama aracı alan uzmanları, ölçme uzmanları ve dil uzmanları tarafından kontrol edilmiştir. Kapsam geçerliği, her seminer için oluşturulmuş kazanımlardan oluşan madde yazımı ve bu kazanım ve maddeler için alınan uzman görüşleri doğrultusunda sağlanmıştır. Veri toplama aracının çalışma gruplarında ön test ve son test olarak uygulanması ile elde edilen Cronbach Alpha (α) güvenilirlik katsayıları ön test için 0,75 olarak, son test için 0,86 olarak tespit edilmiş ve çalışma için uzman görüşü alınarak yeterli kabul edilmiştir.

Araştırmada nicel verileri desteklemek amacıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmış açık uçlu sorulardan oluşan bir form ile öğretmen adaylarından sürecin başında ve sonunda nitel veriler de alınmıştır. Bu sorular seminerlerin konusu olan “araştırmacı öğretmen nedir?” ile başlamış, uygulama öncesinde beklentileri, uygulama bitiminde ise sürece dair değerlendirme yapmaları istenmiştir. Bu araştırma kapsamında uygulama öncesinde sorulan sorulardan sadece “araştırmacı öğretmen nedir?” sorusu ve uygulama sonrasındaki sorular analiz edilmiştir. Veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Betimsel analizde amaç, “elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu nedenle bulgular öğretmen adayların cevaplarından doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Alıntılarda (1ÖA: 1. Öğretmen Adayı, 1ÖA/UÖ: 1. Öğretmen adayı uygulama öncesi, 1ÖA / US: 1. Öğretmen adayı uygulama sonrası..... şeklinde) kod ve kısaltmalar kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel analizlerinde ayrıca araştırmacılar arasındaki güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Hesaplama sonucunda kodlamaların güvenilirliği yüzde 88 olarak hesaplanmış ve araştırmanın analizinin güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

Uygulama Süreci

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler son sınıf öğretmen adaylarına 10 hafta boyunca toplam 20 saat Araştırmacı Öğretmen Modeli (AÖM) hakkında seminerler verilmiştir. Seminerlerde yer alan konu başlıkları ve süreleri Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Uygulama Başlıkları ve Süreleri

Konu Başlığı	Süre
Ön test / Öğretmenlik meslek etiği	150'
Öğretmenlik mesleği özel alan yeterlilikleri	120'
Araştırmacı öğretmen kimdir?	120'
Araştırma süreci ve temel kavramlar	120'
Kaynak tarama / Bilimsel kaynaklara nasıl ulaşılır?	120'
Veri toplama- yorumlama	120'
Edinilen verileri raporlaştırma	120'
Alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri	120'
Örnek araştırma inceleme	120'
AÖM hakkında soru- cevap, tartışma / Son test	150'

Tablo 1’de yer alan uygulama konu başlıkları ve süreler doğrultusunda planlanan seminerlerin içeriği; konunun ppt sunumu ile aktarılması, örnekler üzerinden konunun pekiştirilmesi, soru-cevap bölümü, grup çalışması ile konunun değerlendirilmesi ve katılımcılardan o günün kazanımına yönelik dönüt alma şeklinde, araştırmacılar tarafından yürütülmüştür.

BULGULAR

1. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının AÖM Değerlendirme Ölçeği Ön Test- Son Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının AÖM Değerlendirme Ölçeği ön test sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının AÖM Değerlendirme Ölçeği Ön Test Sonuçları

