

DERS İMECESİ ÇALIŞMALARININ DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ VE İMAM HATİP LİSESİ MESLEK DERSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK BECERİLERİNE ETKİSİ

Ali GÜNGÖR*

E-mail: ali.gungor@ahievran.edu.tr

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7655-4021>

Citation/©: Güngör, A. (2023). Ders imecesi çalışmalarının Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerine etkisi. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 15, 299-323.

DOI Number: <https://doi.org/10.53112/tudear.1278584>

Öz

Öğretmen gelişimi için uygulanan farklı tekniklerden biri ders imecesidir (lesson study). Ders imecesi, öğreticilerin bir araya gelerek bir dersi birlikte planlaması, uygulaması, gözlemlemesi ve değerlendirmesi aşamalarıyla gerçekleşmektedir. Bu teknik öğretmen ve öğretmen adaylarının, eğitim faaliyetleri içerisinde yer alan gelişim süreçlerine doğrudan katılımlarını gerektirmektedir. Bu nedenle öğretmen/öğretmen adayları, aktif olarak yer aldıkları eğitim faaliyetlerini daha yararlı bulmaktadırlar. Yapılan alan araştırmaları da öğretmenlerin aktif katılımını sağlayan ders imecesi tekniğinin öğretmen gelişiminde olumlu etkilerini ortaya koymuştur. Bu araştırma ile ders imecesi etkinliklerinin, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışma Nitel Araştırma yöntemi desenlerinden Eylem Araştırması ile gerçekleştirilmiştir. Bir devlet üniversitesinin İslami İlimler Fakültesinde Özel Öğretim Yöntemleri dersini alan 25 öğretmen adayı, gruplara ayrılmış; söz konusu gruplar tarafından bu minvalde ders

* Dr. Öğr. Üyesi. Ahi Evran Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Eğitimi Anabilim Dalı.

Etik Beyan: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. Makale en az iki hakem tarafından incelenmiş, Turnitin kullanılarak benzerlik raporu alınmış ve araştırma/yayın etiğine uygunluğunu teyit edilmiştir.

Ethical Statement: It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited. The article was reviewed by at least two referees, a similarity report was obtained using Turnitin, and compliance with research/publication ethics was confirmed.

uygulaması yapmışlardır. Uygulama gereği, bir öğretmen adayı dersi işlerken diğer öğretmen adayları ve dersin hocası gözlem formları vasıtasıyla dersi gözlemlemiş ve değerlendirmiştir. Uygulama dersi sonrası gruplar dersin planlamaya uygun olarak gerçekleşip gerçekleşmediğini değerlendirmişlerdir. Değerlendirme dönütleri esas alınarak, bir sonraki dersin planlanması yapılmış ve bu döngü en az üç defa devam etmiştir. Uygulamaların bitiminde öğretmen adaylarından uygulamanın öğretmenlik becerilerine katkıları ve uygulamada yaşanan sorunlar ile ilgili görüşleri alınmıştır. Araştırma sonunda ders imecesi tekniğinin; öğretmen adaylarının öğretim ve değerlendirme süreçlerine olumlu katkılarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca grupla birlikte çalışma becerisi ve etkili iletişimi sağladığı gözlemlenmiştir. Bununla birlikte ders imecesi uygulamasında materyal kullanımındaki teknik aksaklıklar, grupla çalışmanın zaman zaman aksamaması ve bazı öğretmen adaylarının eleştiriye tahammül edememesi gibi konularda sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Ders İmecesi, Öğretmen Eğitimi, Öğretmen adayı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi, İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi.

THE EFFECT OF LESSON STUDY ACTIVITIES ON RELIGIOUS CULTURE AND MORAL KNOWLEDGE AND IMAM HATIP HIGH SCHOOL VOCATIONAL COURSE TEACHER CANDIDATES' TEACHING SKILLS

Abstract

One of the different models applied to teacher development is lesson study. This model requires the direct participation of teachers and teacher candidates in the development processes within educational activities. Teachers/prospective teachers find the educational activities they vigorously participate in more worthwhile. Lesson study is realized through planning, implementing, observing, and evaluating a lesson with the teachers coming together. The field studies have indicated the positive effects of the lesson study model on teacher development. With this research, we aim to specify the effect of lesson study activities on the teaching skills of Religious Culture and Moral Knowledge and Imam Hatip High School Vocational Course teacher candidates. We have carried out our study with Action Research, one of the Qualitative Research method designs. Twenty-five prospective teachers, who took the Special Teaching Methods course in the Faculty of Islamic Sciences of a State University, were divided into groups, and applied the lesson that they determined by their groups. While a prospective teacher was teaching the lesson, the other teachers observed and evaluated the lesson with observation forms. After the application lesson, the groups evaluated whether the lesson occurred per the planning. Based on the evaluation feedback, the next lesson was planned, and this cycle continued at least three times. At the end of the applications, the students' opinions about the contribution of the

application to their teaching skills and the problems experienced in the application were taken. At the end of the research, it was concluded that the students contributed positively to the lesson study practice in terms of planning, teaching and evaluation processes, and positive communication with the group increasing productivity. In addition, it has been exposed that in the lesson study application, technical problems in the use of materials, the occasional disruption of working with the group and the inability of some teacher candidates to tolerate criticism have emerged.

Keywords: The Education of Religion, Lesson Study, Teacher Education, Teacher Candidate, Religious Culture and Moral Knowledge Course, Imam Hatip High School Vocational Course.

Giriş

Eğitim sisteminin önemli unsurlarından biri de öğretmendir. Öğretmen, “eğitim sistemi denilen mekanizmayı çalıştıran, yürüten, değerlendiren, dönüştüren, geliştiren en mühim varlıktır. O, okula hayatıyet kazandıran, dersleri öğrenci ile buluşturan, öğrenciyi geleceğe hazırlama potansiyeline sahip bir meslek icracısıdır”(Diler, 2022, s. 486). Öğretmenlerin donanımlı olarak yetişmeleri ve sürekli kendilerini geliştirmeleri öğretim sürecine olumlu olarak yansımaktadır. Öğrencileri üst öğrenime ve hayata hazırlamak okulların genel amaçları ve öğretmenlerin görevleri arasındadır. Dolayısıyla hayattaki her yeni gelişme eğitim sisteminde bazı değişiklikleri gerekli kılmaktadır. Bu değişim ve gelişime, öğretim sürecinin uygulayıcısı olan öğretmenlerin uyum sağlaması önem arz etmektedir (Çelik vd., 2019, s. 204). Öğretmenlere gerekli olan mesleki niteliklerin kazandırılması hizmet öncesi eğitimle sağlanırken, hayatın ihtiyaçlarına göre geliştirilmeleri hizmet içi eğitimle mümkün olmaktadır.

Öğretmen yeterlikleri, “öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanmaktadır.”(Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2017, s. 4). MEB, 2023 vizyon belgesinde öğretmen niteliklerini geliştirmek üzere; “Öğretmen ve okul yöneticilerimizin mesleki gelişimlerini sürekli desteklemek üzere üniversitelerle ve STK’larla yüz yüze, örgün ve/veya uzaktan eğitim iş birlikleri hayata geçirilecektir.” hedefini ortaya koymuştur (MEB 2023 Vizyonu, t.y., s. 42). Ayrıca öğretmenlik meslek kanunu çıkarılarak öğretmenlerin sürekli gelişimlerini sağlamayı amaçlayan kariyer basamakları getirilmiş ve kendini geliştiren öğretmenlerin özlük haklarında iyileştirmeler yapılması öngörülmüştür (Öğretmenlik Meslek Kanunu, 2022).

Öğretmen gelişimi için farklı yöntemler dile getirilmektedir. Mikro öğretim ve yansıtıcı düşünme (Batman & Saka, 2019, s. 629), mesleki okuma, lisansüstü eğitim, uygulama

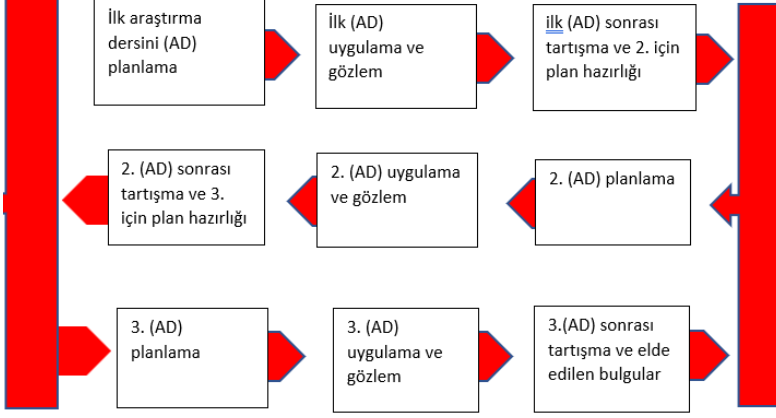
öğretmenliği, program geliştirme çalışmaları, çalıştaylar, meslektaş yardımlaşması ve meslektaş gözlemi bunlardan bazılarıdır (Karademir, 2022, ss. 16-25). Bu konuda yapılan bir alan araştırması, okul bağlamından uzak olması ve sınıf içi uygulamalarla iç içe olmaması gibi sebeplerle öğretmenlerin teorik ders/seminer/kurs uygulamalarından ziyade kendilerinin de işin içine katıldığı uygulamalı mesleki eğitim faaliyetlerini daha yararlı bulduklarını ortaya koymaktadır (Güngör, 2020, s. 989). Öğretmenlerin aktif olarak katılmadıkları, teorik olarak yapılan mesleki gelişim etkinliklerinin, öğretim süreçlerine yansımaları ve mesleki gelişimlerini olumlu etkilemesi zor görünmektedir. Öğretmenlere, dersi planlama, gözlem yapma ve değerlendirme, meslektaşlarıyla ortak çalışmalar yapma gibi fırsatlar veren uygulamaların daha etkili etkinlikler olduğu bilinmektedir (Bayram & Bıkmaz, 2019, ss. 578-579). Bu bağlamda öğretmenlerin etkili bir öğretim süreci düzenleme konusunda kendilerini geliştirebilecekleri tekniklerden birisi de ders araştırmasıdır (lesson study).

