

## Ters Yüz Öğrenme Uygulamalarında Öğretmen Adaylarının Pedagojik Yeterliklerinin Gelişimi: Bir Eylem Araştırması

Sevim AŞİROĞLU<sup>1</sup>

**Öz:** Bu çalışmada katılımcı öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersinde ters yüz öğrenmeye göre geliştirilen ve uygulanan eylem planları aracılığıyla pedagojik yeterliklerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. 43 öğretmen adayı, araştırmacı ve geçerlik komitesi araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Ters yüz öğrenme modeline (TÖM) dayalı sınıf yönetimi dersinde anlama ve hatırlama seviyesindeki öğrenme çıktılarına yönelik ders anlatım videoları ders öncesinde öğrencilerin kullanımına sunulmuş, yüz yüze ders süresinin tamamında uygulama seviyesi ve üstündeki öğrenme çıktılarına yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Yüz yüze etkinliklerde pedagojik yeterliklerin gelişimini amaçlayan; derslik planı tasarlama, örnek sınıf olayı inceleme, sınıf ortamı anısını sınıf yönetimi açısından değerlendirme, sınıfta zamanı ve öğretimi yönetebilme açısından uygun bir ders planı hazırlama ve sınıfta problem çözme yaklaşımlarına uygun örnek olay kurgulama çalışmalarına yer verilmiştir. TÖM uygulamaları boyunca öğretmen adaylarının öğrenme çıktıları aracılığıyla pedagojik yeterlik ve alt boyutlarında gelişim gösterdikleri gözlemlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Ters Yüz Öğrenme, Pedagojik Yeterlik, Öğretmen Eğitimi, Eylem Araştırması

### Development of Teacher Candidates' Pedagogical Competencies in Flipped Learning Practices: An Action Research

**Abstract:** In this study, it was aimed to improve the pedagogical competencies of the participant teacher candidates through the action plans developed and implemented according to flipped learning in the classroom management course. 43 pre-service teachers, researcher and the validity committee constituted the participants of the research. Since the lecture videos for the learning outcomes at the comprehension and recall level in the classroom management lesson based on flipped learning were offered to the students before the lesson, activities for learning outcomes at the application level and above could be included throughout the face-to-face lesson period. Aiming at the development of pedagogical competencies in face-to-face activities; Classroom plan design, case study, evaluation of the memory of the classroom environment in terms of classroom management, preparation of a lesson plan suitable for managing time and teaching in the classroom, and case studies in accordance with problem solving approaches in the classroom are included. It was observed that pre-service teachers showed improvement in their pedagogical competence and sub-dimensions through learning outcomes throughout the practices.

**Keywords:** Flipped Learning, Pedagogical Competencies, Teacher Training, Action Research

Geliş Tarihi:13.06.2022

Kabul Tarihi:27.11.2022

Makale Türü:Araştırma Makalesi

<sup>1</sup> Maltepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul, Türkiye, e-posta: [sevimasiroglu@maltepe.edu.tr](mailto:sevimasiroglu@maltepe.edu.tr), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6528-4177>

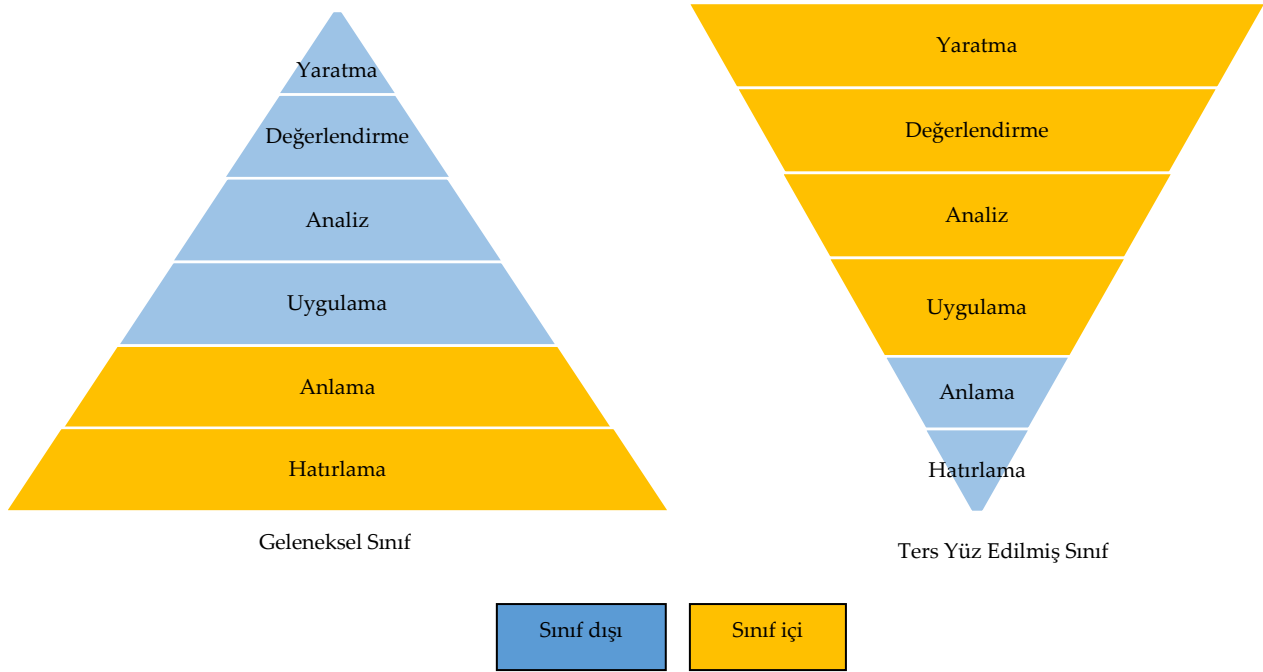
#### Atf için/ To cite:

Aşıroğlu, S. (2023). Ters Yüz Öğrenme Uygulamalarında Öğretmen Adaylarının Pedagojik Yeterliklerinin Gelişimi: Bir Eylem Araştırması. *Yaşadıkça Eğitim*, 37(1), 34-64. <https://doi.org/10.33308/26674874.2023371481>

Eğitim bilgi toplumunda her geçen gün hızlı bir dönüşüm içerisinde. Bu dönüşüm öğretmenin ve öğrenenin rollerinde değişimlere sebep olmuş, yeni öğrenme modelleri arayışına gidilmiştir. Dış dünyadaki gerçekliğe dayalı bilginin öğrenenlere aktarımının söz konusu olduğu ve bilginin bireyden bağımsız görüldüğü pozitivist bakış açısından zamanla uzaklaşmıştır. Eğitimde yapılandırmacı anlayış hâkim olmaya başlamıştır. Yapılandırmacılıkla bilginin bireyden bağımsız olma anlayışı reddedilmiş; öğrenme, bireyin kendi eylemleri ile öznel bilgisini üretme süreci olarak görülmüştür (Yurdakul, 2007). 21. yüzyılda yapılandırmacılığın yanı sıra, bilişim teknolojilerinin eğitimde kullanımı yaygınlaşmaya başlamıştır. Bilişim teknolojileri aracılığı ile öğrenenler istedikleri bilgilere daha rahat ulaşp, bilimsel üretkenliklerini arttırabilmektedir (İşman, 2022). Ters yüz öğrenme modeli (TÖM) ise yapılandırmacılığın uygulama modellerinden birisi olarak kabul edilebilir ve bu modelde çoğunlukla bilişim teknolojileri kullanılır. TÖM aynı zamanda harmanlanmış öğrenme türlerinden birisidir (Staker & Horn, 2012). Alanyazında, flipped learning, flipped classroom (Bergmann & Sams, 2012), Türkçe’ de ters yüz öğrenme olarak bilinmektedir. TÖM’ün, Baker’ın (2016) öğrencileri sınıf dışındaki materyallere yönlendirip, sınıfta işbirlikli aktif öğrenme etkinliklerine daha fazla ağırlık vermek istemesiyle ve Mazur’un (1997) akran öğretimiyle öğrencilere okuyabileceği ders notları verip, sınıfta aktif öğrenme yöntemlerini kullanmak istemesiyle ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Ash’a (2012) göre ters yüz öğrenme, öğretmenin videolar aracılığı ile öğrencilere yeni bilgiler sunduğu, ödevlerin ve etkinliklerin ise ev yerine sınıf ortamında yapıldığı bir modeldir. Okulda ev, evde okul çalışmalarının yer değiştirmesi anlamına gelir ama çeşitli yöntemlerle desteklenmesi gerektiği de unutulmamalıdır. Bunun için öğretmenlere ters yüz öğrenmenin dörtlü yapısı önerilir. Bu yapılar esnek çevre, öğrenme kültüründe değişim, kasıtlı içerik, profesyonel eğitimidir. Öğrenenlere istedikleri yerde ve zamanda öğrenebilecekleri, eğitimcilere ders materyallerini istedikleri gibi düzenleyip, değiştirebilecekleri konusunda esneklik sağlar. Öğrenci merkezli bir eğitim öğrenme kültürü oluşturur. Eğitimciler öğrencilerde istedikleri kavram anlayışı oluşturmak için uygun materyalleri hazırlar. Eğitimcinin rolü geleneksel sınıflara göre daha geniştir. Eğitimi; öğrenenleri gözlemler, geri bildirimlerde bulunur, materyal hazırlar, öğrenci çalışmalarını değerlendirir (Flipped Learning Network, 2014). Daha sonraları dörtlü yapıya “Kademeli Ağ Oluşturma Faaliyetleri”, “Etkileşimli ve Etkili Öğrenme Deneyimleri” ve “Çok Yönlü ve Sorunsuz Öğrenme Platformları” şeklinde üç öge daha eklenmesi önerilmiştir. Kademeli ağ oluşturma faaliyetlerinde, öğrencilerin uygulayarak öğrenebilecekleri iletişim ağları oluşturması amaçlanır. Etkileşimli ve etkili öğrenme deneyimleri ögesi, öğretmen etkili bir ders planı hazırlayarak öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerine yardımcı olmaya çalışmasıdır. Çok yönlü ve sorunsuz öğrenme platformları derslerin dijital teknolojiyle işlenmesi anlamına gelmektedir (Chen ve diğerleri, 2014).

Geleneksel sınıfta öğrenci sınıf ortamında konuyu öğretmenden dinler, ters yüz edilmiş sınıfta ise öğrenci sınıf mekânının dışında istediği bir ortamda konuyu ders anlatım videolarından dinler veya yazılı dokümanlardan okur, sınıf ortamında aklına takılan soruları not alır (Bergmann & Sams, 2012). Bergmann ve Sam (2012) ile Hayırsever ve Orhan’ın (2018) geleneksel sınıf ile ters yüz edilmiş sınıfın karşılaştırılmasıyla ilgili çalışmaları Şekil 1’de özetlenmiştir.



Şekil 1. Geleneksel Sınıf ile Ters Yüz Edilmiş Sınıfın Bloom Taksonomisine Göre Karşılaştırılması

Şekil 1’de görüldüğü gibi geleneksel sınıflarda anlama ve hatırlama basamaklarındaki hedeflere yönelik etkinlikler sınıf içinde, ters yüz edilmiş sınıflarda ise sınıf dışında gerçekleştirilir. Geleneksel sınıflarda uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma basamaklarındaki hedeflere yönelik etkinlikler sınıf dışında, ters yüz edilmiş sınıflarda ise bu hedeflere yönelik etkinlikler sınıf içinde gerçekleştirilir. Geleneksel sınıflarda anlama ve hatırlama basamaklarındaki hedeflerin gerçekleştirilmesine ağırlık verilirken, ters yüz edilmiş sınıflarda uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma basamaklarındaki hedeflerin gerçekleştirilmesine ağırlık verilir.

Günbatar (2021) TÖM’ün avantajlarını şu şekilde sıralamaktadır:

- Farklı öğretim yöntemleri ile bütünleştirilebilir.
- Öğrenme çıktılarına olumlu etkiler.
- Öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin gelişmesine katkı sağlar.
- Öğrenme motivasyonunu artırır.
- Düşük veya orta seviyede öğrencileri öğrenme sürecine dâhil eder.
- Öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşimini artırır.
- Hem küçük hem de büyük çalışma grupları ile yürütülebilir.
- Tüm disiplinlerde kullanılabilir.
- Tüm öğretim düzeylerinde ve farklı coğrafi alanlarda kullanılabilir.

Türkiye’de öğretmen eğitiminde TÖM uygulamalarına yönelik araştırmalar oldukça sınırlıdır (Özüdoğru, 2018). Hayırsever (2021), öğretim teknolojileri ve materyal tasarlama; Aydın (2016), eğitimde materyal tasarımı ve kullanımı; Debbağ (2018) öğretim ilke ve yöntemleri; Kurt (2017), sınıf yönetimi derslerinde TÖM’e yönelik deneysel araştırmalar yürütmüşlerdir. Öğretmen eğitiminde alan bilgisi ve genel kültür derslerinde uygulanan TÖM araştırmaları da mevcuttur. Bu araştırmalarda TÖM’ün genel kimya dersinde erişiyi (Gögebakan Yıldız ve diğerleri, 2016); bilimin doğası ve bilim tarihi dersinde öğretmen adaylarının erişilerini ve üst düzey farkındalıklarını (Gögebakan Yıldız & Kıyıcı, 2016); bilgisayar dersinde motivasyon ve başarıyı arttırdığı (Turan & Göktaş, 2016) sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu araştırmaların hepsinde

öğretmen adaylarının yetiştirilmesindeki olumlu etkilerinden dolayı TÖM'ün farklı derslerde uygulanması ve bununla ilgili başka araştırmalar yapılması önerilmiştir.

Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK), 2020-2021 akademik yılında Covid-19 salgını dolayısıyla çevrimiçi eğitim yapılması (YÖK, 2020), 2021-2022 akademik yılında ise normalleşme süreçleri ile birlikte yeniden yüz yüze eğitime geçilmesi kararı almıştır (YÖK, 2021). Bu kararın ardından, araştırma kapsamındaki üniversitede, 2021-2022 akademik yılında blackboard öğrenme yönetim sistemi ile yüz yüze dersler desteklenmeye devam edilmiştir. Araştırmanın yürütüldüğü üniversitede bir önceki akademik yılda (2020-2021) seçilen bazı dersler için ders anlatım video çekimleri gerçekleştirilmiştir. Sınıf yönetimi ise bu derslerden birisidir ve bu araştırma kapsamında sınıf yönetimi dersinde TÖM'ün uygulanması planlanmıştır.

Sınıf yönetimi dersi öğretmenlik meslek bilgisi ders kategorisinde yer aldığı için öğretmen adaylarının pedagojik yeterliklerinin geliştirmesine yönelik amaçları içermektedir. Dolayısıyla sınıf yönetimi olgusu pedagojiden ayrı düşünülemez. Öğretmenlerin mesleki gelişim programlarının önemli bir parçası olarak sınıf yönetimi dersi, öğretmenlik mesleği konusunda farkındalıkları ve pratikleri geliştiren bir derstir (Soysal & Radmard, 2018). Pedagoji Yunanca'da "Paidagōgiké" olarak bilinmektedir, Türkçe' si ise "eğitim bilimi" anlamına gelmektedir. Eğitim ve öğretimi kurallara bağlayan, öğretmenlik mesleği için gerekli bilgi ve becerileri kazandıran bilim dalıdır (Türk Dil Kurumu, 2022). Shulman (1987) bir öğretmenin sahip olması gereken bilgi türlerini, alan bilgisi, genel pedagoji bilgisi, öğretim programı bilgisi, öğrenen özellikleri bilgisi, eğitim ortamı ve şartları bilgisi, pedagojik alan bilgisi şeklinde sınıflandırmıştır. Bu bilgi türlerine Mishra ve Koehler (2006) teknolojik pedagojik alan bilgisini eklemiştir. Türkiye'de öğretmen adaylarının pedagojik yeterliklerine yönelik araştırmalar yaygındır ancak bu becerilerin uygulanmasına dayalı araştırmalara daha çok gereksinim vardır (Yücel-Toy, 2015).