Maddeler	Her zaman		Çoğu zaman		Bazen		Nadiren		Hiçbir zaman		X
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öğretmenlik mesleğinin kişisel ve mesleki özelliklerini söyleyebilirim.	11	19,13	26	45,6	19	33,3	1	1,8	0	0	3,82
Öğretmenlik meslek etiği ilkelerini açıklayabilirim.	2	3,5	22	38,6	29	50,9	4	7	0	0	3,39
Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini sayabilirim.	0	0	4	7	30	52,6	18	31,6	5	8,8	2,58
Öğretmen yeterliliklerinin kullanım alanlarını söyleyebilirim.	0	0	5	8,8	31	54,4	14	24,6	7	12,3	2,60
Sosyal Bilgiler özel alan yeterliliklerini söyleyebilirim.	0	0	7	12,3	26	45,6	21	36,8	3	5,3	2,65
Alanımla ilgili bir problemi tespit edebilirim.	0	0	7	12,3	24	42,1	22	38,6	4	7	2,60
Araştırma sürecindeki temel kavramları sayabilirim.	0	0	14	24,6	28	49,1	8	14	7	12,3	2,86
Bilimsel araştırma sürecini yürütebilirim.	0	0	11	19,3	23	40,4	14	24,6	9	15,8	2,63
Araştırma hazırlama sürecini açıklayabilirim.	0	0	9	15,8	25	43,9	18	31,6	5	8,8	2,67
Bilimsel kaynaklardan veri toplayabilirim.	0	0	7	12,3	25	43,9	18	31,6	7	12,3	2,56
Topladığım verileri yorumlayabilirim.	0	0	10	17,5	25	43,9	18	31,6	4	7	2,72
Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini söyleyebilirim.	0	0	9	15,8	27	47,4	14	24,6	7	12,3	2,67
Seçtiğim konu ile ilgili örnek araştırmaları inceleyebilirim.	0	0	6	10,5	26	45,6	19	33,3	6	10,5	2,56
Araştırdığım konunun plan dahilinde uygulamasını yapabilirim.	0	0	6	10,5	30	52,6	16	28,1	5	8,8	2,65
Yaptığım araştırmayı raporlaştırabilirim.	0	0	4	7	23	40,4	28	49,1	2	3,5	2,50

Tablo 2 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının AÖM seminer konularının içeriğine göre hazırlanmış olan kazanımlardan oluşan değerlendirme ölçeği ön test sonuçları madde madde incelendiğinde sadece ilk iki maddenin ortalama puanının 3'ün üzerinden olduğu; diğer puan ortalamalarının 2 ile 3 puan arasında olduğu görülmektedir. Bu durum da öğretmen adaylarının uygulamadan önce orta düzeyde bir farkındalığa sahip oldukları söylenebilir.

Çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının AÖM değerlendirme ölçeği son test sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının AÖM Değerlendirme Ölçeği Son Test Sonuçları

Maddeler	Her zaman		Çoğu zaman		Bazen		Nadiren		Hiçbir zaman		X
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öğretmenlik mesleğinin kişisel ve mesleki özelliklerini söyleyebilirim.	17	29,8	33	57,9	7	12,3	0	0	0	0	4,18
Öğretmenlik meslek etiği ilkelerini açıklayabilirim.	20	35,1	33	57,9	4	7	0	0	0	0	4,28
Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini sayabilirim.	24	42,1	31	54,4	2	3,5	0	0	0	0	4,39
Öğretmen yeterliliklerinin kullanım alanlarını söyleyebilirim.	23	40,4	33	57,9	1	1,8	0	0	0	0	4,39
Sosyal Bilgiler özel alan yeterliliklerini söyleyebilirim.	19	33,3	37	64,9	1	1,8	0	0	0	0	4,32
Alanımla ilgili bir problemi tespit edebilirim.	26	45,6	29	50,9	2	3,5	0	0	0	0	4,42
Araştırma sürecindeki temel kavramları sayabilirim.	16	28,1	37	64,9	4	7	0	0	0	0	4,21
Bilimsel araştırma sürecini yürütebilirim.	17	29,8	37	64,9	3	5,3	0	0	0	0	4,25
Araştırma hazırlama sürecini açıklayabilirim.	24	42,1	32	56,1	1	1,8	0	0	0	0	4,40
Bilimsel kaynaklardan veri toplayabilirim.	23	40,4	31	54,4	3	5,3	0	0	0	0	4,35
Topladığım verileri yorumlayabilirim.	26	45,6	30	52,6	1	1,8	0	0	0	0	4,44
Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini söyleyebilirim.	24	42,1	29	50,9	4	7	0	0	0	0	4,35
Seçtiğim konu ile ilgili örnek araştırmaları inceleyebilirim.	28	49,1	25	43,9	4	7	0	0	0	0	4,42
Araştırdığım konunun plan dahilinde uygulamasını yapabilirim.	24	42,1	29	50,9	4	7	0	0	0	0	4,35
Yaptığım araştırmayı raporlaştırabilirim.	31	54,4	18	31,6	8	14	0	0	0	0	4,40