Ders Araştırması (Lesson Study), “kavram olarak Japonca kökenli, ders ya da dersler anlamına gelen *jogyo* ve araştırma ya da çalışma anlamına gelen *kenkyuu* kelimelerinden çevrilmiştir.” (Aykan & Kıncal, 2016, s. 19; Gözel & Erdem, 2016, s. 525). Doğu Asya ülkelerinde köklü bir geçmişe sahip olan “Lesson study (Aykan & Kıncal, 2016, s. 19; Bütün, 2012, s. 63), Singapur’da Eylem Araştırması, Çin’de Eylem Eğitimi diye adlandırılmaktadır (Aktuna & Özdemir, 2020, s. 2631). Lesson study çalışması, öğreticilerin, bir dersin planlaması, uygulanması ve değerlendirilmesi için bir araya gelerek yardımlaşmasını akla getirdiği için Türkçeye çevirisi “Ders İmecesini” olarak da yapılmış (Bütün, 2012, s. 63) ve isimlendirme araştırmacılar tarafından kabul görmüştür (Ayantaş, 2019; Boran & Tarım, 2016; Müldür & Çevik, 2020).

Öğretmenlerin, öğretim faaliyetlerinde sınıftaki tüm durumları gözlemleme imkânına sahip olamamasından dolayı Japonlar bir ders sürecini hızlı akan bir nehre benzetmektedirler. Ders imecesi uygulaması ile öğretmenler sınıf içerisindeki daha fazla ayrıntıyı gözlemleme imkânına sahip olmaktadır (Aykan & Kıncal, 2016, s. 21). Zira ders imecesi, öğretmen/öğretmen adaylarının bir araya gelerek bir dersi birlikte planlaması, uygulaması, gözlemlemesi, analiz ve değerlendirmesi demektir (Gözel & Erdem, 2016, s. 526). Bu nedenle ders imecesi, öğretim bilgi ve kalitesini geliştirmeye yönelik bir araştırma tekniği ve öğretmenlerin yeterliklerini geliştirmeyi amaçlayan bir mesleki gelişim biçimi olarak görülmektedir. (Stigler & Hiebert, 2016, s. 583).

Ders imecesinin uygulama biçimleri kültürel farklılıklardan dolayı çeşitlilik gösterse de temel basamakları benzer öğelerden oluşmaktadır (Bayram & Bıkmaz, 2019, s. 583; Bütün, 2015, ss. 142-143). Ders imecesi döngüsü genel olarak; planlama, gözlem/görüşme ve değerlendirme süreçlerinden oluşmaktadır (Aykan & Dursun, 2020, s. 1686; Baki, 2012, s. 28; Dudley, 2013, s. 108).

Şekil 1. Ders İmecesi Döngüsü'nden (Dudley, 2013) uyarlanmıştır.



Ders imecesi döngüsü

Ders imecesi sürecinde yapılanlar benzer olmasına rağmen alan yazında farklı sayıda uygulama basamaklarından söz edilmektedir. Bu basamakları 6 adımda özetlemek mümkündür:

1. Adım: Araştırma dersi amacının belirlenmesi ve grup üyelerinin oluşturulması

Bu aşamada, öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi ve becerilerin neler olacağına karar verilir (Erbilgin, 2013, ss. 70-71). Ulaşılması planlanan bu amaç, “öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirme” gibi genel bir tema olabileceği gibi, dersin öğretim programında yer alan özel bir kazanım da olabilir (Bütün, 2015, ss. 142-143). Daha sonra çalışma gruplarının oluşturulmasına geçilir. Ders imecesinde çalışma grupları genellikle 3-6 arası kişiden oluşmaktadır (Gözel & Erdem, 2016, ss. 527-532). Bir grup üyesi, süreç boyunca grubu yönetme, toplantı tutanaklarını düzenleme gibi farklı roller üstlenebilir (Bayram & Bıkmaz, 2019, ss. 582-587).

2. Adım: Araştırma dersi konusunun belirlenmesi

Araştırma dersi için konu belirlenirken öğretim programları, öğrenci değerlendirme sonuçları, bilimsel araştırma sonuçları vb. kaynaklardan yararlanılabilir (Bozkurt & Yetkin Özdemir, 2018, s. 112). Mesela belirlenecek konu, o ders alanında önemli sayılan, öğrencilerin öğrenmekte zorlandığı konular olduğu gibi, öğretim programına yeni girmiş bir konu da olabilir (Gözel & Erdem, 2016, ss. 527-532).

3. Adım: Araştırma dersinin planlanması

Ders imecesi çalışma grubu bir araya gelerek iş birliği içerisinde ortak bir araştırma dersi planı yapar. Grup, ilk olarak nasıl gözlem yapılacağına ve nasıl veri toplanacağına karar

verir (Gözel & Erdem, 2016, ss. 527-532). Grup üyeleri planlama sürecinde dersin öğretim programını, ders kitaplarını, uygulanabilecek öğretim yöntemlerini ve çeşitli öğretim materyallerini inceler, bu konuda uzman ve akademisyenlerinin deneyimlerinden faydalanırlar (Bütün, 2015, ss. 142-143). Planlama süreci sonunda araştırma dersinin sınıftaki uygulamasını ayrıntılı bir şekilde tanımlayan yazılı bir ders planı ortaya konulur (Bozkurt & Yetkin Özdemir, 2018, s. 112).

4. Adım: Araştırma dersinin uygulanması ve gözlemlenmesi

Araştırma dersinin planlanmasından sonra çalışma grubu üyelerinden birisi, dersi sınıfta işler. Planlamada yer alan grup üyeleri de işlenen derse gözlemci olarak katılırlar (Bozkurt & Yetkin Özdemir, 2018, s. 112). Bu aşamada gözlemciler, öğrencilerin sorulara nasıl cevap verdiklerini değerlendirirken aynı zamanda dersin amaçlarının gerçekleşme durumuna odaklanırlar. Sınıf içindeki öğrenci davranışları ve beklenilmeyen durumları not alırlar (Baki, 2012, ss. 28-30). Gözlemciler, dersi veren öğretmen hakkında yorum yapmaktan ziyade öğrenci davranışlarına odaklanırlar ve onların düşünme/anlama biçimleri ile ilgili veri toplarlar. Bu süreçte ders sonrası tartışma ve incelemeye yardımcı olması için ders öncesi hazırlanan gözlem formları kullanılır. Dersle ilgili yazılı kayıtlar tutulduğu gibi ses ve görüntü kaydı da yapılabilir (Bütün, 2015, ss. 142-143; Gözel & Erdem, 2016, ss. 527-532).

5. Adım: Araştırma dersinin tartışılması

Grup üyeleri gözledikleri dersin yansımalarını yapmak için dersten sonra en kısa sürede toplanırlar. Öncelikle, ortak hazırlanan plana göre dersi işleyen grup üyesi dersle ilgili bir öz değerlendirme yapar. Daha sonra diğer gözlemciler sırayla fikirlerini belirtirler (Baki, 2012, s. 28). Grup üyeleri tarafından, işlenen dersle ilgili belirlenen zayıf yönler listelenir; dersin zayıf yönlerinin nasıl geliştirilebileceği konusu görüşülür. Bu süreçte dersi uygulayan öğretmene değil, araştırma dersine odaklanılır. Yapılan tartışmaların amacı araştırma dersinin nasıl geliştirilebileceğine ilişkin çözümler üretmektir (Bozkurt & Yetkin Özdemir, 2018, s. 113).

6. Adım: Araştırma dersinin yeniden planlanması

İlk toplantı sonrasında grupta yer alan öğretmenler yeniden bir araya gelirler ve daha önceki toplantıdaki verileri dikkate alarak ders planında gerekli değişiklikleri yaparlar. İkinci derste kullanılması düşünülen materyaller hazırlanır ve ikinci araştırma dersinin planı oluşturulur (Bayram & Bıkmaz, 2019, ss. 582-587). Bu aşama isteğe bağlıdır. İstenirse bu döngü üç ders boyunca devam ettirilir.

Japonya’da Ders İmecesı uygulaması, öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından her yıl en az bir defa yapılmaktadır (Bayram & Bıkmaz, 2019, ss. 582-587; Gözel & Erdem, 2016, s. 527). Batı ülkelerinde ve Türkiye’de bu konuda bilimsel araştırmalar yaygınlaşmaya başlamıştır. Aktuna ve Özdemir’in (2020) yaptığı araştırma bulgularına göre ülkemizde 2010-2019 yılları arasında ders imecesı konusuyla ilgili olarak yapılan 54 çalışma (Doktora

tezi, yüksek lisans tezi ve TR-Dizin indeksli makale) tespit edilmiştir. Bu araştırmalarda en çok Matematik, Sınıf ve İngilizce öğretmen ve öğretmen adaylarıyla çalışıldığı görülmektedir.