Yenen (2022), öğretmenlerin pedagojik yeterliklerini etkileyen faktörleri; hizmet öncesi eğitim, mesleğe karşı tutum, okul iklimi, mesleki deneyim, mesleki gelişim, aile ve sosyal çevre ve ekonomik durum olarak belirlemiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin mesleki yeterliklerini arttırmak için öncelikle hizmet öncesi programlardaki derslerin verimli uygulanma durumu her zaman araştırılması gereken bir alan olarak düşünülebilir. Özellikle pedagojik bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlayan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin amaçlarının en üst düzeyde kazandırılması gerekir. Bu derslerin daha etkili ve işe dönük hale getirilmesi için çaba gösterilmelidir (Atik Kara & Sağlam, 2014). 2018-2019 akademik yılında uygulamaya konulan öğretmen yetiştirme programlarında yer alan öğretmenlik meslek bilgisi dersleri için dersi veren öğretim elemanları, derslerin çeşitlendirilmesini ve meslek bilgisine ağırlık verilmesini önerilmiştir. Ayrıca derslerin uygulama kısımlarının olmayışını ve teorikte kalmasını olumsuz yön olarak nitelendirilmişlerdir (Dönmez Kapucuoğlu & Gündoğdu, 2020). Bu araştırmayla ise öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden birisi olan sınıf yönetimi dersinde TÖM ile dersin uygulamalarına nasıl ağırlık verileceğine cevap bulunacağı umulmaktadır.

TÖM'ün öğretmen eğitiminde uygulanmasına yönelik daha önce belirtilen araştırmalar, TÖM'ün öğretmen yetiştiren farklı derslerde uygulanarak araştırılmasını önermiştir. Öğretmen adaylarının mesleki becerilerinin uygulanmasına dayalı araştırmalara ihtiyaç duyulduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca Covid-19 salgını ile yükseköğretimde uzaktan eğitim uygulamaları gerçekleştirilmiş ve normalleşme döneminde ise TÖM'ün uygulanması için uygun öğrenme ortamları oluşmuştur. Alanyazın, öğretmen adaylarının lisans öğrenimi süresince farklı öğrenme modellerini uygulayarak deneyimlemesinin pedagojik yeterliklerinin geliştirilmesinde önemli bir faktör olabileceğini vurgulamaktadır. Öğretmen adaylarına meslek derslerinin ters yüz öğrenme modeline göre verilmesi, bu derslerin Bloom taksonomisinde uygulama ve üstündeki basamaklardaki hedeflerinin kazandırılmasında olumlu etkileri olabileceği de düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın yürütüldüğü akademik yılda YÖK tarafından alınan kararlar ve araştırmanın yürütüldüğü üniversitede blackboard öğrenme yönetim sistemi kullanılması ve araştırma öncesinde sınıf yönetimi dersinin anlatım videolarının çekimlerinin tamamlanmış olması TÖM araştırması için uygun şartların oluşmasını sağlamıştır. Araştırmada katılımcı öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersinde TÖM'e dayalı olarak geliştirilen ve uygulanan eylem planları aracılığıyla pedagojik yeterliklerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Aynı zamanda TÖM sınıf yönetimi dersinde uygulandığı için her bir eylem planının sonunda öğretmen

adaylarının sınıf yönetimi dersinin öğrenme çıktılarına ulaşma durumlarının da değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca araştırma, TÖM'e dayalı eylem planlarının nasıl planlanacağını ve uygulanacağını da incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda oluşturulan araştırma soruları aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

1. Katılımcı öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersinde TÖM'ün uygulanmasından önce pedagojik yeterlik düzeyleri nedir?
2. Sınıf yönetimi dersinde uygulanan TÖM ile katılımcı öğretmen adaylarının pedagojik yeterlikleri nasıl (ne tür eylem planları) geliştirilebilir?
3. Sınıf yönetimi dersinde uygulanan TÖM ile katılımcı öğretmen adaylarının pedagojik yeterlikleri nasıl bir gelişim göstermektedir?
4. Sınıf yönetimi dersinde uygulanan TÖM ile ilgili katılımcı öğretmen adaylarının görüşleri nasıldır?

Bu araştırmanın alanyazındaki diğer araştırmalardan farklılaşan yönleri olduğu düşünülmektedir. Alanyazındaki TÖM üzerine çalışan diğer araştırmaların çoğunlukla deneysel desenle yürütüldükleri görülmüştür. Bu araştırmanın ayrıntılı bir şekilde TÖM'ün nasıl planlanıp, yürütülebileceğine örnek uygulama olması bakımından önemli sonuçları olacağı düşünülmektedir.

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Bu araştırmada eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Eylem araştırmasında bir işin nasıl yürüdüğü ortaya çıkarılmaya çalışılır (Johnson, 2014). Eğitim alanında ise bizzat uygulamanın içinde olan bir öğretmenin veya bir eğitim yöneticisinin okulda problemleri tespit etmesi, ya da belirgin bir problemi anlamaya ve çözmeye yönelik sistematik veri toplama ve analiz çalışmalarını içerir. Bu süreci araştırmacı öğretmen doğrudan kendisi de yürütebilir, dışardan bir araştırmacı ile birlikte de yürütebilir (Yıldırım & Şimşek, 2008). Araştırmada eylem araştırma desenlerinden katılımcı eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Katılımcı eylem araştırması deseninde, katılımcıların eleştirel toplumsal dönüşüme kendi inşa ettikleri pratiklerle ulaşmasına imkân tanınır. Döngüsel bir yapıya sahiptir (McTaggart, 1994). Bu döngüsel yapıya göre araştırma süreci, bir odak alanın belirlenmesi; araştırma ortamının ve katılımcıların belirlenmesi, verilerin elde edilmesi, analiz edilmesi ve yorumlanması; eylem planlarının geliştirilmesi şeklindedir ve aşağıda başlıklar halinde açıklanmıştır (Mills, 2003).

### Bir Odak Alanının Belirlenmesi

Eylem araştırmalarında yapılacak ilk iş araştırma ortamını anlayıp, geliştirebilmek için bir odak konu alanı belirlemektir. Bunun için alan yazın taraması yapılır (Mills, 2003). Araştırmacı alanyazın taramalarından sonra belirlediği araştırma ortamında TÖM'ün sınıf yönetimi dersinde uygulanması konusuna odaklanmıştır. Kuramsal boyutta yapılan alanyazın taraması sırayla; öğrenme, ters yüz öğrenme, yükseköğretimde ters yüz öğretim, öğretmen eğitiminde ters yüz öğretim, öğretmen adaylarının pedagojik yeterlikleri şeklinde giderek daraltılarak incelenmiştir. Bununla birlikte, sınıf yönetimi ders etkinliklerinin içeriği üzerine de alanyazın taraması yapılmıştır.

### Araştırma Ortamının ve Katılımcıların Belirlenmesi

Araştırma, İstanbul'daki bir üniversitenin eğitim fakültesinde gerçekleştirilmiştir. Bu fakültenin seçilme sebebi, yüz yüze derslerin blackboard öğrenme yönetim sistemi ve daha önceden çekimleri gerçekleştirilmiş ders anlatım videoları ile desteklenebilme imkânına sahip olmasıdır ve dolayısıyla bu fakülte TÖM'ün uygulanmasına uygundur. 2021-2022 akademik yılının güz yarıyılında sınıf yönetimi dersi alan 43 öğrenci, dersin öğretiminde katılımcı rol üstlenen araştırmacı ve geçerlik komitesi araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Öğretmen adayları, İngilizce öğretmenliği ve ilköğretim matematik öğretmenliği programlarında kayıtlıdır. Üçüncü sınıf seviyesindedirler. Araştırmacı eğitim programları ve öğretim alanında doktora derecesine ve 17 yıllık öğretim tecrübesine sahiptir. Geçerlik komitesi araştırma sürecinin

sistemli bir şekilde yürütülmesinde görüşlerine başvurmak için araştırmacının toplantılar yaptığı kişilerdir (Creswell, 2013). Geçerlik komitesi, birisi eğitim programları ve öğretim, diğeri ise eğitim yönetimi ve denetimi alanında görev yapan iki öğretim üyesinden oluşmaktadır.

### Verilerin Toplanması

Eylem araştırmalarının doğası gereği, veri toplama araçlarının belirlenmesinde ve uygulanmasında geçerlik komitesinin görüşleri alınmıştır (Mills, 2003). Veri kaynakları geçerlik komitesi, öğretmen adayları ve araştırmacıdır. Eylem araştırmalarında hem nicel hem de nitel veri toplanabilmektedir. Nitel veriler ise ağırlıklı olarak kullanılır (Yıldırım & Şimşek, 2008). Ancak, eylem araştırmalarında nicel verilerin geniş gruplara genellenmesinde sınırlılığı vardır (Johnson, 2014). Bu araştırmada ise nicel veriler, Adıgüzel (2017) tarafından geliştirilen pedagojik yeterlik ölçeği ile toplanmıştır. Ölçeğin tüm maddeleri olumludur ve dört faktörden oluşmaktadır (Ders öncesi hazırlık etkinlikleri, derse giriş etkinlikleri, dersi geliştirme etkinlikleri ve dersi sonuçlandırma etkinlikleri). Bu faktörlerde toplanan madde sayıları ise; sırayla 4, 8, 10 ve 7'dir. Bu faktörlerin güvenirlik katsayıları ise sırayla .76, .66, .86 ve .81'dir. Ölçeğin tamamının Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .89 olarak belirlenmiştir. Bu araştırma kapsamındaki veriler üzerinde yapılan analiz sonucunda Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .76 olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının 0.70'in üzerinde olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (George & Mallery, 2003).

Pedagojik yeterlik algıları ölçeği hem ön ölçüm olarak ters yüz öğretim eylem planlarını uygulamaya koymadan önce (6.11.2021 tarihinde) hem de uygulamaların bitiminden sonra son ölçüm (30.12.2021) olarak uygulanmıştır. Araştırmadaki nitel verileri yansıtıcı günlükler, geçerlik komitesi toplantı kararları, TÖM uygulamalarının değerlendirilmesi formu 1, 2 ve öğrenci çalışma kâğıtlarıdır. Yansıtıcı günlük hem eylem planlarının uygulanması ile ilgili hem de araştırmacının her aşaması ile ilgili araştırmacının duygu ve düşüncelerini aktarması amacıyla kullanılmıştır (Johnson, 2014). Geçerlik komitesi ile yapılan toplantılar ise çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir ve alınan kararlar araştırmacı tarafından yazılı olarak kaydedilmiştir ve yazılan kayıtlar komite üyelerine teyit edilmiştir. Çalışma kâğıtları ise öğretmen adaylarının ders etkinliklerinde gerçekleştirdikleri yazılı çalışmalardır. TÖM uygulamalarının değerlendirilmesi formları ise açık uçlu soruların yer aldığı formlardır. Bu soruların amacı öğretmen adaylarının uygulamalarla ilgili görüşlerinin yazılı olarak toplanmasıdır. Birinci form üçüncü eylem planının uygulanmasından sonra (4.12.2021 tarihinde) öğretmen adaylarına verilmiştir ve bu formda, öğretmen adaylarının bugüne kadarki tarihe kadar TÖM'e dayalı ders uygulamaları hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Birinci form yüz yüze derse katılan 27 öğretmen adayının tamamına yazılı olarak görüşlerinin alınması için uygulanmıştır. Derse yüz yüze o tarihte katılmayan 16 öğretmen adayına ise blackboard öğrenme yönetim sisteminden gönderilmiştir.

TÖM uygulamalarının değerlendirilmesine yönelik ikinci formda "Bu dönem katıldığınız sınıf yönetimi dersinde ters yüz eğitim modeli uygulamaları ile ilgili değerlendirmeleriniz nelerdir?" şeklinde bir soruya yer verilmiştir. Bu form tüm eylem planlarının uygulanmasından sonra 23.12.2021 tarihinde 43 öğrenciye yazılı olarak görüşlerinin alınması için öğrenci yönetimi sistemi aracılığıyla asenkron olarak uygulanmıştır.

### Verilerin Analiz Edilmesi ve Yorumlanması

Öğretmen adaylarının TÖM'ün uygulanmasından önceki pedagojik yeterlik algıları için betimsel istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Ön ölçüm ve son ölçüm sonuçlarının ortalamalarının karşılaştırılması için ise ilişkili örneklem için t-testi yapılmıştır. Kullanılan ölçekte ölçütler "Her zaman" için 5, "Çoğu zaman" için 4, "Bazen" için 3, "Ara sıra" için 2 ve "Hiçbir zaman" için 1 şeklinde belirlenmiştir (Adıgüzel, 2017).

Her bir eylem planı uygulandıktan sonra çalışma kâğıtları, yansıtıcı günlükler ve geçerlik komitesi toplantı kararları betimsel analize tabi tutulmuştur. Böylece bir sonraki eylem planı ile ilgili kararlar verilmiştir. Betimsel analizde önceden belirlenen temalara göre veriler özetlenir ve yorumlanır. Veriler temalar yerine araştırma soruları veya görüşme sorularına göre de özetlenebilir. Doğrudan alıntılara da yer verilir (Yıldırım & Şimşek, 2008). Bu araştırmada ise uygulanan eylem planları çerçevesinde analiz yapılmıştır.

TÖM uygulamalarının değerlendirilmesi form 1 ve 2'den elde edilen öğrenci görüşleri tematik analize

tabi tutulmuştur. Tematik analizde veriler kavramsallaştırılmaya çalışılır. Temalar ve örüntüler ortaya çıkarılarak incelenen olay veya olgu betimlenir (Glesne, 2016; Liamputtong, 2009). Altı aşamada gerçekleştirilir. Birinci aşamada veri seti tanımlanır. İkinci aşamada veriye ait dokümanlar okunarak ilk kodlamalar yapılır. Üçüncü aşamada kodlardan kategoriler oluşturulur. Dördüncü aşamada temalar oluşturulur. Beşinci aşamada temalar adlandırılır. Altıncı aşamada bulgular yazılır (Braun & Clarke, 2006). Bu doğrultuda birinci aşama için; katılımcıların TÖM uygulamalarının değerlendirilmesi formuna yazdıkları Microsoft Word ortamına aktarmışlardır. Öğrencilerin birinci değerlendirme formuna verdikleri cevaplar 23; ikincisi ise toplam 30 sayfalık yazılı Microsoft Word dokümanı haline getirilmiştir. Tüm yazılanlar okunarak genel bir fikir elde edilmeye çalışılmıştır. İkinci aşamada, kodlamalar hem araştırmacı hem de başka bir uzman tarafından bağımsız bir şekilde gerçekleştirilmiştir ve kodlayıcılararası güvenirlik oranı %76 olarak hesaplanmıştır (Miles & Huberman, 1994). Birbirleriyle örtüşmeyen kodlar ise birlikte yeniden ele alınarak son hali üzerinde uzlaşmıştır. Üçüncü aşamada araştırmacı ve geçerlik komitesi üyeleri birbirlerinden bağımsız bir şekilde kategoriler oluşturmuşlardır. Dördüncü aşamada kategoriler geçerlik komitesi ile birlikte incelenmiş ortak uzlaşa sağlanarak temalar oluşturmuşlardır. Beşinci aşamada birinci değerlendirme formundan elde edilen kategorilere göre temalar avantajlara sahip, dezavantajlara sahip ve geliştirilmeli şeklinde adlandırılmıştır. İkinci değerlendirme formundan elde edilen kategorilere göre temalar (1) ders anlatım videosu izleme, (2) tartışma, (3) asenkron çevrimiçi etkinlik, (4) soru-cevap, (5) örnek olay inceleme, (6) yaşanmış anı yazma ve (7) kısa film senaryosu tasarlama şeklinde adlandırılmıştır. Her bir tema için alt temaların oluşturulmasına karar verilmiştir. Altıncı aşamada kategori ve kodları en etkili anlatacak, doğrudan alıntı yapılacak verilere göre bulguların yazılması kararlaştırılmıştır.