Tablo 3 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının AÖM seminer konularının içeriğine göre hazırlanmış olan kazanımlardan oluşan değerlendirme ölçeği son test sonuçları, madde incelendiğinde bütün maddelerin puan ortalamalarının 4 puanın üzerinde olduğu ve öğretmen adaylarının yüksek seviyede farkındalığa ulaştığı söylenebilir. Ayrıca öğretmen adaylarının ortalama puanlarında da ön test sonuçlarıyla kıyaslandığında farkındalıklarında yükselme olduğu da görülmektedir. Bu nedenle yapılan uygulamanın öğretmen adayları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının AÖM değerlendirme ölçeği ön test ve son test sonuçlarına ilişkin karşılaştırmalı bulgular Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. Ön Test ve Son Test arasında fark için t testi sonuçları

	N	X	S	Sd	t	p
Ön test	57	2,76	,31	56	68,179	,000
Son test	57	4,34	,24	56	133,950	,000

Tablo 4'te sosyal bilgiler öğretmen adaylarının AÖM Değerlendirme Ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını bulmak için yapılan t testi değerleri gösterilmiştir. Buna göre tablo incelendiğinde öğretmen adaylarının ön test ve son test puanları arasında son test puanları lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t(56) = 68,179, 133,950$ $p < .05$). Tablo incelendiğinde AÖM Değerlendirme Ölçeği son test puanlarının ($X = 4.34$) ön test puanlarından ($X = 2.76$) yüksek olduğu bulunmuştur. Buna göre yapılan uygulamanın son test puanlarını yükselttiği, çalışma grubundaki öğretmen adaylarının AÖM seminerinin kazanımlarına ulaştığı söylenebilir.

2. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının AÖM Seminerleri Öncesi ve Sonrasındaki “Araştırmacı Öğretmen” Görüşlerine İlişkin Bulgular

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının AÖM seminerleri öncesi ve sonrasındaki “araştırmacı öğretmen” görüşlerine ilişkin karşılaştırmalı bulgular Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının AÖM Seminerleri Öncesi ve Sonrasındaki “Araştırmacı Öğretmen” Görüşleri

Çalışma ÖNCESİ	f	Çalışma SONRASI	f
Gündemi/yenilikleri takip eden	13	Kendini yetiştiren/yenileyen	25
Araştıran	11	Araştırmayı seven	24
Kendisini yetiştiren/yenileyen	7	Gündemi takip eden	19
Araştırmayı seven	3	Bilimsel araştırma sürecini bilen/uygulayan	17
Sorgulayan	3	Yeniliklere açık olan	16
Öğrenmeye açık	2	Mesleki gelişime önem veren	10
Problemlere çözüm bulan	2	Problem çözen	9
Üretme/geliştirme çabası olan	2	Sorgulayan	9
Merak eden	2	Teknolojik ürünleri iyi kullanabilen	8
Her alanda kitap okuyan	2	Yüksek lisans/Doktora yapan	6
Kendini gerçekleştiren	2	Fikir üreten/yaratıcı	5
Aktif olan	2	Açık fikirli	4
İşini seven	1	İstekli	3
Çok yönlü bakabilen	1	Özel alan yeterliklerine sahip	3
Sorumluluk sahibi	1	Meslek etiği olan	3
Yabancı dil bilen	1	Sorumluluk sahibi	2
Teknolojiye ayak uyduran	1	Kendini gerçekleştiren	2
Yüksek lisans / Doktora yapan	1	Özel alan yeterliliği olan	1
		Yapılandırmacı	1
		Yansıtıcı	1
		Merak eden	1

Tablo 5 incelendiğinde çalışma grubundaki öğretmen adaylarına uygulama öncesinde ve sonrasında “araştırmacı öğretmen kimdir?” diye sorulduğunda her iki uygulamada yakın cevaplar verdikleri fakat uygulama sonrasında araştırmacı öğretmene yönelik daha fazla açıklama yapabildikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarından bazılarınin söyledikleri şunlardır:

“Araştırmacı öğretmen gündemi takip eden öğretmendir. Çünkü bilgilerini sürekli güncellemek durumundadır.” 3ÖA/UÖ

“Araştırmacı öğretmen kendisini sürekli yenileyen kişidir. Özellikle kendi alanına yönelik her öğretmen kendini sürekli geliştirmelidir...” 3ÖA/ US