Türkiye’de yapılan alan araştırmaları ders imecesi uygulamalarının; öğrencilere birbirlerinin tecrübelerinden faydalanma, birlikte yeni fikirler oluşturabilme, bir konuyu çok boyutlu analiz edebilme becerisi kazandırdığı (Boran & Tarım, 2016, s. 259), öğretim becerilerini geliştirdiği (Kandemir, 2019, s. 182) grup üyelerinin hepsinin sorumluluk sahibi olması ve aralarındaki uyum sayesinde planlama süreçlerinde farklı etkinlikler üretebilmelerini sağladığı (Ayantaş, 2019, s. 113; Müldür & Çevik, 2020, s. 320) gibi sonuçlar ortaya koymuştur.

Öğreticilerin mesleki gelişimine olumlu katkıları ortaya konulan ders imecesi uygulaması ile ilgili araştırmalar farklı branşlardan öğretmenlerle yapılmıştır. Ancak bu konuda İmam Hatip Lisesi (İHL) Meslek Dersleri ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen/öğretmen adaylarıyla yapılan bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Oysa yapılan çalışmalar öğretim yeterlikleri bağlamında Din eğitimcilerinin bazı sorunlar yaşadığını ortaya koymaktadır (Acuner & Erbaş, 2016, s. 168; Akyürek, 2004, s. 115; Koç, 2010, s. 142). Dolayısıyla öğretim becerilerine katkı sağlayacak bu uygulamadan, bu öğretmen grubunun da haberdar edilerek gerek hizmet içi öğretim faaliyetlerinde gerekse hizmet öncesi öğretim programlarında yer alması sağlanabilir. Bu ihtiyaçtan yola çıkarak bu araştırmada, ders imecesi uygulamasının İslami İlimler Fakültesinde öğretim gören öğretmen adaylarının mesleki gelişimine katkısının belirlenmesi amaçlanmıştır. Ortaya çıkan veriler hem öğretmen yetiştiren kurumların öğretim programlarının geliştirilmesinde hem de görevdeki öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinin düzenlenmesinde ilgililere veri sağlaması yönüyle önemli görülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın ana problemini, “İHL Meslek Dersleri ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmen adaylarının ders imecesi uygulamasının öğretim becerilerinin gelişimine katkısı konusundaki görüşleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır. Bu ana probleme bağlı olarak araştırmanın alt problemleri de şunlardır:

1- Ders imecesi uygulamasının İHL Meslek Dersleri ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretmen adaylarının dersi planlama bilgi ve becerilerine katkıları konusundaki görüşleri nelerdir?

2- Ders imecesi uygulamasının öğretmen adaylarının, öğretim ve değerlendirme süreçleri düzenleme konusundaki bilgi ve becerilerine katkıları konusundaki görüşleri nelerdir?

3- Ders imecesi uygulamasının öğretmen adaylarının, dersin gözlemlenmesi ve değerlendirilmesi konusundaki bilgi ve becerilerinin gelişimine katkıları konusundaki görüşleri nelerdir?

4- Ders imecesi uygulamaları esnasında öğretmen adaylarının, yaşadıkları sorunlar konusundaki görüşleri nelerdir?

1. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, katılımcıları, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Deseni

Araştırma, “Nitel Araştırma” desenlerinden “Eylem Araştırması” ile yapılmıştır. Eylem Araştırması, okullarda öğretici ve yönetici, başka kuruluşlardaki mühendis ve insan kaynakları uzmanı gibi, uygulamanın içinde olan bir çalışanın bizzat kendisinin bir uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da var olan bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma desendir (Şimşek & Yıldırım, 2013, s. 333). Eylem araştırması eğitimcilerin, iş birliğine dayalı olarak ve grup çalışması yoluyla kendi öğretim uygulamalarını geliştirdikleri bir süreçtir (Özpinar & Aydoğan Yenmez, 2019, s. 322). Eylem araştırmasında farklı araştırma yaklaşımları bulunmaktadır. Bu araştırmaya konu olan “ders imecesi” uygulamasında, “uygulayıcının aynı zamanda araştırmacı olduğu” eylem araştırması yaklaşımı tercih edilmiştir (Şimşek & Yıldırım, 2013, s. 335).

Ders imecesi uygulaması, araştırmacı tarafından yürütülen Özel Öğretim Yöntemleri dersinde aşağıdaki aşamalara göre gerçekleştirilmiştir.

1- Özel Öğretim Yöntemleri dersinin içeriğinde, yıllık plan, ders planı, öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim programları, dersin kazanımlarının; planlama, içerik, materyal kullanımı ve değerlendirme ile ilişkisi gibi konular yer almaktadır. Hem teorik hem de uygulamalı bir ders olduğu için teorik olarak verilen bilgilerden sonra her öğretmen adayı bir ders uygulaması yapmak durumundadır. Bu bağlamda öğretmen adaylarına uygulayacakları derslerin nasıl gözlemlenip değerlendirileceği ile ilgili bilgiler verilmiştir. İlk ders uygulamalarından sonra ders hocası uygulamayı değerlendirmiştir. Değerlendirmede “Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Formu” esas alınmıştır. Ancak formdaki 46 maddeden dersin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi ile ilgili olan 20 madde kullanılmıştır.

Ders uygulamasının değerlendirilmesinde esas alınan kriterler (20 madde) öğretmen adaylarına da verilerek ders hocasının yanında, öğretmen adaylarının da arkadaşlarını değerlendirmeleri istenmiştir. Böylelikle öğretmen adaylarında ders imecesi uygulamasının zihinsel ve pratik alt yapısı oluşturulmak hedeflenmiştir. Daha sonraki hafta planlama, uygulama, gözlem ve değerlendirme aşamalarıyla ders imecesi tekniği öğretmen adaylarına tanıtılmış ve sonraki derslerde uygulamaların ders imecesi tekniğiyle planlanması ve değerlendirilmesi kararlaştırılmıştır.

2- Öğrenciler, sınıfta birlikte çalışabilme durumları ve uygulama okulu birliktelikleri dikkate alınarak 4'er kişilik 6 gruba ayrılmıştır. Katılımcı sayısı 25 kişi olduğu için bir grup 5 kişiden oluşmuştur.

3- Gruplarda her bir öğretmen adayı ders uygulaması yapacağı için dönem sonuna kadar en az 4 ders imecesi döngüsü planlanmıştır. İşlenecek dersin kazanımları esas alınarak dersin birlikte planlanması kararlaştırılmıştır. Ayrıca uygulama okullarındaki derslerini de birlikte planlayıp değerlendirmeleri istenmiş, böylece döngüdeki sayının daha da artırılması hedeflenmiştir. İşlenecek konu seçiminde, uygulama okulundaki yıllık çalışma takvimi esas alınmış, fakülteadaki konu seçimi ise öğretmen adaylarına bırakılmıştır.

4-Derslerin planlanması, uygulanması, gözlemlenmesi ve değerlendirilmesinde kullanacakları dokümanları ve tuttıkları değerlendirme formlarını saklamaları istenmiştir. Böylelikle öğretmen adaylarının işlenen dersin hemen akabinde ders değerlendirmesi yapmaları ve sonraki derslerin planlanmasında, tuttıkları raporlardan yararlanmaları hedeflenmiştir. Dersin değerlendirilmesinde, dersi işleyen öğretmen adayına değil, dersin hazırlanan ders planına göre yürütülüp yürütülmediğine odaklanılması gerektiği, araştırmacı tarafından zaman zaman hatırlatılmıştır. Gözlemci öğretmen adaylarından, üç gözlemden sonra ders uygulamalarının etkililiği konusundaki görüşlerini içeren raporlar yazmaları istenmiştir.

1.2. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırma evrenini İç Anadolu Bölgesinde yer alan bir devlet üniversitesinin İslami İlimler Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde "Amaçlı Örnekleme" yöntemlerinden ölçüt örneklemesi esas alınmıştır (Şimşek & Yıldırım, 2013, s. 140). Nitel araştırmada örneklem sayısının büyüklüğünden ziyade zengin bilgi içeren durumlar daha önemlidir (Büyüköztürk vd., 2020, s. 96). Bu kapsamda araştırmanın amacına uygun olarak 2022-2023 öğretim yılında "Özel Öğretim Yöntemleri" ve "Öğretmenlik Uygulaması" dersini alıyor olmak ölçütüne uyan öğrencilerden 25 tanesi örneklem alınmıştır.

1.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada iki türlü veri toplanmıştır.

1-Ders İmecesi Uygulamaları esnasında araştırmacı tarafından tutulan gözlem notları.

2-Ders İmecesi Uygulamalarına katılan öğretmen adaylarının, uygulamanın etkililiği ile ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik yapılandırılmış mülakat verileri.

Gözlem notları, Özel Öğretim Yöntemleri dersinde yapılan ders uygulamalarının, oluşturulan gruplara göre sınıfta nasıl planlandığı, uygulandığı, gözlemlendiği ve değerlendirildiği ile ilgili tutulan araştırmacı notlarından oluşmaktadır. Ders imecesi uygulaması konusundaki öğretmen adaylarının görüşleri ise, araştırmacı tarafından araştırma amaçlarına uygun olarak oluşturulan sorular aracılığıyla elde edilmiştir.

Hazırlanan sorular din eğitimi bilimcisi iki akademisyene gönderilmiş, alınan dönütlere göre bazı soruların ifadelerinde küçük değişiklikler yapılmıştır. Son halini alan mülakat soruları ön deneme için iki öğretmen adayına gönderilmiş ve soruları hem cevaplamaları hem de sorularda anlaşılmayan durumların belirtilmesi istenmiştir. Gelen dönütlere göre mülakat soruları uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Ders imecesi uygulaması dersin içeriğine uygun olarak ders kapsamında yapılmıştır. Uygulama hakkında öğretmen adaylarının görüşlerinin alınması için Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan (08/02/2023 tarih ve 2023/02/06 numaralı karar) izin alınmıştır.