### Araştırmanın İnandırıcılığı

Araştırmanın uygulandığı üniversiteden etik kurul onayı alınmıştır ve bu onaydan sonra araştırmaya başlanmıştır. Katılımcıların gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmada yer aldıklarını beyan etmeleri sağlanmıştır. Çalışma kâğıtlarından alıntılar verilirken öğretmen adaylarının kimliklerinin gizli kalabilmesi için onlara Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlar verilmiştir.

Araştırma soruları, kullanılan veri toplama araçları, veri kaynağı ve kullanılan veri analizi ilişkisi Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Verilerin Analizinin Araştırma Soruları, Veri Kaynakları Ve Veri Toplama Araçları İle Olan İlişkisi

Araştırma Sorusu No	Veri Kaynağı	Veri Toplama Araçları	Veri Analiz Tekniği
1	Öğretmen adayları	Pedagojik yeterlik algıları ölçeği	Betimsel istatistik
2	Öğretmen adayları, Araştırmacı, Geçerlik Komitesi	Yansıtıcı günlük, geçerlik komitesi toplantısı kararları, çalışma kâğıdı	Betimsel analiz
	Öğretmen adayları	TÖM uygulamalarının değerlendirilmesi formu 1	Tematik analiz
3	Öğretmen adayları	Pedagojik yeterlik algıları ölçeği	İlişkili örneklemeler için t-testi
4	Öğretmen adayları	TÖM uygulamalarının değerlendirilmesi formu 2	Tematik analiz

Tablo 1’de ve yukarıda anlatılanlarda verildiği gibi verilerin inandırıcılığının sağlanabilmesi için veri toplama süreçleri ve araştırma ortamları detaylı vermeye çalışılmıştır. Nitel veriler için birden fazla çeşitte veri toplama aracı ve veri kaynağı kullanılmıştır (Patton, 2014). Araştırmacı araştırma ortamının tamamında yer almıştır. Araştırmacının araştırmacı tarafından yazılan geçerlik komitesi toplantı kararları yanlılığı önlemek amacıyla geçerlik komitesi tarafından teyit edilmiştir.

Bulguların sunumunda katılımcıların değerlendirmelerinden ve çalışma kâğıtlarından doğrudan alıntılar yapılmıştır (Creswell, 2013). Verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması aşamasında geçerlik komitesinin görüşlerine başvurulmuştur. Ayrıca, araştırma verilerine yönelik bulgular yazılmadan önce geçerlik komitesinin görüş ve değerlendirmeleri dikkate alınmıştır. Her bir eylem planı ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Nitel veri toplama araçlarının geliştirilme sürecinde öncelikle alanyazın taraması yapılmıştır. Bu

doğrultuda hazırlanan taslak formlar uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşüne göre gerekli düzeltmeler yapılarak küçük bir grupta ön uygulaması yapılmıştır. Ön uygulamaya göre düzeltme ve geliştirme çalışmaları tekrar yapıldıktan sonra nihai uygulamaya geçilmiştir. Öğrenci çalışma kâğıtları, geçerlik komitesi toplantı kararları ve yansıtıcı günlük aracılığı ile toplanan nitel verilerin, veri toplama ve analiz süreçleri eşzamanlı gerçekleştirilmiştir.

### Eylem Planlarının Geliştirilmesi

Bu aşamada elde edilen verilerden veya tecrübelerden yola çıkarak nasıl bir müdahale veya yöntem kullanılması gerektiği üzerinde çalışılır (Johnson, 2014). Araştırmacı tarafından sınıf yönetimi dersinin amaçlarına yönelik TÖM'e dayalı öğrenme etkinliklerini içeren yedi eylem planı hazırlanmıştır. Etkinliklerin geliştirilmesinde sınıf yönetimi dersi ile ilgili YÖK'ün belirlediği ders içeriği (YÖK, 2018) ve ilgili alanyazın dikkate alınmıştır. Sınıf yönetimi dersi zorunlu öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden birisidir (YÖK, 2018). Sınıf yönetimi ilkeleri, öğrenci davranışlarını etkileyen sınıf dışı faktörler, sınıf içi iletişim ve etkileşim ve öğrencileri güdüleme, sınıfta fiziksel ortamın düzenlenmesi, sınıfta kurallar, sınıfta zamanı ve öğretimi yönetme, olumsuz davranışların durdurulması, olumsuz davranışların değiştirilmesi konuları ilgili ders anlatım videoları sırayla her hafta öğretmen adaylarının kullanımına sunulmuştur (Erden, 2016). Daha sonra yüz yüze derste etkinlikler uygulanmıştır. Ayrıca, araştırma uygulamasına geçilmeden önce, araştırmanın yürütüldüğü üniversitede 2020-2021 güz döneminde, her birisi 30 dakikalık olan 14 adet sınıf yönetimi ders anlatım videosunun içeriğinin geliştirilmesi için alayazın taraması yapılmıştır (Erden, 2016). Hazırlanan ders anlatım video içerikleri için uzman görüşü alınmıştır, daha sonra stüdyo ortamında araştırmacı tarafından yapılan ders anlatımlarının video çekimleri özel bir çekim şirketi tarafından film stüdyosunda çekilmiştir. Bu videolar 2021-2022 güz döneminde araştırmanın eylem planlarının hazırlanmasında ders materyali olarak kullanılmıştır. Geçerlik komitesinin önerisi ile araştırmanın başlama tarihini de gözetenek ders anlatım videolarının yedi tanesi araştırma kapsamında kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından taslak hali hazırlanan her bir eylem planı ile ilgili geçerlik komitesinin görüşleri alınmıştır. Geçerlik komitesinden gelen öneriler doğrultusunda eylem planlarında değişiklikler ve geliştirme çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Son haline karar verilen planlar, 8.11.2021 ile 31.12.2021 tarihleri arasında ders anlatım videoları ve öğrenme etkinlikleri ile desteklenmiş haftalık ikişer saatlik yüz yüze dersler şeklinde uygulanmıştır. Her bir eylem planının uygulanmasından sonra, öğrencilerin görüşlerine, araştırmacı günlüğüne, öğrenci çalışmalarına ve geçerlik komitesi görüşlerine göre bir sonraki eylem planı ile ilgili kararlar alınmıştır. Tablo 2'de araştırma öncesinde ve sürecindeki işlerin tarihlere göre haftalık dağılımları verilmiştir.

**Tablo 2.** Araştırma Öncesinde ve Araştırma Sürecinde Yürütülen İşler ve Tarihler

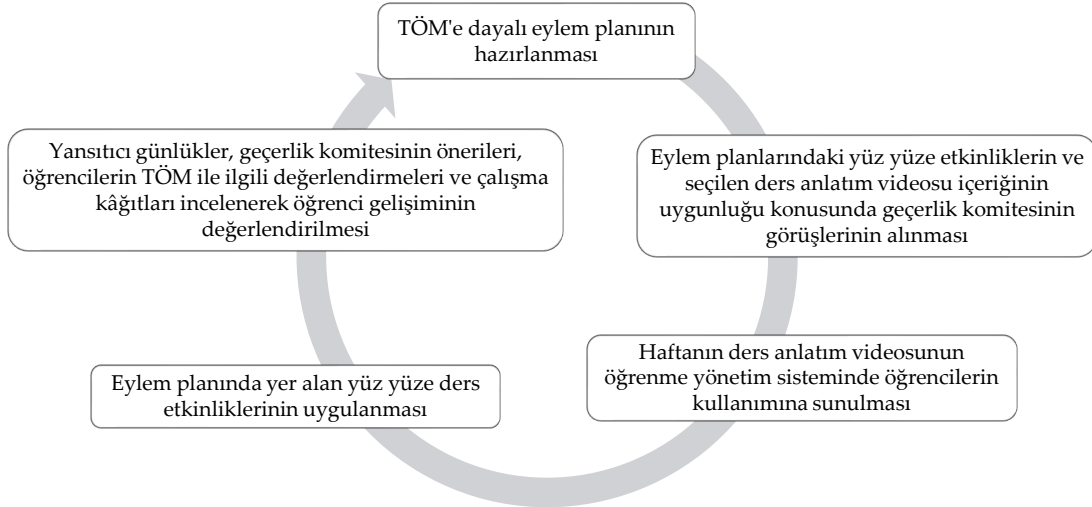
Tarih	İşlemler
Ekim-Aralık 2020	Sınıf yönetimi ders anlatım videolarının içerikleri hazırlandı ve çekimleri yapıldı.
Ekim 2021	Araştırma planı hazırlandı. Etik onay başvurusu yapıldı.
5.11.2021	Etik onay alındı.
6.11.2021	Ölçek ön test olarak uygulandı ve analiz edildi.
8-13 Kasım 2021	Ön test sonuçları ve 1 numaralı eylem planı ile ilgili geçerlik komitesinin görüşleri alındı. 1 numaralı eylem planı uygulandı.
14.11.2021	1 numaralı eylem planının uygulanması ile ilgili bilgiler ve çalışma kâğıtları geçerlik komitesi ile paylaşıldı. Yansıtıcı günlük ve çalışma kâğıtları ile ilgili verilerin betimsel analizleri yapıldı. 2 numaralı eylem planının son şekli geçerlik komitesi ile kararlaştırıldı.
15-20 Kasım 2021	2 numaralı eylem planı uygulandı. Yansıtıcı günlük ve çalışma kâğıtları ile ilgili verilerin betimsel analizleri yapıldı.
21.11.2021	2 numaralı eylem planının uygulanması ile ilgili bilgiler ve çalışma kâğıtları geçerlik komitesi ile paylaşıldı. 3 numaralı eylem planının son şekli geçerlik komitesi ile kararlaştırıldı.
29 Kasım- 4 Aralık 2021	3 numaralı eylem planı uygulandı. TÖM uygulamalarının değerlendirilmesi formu-1 uygulanmıştır. Soru formu tematik analize tabi tutulmuştur. Yansıtıcı günlük ve çalışma kâğıtları ile ilgili verilerin betimsel analizleri yapıldı.
5.12.2021	TÖM uygulamalarının değerlendirilmesi formu-1 ile ilgili analiz sonuçları ve 3 numaralı eylem planının uygulanması ile ilgili bilgiler geçerlik komitesi ile paylaşıldı, görüşleri alındı. 4 numaralı eylem planının son şekli geçerlik komitesi ile kararlaştırıldı.
6-11 Aralık 2021	4 numaralı eylem planı uygulandı. Yansıtıcı günlük ve çalışma kâğıtları ile ilgili verilerin betimsel



	analizleri yapıldı.
12.12.2021	4 numaralı eylem planının uygulanması ile ilgili bilgiler ve çalışma kâğıtları geçerlik komitesi ile paylaşıldı. Yansıtıcı günlük ve öğrenci çalışmaları ile ilgili verilerin betimsel analizleri yapıldı. 5 numaralı eylem planının son şekli geçerlik komitesi ile kararlaştırıldı.
13-18 Aralık 2021	5 numaralı eylem planı uygulandı. Yansıtıcı günlük ve çalışma kâğıtları ile ilgili verilerin betimsel analizleri yapıldı.
19.12.2021	5 numaralı eylem planının uygulanması ile ilgili bilgiler ve çalışma kâğıtları geçerlik komitesi ile paylaşıldı. 6 numaralı eylem planının son şekli geçerlik komitesi ile kararlaştırıldı.
20-25 Aralık 2021	6 numaralı eylem planı uygulandı. Yansıtıcı günlük ve çalışma kâğıtları ile ilgili verilerin betimsel analizleri yapıldı. TÖM uygulamalarının değerlendirilmesi formu-2 uygulanmıştır. Soru formu tematik analize tabi tutulmuştur.
26.12.2021	TÖM uygulamalarının değerlendirilmesi formu-2 ile ilgili analiz sonuçları ve 6 numaralı eylem planını uygulanması ile ilgili bilgiler geçerlik komitesi ile paylaşıldı, görüşleri alındı. 7 numaralı eylem planının son şekli geçerlik komitesi ile kararlaştırıldı.
27 -31 Aralık 2021	7 numaralı eylem planı uygulandı. Yansıtıcı günlük ve çalışma kâğıtları ile ilgili verilerin betimsel analizleri yapıldı. Ölçek son test olarak uygulandı ve analiz edildi.
2.01.2022	7 numaralı eylem planının uygulanması ile ilgili bilgiler ve çalışma kâğıtları geçerlik komitesi ile paylaşıldı. Son test sonuçları ile ilgili geçerlik komitesinin görüşleri alındı.

Tablo 2’de görüldüğü gibi Ekim-Kasım 2020 tarihleri arasında ders anlatım videoları tamamlanmış. Etik onayın alınması ve ön testlerin uygulanması ile eylem planları uygulanmaya başlamıştır. Eylem planları uygulanmasından önce araştırma süreci ile ilgili sınıf yönetimi dersini alan öğrenciler bilgilendirilmiştir.

Eylem araştırması süreci planlama, planı eyleme geçirme, eylemin etkilerini gözleme, yansıtma ve verileri değerlendirerek yeniden değerlendirmeden oluşan bir döngüyü içerir (Mctaggart, 1994). Buradan yola çıkarak eylem planlarının bu araştırma kapsamındaki haftalık döngüsel süreci şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Eylem Planlarının Haftalık Döngüsü

Şekil 2’ye göre, araştırma süreci TÖM’e dayalı eylem planlarının hazırlanması, geçerlik komitesinin görüşlerinin alınması, ders anlatım videosunun öğrencilerin kullanımına sunulması, yüz yüze etkinliklerin uygulanması ve öğrenci gelişiminin değerlendirilmesi şeklinde bir döngüyü içermektedir. Araştırmada her bir eylem planı ile ilgili bulgular ise bu döngüye göre sunulmuştur.

### Bulgular

Bulgular bölümünde sırayla, birinci araştırma sorusu ile ilgili ön ölçüm sonuçları; ikinci araştırma sorusu ile ilgili ne tür eylem planlarının uygulandığı ile ilgili nitel bulgular (Yansıtıcı günlük, geçerlik komitesi toplantısı kararları, çalışma kâğıtları); üçüncü araştırma sorusuyla ilgili öğretmen adaylarının pedagojik gelişim düzeyleri; dördüncü araştırma sorusuyla ilgili TÖM’e dayalı etkinliklere dair görüşler verilmiştir.

### Öğretmen Adaylarının Pedagojik Yeterlik Algılarına Dair Ön Ölçüm Bulguları

Öğretmen adaylarının pedagojik yeterlik algılarına dair ön test uygulaması ile ilgili ortalama ve standart sapma sonuçları tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğretmen Adaylarının Pedagojik Yeterlik Algılarına Dair Ön Ölçüm Verileri

Ölçek Boyutları	N	Minimum	Maksimum	X	ss
Pedagojik Yeterlik Algıları	43	1	5	3.40	.79
Derse Hazırlık Etkinlikleri	43	2.38	4.75	2.60	1.13
Ders Öncesi Etkinlikler	43	1	5	3.71	.75
Dersi Geliştirme Etkinlikleri	43	1.71	5	3.64	1.03
Dersi Sonuçlandırma Etkinlikleri	43	1.59	4.79	3.66	1.23

Tablo 3'te görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının pedagojik yeterlik algılarına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması ( $X = 3.40$ ) olup, kendilerini pedagojik yeterlik yönünden bazen yeterli algıladıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının pedagojik yeterlik algılarının alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları ise; "Derse Hazırlık Etkinlikleri" ( $X = 2.60$ ), "Ders Öncesi Etkinlikler" ( $X = 3.71$ ) "Dersi Geliştirme Etkinlikleri" ( $X = 3.64$ ) ve "Dersi Sonuçlandırma Etkinlikleri" ( $X = 3.66$ ) arasında değişmektedir. Buna göre öğretmen adayları "Derse Hazırlık Etkinlikleri" alt boyutunda kendilerini yeterli görmemektedirler. "Ders Öncesi Etkinlikler", "Dersi Geliştirme Etkinlikleri" ve "Dersi Sonuçlandırma Etkinlikleri" alt boyutlarında kendilerini bazen yeterli görmektedirler.