“Araştırmacı öğretmen araştırma yapmayı seven kişidir.” 18ÖA/ UÖ

“Araştırmacı öğretmen gündemi sürekli takip eder. Çünkü gündemi takip etmezse derslerini zenginleştiremez. Sürekli gündem gerisinde eski bilgileri ile örnek verir. Bu da onu tekrara düşürür. Bu özellikle bizim alanımız için çok kötü bir durumdur. O nedenle öğretmen yeniliklere açık olmalıdır. Mezun olduğu yılda kalırsa kıdem yılı ilerler kendi geçmişte kalır.” 18ÖA/ US

“Araştırmacı olan öğretmen demektir.” 19ÖA/UÖ

“Yüksek lisans, doktora yapan öğretmenler bence araştırmacı öğretmenlerdir. Çünkü yaptıkları işe bilimsel bakış açısı ile yaklaşabilirler” 19ÖA/US

3. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının AÖM Seminerinin Kişisel Ve Mesleki Gelişimlerine Katkısına Yenlik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarına AÖM seminerinin kişisel /mesleki gelişimlerine katkısı oldu mu? diye sorulduğunda öğretmen adaylarının tamamı evet cevabı vermişlerdir. Öğretmen adaylarından bazılarınin söyledikleri şunlardır:

“Mesleki açıdan okulun ve öğrencilerin hemen hemen her konuda araştırma yapmak için büyük bir kaynak olduğunu gördüm. Mesleki bakış açımı yeni bir yön getirdi bu eğitim.” (11ÖA)

“Çalışacağım okulda ya da hayatımda karşılaştığım bir problem durumunda daha bilimsel yaklaşım doğru metotlarla çözüm üretebilirim.” (24ÖA)

“Mesleğimle ilgili ya da ilgisiz her konuda araştırma yapabileceğimi öğrendim.” (37ÖA)

“Beklentilerimin üzerinde oldu. Bilimsel yöntemleri hayatın içinde kullanabileceğimizi çok net bir şekilde gördüm.” (45ÖA)

“Seminer beklentilerimi fazlasıyla karşıladı. Kendimi yüksek lisans yapmaya hazır hissediyorum.” (53ÖA)

4. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Araştırmacı Öğretmen Olmaları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının sosyal bilgiler öğretmenlerinin araştırmacı öğretmen olmaları hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Araştırmacı Öğretmen Olmaları Hakkındaki Görüşleri

Öneriler	f
Multidisipliner bir bilim	34
Sosyal Bilimlerin çalışma yöntemleri	25
Değişimin bilimi	19
İyi vatandaş hedefi	14
Sosyal değişimler	12
Her öğretmen gibi	8

Tablo 6’ya göre çalışma grubundaki öğretmen adaylarına, sosyal bilgiler öğretmenleri araştırmacı öğretmen olmalı mı? neden? diye sorulduğunda ilk olarak katılımcıların tamamının olumlu olarak “sosyal bilgiler öğretmeni araştırmacı öğretmen olmalı” yönünde görüş belirttiği görülmüştür. Öğretmen adayları nedenleri konusunda ise sosyal bilgiler dersinin muhtevasını sosyal bilimlerden

aldığı için bu alanın öğretmeninin araştırmacı olması gerektiğine vurgu yaptıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarından bazılarının söyledikleri şunlardır:

Elbette sosyal bilgiler öğretmeni araştırmacı bir öğretmen olmalıdır. Bir kere alanımız multidisipliner bir alandır. Böyle geniş bir alana hakim olabilmek ve dersini daha verimli işleyebilmek için her anlamda araştırmacı olması gerekir.” (18ÖA)

... Seminerlerde bahsettiğiniz gibi. Mezun olduğumuz yıldaki bilgilerimizle kalırsak ve bundan 20 yıl sonra hala yerimizde sayıyorsak dersimizin hakkını vermemiş oluruz. Her öğretmen gibi bizlerinde kendini sürekli güncellemesi ve araştırmacı olması gerektiğini düşünüyorum.” (22ÖA)

... Sosyal bilgiler öğretmeninin en temel hedefi iyi vatandaş yetiştirmektir. O nedenle öğretmenlerin multidisipliner bir alanda sürekli kendini mesleki ve kişisel yönden geliştirmesi gerekir. Bunu da çok okuyarak, araştırarak yapabilir.” (35ÖA)