1.4. Verilerin analizi

Elde edilen veriler araştırma sorularına uygun olarak betimsel analiz yoluyla değerlendirilmiştir. Katılımcı öğretmen adaylarına katılımcı sayısı kadar, Ö1, Ö2,...Ö25, şeklinde kodlar verilmiştir. Araştırmanın geçerliğini sağlamak açısından öğretmen adaylarının ders imecesi uygulamasının etkililiği ile ilgili olarak dile getirdikleri görüşler, hiçbir değişiklik yapılmadan aynen alıntılar şeklinde ilgili bölümde verilmiştir (Şimşek & Yıldırım, 2013). Öğretmen adaylarının konuyla ilgili görüşleri, tırnak içinde ve italik olarak belirtilmiş, ele alınan alt problemle ilgili önemli ifadelerin altı çizilmiş ve cümle bitiminde katılımcının kod numarası yazılmıştır.

2. Bulgular, Tartışma ve Yorum

Bu bölümde öğretmen adaylarının, ders imecesi uygulamalarının öğretmenlik becerilerinin gelişimine katkıları ve süreçte karşılaştıkları sorunlara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

2.1. Ders İmecesi Uygulamasının İHL Meslek Dersleri ve DKAB Dersi Öğretmen Adaylarının Dersi Planlama Bilgi ve Becerilerinin gelişimine İlişkin Bulgular

“Ders İmecesi çalışmalarının dersi planlama konusunda size ne gibi katkıları olmuştur?” sorusuna öğretmen adaylarının cevaplarından bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

“Daha önce bir ders nasıl işlenir, nasıl planlanır bilmiyordum. Şu düşünce vardı kafamda derse girer kitaptan okuturum. Ya da bir konu seçerek yurttan çalışıp vaaz gibi anlatacağımı düşündüm. Ama ders planlaması öyle değilmiş. İnce ayrıntısına kadar bilgi sahibi olmamızı gerekiyormuş. Günlük plan nasıl yapılır yıllık plan nasıl yapılır onu öğrenmiş oldum.” (Ö2)

“Giriş gelişme ve dikkat çekmeyi nasıl yapacağım konusunda daha ayrıntılı bilgi sahibi oldum. Anlatacağım konuda nelere dikkat etmem gerektiğini örneğin kazanımların konuların ünitelerin yerlerini ve önemini kavradım.” (Ö3)

“Ders anlatma sırası bana geldiğinde günlük plan dahilinde ders anlatmaya koyuldum. Sınıfa nasıl girilmesi gerektiğini, selam verip hâl hatır sormayı, sınıfa dikkat çekilecek materyal ile girmeyi, güdüleyici sorular sorularak derse katılım sağlamayı ve hedeften haberdar ederek öğrencilerin dikkatini derste tutmayı sağlamaya çalıştım. Sınıfta oluşan

olumsuz öğrenci davranışlarını engelleme adımlarını sırasıyla uygulamaya özen gösterdim.” (Ö5)

“Bu dersle birlikte günlük plan nedir, ne işe yarar, önemi nedir gibi sorulara cevap bulabildim. Ayrıca bir derse plan yapmadan gidildiğinde ne gibi sorunlara sebep olur bunu da bizzat yaşayarak tecrübe edindiğim için, açıkçası günlük planın bir öğretmene nasıl rehber olduğunu anladım. Staj okulunda ilk kez ders anlatışım tamamen plansız olmuştu. Bu durum tabii ki bazı eksilerimin olmasına neden oldu.” (Ö7)

“...Daha sonra konu ve zaman ayarlaması daha iyi yapmayı öğrendim çünkü stajda ders anlattığımda konum ders bitmeden bitmişti. Bu da planlama konusunda yetersiz olduğum ve tecrübesiz olduğum içindi.” (Ö10)

“Bu dersi aldıktan sonra nasıl plan yapmam gerektiğini bu planı nasıl uygulamam gerektiğini, hem bu derste hem de gittiğim staj okulunda tecrübe edinerek öğrendim. Bir konuyu okulda, sınıflara anlatırken her sınıfın aynı düzeyde olmadığını bu yüzden yapacağım planı sınıfın seviyesine göre anlatım teknikleri ve materyal kullanmam gerektiğini öğrendim.” (Ö16)

“Biz yurtta 3 arkadaş kaldığımız için birbirimize yardım etme imkânımız oldu. Bir materyali hazırlarken sınıf düzeyinde olmasına anlattığımız bilgiyi pekiştirecek bir materyal olmasına özen gösterdik. Ders imecesinden önce hazırladığımız materyallerin yetersiz olduğunu arkadaş arasında fikir alışverişi yapıldığında daha verimli materyaller ortaya çıktı. Anlatım yöntem teknik konusunda ise ben dersi nasıl anlatacağım hakkında arkadaşlarıma bilgi verdim onlar da bazı anlattıklarını değiştirse daha iyi olacağını söyledi ve verimli bir ders anlatımı yapmayı ders imecesi sayesinde başardım. Çünkü tek kişinin düşüncesi ve bilgisi yetersiz kalabiliyor.” (Ö17)

Öğretmen adaylarının tamamı yaptıkları ders imecesi uygulamalarının dersin planlanması konusundaki becerilerinin gelişimine çeşitli yönlerden olumlu katkılar sağladığını belirtmiştir. Öğretmen adaylarının dersi planlama bilgi ve becerilerinin gelişimine ilişkin görüşleri incelendiğinde, ders imecesi uygulamalarının onların bir dersi planlama konusundaki bilgi ve becerilerine katkı yaptığı anlaşılmaktadır. Buna göre öğretmen adaylarının dersi planlı işlemenin önemi, dikkat çekme, güdüleme ve hedeften haberdar etme, değerlendirme gibi ders planının aşamaları, öğrenci katılımını sağlama ve ders planlanırken kazanım odaklı planlama konularında ders imce uygulamasının kendilerine katkı sağlandığını dile getirdikleri görülmektedir. Ayrıca derse plansız girilince ne gibi sorunlar yaşanacağı, planın sınıf düzeyine göre yapılması gerektiği ve iyi bir planlama ile derste zaman yönetimi becerisi kazandıklarını dile getirmişlerdir. Planlamanın grup halinde yapılması durumunda çoklu bakış açısı kazandıkları ve arkadaşlarının görüşlerinden yararlanarak, planladıkları bazı uygulamaları yeniden düzenleme ihtiyacı duydukları konusu da ders imecesinin kazanımları arasında yer almaktadır.

Öğretmen adaylarının ders imecesi öncesi, dersi planlamaya zaman ayırmadan, alan bilgilerini kendi tabirleriyle “*vaaz eder gibi*” öğrenciye aktarma veya ders kitabından okutma şeklinde ders işlenmesi gibi bir anlayışa sahip oldukları görülmektedir. Ders imecesi uygulaması sonrası ise planlamanın önemini kavradıkları ve ders işleme anlayışlarının değiştiği anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının bu konudaki gelişimleri ile ilgili benzer bulgulara başka araştırmalarda da rastlanılmaktadır (Ayantaş, 2019, ss. 78-81; Aykan, 2019, ss. 55-56).

Araştırmacının gözlemleri de bu yöndedir zira uygulama dersini beklenenden daha kısa sürede tamamlayan bir öğretmen adayının nerede hata yaptığı sorulduğunda dinleyiciler, dersi planlarken zamanı dikkate almadığı, materyallerini ve yöntemini zamanı dikkate almadan seçtiğini ifade etmişlerdir.

Dersi planlama hem yasal hem de pedagojik bir zorunluluktur. Aynı zamanda iyi bir ders planı hazırlama, bir öğretmen adayı için önemli bir mesleki yeterliliklerdir. Zira öğretim ve değerlendirme süreçlerinden beklenen başarının sağlanması iyi bir planlamaya bağlıdır. Ders öncesi iyi bir planlama ve ön hazırlık yapılmadığında, zaman yönetiminde aksamalar ve sınıf yönetiminde sorunlar ortaya çıkabilir. Bu yönüyle öğretmen adaylarının ders planının önemini kavramaları ve grup halinde çalışmalar sonucunda ders planlama becerisi kazanmaları ders imecesi uygulamasının en önemli kazanımları olarak değerlendirilebilir.