### TÖM'ün Uygulandığı Sınıf Yönetimi Dersinde Pedagojik Yeterliklerin Nasıl Geliştirileceğiyle İlgili Bulgular (Betimsel Ve Tematik Analiz)

TÖM'ün uygulandığı sınıf yönetimi dersinde pedagojik yeterliklerin nasıl geliştirileceğine dair bulgular araştırmanın yöntem bölümünde verilen haftalık eylem planı döngüsüne göre oluşturulmuştur. Bu doğrultuda araştırmacı tarafından geliştirilen eylem planlarının taslak hali ön ölçüm sonuçları ve geçerlik komitesiyle yapılan toplantı kararları doğrultusunda geliştirilmiştir. Daha sonra öğretmen adaylarına ders anlatım videolarının sunulmasından sonra, yüz yüze etkinlikler uygulanmış ve öğretmen adaylarının pedagojik yeterliklerindeki gelişimi ve sınıf yönetimi dersinin öğrenme çıktılarına ulaşma durumları değerlendirilmiştir.

Yansıtıcı günlük, geçerlik komitesi toplantısı kararları ve çalışma kâğıtları betimsel analize tabi tutulmuştur. Üçüncü eylem planında değerlendirme etkinliği olarak kullanılan TÖM Uygulamalarının Değerlendirilmesi Formu 1'e verilen yanıtlar ise tematik analize tabi tutulmuştur. Aşağıdaki eylem planları ile ilgili bulgular başlıklar halinde verilmektedir.

#### Eylem Planı 1

**Öğrenme Çıktıları:** Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi ile öğretim arasındaki ilişkiyi açıklar. Sınıfta öğrenci davranışını etkileyen faktörleri belirler.

**Öğrenme Çıktılarının İlgili Olduğu Pedagojik Yeterlik Alt Boyutu:** Ders öncesi hazırlık etkinlikleri

**Uygulanışı:** Bu eylem planını geçerlik komitesi tarafından onaylanınca, sınıf yönetimi ile ilgili ders anlatım videosu yüz yüze dersten bir hafta önce öğrenme yönetim sisteminde yayınlanmıştır. Öğrenciler TÖM konusunda bilgilendirilmiştir. Derste öğretmen adaylarından ders anlatım videolarındaki bilgilerle ilgili özetlemeler yapmaları istenmiştir. Bununla ilgili araştırmacının yansıtıcı günlüğe yazdıklarından bir alıntı "...sınıfın yaklaşık üçte ikisi kadarı videoları izlediğini söyledi...Sınıfta çok az kişi parmak kaldırarak, söz hakkı aldı. Bu durumun, geçen yılki zorunlu çevrimiçi derslerde pasif kalıp, sadece dersi dinlemeyi alışkanlık haline getirmiş olmalarından kaynaklanıyor sanırım... (12.11.2021)" şeklindedir. Geçerlik komitesi toplantısı kararları "Katılımı arttırmak için blackboard öğrenme yönetim sisteminde duyurular gönderilmelidir. Her yüz yüze dersin başında ters yüz öğretimde öğrencilerden beklentiler hatırlatılmalıdır. Tartışma sorularından önce ders anlatım videoları ile ilgili öğrencilerin aklında kalan sorular alınabilir (13.11.2021)" şeklindedir. Geçerlik komitesinde alınan bu kararlar ikinci eylem planında uygulanmıştır.

Öğretmen adaylarından sınıf yönetimi ile öğretim arasındaki ilişkiyi tartışmaları istenmiştir ardından öğrenci davranışını etkileyen faktörlerin neler olabileceği ile ilgili beyin fırtınası yapılmıştır.

*Değerlendirme:* Öğretmen adaylarının çalışma kâğıdına sınıf yönetimi ile öğretim arasındaki ilişkiyi ve öğrenci davranışlarını etkileyen dış faktörleri yazmaları istenmiştir.

*Etkinliğin Değerlendirilmesine Dair Bulgular:* Yazılar incelendiğinde, ders anlatım videosunu izleyen öğretmen adaylarının sınıf yönetimi ile öğretim arasındaki ilişkiyi açıklayabildiği görülmüştür. Örneğin, Ö21 "...Sınıf yönetimini başarılı bir şekilde gerçekleştiren bir öğretmen bütün öğrencilere başarılı bir şekilde öğretim yapabilir, sınıf yönetimine hâkim olmayan öğretmen, bilgi aktarımında zorluk yaşar. Bu sebeple sınıf yönetimi öğretim için zemin hazırlar...", Ö14 ise "...Sınıf yönetiminde uyguladığımız her şey öğrencinin öğrenmesini olumlu etkiler, örneğin oturma düzeni gibi..." şeklinde ifade etmişlerdir. Öğrenci çalışma kâğıtlarıyla ilgili bulgular yansıtıcı günlükteki bulgularla paralellik göstermektedir. Bununla ilgili yansıtıcı günlükten alıntı aşağıdaki gibidir.

Yüz yüze derse gelenlerin tamamı bir kişi hariç sınıf yönetimi ile öğretim arasındaki ilişkiyi anlatan bir yazıyı yazdı... Bir kişi sadece boş sayfa teslim etti. Ders sonrası kendisi ile konuştuğumda derse uyum sağlayamadığını söyledi. Bende üzerinde biraz daha düşünerek çevrimiçi olarak yazı gönderebileceğini söyledim. O gün yüz yüze derse gelmeyenlere öğrenci yönetim sisteminden duyuru mesajı göndererek, istenen çalışmayı blackboardda blok sayfası olarak da gönderebileceklerini söyledim... (yansıtıcı günlük, 13.11.2021)

Öğretmen adaylarının ders videosundaki bilgilerle sınırlı kaldığı, yeni fikir üretmedikleri görülmüştür. Çok az öğrenci örneklendirebilme yapabilmıştır. Örneğin Ö19 "...dış etmenler, toplumsal çevre olarak aile, akran grubu ve okuldur" demiştir. Bazı öğretmen adayları ise "çocuk ailesinde ne görüyorsa onu yapar...arkadaşları da çocuğu doğrudan etkiler..." (Ö26) şeklinde yorumlayabilmıştır. Örnek veren öğretmen adaylarından birisinin ifadesi aşağıdaki gibidir.

Aile: Ahmet'in annesi ve babası sürekli kavga ettiğinden, Ahmet gece boyunca ağlar. Okula geldiğinde yorgunluktan uyuyakalır. Başarısı düşer zamanla.

Akran grubu: Mehmet sokakta bulunduğu sigara bağımlısı arkadaşlarından dolayı sigaraya başlar. Okul yerine zamanda kafeye sigara içmeye gitmeye başlar. Okula devamsızlığı alışkanlık haline getirir.

Okul: Naz'ın okuldan hiç kimse üniforma kuralına uymadığı ve okulda göz yumduğu için bir süre sonra öğrenciye uygun olmayan serbest kıyafetlerle okula gelmeye başlar (Ö17)

Birinci eylem planında öğrenci çalışma kâğıtları araştırmacı günlüğü incelendiğinde amaca ulaşıldığı söylenebilir. Bu sebeple ikinci eylem planının uygulanmasına geçilmiştir.

### **Eylem Planı 2**

*Öğrenme Çıktıları:* Sınıf içi iletişim ve etkileşimin akademik başarıdaki etkisini analiz eder. Sınıfta öğrenciyi güdülemek için örnek uygulamalar önerir.

*Öğrenme Çıktılarının İlgili Olduğu Pedagogik Yeterlik Alt Boyutu:* Dersin giriş etkinlikleri ve dersin geliştirme etkinlikleri

*Uygulanışı:* Eylem planı 1'in uygulanmasından sonra geçerlik komitesinin aldığı kararlar doğrultusunda, yüz yüze dersten önce haftanın ders anlatım videosunun izlenmesini hatırlatan bir duyuyu öğrenme yönetim sisteminden öğrencilere duyurulmuştur. Yüz yüze derste dersin TÖM ile nasıl işleneceği ile ilgili yeniden bilgilendirmeler yapılmıştır. Öncelikle öğretmen adaylarının ders anlatım videosundaki bilgilerle ilgili soruları alınmıştır. Sınıf içi iletişim ve etkileşim konusunda soruları alınır ve cevaplanır. "Grup içi etkileşim ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi nasıl açıklarsınız?" sorusunu sınıfta tartışmaları istenmiştir. "Öğrencileri dersinizin hedefleri doğrultusunda güdülemek için neler yaparsınız?" sorusu yöneltilerek beyin fırtınası etkinliğine katılmaları sağlanmıştır.

*Değerlendirme:* Öğretmen adaylarına grup içi etkileşim ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi yazmaları istenen çalışma kâğıtları dağıtılmıştır.

*Etkinliğin Değerlendirilmesine Dair Bulgular:* Çalışma kâğıtları incelendiğinde, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun sınıf içi tartışmalarda grup içi etkileşimin ve iletişimin öğrenme hedefleri

doğrultusunda kullanılmasının öğrenci başarısı ile olumlu ilişkisi olduğu görüşüne hâkim oldukları görülmüştür. Örneğin Ö32 "...grup içi iletişimin olumlu olması akademik başarıyı pozitif etkiler, olumsuz olması başarıyı negatif etkiler..." demiştir. Ö15 "yardımlaşma ve birbirlerinden bir şeyler öğrenme akademik başarıyı doğuracaktır" demiştir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki yapıcı diyaloglara özgün örnekler veren öğrenciler olduğu görülmüştür. Örneğin bir öğretmen adayı şöyle örneklendirmiştir:

Öğretmen: Derste çok dalgın görünüyordun ve dersi dinlemediğini fark ettim. Bir sorun mu var?

Öğrenci: Bugünkü konuyla bağlantılı olan önceki ders konusunu anlamadığım için dinlemek istemedim.

Öğretmen: Eğer önceki konuyu anlamadıysan tekrar etmelisin. Kendin çalıştığında anlayamazsan, gelip bana sormalısın. Sana tekrar anlatırım. Anlamadın diye dersleri dinlememeye devam edersen ilerde telafisi daha zor olur (Ö40).

Öğretmen adaylarının bazılarının güdüleme ile ilgili kuramsal bilgileri yazmakla sınırlı kaldığı görülmüştür. Örneğin Ö13 "Dersi ilginç hale getirmek gerekir" demiştir. Ö16 "Sınıfta öğrencilerin fizyolojik, psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanması güdülemeyi artırır" demiştir. Öğrencileri güdülemek için neler yapabileceğini örneklendirebilen öğretmen adaylarının da olduğu görülmüştür. Örneğin Ö11 "Matematik dersinde işleyeceğimiz konunun nerede kullanıldığını, sınav haricinde nerelerde işlerine yarayacağını söylerim" demiştir. Ö34 "Dersi onların ilgisini çekecek şekilde çeşitli örnekler ve materyallerle işlerim" demiştir.

Araştırmacının yansıtıcı günlüğe yazdıklarından bir alıntı "...Bugünkü derste önce katılımı arttırmak için birkaç gün önceden öğrencilere blackboard öğrenme yönetim sisteminde duyuru metni gönderdim, geçen hafta derste katılım gösteren öğrencilerin isimlerini yazarak teşekkür ettim... Bu hafta yüz yüze derste öğrenci katılımının, önceki haftaya göre arttığını fark ettim, yine de çekimser duran öğrenciler de mevcuttu... (19.11.2021)" şeklindedir.

20.11.2021 geçerlik komitesi toplantısı kararları "Öğrencilere dersin değerlendirme etkinliklerinin, uygulanan ters yüz öğretimle uyumlu olacağı anlatılmalı. Bir sonraki eylem planında yer alan derslik planını çizme etkinliğinde nelere dikkat ettikleri sorularak, kısaca anlatmaları veya yazmaları istenebilir." şeklindedir. Geçerlik komitesinin bu kararı ile ilgili öğrencilere blackboard öğrenme yönetim sisteminde duyurular gönderilerek Eylem 3 planlanmaya başlamıştır.

### **Eylem Planı 3**

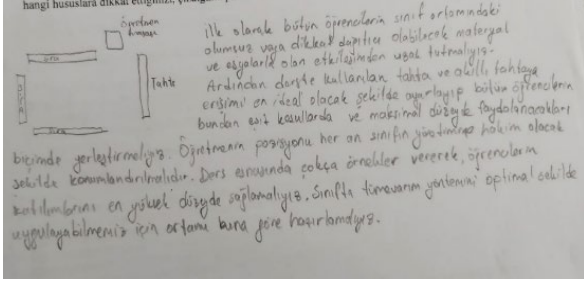
**Öğrenme Çıktıları:** Sınıf yönetimi ilkeleri açısından derslik planlarını karşılaştırır.

**Öğrenme Çıktılarının İlgili Olduğu Pedagojik Yeterlik Alt Boyutu:** Ders öncesi hazırlık etkinlikleri ve dersin giriş etkinlikleri

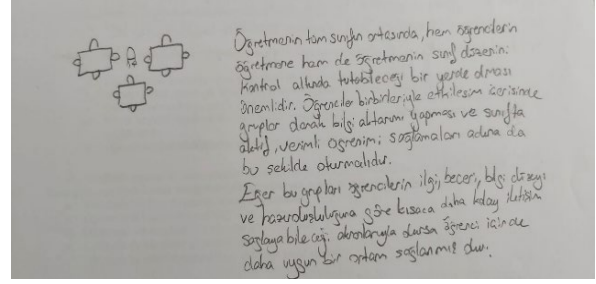
**Uygulama:** Öğretmen adaylarına "Bir okulda göreve başlasaydınız, sınıfınız için nasıl bir derslik planı çizerdiniz? Bu planı çizerken hangi hususlara dikkat ettiğinizi, çizdiğiniz planın altına kısaca yazınız" şeklinde yönerge verilerek çalışma kâğıtları oluşturmaları, sınıfta birbirleriyle paylaşmaları istenmiştir.

**Değerlendirme:** Öğretmen adaylarının yüz yüze derste hazırladıkları çalışma kâğıtları incelenmiştir. Yüz yüze derse katılamayan öğrencilerin ise öğrenme yönetim sisteminde aynı çalışmayı belge olarak yüklemeleri istenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının uygulanan 3 eylem planı hakkındaki görüşleri sorularak değerlendirilmiştir.

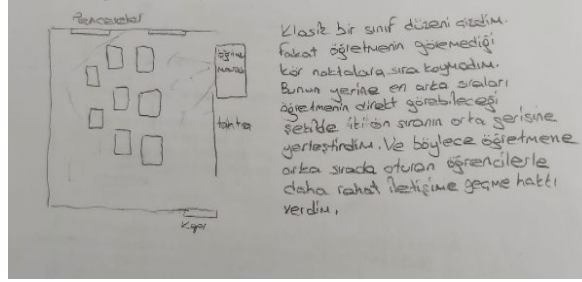
**Etkinliğin Değerlendirilmesine Dair Bulgular:** Derslik planını hazırlarken öğrenci ihtiyaçlarını öncelikli olarak dikkate aldıkları, dersin hedeflerine göre esnek derslik planlarının olması gerektiğini ihmal ettikleri görülmüştür. Her derslik türünden örnekler veren olmuştur. Öğrenci çalışma kâğıtlarında örnekler aşağıdaki Şekil 3, 4 ve 5'te verilmiştir.