...Sosyal bilgiler konularını sosyal bilimlerin disiplinlerinden alır. O nedenle her bir sosyal bilim disiplininin kendine özgü çalışma yöntemi vardır. O nedenle bu dersin öğretmeni tüm disiplinlere hakim ve araştırmacı kişiliği ile bu disiplinlerin yöntemlerine hakim değildir. Yani diğer öğretmenlere göre işimiz daha zor. (41ÖA)

5. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının AÖM Seminerinin Uygulanmasına Yönelik Önerilerine İlişkin Bulgular

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının AÖM seminerinin uygulanmasına yönelik önerilerine ilişkin bulgular Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının AÖM Seminerinin Uygulanmasına Yönelik Önerileri

Öneriler	f
Tüm öğretmen adayları bu eğitimi almalı	53
Uygulamalı çalışmalar yapılmalı	20
Ders olmalı	18
Sertifika verilmeli	15
Süresi uzatılmalı	10

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarına AÖM semineri uygulaması hakkında ne gibi önerilerinin olduğu sorulduğunda Tablo 7’de görüldüğü gibi katılımcıların büyük çoğunluğunun bu eğitimi tüm öğretmen adaylarının alması gerektiği yönünde görüş bildirdiği görülmüştür. Ayrıca öğretmen adayları uygulamalı çalışmalar yapılmasını, ders olmasını, seminer bitiminde sertifika verilmesini ve seminerin daha uzun süre verilmesini öneri olarak getirmişlerdir. Öğretmen adaylarından bazılarının söyledikleri şunlardır:

“Bu semineri öğretmen olacak tüm bireylerin alması gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca eğitimin süresi uzatılıp katılımcıların somut çalışmalar yapması istenebilir. Böylece edinilen bilgiler uygulama yapılırca daha kalıcı olur.” (30ÖA)

“Tüm öğretmen adaylarına açık bir eğitim olmalıdır. Kendi branşlarının yanı sıra alanlarına özgü araştırma yöntemlerine uygun uygulama kısmı geliştirilebilir. Hatta öğretmen adayı da staj okullarında bu kapsamda çalışmalar yapabilir.” (39ÖA)

“Bence tüm öğretmen adaylarına bu eğitim verilmeli. Çağın gereklerine ayak uydurabilmek ve eğitimin kalitesini arttırmak için öğretmen adayları bu türdeki eğitimlerle yetiştirilmeli.” (42ÖA)

“Her öğretmen ve öğretmen adayı bu eğitimden geçmeli diye düşünüyorum. Bir de eğitim sonunda bir sertifika verilebilirse bizim için daha iyi olur.” (56ÖA)

SONUÇ VE TARTIŞMA

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Araştırmacı Öğretmen Modeli” hakkında bilgi sahibi olmaları ve sürece dair görüşlerini almayı hedefleyen bu araştırmanın sonuçlarını genel olarak değerlendirmek

gerekirse, 10 haftalık AÖM seminerinin çalışma grubundaki öğretmen adaylarını araştırmacı öğretmen olma yolunda olumlu etkilediğini söylemek mümkündür. AÖM Değerlendirme Ölçeği ön test ve son test sonuçlarına göre çalışma grubundaki öğretmen adaylarının uygulamalar sonunda AÖM seminerinin kazanımlarına ulaştığını söylemek mümkündür. Ulaşılan bulguya paralel olarak Decorse (1997)'in çalışmasında deneysel çalışma yöntemi kullanılmış olup, bir gruba araştırmacı öğretmen temelinde eğitim verilirken, başka bir gruba herhangi bir eğitim verilmemiştir. Sürecin sonunda eğitim alan öğretmenlerin bir araştırma sürecine nasıl yaklaşacağı, hangi adımlarla ilerleyeceği, sorması gereken soruların neler olduğu konusunda araştırmacı öğretmen eğitimi almayan gruba göre olumlu düzeyde anlamlı farklar oluştuğu tespit edilmiştir.