2.2. Ders İmecesini Uygulamasının Öğretmen Adaylarının Öğretim ve Değerlendirme Süreçlerini Düzenleme Konusundaki Bilgi ve Becerilerinin Gelişimine İlişkin Bulgular

“Ders İmecesini çalışmalarının öğretim ve değerlendirme süreçlerindeki uygulamalarının konusundaki katkıları nelerdir?” sorusuna öğretmen adaylarının verdiği cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir:

“Yöntem ve tekniğin kullanımı kazanıma göre olduğunu öğrendim. Bir dersi planlarken o derste hangi yöntem ve tekniği kullanacağımızı kararlaştıracamızda kazanımı göz önünde bulundurularak planlamamız gerektiğini öğrendim.” (Ö1)

Ders imecesi dersin yöntemi konusunda da olumlu katkıları oldu. Örneğin hangi konunun hangi yöntem kullanılarak anlatılması daha etkilidir onu anladım...Materyal hazırlama konusunda da arkadaşlarımızın seçtikleri materyaller bana seçenek sundu. Örneğin dikkat çekme de hangi materyal ile giriş yaptılar ya da değerlendirme aşamasında ne kullandılar bunlar benim için fikir oldu. Kendi materyalimi seçerken bana yardımcı oldu.” (Ö3)

“Bu çalışmalarını yaptıktan sonra kendimde olan eksikleri fark ettim. Örneğin derste 5.sınıf öğrencilerine yönelik bir ders anlatmıştım fakat slaytımda çok az resim vardı ve yazı puntoları küçüktü. Ben bunlara hiç dikkat etmemiştim oysaki öğrencilerin anlaması için dikkat edilmesi gereken önemli noktalardan.” (Ö9)

“Ders imecesi çalışmasından önce sadece anlatım yöntemini kullanırdım daha sonra soru-cevap, beyin fırtınası, örnek olay ve drama ile dersi daha verimli hale getirebileceğimi öğrendim.” (Ö10)

“Ders anlatan arkadaşlarımın bu konuda bazı hataları olmuştu. Bu hatalar; derse anlatacağı konu ile ilgili bir materyal ile girmeme aynı zamanda dersin sonunda konunun kavranıp kavranmadığını ölçme olarak bir değerlendirme yapmadılar.” (Ö13)

“Bir konuyu anlattıktan sonra dersin sonunda konuyla ilgili sorular sorarak değerlendirme yapılacağını düşünüyordum. Fakat sadece bu şekilde değerlendirme yapılmayacağını farklı değerlendirme yollarının olduğunu öğrendim ve uyguladım. Değerlendirmede yaptığımız etkinliklerin öğrencilerin üzerinde çok büyük olumlu sonuçlar verdiğini gözlemledim. Dersi severek dinleyip, etkinlikleri zevk alarak katılıp yapmaları, gelecek hafta yeni konuya geçmeden önce tekrar yaptığımızda kalıcı olarak öğrenme gösterdiklerini fark ettim.” (Ö16)

Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde; kazanım-yöntem ilişkisi, konu-yöntem ilişkisi, sınıf düzeyine uygun materyal seçimi, öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi gerektiği ayrıca dersin sonunda değerlendirme etkinliği yapılması ve sınıf düzeyine göre farklı değerlendirme araçları kullanılabilmesi konusu dile getirilmektedir. İfade edilen bu görüşler, öğretmen adaylarının ders imecesi tekniğiyle, öğretim ve değerlendirme süreçlerinin uygulaması konusunda bilgi ve becerilerini geliştirdiklerini göstermektedir. Sahip oldukları teorik bilgilerle yaptıkları öğretim uygulamalarının, öğretim ve değerlendirme becerilerinin gelişimine katkı sağlayacağı muhakkaktır. Ancak dersin iş birliğine dayalı olarak ortak akılla planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinin bu katkıyı daha fazla artırdığı görülmektedir. Ders imecesi uygulamasının dersin planlanması, amaçlara uygun materyallerin seçilmesi, kazanım ve içeriğe uygun öğretim yöntemlerinin kullanılması, sınıf yönetimi ve dersin değerlendirilmesi gibi konularda öğreticilerin mesleki gelişimine katkı sağladığı bilinmektedir (Bayram & Bıkmaç, 2019, s. 591). Başka araştırma sonuçları da ders imecesi uygulamalarının öğretim ve değerlendirme süreçlerinde öğreticilerin gelişimine olumlu katkıları ortaya koymaktadır (Kandemir, 2019, ss. 176-178; Müldür & Çevik, 2020, s. 314).

Araştırmacının gözlemlerinde de öğretmen adaylarının yukarıda ifade edilen görüşlerine benzer uygulamalar görülmüştür. Uygulama dersi yapan arkadaşlarını değerlendirirken bazı öğretmen adayları, kullanılan materyalin sınıf düzeyine uygun olmadığını, resimlerin daha çok kullanılması, yazı puntosunun da biraz daha büyük olarak yazılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Buradan hareketle ders imecesi uygulamalarının, öğretmen adaylarının öğretmenlik bilgisi derslerindeki teorik bilgilerini uygulamaya dökerek becerilerini de geliştirmeye başladıkları söylenebilir. Bu beceriler öğretimde beklenen hedeflere ulaşmada katkı sağlayacaktır. Zira yapılan araştırmalar öğreticilerin, öğretmen merkezli yöntemlerle ders işlediği, öğretim materyali olarak daha çok ders kitabı ve yazı tahtasını

kullandıkları ve ders sonunda öğrenciyi değerlendirirken, süreç değerlendirme yerine ürün değerlendirme anlayışına sahip olduklarını ve ölçme değerlendirme klasik yöntemleri kullandıkları ve değerlendirme araçlarını çeşitlendirme konusunda eksiklerinin olduğunu göstermektedir (Akyürek, 2004; Çınar, 2013; Gündoğdu, 2011; Güngör, 2001; Işıkdogan, 2006; Korkmaz, 2017).

2.3. Ders İmecesini Uygulamasının Öğretmen Adaylarının Dersin Gözlemlenmesi ve Değerlendirilmesi Konusundaki Bilgi ve Becerilerinin Gelişimine İlişkin Bulgular

“Ders İmecesini çalışmalarının dersin gözlemlenmesi ve değerlendirilmesi konusundaki bilgi ve becerilerinizin gelişimine katkıları nelerdir?” sorusuna öğretmen adaylarının verdiği cevaplardan bazıları şöyle örneklendirilebilir:

“Ders imecesini çalışması dersin gözlemlenmesi konusunda karşıdan yani öğrenci gözüyle nasıl görüldüğünü de anlamamı sağladı. Ayrıca arkadaşlarımı gözlemleyerek şunlara dikkat etmeliyim söyle yapmalıyım gibi fikir verdi. Ayrıca değerlendirmesi aşaması da arkadaşlarımı değerlendirerek kendimi ona göre ayarlama imkânı sundu aslında kendimizi değerlendirme şansı bulduk.” (Ö3)

“Gözlemlemeyi bir seyirci gibi görürdüm. Fakat ilerleyen zamanlarda ve bana da yapılan eleştiriler karşısında neyi nasıl gözlemem gerektiğini öğrendim. Benden sonra ders anlatan arkadaşlarımda, sınıf yönetimini nasıl sağladıklarını, hangi sınıf düzeyine hangi konu ve kazanım doğrultusunda materyal hazırladığını, kazanımın öğrencide gerçekleşip gerçekleşmediğini, kullanılan strateji, yöntem ve teknikler doğrultusunda gözlem yapmayı ve eleştirmeyi öğrendim.” (Ö5)

“Önceden ders anlatan arkadaşlarımı gözlemlerken evet güzel anlattı ya da kötü anlattı diye düz cevap verirdim. Çünkü öğretmen konuyu en güzel nasıl anlattı ona bakardım. Sonrasında ise ders anlatan arkadaşım dikkat çekti mi, güdülemeyi yaptı mı ya da anlattıkları öğrencinin seviyesine uygun mu, üslubu nasıl, sınıf yönetimini etkili kullanabildi mi gibi sorularla gözlem yapmayı ve en önemlisi de ben stajda ders anlatırken bunları yaptım mı diye daha çok dikkat etmeye başladım.” (Ö7)

“Ders imecesini modeli öğretmen adayı olarak alan bilgilerimi geliştirdiğini, bu gelişim sonucunda kendime olan güvenimi arttığını ve iş birliğine dayalı çalışma becerilerimin gelişmesine yönelik olumlu etkileri oldu.” (Ö21)

“Arkadaşlarımızın konu anlatımları hakkında değerlendirme yapabiliyor onun eksisi ve artıları artık fark edebiliyorum. Hem yorumlama gücümü hem de konu hakkındaki bilgilerimi geliştirmemde yardımcı oldu.” (Ö23)

Yukarıdaki görüşlere göre, öğretmen adaylarının, ders gözleminin pasif bir seyir değil aktif bir katılım olduğu ve ders uygulamasında uygulayıcıyı değil, uygulamayı değerlendirmek gerektiği anlayışını elde ettikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca sadece arkadaşlarının gözlem ve

değerlendirmesiyle yetinmeyip, eleştirilerini kendi uygulamalarına da yansıtarak kendilerinin güçlü ve zayıf yönlerinin de farkında olmalarına katkı sağladığı ve dersi gözlemlerken, kendilerini öğrencinin yerine koyarak onların duygu ve düşünceleri konusunda da empati geliştirdikleri görülmektedir. Ders imecesi çalışmalarının iş birliğine dayalı çalışma becerilerinin gelişimine katkı sağladığı, öğretim becerileri geliştikçe kendilerine güven geldiği ve yorumlama yeteneklerinin geliştiği de öğretmen adayları tarafından dile getirilen bir başka husus olarak dikkat çekmektedir. Benzer görüşler farklı araştırma bulguları arasında da yer almaktadır (Akbaba Dağ & Doğan Temur, 2018, s. 128; Erbilgin, 2013, s. 77).

Öğretmen adaylarının başkalarını gözlem ve değerlendirme uygulamalarının, kendi öğreticilikleri hakkında da daha derin düşünmelerine yardımcı olduğu ve birbirinden öğrenmelerine katkı sağladığı görülmektedir. Alanyazında üründen ziyade sürecin değerlendirilmesinin daha önemli olduğu dile getirilmektedir (Gündoğdu, 2013, s. 87). Bu anlamda ders imecesi çalışmaları öğretim hedeflerine ulaşmada etkili bir öğretim süreci değerlendirme örneği sunmaktadır. Aykan tarafından (2019, s. 81) yapılan araştırma sonuçları da öğretmen adaylarının ders değerlendirmelerinde önceleri sonuca odaklanırken sonraları süreci değerlendirmeye yöneldiklerini ortaya koymaktadır. Buradan hareketle, gözlemlenip değerlendirilerek güçlü ve zayıf yönleri ortaya çıkarılmayan öğretim süreçlerinin öğretmenlik bilgi ve becerisinin gelişiminde katkısının sınırlı kalacağı söylenebilir.