Şekil 3. Ö9 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kağıdı



Şekil 4. Ö18 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kağıdı



Şekil 5. Ö7 kodlu öğrencinin çalışma kağıdı

Araştırmacının yansıtıcı günlüğe yazdığı alıntılar "...Derste, yüz yüze yapılan etkinliklere yönelik değerlendirmeler yapılacağını söyledim, belki katılımda motivasyona olumlu etkisi olur. Öğrenciler ilgiliydiler. Sanırım bu eğitim modeline yeni uyum sağlamaya başladılar..." (3.12.2021) şeklindedir. 4.12.2021 tarihli geçerlik komitesi toplantı kararları ise "...Öğrenciler arası etkileşimi arttırmak için grup çalışmalarına yer verilmeli. Örnek olaylar anlatım videosu, sınıfta kurallar videosu ile birlikte verilmelidir..." şeklindedir. Bu karar doğrultusunda eylem 4' den itibaren grup çalışmalarına yer verilmeye başlanmıştır.

### 1, 2 ve 3 Numaralı Eylem Planlarının Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

Üç eylem planının gerçekleştirilmesinden sonra TÖM uygulamalarının değerlendirilmesi formu 1'de öğretmen adaylarının görüşleriyle ilgili avantajlara sahip, dezavantajlara sahip ve geliştirilmeli şeklinde üç tema belirlenmiştir. Tablo 4'te ulaşılan alt temalara yer verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Görüşleri ile İlgili Tematik Analiz

Avantajlara sahip	Dezavantajlara sahip	Geliştirilmeli
Hazırlıklı gelmeyi sağlama	Hazırlıksız gelindiğinde verimsiz	Videoyla birlikte başka materyal olmalı
Etkileşimi artırma	Videodaki konuyu derste duyunca sıkıcı	Videonun izlenmesi için hatırlatma sıklığı olmalı
Kolay anlaşılır	Videodan öğrenince yüz yüze derse gelmek gereksiz	Derse katılım notlandırılmalı
Not alabilme imkânı sunma		Etkinlikler çeşitlendirilmeli
Etkinliklere katılımı kolaylaştırma		Yüz yüze yerine çevrimiçi olabilir
Eğlenceli		
Kitapla uyumlu		
Zamandan tasarruf sağlama		
Salgında gelemeyenlere seçenek olma		

Tablo 4 incelendiğinde öğretmen adayları, TÖM uygulamalarının avantajlara sahip oluşunu; hazırlıklı gelmeyi sağlama, etkileşimi artırma, kolay anlaşılır, not alabilme imkânı sunma, etkinliklere katılımı kolaylaştırma, eğlenceli, kitapla uyumlu, zamandan tasarruf sağlama, salgında gelemeyenlere seçenek olma biçimindeki alt temalarda ifade etmiştir. Bu konuya ilişkin olarak Ö20'den alınan alıntı "...Derse geldiğimizde böylece konuya bir şekilde hâkim oluyoruz. Anlamam kolay oluyor..." ve Ö5'den alınan alıntı "...Salgın döneminde katılamayan arkadaşlarımıza erişimi olması bir avantaj yarattı. Dersle ilgili daha çok sorumluluk hissettim..." şeklindedir.

Öğretmen adayları, TÖM uygulamalarının dezavantajlara sahip oluşunu; hazırlıksız gelindiğinde verimsiz, videodaki konuyu yüz yüze derste duyunca sıkıcı, videodan öğrenince yüz yüze derse gelmek gereksiz biçimindeki alt temalarda ifade etmiştir. Bununla ilgili Ö36'dan alınan alıntı "...O hafta ders anlatım

videosunu herhangi bir sebepten izleyemeyen öğrenciler, yüz yüze derste etkinliklerden kopuk oluyorlar..." şeklindedir.

Öğretmen adaylarının, TÖM uygulamalarının geliştirilmesi ile ilgili, videoyla birlikte başka materyal olmalı; videonun izlenmesi için hatırlatma sıklığı olmalı, derse katılım notlandırılmalı, etkinlikler çeşitlendirilmeli, yüz yüze yerine çevrimiçi olabilir şeklinde. Bununla ilgili Ö10 "Ders videolarından sonra yüz yüze derste soru-cevap ve tartışma dışında farklı çeşitlerde olan etkinlikler yapılabilir..."; Ö3 "Bu modelin daha etkili uygulanabilmesi için anlatım videolarını izlemeye ve yüz yüze derse gelindiğinde etkinliklere katılmaya güdülemek gerekiyor..."; Ö12 "...İşe yaramazsa not vermek gerek..." ve Ö1 "...Daha etkili olması için hatırlatıcı duyurular yapılmalı..." şeklinde ifade etmiştir.

TÖM Uygulamalarının Değerlendirilmesi Formu 1 aracılığıyla öğretmen adaylarının görüşlerinde elde edilen verilerden yola çıkarak 4, 5 ve 6 numaralı eylem planlarında yararlanılmıştır. Geliştirilmesi temasında yer alan öneriler bu eylem planlarında uygulanmıştır.

#### **Eylem Planı 4**

*Öğrenme Çıktıları:* Bir sınıf ortamında öğretmen davranışlarını pedagojik ilkeler açısından eleştirel bir gözle değerlendir.

*Öğrenme Çıktılarının İlgili Olduğu Pedagojik Yeterlik Alt Boyutu:* Ders öncesi hazırlık etkinlikleri, dersin giriş etkinlikleri, dersi geliştirme etkinlikleri ve dersin sonuç etkinlikleri

*Uygulama:* Ders anlatım videolarındaki örnek olaylardaki öğretmen yaklaşımlarını nasıl değerlendiklerine dair tartışma yapılmıştır. Öğretmen adaylarının örnek olayların yer aldığı çalışma kâğıtlarını incelemeleri istenmiştir.

*Değerlendirme:* İnceledikleri örnek olaylara benzeyen, kendi öğrencilik hayatlarında (ilk-orta-lise öğrenimi) başlarından geçen ya da tanık oldukları, içinde istenmeyen öğrenci davranışları geçen bir sınıf ortamı olayını sırayla aşağıdaki soruları yanıtlayarak anlatmaları istenmiştir.

1. Bu olayda istenmeyen davranışı sergileyen öğrenci ve öğretmen arasındaki olayı nasıl betimlersiniz?
2. Öğretmenin olayda anlatılan istenmeyen öğrenci davranışını yönetme biçimini sınıfta kurallar konusunda öğrendiklerinize göre nasıl değerlendiriyorsunuz?
3. Siz öğretmen olsaydınız ne yapardınız?

*Etkinliğin Değerlendirilmesine Dair Bulgular:* Öğretmen adaylarının kendi öğrencilik hayatlarındaki öğretmenlerinin öğrencilerine karşı olumsuz davranışlar sergiledikleri, kendilerinin ise ileride öğretmen olduklarında bu şekilde davranmak istemedikleri görülmüştür. Öğretmen adaylarının anılarında öğretmenlerinin ceza, şiddet, bağırma, azarlama gibi davranışlarda bulundukları görülmüştür. Öğretmen adayları yazılarında öğrenciyle etkili iletişime ve çocuk haklarının önemine vurgu yapmışlardır. Bununla ilgili alıntılardan bazıları aşağıda verilmiştir.

...İlkokul arkadaşım İrem okula neredeyse bir ya da iki haftadır gelmiyordu. Sınıf öğretmenimiz bu durumu İrem'in annesini arayarak sordu. İrem'in annesi, İrem'in okulu sevmediğini, öğretmenimizin kendisine kızdığını, sevmediğini ve sarılmadığını söyledi. Okula bu yüzden gelmek istemediğini belirtti. Bunun üzerine öğretmenimiz İrem ile görüşerek sert bir ses tonuyla eğer okula gelmezse kendisinin cezalandırılacağını ve sınıfta kalacağını söyledi. Bunun üzerine İrem sınıftan ağlayarak koşarak gitti. Bunu tüm sınıfın önünde yapması İrem'i ve arkadaşlarını kötü etkilemekle birlikte, İrem de utanma ve özgüven eksikliğine yol açtı. Ben öğretmen olsaydım eğer İrem'e son derece ılıman ve güler yüzle yaklaşıp sınıfın dışında özel olarak konuşturdum. Ona gayet anlayışlı bir şekilde neden okulu sevmediğini ve bu şekilde düşündüğünü sorardım. Sonrasında ise ona sarılır ve durumun bu şekilde olmadığını, onu ve tüm öğrencilerimi çok sevdiğimi söyledim. Daha sonra ona sarıldım. Hepsinin ne kadar değerli ve özel olduğunu anlattırdım ona...(Ö10)

Lise 3. sınıftaydım. Matematik dersinin teneffüsünde hocamız öğretmenler odasındayken kitapları sınıftaki masanın üzerinde bırakıp gitmişti. Hava o gün rüzgarlıydı ve pencereden esen bir rüzgarla hocamızın kitapları saçıldı. Yere bir kâğıt düştü. Arkadaşımız o kâğıdı eline aldığı anda matematik sınavının kâğıdı olduğunu gördü ve alıp fotoğrafını çekti. Daha sonra tüm sınıfın haberi oldu ve sınavdaki A gruplu kâğıt herkese ulaşmış oldu. Sınav günü hocamız kâğıtları dağıttığında kendisine B grubu sınav kâğıdı gelen birkaç arkadaşımız sınav esnasında hocamızdan A gruplu kâğıdı istedi

ve hocamız nedenini anlamadığı için arkadaşlara kızdı. Sınav esnasında birkaç kişi de ‘Hocam B grubu çok zor’ deyince hocamız ‘A grubundaki sınav kağıdının sorularını bilmiyorsunuz nereden çıkarıyorsunuz bunları’ gibi cümleler kurdu. Hocamız da bir şeylerden şüphelenmişti. Ertesi hafta derse geldiğinde A gruplu sınav kağıtlarının 100 aldığını ve 100 alamayacak öğrencilerin bile 100 ü nasıl aldığını sordu. Ayrıca sınavda da neden herkes A gruplu sınav kağıdını istemişti diyerek sınav kağıdını nasıl ele geçirdiğimizi sordu. Bu olayda istenmeyen öğrenci davranışı sınav kağıdını uygunsuz yolla ele geçirmektir. Hocamız sınav kağıdını alan kişi ortaya çıksın dedi. Kimseden ses çıkmayınca kalın bir tahtayla herkesin ellerine vurdu. Sıra dayaağı deniyordu buna bizim zamanımızda. O kadar sert vurmuştu ki canım çok acımişti. Hocamız istenmeyen öğrenci davranışını yönetme biçimi birçok hocanın da yaptığı gibi şiddete başvurmak olmuştu. Arkadaşımızın sınav kağıdını bulduğunda herkese vermesi ve hocadan gizlemesi yanlıştı. Yine bizlerin de bunu desteklemesi yanlıştı. Ama hocamızın bunu anladığında sıra dayaağına çekmesi de doğru değildi. Ben öğretmen olsaydım öğrencilerime yaptıklarının neden yanlış olduğunu tek tek anlatır sınavı tekrar ederdim...(Ö23)

...Ben öğretmen olsaydım, öğrencinin dersle değil telefonuyla ilgilendiğini gördüğüm andan itibaren onu önce mimiklerimle ve bazı hareketlerimle uyarmaya çalışırdım. Eğer devam ederse, sözlü bir şekilde dersi anlayabilmesi için telefonuyla oynamaması gerektiğini anlatırdım. Güzel ve uzlaşmacı bir dille uyarırdım, karşılık anlayış ve saygı çerçevesinde bir iletişim kurardım. Öğrenciye hakaret etmez, aşağılayıcı bir şekilde konuşmaz ve sesimi yükseltmezdim. Her şeyden önce onun bir birey olduğunu unutmazdım ve aldığı eğitimin önemini, öğrendiklerinin hayatı boyunca ona sağlayacağı katkılardan bahsederdim...(Ö8)

Araştırmacının yansıtıcı günlüğe yazdığı alıntılardan bir kesit “...Örnek olayları inceledikten sonra, kendi öğrencilik hayatlarındaki sınıf yönetimini ilgilendiren anıları paylaşmaktan büyük bir keyif aldıklarını gözlemledim. Çocuğun olumsuz etkilenmemesi için öğretmenin olgun davranan kişi olması gerektiğini fark ettiler. Kendi öğretmenlerinin yanlışları olmasına şaşırانlar oldu...” (11.12.2021) şeklindedir.

#### **Eylem Planı 5**

*Öğrenme Çıktıları:* Sınıf yönetimi ilkelerine uygun bir ders planı hazırlar.

*Öğrenme Çıktılarının İlgili Olduğu Pedagojik Yeterlik Alt Boyutu:* Ders öncesi hazırlık etkinlikleri, dersin giriş etkinlikleri, dersi geliştirme etkinlikleri ve dersin sonuç etkinlikleri

*Uygulama:* 2.12.2021 tarihli geçerlik komitesi toplantısı kararı, “4 numaralı eylem planı amaçlarına uygun bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Bir sonraki eylem planında öğrencilere ders planı hazırlatırken, sınıf yönetimi ilkelerini nasıl göz önünde bulundurabileceklerine dair net bir yönerge verilmelidir.” şeklindedir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarından 40 dakikalık bir ders planını aşağıdaki soruları sırayla yanıtlayarak hazırlamaları istenmiştir.

1. Ders başlarken yapılması planlanan etkinlikleri; seçtiğiniz sınıf seviyesini, dersi, konuyu ve hedefi dikkate alarak; sınıfta zamanı ve öğretimi yönetebilme açısından, nasıl planlarsınız?
2. Ders geliştirilirken yapılması planlanan etkinlikleri; seçtiğiniz sınıf seviyesini, dersi, konuyu ve hedefi dikkate alarak; sınıfta zamanı ve öğretimi yönetebilme açısından, nasıl planlarsınız?
3. Ders sonunda yapılması planlanan etkinlikleri seçtiğiniz sınıf seviyesini; seçtiğiniz sınıf seviyesini, dersi, konuyu ve hedefi dikkate alarak; sınıfta zamanı ve öğretimi yönetebilme açısından, nasıl planlarsınız?

Yönergeye uygun bir şekilde çalışmalarını tamamlayanların dörder kişilik gruplar oluşturarak grup içinde birbirleriyle paylaşmaları ve arkadaşlarından aldıkları geri bildirimlere göre gerekli düzeltmeler yapmaları istenmiştir.

*Değerlendirme:* Öğretmen adaylarının grup paylaşımı yaptıktan sonra ders planlarına son halini vermeleri istenir

*Etkinliğin Değerlendirilmesine Dair Bulgular:* Öğretmen adaylarının çalışma kâğıtları incelendiğinde, dersin planlamasında sınıfta zamanı ve öğretimi yönetebilme açısından ele alabilen öğrenciler olduğu görülmüştür. Bununla ilgili çalışma kâğıtlarından bir alıntı aşağıda yer almaktadır.

Dersin girişinde dikkat çekmek ve öğrencinin derse olan ilgisini artırarak dersin verimli geçmesini sağlamak için konuyla ilgili bazı hikâyeli animasyonlar gösterilebilir ve dersin sonunda devamı izlenecektir şeklinde yarıda kesilebilir veya üslû sayılara neden ihtiyaç duyarız? Mesela güneş ile dünya arasındaki uzaklığı hesaplamak için üslû sayı kullanabilir miyiz? gibi öğrencilerin cevabını merak edeceği bazı sorular sorulabilir. Bu başlangıçlar öğrenciyi derse hazır ve ilgili hale

getirmek ve sıkılmasını engelleyerek dersin verimini artırmak için önemlidir. Derste sınıfın tümünü derse ilgili halde tutmak ve dersten kopmayı önlemek için tüm sınıfın içerisinde yer alacağı örnek sorularla sonunda bir soru labirenti etkinliği veya kavram yanılgısı oluşabilecek konulara dair küçük şaşırtıcı sorular sorulabilir. Konu orta kararda bir hızda anlatılmalıdır çünkü çok yavaş bir ders öğrencinin uykusunu getirirken, çok hızlı bir anlatım da öğrencinin kopmasına ve dersi takip edememesine sebep olur. Ayrıca öğrencilere alıştırma kağıtları dağıtmak ve süre tutarak küçük çaplı ve öğrenciler arasında gerginlik oluşturmayacak şekilde yarışmalar yapmak kısa süre içerisinde iyi verim alabileceğimiz etkinlik türlerinden biridir. Bu şekilde bir ders geliştirme sürecinde hem öğretmen hem öğrenci aktif olacağı için de verilen ders süresi aktif kullanılmış olacaktır... (Ö25)

Sadece ders planı hazırlayıp, sınıf yönetimi ile öğretim planını birbiriyle ilişkilendiremeyen öğretmen adayları da görülmüştür.