Araştırmada, katılımcılardan uygulama öncesinde alınan nitel veriler doğrultusunda öğretmen adaylarının uygulama öncesine göre, seminerler sonrasında araştırmacı öğretmeni daha iyi açıklayabildikleri görülmüştür. Öğretmen adaylarının aldıkları seminerleri kişisel ve mesleki gelişimleri için yararlı gördükleri, sosyal bilgiler alanı için gerekli gördükleri ve araştırmacı öğretmen olmanın gerekliliğini açıklayabildiklerini söylemek mümkündür. Öğretmen adaylarının aldıkları seminerlere ilişkin önerilerinde ise, “tüm öğretmenlere verilmesini, ders olmasını, süresinin artmasını ve uygulamalı örnekler istemelerini” çalışmanın öğretmen adayları üzerindeki olumlu katkısı olarak değerlendirmek mümkündür. Ulaşılan bu bulguya paralel olarak Demirezen ve Akhan (2017)'nin çalışmasında, öğretmenlerin almış oldukları Araştırmacı Öğretmen Modeli kursunu neticesinde, mesleki ve kişisel gelişimlerinde olumlu yönde katkıları olduğunu düşündükleri ve edindikleri bilgileri derslerinde aktif bir şekilde yansıtmaya noktasında istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Küçükkoğlu, Taşgın ve Çelik (2013)'in çalışmalarında ise rehber öğretmen adaylarına yönelik yapılan çalışmada öğretmen adaylarının araştırmacı öğretmen rolüne yeterli düzeyde sahip olmadıkları, hatta öğretmenlerin genel olarak araştırma yapmayı gerekli görmedikleri, fakat araştırma yaptıkları takdirde de meslek yaşamlarına olumlu katkılarının olacağı inancında oldukları tespit edilmiştir. Houser (1990)'in çalışmasında, araştırmacı öğretmenin gerek mesleğin kendisinin tanımı olarak, gerekse mesleki gelişim bakımından bir zorunluluk olduğu belirtilmiş, araştırmacı olarak öğretmeni uygulama ve araştırmanın bir sentezi olarak tanımlamıştır.

Tüm bu bulgular doğrultusunda, AÖM seminerinin çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmenleri için yararlı olduğunu, seminerlerin öğretmen adaylarının farkındalığını arttırdığını, ayrıca katılımcıların 10 haftalık seminerleri ilgiyle takip ettiklerini ve alanlarında araştırmacı öğretmen olmanın önemini kavradıklarını, öğretmen adaylarının hizmete başladıklarında araştırmacı öğretmen olma konusunda istekli olduklarını söylemek mümkündür. Alan yazına bakıldığında elde edilen bu bulguya paralel olarak Demirezen (2011)'in çalışmasında araştırmacı öğretmen modelinden daha etkili bir şekilde yararlanabilmek için, araştırmacı öğretmen kavramına yönelik konulara daha fazla dikkat çekilmesi ve desteklenmesi gerektiği vurgulanmış, mümkün olduğunda gerekli kurslarla ilgili becerilerin kazandırılması, yerleşik bir araştırmacı öğretmen modeli için öğretmenlerin belli aralıklarla test edilmesine olanak tanınması gerektiği belirtilmiştir. Saka (2009)'nin çalışmasında ise öğretmen adaylarının araştırmacı öğretmen rolünde alanına dair araştırma faaliyetlerinde aktif olarak katılmaları, çeşitli çalışmalar yürütmeleri, araştırma ve mesleki yöntemler bakımından becerilerinin gelişmesine katkı sağlayarak bu süreçte araştırmacı öğretmen olarak yetiştirilmelerinde büyük faydalar sağladığı belirlenmiştir.

Öte yandan araştırmacı öğretmen ile ilgili alan yazındaki diğer çalışmalara bakıldığında; Santa & Santa (1995)'nin çalışmasında araştırmacı öğretmen olarak eğitim alınması veya uzmanlardan destek alınmasının, öğretmenin işini daha pratik hale getirerek, yapmış olduğu işte motivasyonunun daha yüksek olmasını sağladığı belirlenmiştir. Trotman (2015)'nin çalışmasına bakıldığında, öğretmenlerin araştırma yapmak için zaman bulamadıklarını belirttikleri ifade edilmiş; ancak çalışmada elde edilen veriler neticesinde araştırmacı öğretmen rolünde olan öğretmenlerin özgüvenlerinin diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Cardelle Elawar (1993)'in çalışmasında ise araştırmacı öğretmen modeli kapsamında etkili bir öğretmenin her ders aynı öğretim yöntemini kullanmadıklarını belirtilmiş, bu yüzden de bu model kapsamında daha verimli bir araştırmacı öğretmen olabilmek için konuyla ilgili daha fazla çalışmanın yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunmak mümkündür;