2.4. Ders İmecesi Uygulamaları Esnasında Öğretmen Adaylarının Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

“Ders İmecesi çalışmaları sırasında ne gibi sorunlar yaşadınız?” sorusuna cevap olarak öğretmen adayları görüşlerini şöyle dile getirmişlerdir:

“Ders anlatımı sırasında arkadaşlarım öğrenci rolüne giremedikleri için yaşattığıma ders anlatıyormuşum gibi hissettim. Bunun rahatlığı başlarda bana zor gelmedi fakat uygulamaya okulunda gerçek öğrencilerle karşılaşınca onlara hâkim olmak daha da zorlaşmıştı benim için. Örneğin derste ayağa kalkan, çöp döken, arkadaşlarıyla konuşan, uyuyan veyahut sadece dersi dinleyen gerçek öğrencilerle karşılaştım. Hem dinleyenlere ders anlatıp hem de olumsuz öğrenci davranışlarını engellemeye çalışmak bana epey zor gelmişti. Bana göre bunun da okulda arkadaşlarım tarafından yapılması gerekiyordu en azından hepimiz bu konuda tecrübeli olurduk.” (Ö5)

“Ses sistemi olmadığı için telefondan seslendirme yaptım. Benim ders anlattığım hafta sınıfta kimse yoktu. Sınıf çok boş geldi. Arkadaşlarım derse çok katılmadılar. İlk hafta sadece ders heyecanı vardı arkadaşlarımda sonraki haftalarda bu heyecanın söndüğünü fark ettim.” (Ö6)

“Bir defasında staj okulunda ders anlatmak için baya bir hazırlık yapıştım. ...Buraya kadar her şey gayet güzel geçmişti ki, birden akıllı tahtadan slayt açılmadı, staj öğretmenime sordum sıkıntı var dedi ve benim o an bütün modum düştü kaç dk bilemem ama baya bir tahta ile uğraştım. Bu arada zaman da geçiyor bir yandan zilin çalmasına az kalmış ki iyi-kötü tahtada slayt açıldı. Tabi çoğu zamanım gitti. Yani daha anlatacağım çok şey vardı ama zaman yetmedi. ... O gün baya üzüldüm istediğim performansı sergileyemedim diye. Sonra Özel Öğretim Yöntemleri dersimize girdim ve yaşadığım sıkıntıyı bir arkadaşım da sunum yaparken benzer bir şekilde yaşadı. Sonra hocamız ona "öğretmen derse gelirken her şeye hazırlıklı gelmeli ve her zaman elinin altında bir B plan olmalı" deyince kendi kendime dedim ki keşke bu dersi daha 3. Sınıftayken alabilseydim. Çünkü derste hem hocamızın verdiği bilgi ve tavsiyeler hem de sunum yapan arkadaşlarımdan çok şey öğrendim.” (Ö7)

“Kendim ders anlatırken çok fazla heyecan vardı acaba burada hata yapacak mıyım? Beni neyde eleştirecekler? Gibi düşünceler anlatım sırasında aklımı kurcalayıp durdu kendi performansımı çok iyi sergilediğimi düşünmüyorum.” (Ö8)

“Bazı derslere katılamadım ve bu yüzden birkaç arkadaşımın ders anlatışını kaçırdım.” (Ö1)

“En büyük sorunlardan biri dersimle stajımın denk gelmesiydi. Bu yüzden bazı derslerden geri kalıp, kendim tamamlamak zorunda kaldım. Ders anlatım yaparken bir anda kullanmış olduğum etkili slaydın gitmesi yani planlama noktasında her zaman ikinci bir tercihin olması gerektiğini anladım.” (Ö16)

“Ders imcesinde ben bir sorun yaşamadım. Fakat bazı arkadaşlarımız onlara eksiklerini söylememizden rahatsız oldu eleştirilmekten hoşlanmadılar. Oysa yaptığımız yorumlar onun daha iyi daha verimli bir ders anlatımı için fayda sağlayacak nitelikteydi. Bende ders anlatırken güdüleme gibi bazı şeyleri eksik yapmıştım ama artık daha dikkatli olmaya özen gösteriyorum.” (Ö17)

“Ders imecesi çalışmaları sırasında büyük sorunlar yaşamadım. İlk başlarda arkadaşlarımızı değerlendirirken yanlış anlaşılır mı diye çekingendik.” (Ö3)

Öğretmen adaylarının ders imecesi uygulaması esnasında ne gibi sorunlar yaşadıkları ile ilgili görüşlerini analiz ederek yaşanan sorunları aşağıdaki şekilde sınıflandırmak mümkündür.

Fakülteadaki sınıf ortamının ve öğrenci davranışlarının gerçek sınıf ortamını yeteri kadar yansıtmamasından kaynaklı sorunlar.

Fakülteadaki sınıflarda ders uygulaması yapılırken gözlemci öğretmen adaylarından, işlenen dersin hedef kitlesi olan öğrenci düzeyine uygun davranışlar yapmaları istense bile, ders işleyen öğretmen adayları, fakülte ortamında ortaya çıkmayan bazı sınıf yönetimi sorunlarının gerçek sınıf ortamında ortaya çıktığını dile getirmişlerdir. Araştırmacının

gözlemlerinde de aynı durum fark edilmiştir. Fakülteadaki sınıf ortamında ders uygulaması yapılırken bir öğretmen adayı “Hocam sınıftan hiç tepki yok. Beni dinlemiyorlar galiba, parmak kaldırırsınlar soru sorsunlar bana” diyerek ortamdaki şikayetini dile getirmiştir. Bununla birlikte, ders işlerken, arkadaşlarının parmak kaldırıp soru sormasından rahatsız olup, “Soru sormayın, beni dinleyin, dersin sonunda sorularınıza cevap vereceğim” diyerek dersin etkileşimli olarak devam etmesine engel olan öğretmen adayları da olmuştur. Yine bazı öğretmen adayları ders işleyen arkadaşlarına soru sorduklarında, ders uygulaması yapan kişi ve diğer öğretmen adayları “Ama hocam 6.sınıf öğrencisi bunu bilmez, böyle soru soramaz ki” diyerek tepki göstermişlerdir. Buradan hareketle fakülteadaki sınıf ortamının ders işleyen öğretmen adayı için tam anlamıyla gerçek sınıf ortamını oluşturamayacağı ve bu durumun öğretmen adayının motivasyonuna olumsuz etkilerinin olabileceğini söylemek mümkündür.

Fakülteadaki ve uygulama okullarındaki sınıf ortamında materyal kullanımını engelleyen ya da geciktiren teknik aksaklıklardan kaynaklanan sorunlar.

Öğretmen adayları hazırladıkları sunumun açılmamasından ya da projeksiyon makinesi veya bilgisayarın çalışmamasından kaynaklı sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları, dersin planlamasını sunumdaki resim ve videolara göre yaptıklarını fakat sunumun açılmaması durumunda motivasyonlarının bozulduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmacı gözlemleri de bu durumu desteklemektedir. Sunumları açılmayan ya da ses ve görüntüde problem yaşayan öğretmen adaylarından dersi yarıda bırakmak isteyen hatta ağlayanlar olmuştur.

Geçmiş yıllarda öğreticiler, “kullanımı bilmemek” ya da “okulda yeterince eğitim materyalinin olmamasından” dolayı öğretim materyallerini yeterince kullanamadıklarını belirtirken (Çoban & İleri, 2013, s. 207), günümüzde durum farklılaşarak, teknik aksaklıklar sorun olarak dile getirilmeye başlamıştır. Öğretmen adaylarının, derslerinde birçok duyu organına hitap eden öğretim materyallerini kullanma isteği ve becerisi olumlu bir durumdur. Ancak derslerin planlanması önemli olduğu kadar uygulama öncesi sınıfın fiziki yapısı ve kullanılacak öğretim materyallerinin kullanıma hazır olup olmadığının kontrol edilmesi de önemlidir. Ayrıca herhangi bir teknik aksaklık durumu göz önüne alınarak materyallerin çeşitlendirilmesinde fayda vardır. Buradan hareketle teknik aksaklıklardan dolayı yaşanan sorunların öğretmen adaylarının yeterince hazırlık yapmamasından kaynaklandığı söylenebilir. Zira bir öğretmen adayı, akademisyen hocasının yaşadığı teknik bir aksaklık durumunda neler yapılması gerektiği konusunda şu hatırlatmaları yaptığını dile getirmiştir: *“Sonra hocamız ona “öğretmen derse gelirken her şeye hazırlıklı gelmeli ve her zaman elinin altında bir B plan olmalı ” dedi. (Ö7)*

Ders uygulaması konusunda öğretmen adaylarının kendilerine güvensizliklerinden kaynaklanan sorunlar.