Öğretmen sınıfa üzerinde renklerin adları İngilizce olarak yazılı olduğu renkli kartlar getirir. Öğretmen ve öğrenciler sevdiği renklerin olduğu kartları seçerler. Öğretmen kartı göstererek en sevdiği rengi söyler daha sonra elindeki topu bir öğrenciye atar ve ona en sevdiği rengi sorar. Topu alan öğrenci en sevdiği rengi söyler ve topu bir başka öğrenciye atarak en sevdiği rengi sorar. Bütün öğrenciler soru sorup, sevdiği rengi söyleyene kadar etkinlik devam eder. Çocuklar beşer kişilikten iki gruba ayrılır. Sınıfta altı bölge belirlenir ve öğrencilere bölgeler sözel olarak tanımlanır. Birinci bölgede tahta, ikinci bölge öğretmen masası, üçüncü bölge askılık, dördüncü bölge öğrenci dolapları, beşinci bölge sıra, altıncı bölge panolar. Birinci gruptaki bir öğrenci istediği bölgeye giderek o bölgedeki bir nesnenin rengini ikinci gruptaki öğrenciden birine sorar. Soruyu cevaplayan öğrenci istediği bir bölgeye giderek o bölgedeki bir nesnenin rengini diğer gruptaki öğrenciye sorar. İki gruptaki öğrenciler de soru sorup cevaplayana kadar etkinlik devam eder. En fazla doğru bilen kazanır. Öğretmen nesnelerin renklerinin nasıl sorulduğuna ve bu soruların nasıl cevaplandığına ilişkin özet yapar, öğrencilere hangi renkleri hatırladıklarını sorar ve odalarında bulunan nesneleri ve renklerini defterlerine yazmaları için ödev verir... (Ö6)

Araştırmacının yansıtıcı günlüğe yazdığı alıntılar "...öğretmenin sadece öğretim yapan kişi olmadığını, zamanı ve öğretimi yönetebilen profesyonel bir uzman olduğu sonucuna ulaşan öğrenciler olduğunu gördüm. Dersin sınıf yönetimi açısından planlanmasında zorlananlar oldu..." şeklindedir. 18.12.2021 tarihli geçerlik komitesi toplantısı kararı ise "Çeşitli sebeplerden dolayı yüz yüze derslere devam edemeyen öğrencilere ders etkinliklerine asenkron etkinlik olarak da katılabilme imkânı verilebilir." şeklindedir. Bu karar eylem 6'nın planlanmasında uygulanmıştır.

### **Eylem Planı 6**

*Öğrenme Çıktıları:* Sınıfta olumsuz davranışlara gösterilebilecek öğretmen tepkilerini uygular.

*Öğrenme Çıktılarının İlgili Olduğu Pedagojik Yeterlik Alt Boyutu:* Dersin giriş etkinlikleri, dersi geliştirme etkinlikleri ve dersin sonuç etkinlikleri

*Uygulama:* Öğrencilerden olumsuz davranışlara gösterilebilecek uygun öğretmen tepkilerini (sözel ve sözel olmayan tepkiler) içeren örnek olay kurgusu yazmaları, dörder kişilik gruplar oluşturarak önce grup içinde sonra tüm sınıfla paylaşımları istenmiştir. Yüz yüze derse gelemeyen öğrencilerin asenkron bir şekilde çalışmalarını sistemden yükleyebilecekleri söylenmiştir.

*Değerlendirme:* Öğretmen adaylarının hazırladıkları örnek olay kurgularına son halini vererek çalışma kâğıdı hazırlamaları istenir.

*Etkinliğin Değerlendirilmesine Dair Bulgular:* Öğretmen adaylarının örnek olay kurguları ile ilgili çalışma kâğıtları incelendiğinde öğretmen adaylarının, olumsuz öğrenci davranışlarına verilmesi gereken sözel ve sözel olmayan tepkileri örnekleyebildikleri görülmüştür. Alıntılardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Öğretmen ders anlattığı sırada arka sıradaki dört kişinin kendi arasında konuştuğunu fark eder.

Öğretmen: Neden kendi aralarında konuştuğunu sorar. (Sözel tepkiler – sınıf kurallarını hatırlatma)

Öğrenciler: Öğrencilerden biri, son ders olduğu için canlarının sıkıldığını ve artık etkinlik yapmak istemediklerini söyler.

Öğretmen: Dönemin başında birlikte aldıkları kuralları ve okulun genel kurallarını hatırlatır.

Öğrenciler: Öğrenciler bir an için kendi aralarından konuşmaktan vazgeçerler.

Öğretmen: Ders anlatmaya devam eder.

Öğrenciler: Tekrar kendi aralarında konuşmaya başlarlar.

Öğretmen: Ders anlatmaya devam ederken kendi aralarında konuştuğu öğrencilerin olduğu tarafa yürür ve bir yandan



da ders anlatmaya devam eder. Arkasına dönerek konuşan öğrencinin omzuna hafifçe dokunur. (Sözel olmayan tepkiler – dokunma)

Öğrenciler: Öğrenciler tekrar çok kısa bir süre için sessiz otururlar ancak tekrar kendi aralarında konuşmaya devam ederler.

Öğretmen: Öğrencileri bu kez sözlü olarak, kendi aralarında konuşan öğrencilere hitap ederek “dersi dinlemediğiniz zaman, anlattığım konuları takip edemeyeceğinizden ve dolayısıyla da yeni anlatacağım konuları da anlayamayacağınızdan endişe ediyorum” der. (Sözel Tepkiler- Ben iletisi gönderme). (Ö27)

...öğretmen: derse başlamayla ilgili bir kural koymuştuk Selma, hatırlıyor musun? kuralımız neydi? (Öğretmen sınıf kurallarını hatırlatır.)

Selma: evet öğretmenim, hatırlıyorum. Derse zamanında gelmeliydim.

Öğretmen: evet, sizlerden biri geç kaldığında dikkatim dağılıyor. Bu yüzden derse zamanında gelmenizi ve derse başlamadan önce hazır olmanızla ilgili bir kural koymuştuk. Bir daha geç kalma lütfen. Geçebilirsiniz. (Öğretmen ben iletisi gönderir.)

Öğretmen derse devam eder, o sırada bir öğrencinin camdan baktığını ve dersle ilgilenmediğini görür. Yanına yaklaşır, öğrencinin omzuna dokunur. Ve ismiyle hitap eder. Sonra rencide etmeden dersle ilgili bir soru sorar; (öğretmen soru sorar, öğrenciye yaklaşır ve dokunur.)

Öğretmen: Ali. Evet, ‘and’ ve ‘but’ arasındaki farkı hatırlıyor musun?

Öğrenci dersle ilgilenmek zorunda kalır. Hatırlamaya çalışır, ama hatırlayamadığı için öğretmenden yardım ister.

Ders devam ederken, bir öğrenci parmak kaldırır. Öğretmen söz hakkı verir;

Öğrenci: Öğretmenim, kaç yaşındasınız? Çok genç duruyorsunuz.

Öğretmen cevap vermez, tepkisiz kalır. Davranışı görmezden gelir. Davranışı gösteren öğrenciye bakmaz ve derse devam eder. Böylece öğrenci bu tür davranışlardan vazgeçer, sönme gerçekleşir. (Öğretmen davranışı görmezden gelir.)

Öğretmen, öğrencilere bir video izletir. İzlerken önemli gördükleri yerleri not almalarını ister. Video gösterilirken, arka sırada iki öğrenci birbiriyle fısıldaşarak konuşur. Öğretmen öğrencilerle göz teması kurar ve gözleriyle sessizce uyarır. Öğrenciler fısıldaşmaya devam eder. Öğretmen onlara doğru yaklaşır ve birinin omzuna dokunur. (Öğretmen göz teması kurar, yaklaşır ve dokunur.)

Öğrenciler videoyu izleyip not alır ve derse katılır.

Dersi bitirirken öğretmen özet yapar ve ödevlerini verir. Sınıftan ayrılmadan önce yaşını soran öğrencisine bir not bırakır.

Not: ‘Sevgili Emre, bugün dersi anlatırken parmağını kaldırıp soru sordun. Senin parmağını görünce daha fazla öğrenmek istediğini düşünüp heyecanlanmıştım. Dersle alakasız soru sorduğun için hem kendi dikkatin hem de arkadaşlarının ve benim dikkatim dağıldı. Sadece derse odaklanarak ve dersle ilgilenerek sınavlarda başarılı olacağını unutmamalısın. Sınıfta beni dinle ve derse katıl. Başaracağına inanıyorum. İmza: Öğretmenin' (Öğretmen öğrenciye not yazar, ben iletisi gönderir, doğru davranışı ve olumlu sonucunu belirtir.) (Ö4)

Yansıtıcı günlükte “Olumsuz davranışlara gösterilebilecek uygun öğretmen tepkilerine örnek olay kurgularını sınıfta paylamak için heyecanlıydılar, fakat herkesin paylaşabilmesi için ders süresi yetmedi. Bu sebeple herkesin ders sonrasında asenkron olarak da blackboard öğrenme yönetim sisteminde yazabileceklerini, söyledim” (24.12.2021) şeklinde yazılmıştır. 25.12.2021 tarihli geçerlik komitesi toplantısında ise “Problem çözme yaklaşımlarına örnekler vermeleri istenir. Grup tartışması sonuçlarını tüm sınıfa sunmaları istenebilir...” şeklinde karar alınmıştır.

### **Eylem Planı 7**

**Öğrenme Çıktıları:** Sınıfta davranış değiştirme programlarını uygular.

**Öğrenme Çıktılarının İlgili Olduğu Pedagojik Yeterlik Alt Boyutu:** Dersin giriş etkinlikleri, dersi geliştirme etkinlikleri ve dersin sonuç etkinlikleri

**Uygulama:** Ders anlatım videolarında gönüllü öğretmen adaylarının akıllarında kalanları özetlemeleri istenmiştir. Sınıfta problem çözme yaklaşımlarından örnekler vermeleri istenmiştir. Aşağıdaki sorular üzerinde dörder kişilik gruplar oluşturarak tartışmaları, ardından çıkan ortak sonuçları ve farklı fikirleri sınıfa sunmaları istenmiştir.

- Sınıfta davranış değiştirme programının çok fazla kullanılması sakıncalıdır. Neden?

• Öğretmen etkili ve olumlu bir öğretim ortamı düzenlemiş olmasına rağmen, olumsuz davranışlar halen devam ediyorsa, problem çözme yaklaşımlarından yararlanılabilir. Bu yaklaşımların kullanılmasının faydaları nelerdir?

*Değerlendirme:* Öğretmen adaylarının olumsuz davranışların değiştirilmesi yaklaşımlarından bir tanesini seçerek, bu yaklaşıma uygun olacak şekilde öğretmen ve öğrenciler arasında geçen diyalogları ayrıntılı bir şekilde ele alarak örnek olay senaryosu yazmaları istenmiştir.

*Etkinliğin Değerlendirilmesine Dair Bulgular:* Öğretmen adaylarının çalışma kâğıtları incelendiğinde, olumsuz davranışların değiştirilmesi yaklaşımlarının tamamını örnekleyebildikleri görülmüştür. Problem çözme yaklaşımlarını örnekleyen alıntı aşağıda verilmiştir.

#### ...4.Aşama

Öğretmen: Bu problemi seninle olan kısmını çözdükten sonra Ayşe ile de konuşacağım. Ancak, bu olayda sen arkadaşına uygun olmayan bir şaka yapmışsın, o da senin bu şakanı ciddiye alarak kötü bir hareketle karşılık vermiş. Bu davranış bir daha yapacak mısın?

Zeynep: Bir daha yapmayacağım öğretmenim.

Öğretmen: Bir daha yapmayacağını belirtmen beni mutlu etti. Ayşe için söyleyeceğin ya da yapabileceğin bir şey var mı? İstersen bu konuda sana birkaç seçenek sunabilirim...

Birkaç gün sonra...

#### 6. Aşama

Zeynep: Öğretmenim, Rabia dün benim kitabımın üzerine şakayla su döktü. Empati kurarak ona, ben dili mesajıyla bu davranışının şakayla bile olsa doğru olmadığını ve bu durumun beni üzdüğünü söyledim. Bu önerdiğiniz yöntem için teşekkür ederim.

Öğretmen: Bu davranışından dolayı seni tebrik ederim Zeynep... (Ö29)

Etkili öğretmenlik yaklaşımını örnekleyen öğrenciye dair alıntı aşağıda verilmiştir.

İlköğretimde bir sınıfta arka sıradaki öğrenciler konuşuyordu;

Ders sonrasında öğretmen her iki öğrenciyi birebir görüşmeye aldı ve onlara:

'Neden böyle davranıyorsunuz?'

'Herhangi bir sorun mu var? Varsa sorunu nasıl çözebiliriz' diye sordu.

Öğrencilerden biri 'Ben ona ders esnasında dersle alakalı olmayan bir soru sormuştum, hatamın farkındayım ve özür dilerim' dedi.

Diğer öğrenciyse: 'Ben de özür dilerim, dikkatim dağılmıştı konuşmaya dalmışım.' dedi.

Öğretmen anlattığı konunun zor bir konu olduğunu biliyordu bu nedenle. 'Sevgili Öğrenciler; bu ağır bir konuydu, dikkatinizin dağılmasını anlıyorum ve anlayışınız için teşekkür ediyorum lütfen sınıfta sizin dışında ders dinleyen öğrencilerin olduğunu da unutmayın, görüşmek üzere dedi.' ve sorunu hümanist bir yaklaşım ve sağlıklı iletişimle uzlaşarak çözmüş oldular... (Ö2)

Gerçeklik terapisi kullanarak davranış değiştirme senaryosunu örnekleyen alıntı aşağıda verilmiştir.

Sınıfta Seda ile Deniz birbiriyle tartışmıştır...

ÖĞRETMEN: Denizcim, iyi misin? (1.aşama: Öğretmen öğrencinin ona güvenilebilmesi için sıcak ve kişisel ilişki kurmaya çalışır.)

DENİZ: İyiyim öğretmenim.

ÖĞRETMEN: Bir şey mi oldu? Seda da ağlıyor. Bir sorunun varsa benimle paylaşabilirsin. (2.aşama: Öğretmen öğrencinin davranışının farkında olmasını ister.) ...

ÖĞRETMEN: Aferin Deniz, sanırım bir daha biri sana olumsuz davranışta bulunduğu zaman nasıl davranman gerektiğini biliyorsundur. (5.aşama: Plan açık hale getirilir)

ÖĞRENCİ: Evet, ona olumsuz davranışla karşılık vermeyeceğim. Ben dili kullanarak ne hissettiğimi söyleyeceğim. (5.aşama: Öğrenci planın uygulanmasında üstüne düşen görevi biliyordur. Çözüm yolunu tekrarlar.) ... (Ö31).