- Eğitim fakültesi ve üniversite öğretim üyeleri işbirliğinde hizmet öncesi eğitim kapsamında Araştırmacı Öğretmen Modeli eğitimi verilerek öğretmen adaylarının bu alandaki yeterlilikleri sağlanmalı,
- Aldıkları bu eğitim Milli Eğitim Bakanlığınca desteklenen sertifikalı bir program şeklinde gerçekleşmeli, öğretmen adaylarının öğretmen olma yeterlikleri arasında önemli bir kriter teşkil etmeli,
- Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında “Eğitimde Araştırmacı Öğretmen” adı altında bir seçmeli ders oluşturulmalı,
- Öğretim üyeleri ve üniversitelerin, öğretmen adaylarının araştırmacı öğretmen olma düzeylerini arttırmak adına çeşitli projeler için destekleyip, teşvikte bulunması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Bakhshi, T. & Golshan, M. (2016). Researcher-teacher and engaging in teacher action research. *International Journal of Educational Studies*, 3 (3), 87-91.
- Baştürk, S. (2015). Öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında sınıf öğretmenliği programı. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 34-51.
- Büyüköztürk, Ş. (1999). İlköğretim okulu öğretmenlerinin araştırma yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim*, 18, 257-269.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cardelle Elawar, M. (1993). The teacher as researcher in the classroom. *Action in Teacher Education*, 15(1), 49-57.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cochran-Smith, M. (2005). Teacher educators as researchers: multiple perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 21, 219-225.
- Cochran-Smith, M. & Lytle, S.L. (1990). Research on teaching and teacher research: The issues that divide. *Educational Researcher*, 19 (2), 2-10.
- Çepni, S. ve Akdeniz, A. R. (1996). Fizik öğretmenlerinin yetiştirilmesinde yeni bir yaklaşım. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 221-226.
- Decorse, D. J. B. (1997). "I'm a good teacher, therefore i'm a good researcher":changing perceptions of expert and novice teachers aboutdoing research. The Annual Meeting of the AmericanEducational Research Association, Chicago. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED411267.pdf> adresinden 22 Haziran 2019 tarihinde indirilmiştir.
- Demirbulak, D. (2011). Training English language student teachers to become teacherresearchers. *Social and Behavioral Sciences*, 30, 491 – 496.
- Demirezen, S. ve Akhan, N. E. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “araştırmacı öğretmen modeli” hakkındaki görüşleri. *E- Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8 (3),16-33.
- Ekiz, D. ve Yiğit, N. (2012). Öğretmen adaylarının eğitim araştırmalarının amaç ve çeşitleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 3-21.
- Erdem, A. R. (2018). *Araştırmacı öğretmen eğitimi modeli (AÖEM)*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık
- Fagundes, T. B. (2016). Concepts of the teacher as researcher and reflective teacher: Perspectives about teachers' work. *Revista Brasileira de Educação*, 21 (65), 281- 298.
- Goos, M. (2014). Researcher–teacher relationships and models for teaching development in mathematics education. *ZDM*, 46 (2), 189-200.
- Houser, N. O. (1990). Teacher-researcher: the synthesis of roles for teacher empowerment. *Action in Teacher Education*, 12 (2), 55-60.
- Küçüköğlü, A., Taşgın, A. ve Çelik, N. (2013). Öğretmen adaylarının bilimsel araştırma sürecine ilişkin görüşleri üzerine bir inceleme (eğitim bilimleri bölümü örneği). *TSA*,17(3), 11-24.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- MEB (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GEN_EL_YETERLYKLERI.pdf adresinde 22 Haziran 2019 tarihinde incelenmiştir.