Bazı öğretmen adayları, derslerini gözlemleyen arkadaşlarının kendisini yetersiz görüp olumsuz eleştireceği korkusu ile ders performanslarının olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir. Araştırmacı gözleminde de bu duruma çokça rastlanılmıştır. Bazı öğretmen adayları heyecandan dersi yarıda bırakmış hatta bazıları uygulamayı ya hiç yapmak istemediklerini ya da öğrencisiz olarak boş bir sınıfta yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Sebebi sorulduğu zaman, daha önce hiç sınıf huzurunda bir etkinlik yapmadıklarını ve arkadaşlarının olumsuz eleştiri yapmasından çekindiklerini dile getirmişlerdir. Pekiyi bu durumda nasıl öğretmenlik yapacakları sorulduğunda “hocam, arkadaşlar ya da siz beni gözlemlemezseniz, okulda öğrencilerle tek başıma kaldığımda bu olumsuz durumu yaşamıyorum” diye cevap veren öğretmen adayları olmuştur. Ders imcesi konusunda Matematik öğretmen adayları ile yapılan bir araştırmada da benzer şekilde öğretmen adayları üniversitedeki sınıfta ders anlatmayı bir sorun olarak dile getirmişlerdir (Erbilgin, 2013, s. 80). Başka bir araştırmada ise bazı öğretmen adayları ders uygulamasından endişe ve isteksizlik duyduklarını belirtmişlerdir (Müldür & Çevik, 2020, s. 316).

Öğretmen adaylarının bu korku, endişe ve isteksizlikleri, ders uygulaması öncesi öğretmen adaylarının yeteri kadar motive edilmesinde sorunlar olduğunu göstermektedir. Ayrıca son yarıyıldaki öğretmenlik uygulamasına kadar, fakülteadaki derslerin öğretmen merkezli işlenmesi ve öğretmen adaylarına sınıf huzurunda kendini ifade etme tecrübesinin yeterince kazandırılmamasından kaynaklandığı söylenebilir. Zira yükseköğretimde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili bazı araştırma bulguları derslerin çoğunlukla anlatım yöntemiyle işlendiğini göstermektedir (Bozpolat vd., 2016; Yaşar & Şeremet, 2010).

Ders imcesi uygulamalarına çeşitli sebeplerle katılamamaktan kaynaklanan sorunlar.

Bazı öğretmen adayları hem sınıftaki hem de sınıf dışı ders planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine derse devamsızlık, ders ile öğretmenlik uygulamasının çakışması, iş yoğunluğu vb. mazeretlerle katılamamalarını bir sorun olarak dile getirmişlerdir. Benzer sorunlar diğer araştırma bulguları arasında da yer almaktadır (Akbaba Dağ & Doğan Timur, 2018, s. 128; Müldür & Çevik, 2020, s. 316). Bu sorun ders imcesi uygulamasını yaptıran kişinin planlama eksikliğinden ve katılımcıları yeterince motive edememesinden kaynaklanabilir. Her ne kadar ders imcesinde planlama, uygulama ve değerlendirme döngüsü en az üç defa tekrarlınsa da bunlardan bir kısmına çeşitli sebeplerle katılamayan öğretmen adaylarının bazı şeyleri kaçırması, kaçınılmaz bir durumdur.

Eleştiriye tahammül edemeden kaynaklanan sorunlar.

Ders imecesi uygulamalarından önce araştırmacı tarafından dersin gözlemi ve değerlendirilmesinde dersi işleyen öğretmen adayına değil, dersin daha önce grupta yapılan ders planına uygun olarak yürütülüp yürütülmediğine odaklanmak gerektiği açıklanmıştır. Ayrıca eleştirilerin üslubu hakkında bilgi verilip, eleştirinin bir suçlama değil daha iyi olanı bulma çabası olduğu vurgulanmıştır. Ancak bazı öğretmen adaylarının eleştirilere tahammül gösteremeyip savunmaya geçmeleri, eleştirilerden rahatsızlıklarını belli etmeleri de bir sorun alanı olarak dile getirilmiştir. Araştırmacı gözlemlerine göre, uygulamanın ilk haftalarında hem öğretmen adaylarının eleştiriden çekindikleri hem de ders işleyen adayın eleştirilere daha tahammülsüz olduğu müşahade edilmiştir. Bazı öğretmen adayları ders uygulamasından sonra hem arkadaşlarının hem de ders hocasının değerlendirmelerine karşı savunmaya geçmişlerdir. Hatta bir öğretmen adayı “ben sizi bu kadar eleştirmemişim, bundan sonra ben de eleştirilerimde daha insafsız olacağım” demiştir. Ancak ilerleyen haftalarda bu sorun büyük ölçüde aşılmıştır.

Tenkrit (eleştiri), bir sözün içindeki hataları ayıklayarak, sözdeki güzellikleri ortaya çıkarmak anlamına gelen Arapça bir kelimedir (Yıldız, 2019, s. 387). İnsanlar bazı durumlarda kendi hatalarının farkına varamayabilirler. Hakikate uygun ve üsluba dikkat edilerek yapılan eleştiriler kişilerin hatalarını görerek düzeltmesine katkı sağlayacaktır. Bireyin eleştiriye açık olması ve öz eleştiri becerisine sahip olması tahammül anlayışının kazanılmasında temel unsurdur (Karasu, 2021, s. 176).

Sonuç ve Öneriler

Ders imecesi uygulamalarının Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerine etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmen adayları, Özel Öğretim Yöntemleri dersi kapsamında gruplar halinde yaptıkları ders imecesi uygulamalarının, öğretmenlik becerilerinin gelişimi açısından çok yararlı olduğunu belirtmiştir. Ders imecesi çalışmalarının öğretmen adaylarının, iş birliğine dayalı çalışma, değerlendirme ve yorumlama becerilerinin gelişimine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretim süreçlerinin ilk aşaması planlamadır. İyi bir planlama derste zamanın etkin kullanımı ve sınıf yönetimi yönüyle öğretmene büyük kolaylıklar sağlamaktadır. Öğretmenler yıllık planlarını okullarında bulunan zümre arkadaşlarıyla birlikte yapmak zorunda olsalar da ders planlarını bireysel olarak hazırlamak durumundadırlar. Ders imecesi çalışmalarında ise ders planları grup halinde ortak akılla yapılmaktadır. Görüş belirten öğretmen adaylarının tamamı, planlama bilgi ve becerilerine olumlu katkılarından söz etmişlerdir.

Öğretmen adayları, dersin planlamasında; kazanım-yöntem ilişkisi, konu-yöntem ilişkisinin dikkate alınması, sınıf düzeyine uygun materyal seçimi, öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi gerektiğini fark etmişlerdir. Ayrıca dersin sonunda değerlendirme etkinliği yapılması ve sınıf düzeyine göre farklı değerlendirme araçlarının neler olabileceğinin planlanması gibi konularda farkındalıklarının arttığı gözlemlenmiştir. Öğretmen adaylarının planlama ile elde ettikleri başka bir kazanım ise, iyi bir planlamanın zaman ve sınıf yönetimine olumlu etkilerini kavramalarıdır. Ders imecesi uygulamasının içinde yer alan araştırmacı gözlemleri, ders imecesinin her döngüsünde öğretmen adaylarının öğretim hedeflerine ulaşmaya katkı sağlayacak planlar üretmede becerilerinin gitgide arttığını göstermiştir.

Dersin planlamasından sonra ders imecesinin ikinci aşaması öğretim ve değerlendirme süreçlerinin uygulanmasıdır. İyi bir planlamanın, uygulamayı kolaylaştırmada etkisi büyüktür. Ancak bireysel farklılıklar olduğu sınıf ortamında öğretim dinamik bir süreçtir. Her an beklenmeyen gelişmeler yaşanabilir. Öğretmenlerin genellikle öğretmen merkezli, anlatım yöntemini tercih ettiği bilinmektedir. Bu yöntemde öğrenci pasif olduğu için sınıf yönetimi sorunlarıyla karşılaşmaktadır. Ayrıca anlatım yöntemi, öğrenme alanlarının üst düzey davranışlarının kazandırılmasında yetersiz kalmaktadır. Öğretmen adayları ders imecesi döngüsünün ilk derslerinde, öğretmen merkezli işlenen dersleri yeterli bulup, çok fazla eleştiri getirmemişlerdir. Fakat sonraları dersin giriş bölümünde gördükleri eksiklikleri dile getirmeye, derste kullanılan dilin, öğretim materyallerinin ve değerlendirme araçlarının sınıf düzeyine uygunluğunu sorgulamaya başlamışlardır. Dersin işlendiği yöntemin, kazanımların gerçekleşmesine etkisini dile getirmişlerdir. Ders imecesi döngüsünün son turlarında öğretmen adaylarının aldıkları dönütlere uygun olarak ders işleme becerilerinde gözle görülür bir gelişme müşahade edilmiştir. Öğretmen adayları da ders işleme konusunda acemiliklerinin çıktığını ve kendilerine güven geldiğini dile getirmişlerdir.

Ders imecesinin bir diğer aşaması dersin gözlenmesi ve değerlendirilmesi aşamasıdır. Bu aşamada öğretmen adayları sırasıyla hem öğretici hem de gözlemci rolü üstlenmektedirler. Öğretmen adayı görüşleri ve araştırmacı gözlemleri; ders imecesi çalışmalarındaki ders gözleminin pasif bir izleme değil, aktif bir katılım olduğu, ders uygulamasında uygulayıcıyı değil, uygulamayı değerlendirmek gerektiği anlayışını elde ettikleri sonucunu ortaya koymaktadır. Ayrıca yaptıkları değerlendirmeleri ve eleştirileri kendi uygulamalarına da yansıtarak kendilerinin güçlü ve zayıf yönlerini de keşfetmelerine katkı sağladığı ve dersi gözlemlerken kendilerini öğrencinin yerine koyarak onların duygu ve düşünceleri konusunda da empati geliştirdikleri müşahade edilmiştir. Öğretmen adaylarının ders imecesi çalışmalarında elde ettikleri becerilerden birisi de ürünle birlikte süreç değerlendirme anlayışı kazanmalarıdır. Dersin değerlendirmesinden sonra elde edilen dönütlere göre planlamanın yeniden yapılarak döngünün devam ettirilmesi ve

gittikçe hataların daha da azalmaya başlaması, değerlendirilmeyen sürecin kontrol edilemeyeceği anlayışına sahip olmaya başladıklarının göstergesi olarak yorumlanabilir.