Araştırmacının yansıtıcı günlüğünde "Davranış değiştirme programlarının fazla kullanılmasının

öğrenciye zarar verdiğini yeni fark ettiler. Daha önce ödüllerin veya cezaların her koşulda etkili olabileceğini düşünüyorlarmış. Öğrenci seviyesine göre iletişimin, çocuğa değer vermenin önemini fark ettiler" (31.12.2021) şeklinde yazılmıştır.

### Pedagojik Yeterlik Algılarının Ön-Son Ölçüm Sonuçlarının Karşılaştırılması

Pedagojik yeterlik algılarına ve tüm faktörlerine ilişkin ön-son ölçüm sonuçları ile ilgili t-testi analizi Tablo 5'te yer almaktadır.

**Tablo 5.** Ön-son Ölçüm Sonuçlarını Karşılaştırılmasına Dair T-Testi Sonuçları

Ölçek Boyutları	N	Ölçüm	X	ss	t	p
Pedagojik Yeterlik Algıları	43	Ön test	3,52	0,79	-12,96	.00
	43	Son test	4,36	0,38		
Derse Hazırlık Etkinlikleri	43	Ön test	2,60	1,13	-14,15	.00
	43	Son test	4,25	0,46		
Ders Öncesi Etkinlikler	43	Ön test	3,71	0,75	-12,60	.00
	43	Son test	4,28	0,46		
Dersi Geliştirme Etkinlikleri	43	Ön test	3,64	1,03	-8,70	.00
	43	Son test	4,61	0,32		
Dersi Sonuçlandırma Etkinlikleri	43	Ön test	3,66	1,02	-9,03	.00
	43	Son test	4,16	0,68		

Tablo 5'e göre, pedagojik yeterlik algılarına ve tüm faktörlerine ilişkin ön-son ölçüm sonuçlarında son ölçümler lehine istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının son test puanları (sırayla: X= 4,36; 4,25; 4,28; 4,61 ve 4,16), ön test puanlarına göre (sırayla: X= 3,52; 2,60; 3,71; 3,64 ve 3,66) anlamlı düzeyde daha yüksektir.

### Öğretmen Adaylarının Görüşleriyle İlgili Tematik Analiz Sonuçlarına Dair Bulgular

Uygulanan TÖM ile ilgili öğretmen adaylarının görüşlerini ortaya koymak amacıyla; TÖM uygulamalarının değerlendirilmesi formu-2'den elde edilen verilerin analiz edilmesinde, derste uygulanan etkinlikler birer tema olarak kabul edilmiştir [(1) Ders anlatım videosu izleme, (2) tartışma, (3) Asenkron etkinlikler, (4) soru-cevap, (5) örnek olay inceleme, (6) yaşanmış anı yazma ve (7) kısa film senaryosu tasarlama]. Bu temalar çerçevesinde ortaya çıkan alt temalar ve kategoriler Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6.** TÖM Uygulamalarının Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesiyle İlgili Tematik Analiz

Temalar	Alt Temalar	Kategoriler
Ders anlatım videosu izleme	Kullanışlı	Tekrar imkânı sunma, açık dil anlatımın sahip oluş, verimli, vaktinde yayınlanma, istenildiği an ulaşabilme, kısa olma avantajı, not alabilme imkânı sunma, kitapla uyumlu
	Etkinliklere daha çok zaman sağlama	Yüz yüze derse hazırlama, aktif katılımı kolaylaştırma
Tartışma	Etkileşimli aktif katılımı sağlama	Farklı bakış açısı edinme, sınıf içi iletişimi sağlama
	Video anlatımını tamamlayıcı	Ders anlatım videosundan sonra etkili, video izlenmezse verimsiz, anlatılan bilgileri daha iyi anlama,
	Öğrenci merkezli	Aktif katılım, faydalı, kalıcılığı sağlama
Asenkron etkinlikler	Etkileşimli aktif katılımı sağlama	Farklı bakış açısı edinme, kalıcı paylaşım, ders anlatım videoları sonra katılımı kolaylaştırma
	Kullanışsız	Katılım az, yüz yüze tartışma varken gereksiz, zorunlu olmalı, sistemsel bildirim eksikliği, puanlandırılmalı
	Alternatif öğrenme fırsatı sunma	Yüz yüze derse katılamayanlara göre, sınava hazırlama
Soru-cevap	Etkileşimli aktif katılımı sağlama	Aktif katılıma sevk, etkileşim sağlama
	Video anlatımını tamamlayıcı	Eksik öğrenmeleri tamamlama, videodan sonra etkili, videodaki teorik bilgileri anlama, tekrar
	Öğrenci merkezli	Etkin katılım, anlık dönüt imkânı, yararlı, kalıcılığı sağlama

Örnek sınıf olayı inceleme	Öğretmenlik meslek becerisi geliştirme	Sınıfta sorun çözme, öğretmenliğe hazırlama, Empati duyabilme
	Video anlatımını tamamlayıcı	Kalıcılık, anlama, etkili
Öğrencilik anısının değerlendirilmesi	Öğretmenlik meslek becerisi geliştirme	Uygulama fırsatı sağlama, öğretmenliğe hazırlama, empati duyabilme
	Öğrenci merkezli	Motive edici, faydalı, katılım sağlama
Örnek olay kurgulama	Düşünme becerisi geliştirme	Geçmiş öğretmenlerini değerlendirme, farklı hikâyeleri değerlendirme, doğruyu yanlış ayırt edebilme
	Öğretmenlik meslek becerisi geliştirme	Empati duyabilme, öğretmenliğe hazırlama, sınıfta sorun çözme becerisi
	Video anlatımını tamamlayıcı	Uygulama fırsatı sağlama, yaratıcı düşünmeyi tetikleyici, keyifli, yararlı, drama eklenebilir

Temalara göre analiz sonuçlarının yorumları başlıklar halinde aşağıda verilmiştir.

### *Ders Anlatım Videosu İzleme*

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre ders anlatım videosu izleme etkinliği ile ilgili kullanışlı ve etkinliklere daha çok zaman sağlama şeklinde iki alt temaya ulaşılmıştır. Öğretmen adayları ders anlatım videolarının kullanışlı oluşunu; tekrar imkânı sunma, açık dil anlatımına sahip oluş, verimli, vaktinde yayınlanma, istenildiği an ulaşılabilme, kısa olma avantajı, not alabilme imkânı sunma ve kitapla uyumlu kategorilerinde dile getirmişlerdir. Katılımcı öğretmen adaylarının bu kategorilerle ilgili örnek ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

Ders anlatım videolarının olumlu yönleri derse gelmeden önce bir fikir sahibi olmamızı sağlaması ve daha sonra öğrendiğimiz bilgiyi unutmamıza karşın tekrar açıp izleyerek yeniden öğrenmemizi veya hatırlamamızı sağladı (Ö35, Tekrar)

Ders anlatım videoları gayet açık ve net. Anlaması kolay (Ö20, Açık dil anlatımına sahip oluş)

Derse ilgili kilit noktaları içeren verimli videolardı (Ö18, Verimli)

Ders anlatım videolarının dersten önce yüklenmesi ve izlenmesi, konunun anlaşılması ve pekişmesi açısından çok yararlı (Ö43, vaktinde yayınlanma)

Ders konularının internet üzerinde sınırsız erişime açık olması istediğim zaman ve istediğim mekânda derse çalışabilme imkânım oldu. (Ö22, istenildiği an ulaşılabilme)

Süreleri de kısa olduğu için insanı sıkırmıyor ve özet geçmiş gibi akılda kalmasını sağlıyor (Ö40, Kısa olması avantaj).

Dersten önce not tutabilme imkânım olduğu için derste not tutmakla vakit kaybetmeden tüm dikkatimi derse verebildim (Ö17, Not alabilme imkânı sunma).

Öğretmen adayları ders anlatım videolarının etkinliklere daha çok zaman sağlamasını; yüz yüze derse hazırlama ve aktif katılımı kolaylaştırma kategorilerinde dile getirmişlerdir. Ö41 yüz yüze derse hazırlama ile ilgili "...Ders anlatım videoları derse hazırlıklı, bilinçli, öğretmenin işleyeceği konu hakkında bilgi sahibi olmamıza yardımcı olan ve rahatlatıcı bir yöntemdi..." şeklinde ifade etmiştir. Ö16 aktif katılımı kolaylaştırma ile ilgili "...Sınıfta zaman yönetimi açısından da önceden videoları izleyerek bilgi sahibi olup gelmek, sınıfta edindiğimiz bilgileri kullanma imkânı ve tartışma imkânı sunuyor..." şeklinde görüş bildirmiştir.

### *Tartışma*

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre tartışma etkinliği ile ilgili etkileşimli aktif katılımı sağlama, video anlatımını tamamlayıcı ve öğrenci merkezli şeklinde üç alt temaya ulaşılmıştır. Öğretmen adayları yüz yüze tartışmanın etkileşimli aktif katılımı sağlamasını; farklı bakış açısı edinme, sınıf içi iletişimi sağlama kategorilerinde dile getirmişlerdir. Ö31 farklı bakış açısı edinme ile ilgili "...Derslerini izlediğimiz videolara dair fikir sahibi olarak sınıf ortamında herkesin fikrini söylemesi ve farklı bakış açılarından konulara yorum getirmesi hem farklı yorumları duyarak bakış açımızı geliştirmek hem de sınıfça bir sohbet ortamı oluşturması açısından güzeldi..." şeklinde görüş bildirmiştir. Sınıf içi iletişimi sağlama ile ilgili ise Ö24 "sınıfta arkadaşlarımla konu ile ilgili tartışabilmek bilgi paylaşımında bulunabilmek hem sınıf içindeki iletişimi artırıyor hem de sıkılmadan konuyu anlamış oluyoruz..." şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmen adayları tartışmanın video anlatımını tamamlayıcılığını; ders anlatım videosundan sonra etkili, video izlenmezse verimsiz ve anlatılan bilgileri daha iyi anlama kategorilerinde dile getirmişlerdir. Katılımcı öğretmen adaylarının bu kategorilerle ilgili örnek ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

Tartışma öncesi konuya belli ölçüde vakıf olma fırsatı sunan videolar bizlere tartışma cesareti kazandırmıştır. Aynı zamanda izlemiş olduğumuz ders videolarından farklı zihinlerde neyi çağrıştırdığını görme fırsatı bulduk. Dersleri önceden dinlememiz, konuya hâkim olmamız bu etkinliklerde çok işe yaradığını düşünüyorum. (Ö18, ders anlatım videosundan sonra etkili)

İzlemeden gelen kişiler çok uzak kalıyorlar derse bu da dersin verimsiz geçmesini sağlıyor (Ö5, video izlenmezse verimsiz)

Videoyu izlerken bazı yerleri anlayamadı. Fakat yüz yüze tartışma etkinliği sayesinde konuyla ilgili anlamadığı ya da eksik kalan yerleri tamamlayabilme olanağına sahip oldu (Ö37, anlatılan bilgileri daha iyi anlama).

Öğretmen adayları tartışmanın öğrenci merkezli oluşunu; aktif katılım, faydalı ve kalıcılık sağlama kategorilerinde dile getirmişlerdir. Katılımcı öğretmen adaylarının bu kategorilerle ilgili örnek ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

Dersten önce dersimizde izlememiz gereken videoların paylaşılması ve blackboarddan duyurulması hem yüz yüze tartışmadaki aktif katılıma yardımcı oldu (Ö14, aktif katılım).

Yüz yüze tartışma etkinliği ders anlatım videolarında öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi ve farklı görüşlerin hem öğrenciler hem de öğretmen tarafından öğrenilmesi açısından son derece faydalı, fakat amfi yerine küçük sınıflarda yapılarak ve mevcut öğrenci sayısı düşük bir sınıfta daha etkili ve yararlı olacaktır (Ö39, faydalı).

Tartışmalarımız konuyu pekiştirmeye yönelik oluyor ve kalıcı bilgiler öğrenmemi sağlıyor (Ö15, kalıcılık sağlama).

### ***Asenkron Etkinlikler***

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre asenkron etkinlik ile ilgili etkileşimli aktif katılımı sağlama, kullanışsız ve alternatif öğrenme fırsatı sunma şeklinde üç alt temaya ulaşılmıştır. Öğretmen adayları asenkron etkinliklerin etkileşimli aktif katılımı sağlamasını; farklı bakış açısı edinme, kalıcı paylaşım ve ders anlatım videoları sonrası katılımı kolaylaştırma kategorilerinde dile getirmişlerdir. Ö37 farklı bakış açısı edinme ile ilgili "...asenkron etkinliklerinde diğer arkadaşlarımızın da görüşlerini okuyabilmek bize farklı bakış açılarından düşünmemizi sağladı" şeklinde ifade etmiştir. Ö39 kalıcı paylaşım ile ilgili "Konulara/olaylara daha geniş pencereden bakabilmemizi sağladığı için bir konu üzerinde yapılan tartışmaları okumayı ve kendi görüşlerimi yazabileceğim bir mecra olması buna imkân verilmesini faydalı olarak görüyorum." şeklinde ifade etmiştir. Ders anlatım videolarından sonra katılımı kolaylaştırma konusunda Ö16 "...çevrimiçi ortamda da dersleri, konuları pekiştirmemizi sağladı" şeklinde görüş bildirmiştir. Ö13 ise "...etkinlikler o hafta işlediğimiz konular hakkında bizi düşünmeye sevk ediyordu bu yüzden gayet güzeldi..." şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmen adayları asenkron etkinliklerin kullanışsız oluşunu; katılım az, yüz yüze tartışma varken gereksiz, zorunlu olmalı, sistemsiz bildirim eksikliği, puanlandırılmalı ve verimsiz kategorilerinde dile getirmişlerdir. Katılımcı öğretmen adaylarının bu kategorilerle ilgili örnek ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

Aslında çok yararlı ama maalesef katılım az oluyor. Çünkü çok fazla dersimiz var bazen yetişemiyoruz (Ö10, katılım az).

Derste daha da aktif olmamızı sağlıyor kesinlikle ama bu etkinlikleri sınıf içinde yüz yüze yapabiliyorken bir de burada aynı şeyleri yazmak gereksiz geliyor (Ö26, yüz yüze tartışma varken gereksiz).

Sanırım zorunlu tutulmadığı içinde öğrencilerin birçoğu da katılmadı (Ö35, zorunlu olmalı).

Oraya yazılan yazıya cevap verdiğimizde karşı tarafa herhangi bir bildirim gitmiyor. Sadece oraya istenen yazılıp geçiliyor gibi oluyor. Hocamızın dönütlerini bile çok sonra görüyoruz. Ayrıca dönütte bize bir soru sorulmuş olsa yine haberimiz olmuyor (Ö42, bildirim eksikliği).

Aslında bu etkinliklere ödev verilse değerlendirme yapılırsa katılımın daha iyi olacağını düşünüyorum (Ö28, puanlandırılmalı).

Öğrenciler asenkron çevrimiçi tartışmanın alternatif öğrenme fırsatı sunmasını; yüz yüze derse katılamayanlara göre ve sınava hazırlama kategorilerinde dile getirmişlerdir. Katılımcı öğrencilerin bu kategorilerle ilgili örnek ifadelerinden bazıları şunlardır:

O hafta dersimize gelememiş olan öğrencilerin de katılım sağlayabilmesi için güzel bir uygulamaydı (Ö43, yüz yüze derse katılamayanlara göre)

Tartışma sayfası etkinlikleri sayesinde bazen ders sırasında söz almaya çekiniyorum, bu sayede katılımımı aktif hale getirebilecek bir platform sağlıyor (Ö11, yüz yüze derse katılamayanlara göre).

Sınava hazırlandığımız zamanlarda ya da konuyu hatırlamak istediğimizde yararlı etkinlikler oluyor. Oradan en kısa şekilde konuyu hatırlayabiliyoruz (Ö40, sınava hazırlama).