- Nixon, J. (1987). The teacher as researcher: contradictions and continuities. *Peabody Journal of Education*, 64(2), 20-32.
- Saka, A. Z. (2009). Öğretmen adaylarının araştırmacı öğretmen yaklaşımı ile yetiştirilmelerinde alan çalışması yürütmelerinin rolü. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 168-182.
- Santa, C. M. & Santa, J. L. (1995). Teacher as researcher. *Journal of Reading Behavior*, 27 (3), 439-451.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2019). Araştırmacı. <http://sozluk.gov.tr/> adresinde 22 Haziran 2019 tarihinde incelenmiştir.
- Trotman, W. (2015). Researching the researchers: A case study of perceptions and reflections of teacherresearchers in a higher education context in Turkey. K. Dikilitaş, R. Smith ve W. Trotman (Ed.), *Teacher- researchers in action* (s. 419-429) içinde. England: İatefl.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

A Different Experience for Preservice Social Studies Teachers: Researcher Teacher Model

Nadire Emel Akhan^{1†}, Serpil Demirezen²

¹Akdeniz University

²Akdeniz University

Extended Abstract

The researcher teacher model mainly aims for a researching and questioning society. And a questioning mind, a researcher point of view and a sustainable researching skill may be brought by both the educational institutions and educators in these educational institutions. Through that, it is aimed to transform researching and questioning into a skill, to maintain the individual in a state of constant researching and questioning. Within this framework of goals, popularising researcher teacher model and raising researcher teachers are very valuable. It is necessary for the preservice teachers to be educated as researcher teachers, to facilitate learning by making it fun, to support the students' effort to learn, to make sound interventions in some challenges they may face in learning, to help students use their capacity sufficiently, to acquire these basic qualifications in the preservice education and to use them successfully (Erdem, 2018).

This study aims to inform the preservice social studies teachers about the "Researcher Teacher Model", to set forth their development towards becoming researcher teachers and examine their views concerning the process. To that end, the preservice social studies teachers were given Researcher Teacher Model seminar for 10 weeks, prepared and implemented by the researchers. Mixed method was used in the research. In the quantitative research, pretest-posttest without control group experimental research design was used. The qualitative data was also obtained from the study group to support the quantitative findings and evaluate the process.

The study group was formed of 57 (23 female, 34 male) final-year students from social studies teaching at a state university in Mediterranean Region during academic year 2017-2018. After the necessary permissions were taken, the Researcher Teacher Model (RTM) Seminar was launched for all final-year students from social studies teaching but only the preservice teachers who attended the seminar regularly, were present during pretest posttest applications were accepted as the study group.

In the implementation stage of the research, final-year students from social studies teaching were given 20 hours Researcher Teacher Model Seminar in 10 weeks. The seminar was given by the researchers through ppt presentation of the subject, reinforcing the subject through examples, questions and answers, evaluation of the subject through group work and feedback from the participants on the acquisition of the day.

The research data was collected through RTM Evaluation Scale formed of 15 articles, prepared by experts, by receiving the opinions of experts and social studies field experts in line with the acquisitions identified in the education given during the implementation. The five point likert style data collecting tool was controlled by field experts, assessment experts and language experts. The content validity was ensured through writing of the article consisting of acquisitions identified for each seminar and expert opinions taken for these acquisitions and articles. The Cronbach Alpha (α) reliability co-efficient obtained by implementation of the data collecting tool as pretest and posttest in the study group were determined as 0,75 for the pretest and as 0,86 for the posttest, which were deemed sufficient based on the expert opinion.

To support the qualitative data, the quantitative data was obtained from the preservice teachers at the beginning and end of the process via an open-ended questions form, prepared with the help of expert opinions. These questions started with "What is researcher teacher?" which was the subject matter of the seminars, and asked about their expectations before the implementation and their evaluation of the process at the end. In this research, only the question "What is researcher teacher?" of the pre-implementation questions, and the post-implementation questions were analysed. In the qualitative analysis of the research, the reliability formula

[†]Corresponding Author: Nadire Emel Akhan, Akdeniz University, Faculty of Education, neakhan@akdeniz.edu.tr

suggested by Miles and Huberman (1994) was also used for the calculation of reliability among the researchers. The reliability of coding was calculated as 0,88 and the analysis of the research was deemed reliable.

If it requires to generally evaluate the results of this research that aimed to inform the preservice social studies teachers on the “Researcher Teacher Model” and their views on the process, it is possible to say that the 10-week RTM seminars affected the preservice teachers in the study group positively to become researcher teachers. According to the RTM Evaluation Scale pretest and posttest results, it is possible to say that the preservice teachers in the study group attained the acquisitions of the RTM seminars at the end of the implementations. In the light of these results, works to increase the qualifications of preservice teachers in the Researcher Teacher Model by offering education in this field within the scope of preservice training in collaboration of faculty of education and university lecturers may be suggested.

Key words: Researcher teacher, social studies, preservice teacher