Ders imecesi uygulamalarından beklenen faydanın elde edilebilmesi için ders imecesi döngüsünün etkili olarak sürdürülmesi de gerekmektedir. Ancak araştırma bulguları ders imecesi uygulamaları yapılırken öğretmen adaylarının kendilerinden veya çevreden kaynaklı bazı sorunlar yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Araştırmanın bu sonuçlarından yola çıkarak aşağıdaki öneriler getirilebilir:

Araştırma bulguları ders imecesi uygulamasının öğretmen adaylarının öğretim becerisinin gelişimine olumlu etkisini ortaya koymuştur. Buradan hareketle öğretmen yetiştiren kurumların öğretmenlik meslek derslerinde, özellikle Özel Öğretim Yöntemleri dersinde ders imecesi uygulamasına yer verilmelidir. Hatta seçmeli müstakil bir ders olarak da ders kataloglarında yer alabilir.

Alan araştırmaları özellikle uzak doğu ülkelerinde ders imecesi uygulamalarını belli periyotlarda öğretmenlere zorunlu tutmaktadır. Öğretmen gelişimine pozitif etkisi, alan araştırmalarıyla ortaya konulan bu uygulama, öğretmenlerin sene başı, sene sonu ve ortasında yaptıkları mesleki çalışmalara konu edilebilir. Ayrıca bu konuda Millî Eğitim Bakanlığı ile öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının iş birliği yapması sağlanabilir.

Ders imecesinin uygulaması konusunda branş bazında öğretmenlere rehberlik edecek kuramsal çalışmalar yapılabilir, uygulama kılavuzları hazırlanabilir.

Kaynakça

- Acuner, H. Y., & Erbaş, A. A. (2016). Din kültürü ve ahlak bilgisi ve diğer branş öğretmenlerine göre din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin yeterlikleri. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 16(1), 147-170.
- Akbaba Dağ, S., & Doğan Temur, Ö. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının mikro öğretim ders imecesi uygulaması ile ilgili görüşleri. *Academy Journal of Educational Sciences ACJES*, 2(2), 120-133. <https://doi.org/10.31805/acjes.471645>
- Aktuna, H., & Özdemir, B. (2020). Türkiye’de ders imecesi çalışmalarındaki eğilimler: Bir içerik analizi çalışması. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 15(4), 2629-2649. <https://doi.org/10.47423/TurkishStudies.43446>
- Akyürek, S. (2004). Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin etkililiği. *Bilimname*, 2004(1), 107-116.
- Ayantaş, T. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek bilgisi yeterliklerinin geliştirilmesinde ders imecesi uygulaması* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Aykan, A. (2019). *Öğretmen adayları açısından ders araştırması modelinin mesleki gelişim kapsamında incelenmesi* [Doktora Tezi]. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aykan, A., & Dursun, F. (2020). Öğretmenlerin mesleki gelişiminde yeni bir uygulama olarak “ders araştırması modeli”: Perspektif, avantajlar, sınırlılıklar. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(6), Article 6. <https://doi.org/10.18506/anemon.712332>
- Aykan, A., & Kıncal, R. Y. (2016). Ders araştırması kapsamında farklı ülkelerde yayınlanan bilimsel çalışmaların içerik analizi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, Article 32.
- Baki, M. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının matematiği öğretme bilgilerinin gelişiminin incelenmesi: Bir ders imecesi (lesson study) çalışması* [Doktora Tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Batman, D., & Saka, A. Z. (2019). Mikro-yansıtıcı öğretim uygulamalarının fizik öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerine etkilerinin belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 627-654. <https://doi.org/10.17152/gefad.443243>
- Bayram, İ., & Bıkmaz, F. (2019). Ders imecesi modeli ve modelin öğretmen mesleki gelişimine katkısı üzerine bir inceleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(2), 577-610. <https://doi.org/10.30964/auebfd.473958>
- Boran, E., & Tarım, K. (2016). Ortaokul matematik öğretmenlerinin ders imecesi hakkındaki görüşleri. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 7(1), 259-273.
- Bozkurt, E., & Yetkin Özdemir, İ. E. (2018). Mesleki gelişimde işbirliğine dayalı bir yaklaşım: Ders araştırması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), Article 1. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.375675>
- Bozpolat, E., Uğurlu, C. T., Usta, H. G., & Şimşek, A. S. (2016). Öğrenci ve öğretmen elemanlarının öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri: Nitel bir araştırma. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 83-95.
- Bütün, M. (2012). *İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının uygulanan zenginleştirilmiş program sürecinde matematiği öğretme bilgilerinin gelişimi* [Doktora Tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bütün, M. (2015). Öğretmenlik uygulaması dersinde ders imecesi modelinin değerlendirilmesi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 5(2), Article 2. <https://doi.org/10.17984/adyuebd.07565>

- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (29. bs). Pegem Akademi.
- Çelik, Ö., Yorulmaz, A., & Çokçalışkan, H. (2019). Öğretmen genel yeterlikleri açısından sınıf öğretmenleri ve öğretmen adaylarının kendilerini değerlendirme. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(Özel sayı), 203-215. <https://doi.org/10.17494/ogusbd.548342>
- Çınar, F. (2013). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin aktif öğrenme modeline yaklaşımları (Isparta örneği)* [Doktora Tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çoban, A., & İleri, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim teknolojileri ve materyalleri kullanma düzeyleri ve kullanamama sebepleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 194-213.
- Diler, R. (2022). Prof. Dr. Muhammet Şevki Aydın'ın din eğitimi öğretmeni anlayışına katkıları. İçinde *Prof. Dr. Muhammet Şevki Aydın ve din eğitimi bilimine katkıları S Aküyrek (Ed.)* (1. bs, ss. 460-492). Kimlik Yayınları.
- Dudley, P. (2013). Teacher learning in lesson study: What interaction-level discourse analysis revealed about how teachers utilised imagination, tacit knowledge of teaching and fresh evidence of pupils learning to develop practice knowledge and so enhance their pupils' learning. *Teaching and Teacher Education*, 34, 107-121. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.04.006>
- Erbilgin, E. (2013). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ders Araştırması Hakkındaki Görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, Article 21.
- Gözel, E., & Erdem, A. R. (2016). Japon öğretmen eğitiminde bir model: Ders imecesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(11), Article 11.
- Gündoğdu, Y. B. (2011). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öğrenci başarısını değerlendirme yeterlikleri (İstanbul Örneği)* [Doktora Tezi]. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gündoğdu, Y. B. (2013). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin tercih ettikleri ölçme araçları. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 27, 85-112.
- Güngör, A. (2001). *İlköğretim okulları ikinci kademe din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme sorunları* [Yüksek Lisans Tezi]. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güngör, A. (2020). DKAB öğretmen gelişimi programı hakkında dkab öğretmenlerinin görüşleri. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(2), Article 2. <https://doi.org/10.46353/k7auifd.802671>

- Işıkdoğan, D. (2006). *İlköğretim din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmenliği bölümü mezunu öğretmenlerin yeterlikleri* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kandemir, E. M. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin öğretim becerilerini geliştirmeye yönelik bir uygulama: Ders imecesi* [Doktora Tezi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karademir, B. (2022). *Meslektaş yardımlaşması üzerine bir ilkokulda eylem araştırması* [Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasu, T. (2021). Din eğitiminde eleştirel düşünme ve öz eleştiri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(IDEKTA), 169-178. <https://doi.org/10.18506/anemon.906778>
- Koç, A. (2010). Din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmenlerinin yeterlikleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(19), 107-149.
- Korkmaz, M. (2017). Din dersi öğretmenlerinin bir öğretim materyali olarak filmleri kullanma durumları. *Bilimname*, XXXIII, 35-66.
- MEB 2023 Vizyonu. (t.y.). Erişim Adresi: http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf Erişim Tarihi: 02/11/2021
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*.
- Müldür, M., & Çevik, A. (2020). Türkçe eğitiminde ders imecesi modelinin uygulanmasına ilişkin nitel bir araştırma. *Turkish Studies - Education*, 15(1), 303-324. <https://doi.org/10.29228/TurkishStudies.40484>
- Öğretmenlik Meslek Kanunu, 7354 sayılı kanun (2022).
- Özpınar, İ., & Aydoğan Yenmez, A. (2019). Eylem (aksiyon) araştırması yöntemi. İçinde *Eğitimde araştırma yöntemleri H Özmen, O Karamustafaoğlu (Ed.)* (2. bs, ss. 317-341). Pegem Akademi.
- Stigler, J. W., & Hiebert, J. (2016). Lesson study, improvement, and the importing of cultural routines. *ZDM Mathematics Education*, 48(4), 581-587. <https://doi.org/10.1007/s11858-016-0787-7>
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. bs). Seçkin Yayıncılık.
- Yaşar, O., & Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 675-702.

Güngör, Ders imecesi çalışmalarının Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerine etkisi

Yıldız, R. (2019). Eleştiri kültürü ve tahammül ahlakına fikhî yaklaşım. İçinde *İslam düşüncesinde eleştiri kültürü ve tahammül ahlakı*. M AYTEPE ve T KARASU (Ed.). Ensar Neşriyat.