### ***Soru-Cevap***

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre soru-cevap etkinliği ile ilgili etkileşimli aktif katılımı sağlama, video anlatımını tamamlayıcı ve öğrenci merkezli şeklinde üç alt temaya ulaşılmıştır. Öğretmen adayları soru-cevap etkinliğinin etkileşimli aktif katılımı sağlamasını; aktif katılıma sevk, etkileşim sağlama kategorilerinde dile getirmişlerdir. Ö41 “Olumlu yanları birebir etkileşimli olmasıdır.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmen adayları soru-cevap etkinliğinin video anlatımını tamamlayıcılığını; eksik öğrenmeleri tamamlama, videodan sonra etkili, videodaki teorik bilgileri anlama, tekrar kategorilerinde dile getirmişlerdir. Katılımcı öğretmen adaylarının bu kategorilerle ilgili örnek ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

Aklımıza takılan birçok şeyi ayrıntılı cevaplarla öğrenmek daha akılda kalıcı olmasını sağladı (Ö33, eksik öğrenmeleri tamamlama)

Sınıfta yapılan yüz yüze soru-cevap etkinliğinde, öncesinde ders videolarını izleyip geldiğimiz için hazırlıklı oluyoruz

Ders öncesi öğrendiğimiz şeylerde kafamıza takılan soru işaretlerini yüz yüze soru-cevap yaparken yok ettik. Devamında da daha pürüzsüz bir konu olmuş oldu (Ö11, videodan sonra etkili).

Soru cevaplarla hem yeni bilgilere erişiyoruz hem de dersi tekrar etmiş oluyoruz (Ö30, tekrar).

Öğretmen adayları soru-cevap etkinliğinin öğrenci merkezli oluşu ile ilgili; etkin katılım, anlık geri bildirim imkânı, yararlı, kalıcılığı sağlama, kategorilerinde dile getirmişlerdir. Katılımcı öğretmen adayların bu kategorilerle ilgili örnek ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

Öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasındaki soru cevap etkinlikleri, konu hakkında kişisel düşüncelerimizi paylaştığımız bir ortam yarattığı için hem sınıf ortamını canlı tuttuğunu hem de öğrenmeye heyecan kattığını düşünüyorum (Ö22, etkin katılım).

Yüz yüze soru cevap etkinliği, ders anlatım videolarından sonra en yararlı bulduğum ikinci etkinlikti (Ö9, yararlı).

Öğrendiğimiz ve anlatılan konudan sonra onun sorularla üstünden geçmek ve doğru cevaplarını almak iyi bir pekiştirme aracıydı (Ö31, anlık geri bildirim imkânı).

Bu şekilde ilerlemek gerçekten çok akılda kalıcı oluyor. Sınıf ortamında bir şey sorulduğunda ve cevaplandığında dikkatimi çekiyor ve cevabını kendim vermeye çalışmak doğru cevabını öğrenmek bilgiyi daha iyi öğrenmeme yarıyor (Ö42, kalıcılığı sağlama)

### ***Örnek Sınıf Olayı İnceleme***

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre örnek sınıf olayı inceleme ile ilgili pedagojik yeterlikleri geliştirme, düşünme becerisi geliştirme ve video anlatımını tamamlayıcı şeklinde üç alt temaya ulaşılmıştır. Öğretmen adayları örnek sınıf olayı incelemenin, pedagojik yeterlikleri geliştirmesi ile ilgili; sınıfta sorun çözebilme, öğretmenliğe hazırlama, empati duyabilme kategorilerinde dile getirmişlerdir. Katılımcı öğretmen adaylarının bu kategorilerle ilgili örnek ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

Daha önce bir sınıfta öğretmenlik yapmamış biri olarak, sınıfta yaşayabileceğim muhtemel bir sorunu önceden dinleyebilmek, böyle bir problem karşısında nasıl davranacağımı ya da bu problemin çözümü için neler yapabileceğimi düşünmemi sağladı (Ö12, sınıfta sorun çözebilme).

Aynı zamanda bu örnek olaylar bizi bu sorunlara karşı daha temkinli hale getirdi (Ö43, sınıfta sorun çözebilme).

İleride öğretmenlik mesleğini yapacağımız için çeşitli örnek olayların incelenmesi bizi de olası durumlarda vereceğimiz tepkiler açısından eğitiyor aslında ve ileride benzer durumlar yaşarsak en doğru şekilde geri dönüş sağlamamızı sağlıyor (Ö8, Öğretmenliğe hazırlama).

Örnek olayları incelememiz, gelecekte meslek hayatımızda yaşayabileceğimiz olası problem ve durumları bize gösterip, empati yapmamızı sağladı (Ö27, empati duyabilme).

Öğretmen adayları örnek sınıf olayı incelemenin, video anlatımını tamamlayıcılığı ile ilgili; kalıcılık, anlama ve etkili kategorilerinde dile getirmişlerdir. Katılımcı öğretmen adaylarının bu kategorilerle ilgili örnek ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

Örnek olay incelemelerine dair daha fazla örnekler verilebilir. Yapılan örnek olay incelemelerinin de öğrendiklerimizin kalıcılığını artırdığını düşünüyorum. Konu ile ilgili çeşitli animasyon ve videoların da izletilebileceğini düşünüyorum (Ö25, kalıcılık).

Olayı gözümüzde canlandırarak daha iyi anlamamıza yardımcı oldu (Ö7, anlama).

Örnek olay incelemesi, pek çoğumuzun öğrencilik hayatına atıfta bulunabileceği için etkili ve güzel bir inceleme yöntemi (Ö32, etkili).

### ***Öğrencilik Anısının Değerlendirilmesi***

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre öğrencilik anısının değerlendirilmesi ile ilgili pedagojik yeterlikleri geliştirme, öğrenci merkezli ve düşünme becerisi geliştirme şeklinde üç alt temaya ulaşılmıştır. Öğretmen adayları öğrencilik anısı değerlendirme etkinliğinin, pedagojik yeterlikleri geliştirme yönüyle ilgili; uygulama, öğretmenliğe hazırlama ve empati duyabilme kategorilerinde dile getirmişlerdir. Katılımcı öğretmen adaylarının bu kategorilerle ilgili örnek ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

Bu derste yani sınıf yönetimi dersinde öğrenmiş olduğumuz bilgilerin uygulamasını bizim eğitim hayatımızda olumlu olumsuz var olduğunu görmek dersin amacını tekrar vurguluyor (Ö7, uygulama fırsatı sağlama).

Kendi hayatımızdan kesitlerle bir öğretmen adayı olarak öğretmenin olaya nasıl yaklaşmasını ve nasıl yaklaşırsa olumlu dönütler sağlayarak etkin bir öğretim sağlayacağını deneyimlerimizden öğrenmiş oluyoruz. Böylece gelecek nesiller için en verimli sınıf yönetimiyle dersi ve ortamını hazırlamış oluyoruz (Ö10, öğretmenliğe hazırlama).

Öğrenciler öğrencilik anısı analizinin, öğrenci merkezli oluşu ile ilgili; motive edici, faydalı, katılım sağlama kategorilerinde dile getirmişlerdir. Katılımcı öğrencilerin bu kategorilerle ilgili örnek ifadelerinden bazıları şunlardır:

...sınıfı etkili ve doğru bir şekilde yönetebilmek için ne yapmam gerektiğini daha da merak ediyor ve dersi dinlemek için motive oluyorum (Ö5, motive edici)

Öğrencilik tecrübelerimizden faydalanarak yazdığımız sınıf ortamı olayında, hem zamanında bu ortamda bulunmuş bir öğrenci olarak, hem de yakın zamanda mesleğimiz olacak öğretmenlik açısından ele almış ve empati kurabilmiş olduk (Ö23, empati duyabilme).

Öğretmen adayları öğrencilik anısının değerlendirmesi etkinliğinin, düşünme becerisi geliştirme yönüyle ilgili; geçmiş öğretmenlerini değerlendirme, farklı hikâyeleri değerlendirme, doğruyu yanlış ayırt edebilme kategorilerinde dile getirmişlerdir. Katılımcı öğretmen adayları bu kategorilerle ilgili örnek ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

İlerde öğretmen olduğumuzda ise geçmişte yaşadığımız olaylardan ders çıkararak öğretmenlik mesleğinin nasıl olması gerektiğini öğreniyoruz (Ö3, geçmiş öğretmenlerini değerlendirme).

Bu zamana kadar ki öğrencilik hayatımızdaki sınıf ortamı olaylarının olumlu ya da olumsuz yönlerini farkında olmama katkı sağladı (Ö19, geçmiş öğretmenlerini değerlendirme).

Geçmiş olumlu olumsuz öğrenme ortamını değerlendirmiş oluyoruz. Bir öğrenci olarak kendimizi ve sınıf arkadaşlarımızı değerlendirmeye alıyoruz (Ö34, farklı hikâyeleri değerlendirme)

Farklı coğrafyalardan geldiğimiz için her birimizin sınıf ortamlarında yaşamış olduğu hikâyeler birbirinden farklı ve bunları duymamız bizleri her türlü coğrafyaya kısmen hazırlamış olacaktır (Ö25, farklı hikâyeleri değerlendirme).

Geçmiş eğitim hayatımız boyunca yaşadığımız çeşitli sınıf ortamını eleştirip olumlu ve olumsuz süreçleri değerlendirdik (Ö2, doğruyu yanlış ayırt edebilme).

### ***Örnek Olay Kurgulama***

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre örnek olay kurgulama ile ilgili pedagojik yeterlikleri geliştirme ve video anlatımını tamamlayıcı şeklinde iki alt temaya ulaşılmıştır. Öğretmen adayları örnek olay kurgulamanın pedagojik yeterlikleri geliştirme yönüyle ilgili; empati duyabilme, öğretmenliğe hazırlama ve sınıfta sorun çözme becerisi kategorilerinde dile getirmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin bu kategorilerle ilgili örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

Örnek olay yazmak onu düşlemek bile bazı düşüncelerimin farkına varmamı sağlıyor. Ben olsam ne yapardım

düşüncesiyle empati duygusunu harmanlamaya çalışıyorum ve elimden gelenin en iyisini yapmak için senaryoda yer alan bütün bireylerin ortak paydada buluşması en karlı çıkabilmek için en faydalı çıkar yolunu seçmeye çalışıyorum. Buda yaşanmamış olsa da yaşanmış gibi hissettiriyor (Ö8, Empati duyabilme)

İleride öğretmenlik mesleğini yapacağım zaman sınıfı nasıl yönetmem gerektiğini, öğrencilere nasıl yaklaşmam gerektiğini öğrenmiş oldum. Böylelikle ileride daha iyi bir öğretmen olacağım (Ö21, öğretmenliğe hazırlama).

İleride öğretmenlik mesleğini yapacak olan bizler birçok olayla karşı karşıya geleceğiz. Bu yüzden her öğrencinin senaryo yazımı aslında ileride yaşayacağımız muhtemel durumlara hazırlıklı olmamızı sağlayacaktır (Ö36, öğretmenliğe hazırlama).

...sınıfta öğrenciyle karşılaşabileceğimiz sorunları belli yöntemlerle nasıl çözebiliriz, nasıl daha iyi bir öğretmen olabiliriz, bize öğretti. Sorunların içinde olduğumuzda en etkili ve doğru şekilde nasıl başa çıkabileceğimize dair bir izlenime sahip olduk (Ö4, sınıfta sorun çözme becerisi)

Öğretmen adayları örnek olay kurgulamanın video anlatımını tamamlama yönüyle ilgili; uygulama fırsatı sağlama, yaratıcı düşünmeyi tetikleyici, keyifli, yararlı ve drama eklenebilir kategorilerinde dile getirmişlerdir. Katılımcı öğretmen adaylarının bu kategorilerle ilgili örnek ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

...bu senaryolara benzer durumlarda nasıl davrandı? gibi sorularla geçmiş ve gelecek arasında bağ kurmamızı sağladığı için senaryo yazarak verimli bir süreç yaşadık (Ö6, uygulama fırsatı sağlama).

...sınıf içinde gerekli olan amaç, bilgi ve becerilerin sınıf ortamında nasıl bir işleyiş sürdüğünü öğrenmek benim açımdan verimli olduğunu düşünüyorum (Ö38, uygulama fırsatı sağlama).

Senaryo yazma bizi yaratıcı düşünmeye itti ve olması mümkün senaryoları keşfetmemizi sağladı (Ö1, yaratıcı düşünmeyi tetikleyici).

“Öğretmen olsam nasıl yapardım?” sorusunu sürekli düşünen biri olarak senaryoyu yazarken eğlendim (Ö20, keyifli).

Sınıf yönetimi ile ilgili senaryo yazma uygulaması da şu an yaptığım final ödevi için çok yararlı olan etkinliklerden biriydi (Ö13, yararlı).

...senaryo yazma sırasına kadar ters yüz eğitim anlayışının Sınıf yönetimi dersi için kapsamlı son aşamasını oluşturuyor bence. Bu aşama drama ile gösterimi yapılarak geliştirilebilir (Ö19, drama eklenebilir).

## Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın tüm bulguları bütünsel olarak değerlendirildiğinde, TÖM’e dayalı sınıf yönetimi dersinde anlama ve hatırlama seviyesindeki öğrenme çıktılarına yönelik ders anlatım videoları ders öncesinde öğrencilerin kullanımına sunulduğu için yüz yüze ders süresinin tamamında uygulama seviyesi ve üstündeki öğrenme çıktılarına yönelik etkinliklere yer verilebilmiştir. Bu sayede öğretmen adaylarının öğrenme çıktıları aracılığıyla pedagojik yeterlik ve alt boyutlarında gelişim gösterdikleri gözlemlenmiştir. Öğretmen adayları aynı zamanda her bir eylem planında yer alan öğrenme çıktılarına göre de gelişim göstermişlerdir. Buna göre; sınıf yönetimi ile öğretim arasındaki ilişkiyi açıklayabildikleri, sınıfta öğrenci davranışını etkileyen faktörleri belirleyebildikleri, sınıf içi iletişim ve etkileşimin akademik başarıdaki etkisini analiz edebildikleri, sınıfta öğrenciyi güdülemek için örnek uygulamalar önerebildikleri, sınıf yönetimi ilkeleri açısından derslik planlarını karşılaştırabildikleri, bir sınıf ortamında öğretmen davranışlarını pedagojik ilkeler açısından eleştirel bir gözle değerlendirebildikleri, sınıf yönetimi ilkelerine uygun bir ders planı hazırlayabildikleri, sınıfta olumsuz davranışlara gösterilebilecek öğretmen tepkilerini uygulayabildikleri, sınıfta davranış değiştirme programlarını uygulayabildikleri gözlemlenmiştir. Debbağ’ın (2018) araştırmasında ise öğretim ilke ve yöntemleri dersinde TÖM’ün uygulandığı deney grubu ile kontrol grubu arasında öğretmenlik meslek bilgisi açısından anlamlı bir fark görülmemiştir. Benzer şekilde Tosun (2020) geleneksel ters yüz öğrenme modeli ile uzaktan ters yüz öğrenme modelinin yükseköğretim öğrencilerinin öz-düzenleme becerilerini aynı oranda geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Nitel bir araştırmada (Hayırsever, 2021) ise öğretmen adayları TÖM’ün öğretmenlik meslek bilgilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. Benzer bir sonuç elde eden Kurt (2017) TÖM’ün öğretmen adaylarının öz-yeterlik algısı ve sınıf yönetimi ders başarıları üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Özetle; TÖM’ün deney ve kontrol grubu arasında öğretmenlik meslek bilgisi, öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı farklılaşmalar yaratmadığını öne süren araştırmalar olduğu gibi, öğretmen adaylarının yeterliklerini, öğretmenlik meslek bilgisi becerilerini olumlu etkilediğini öne süren



araştırmalar da mevcuttur. Bu araştırmaların sonuçları arasındaki farklılık ders, araştırma yöntemi, veri toplama araçlarındaki seçimlerden kaynaklanıyor olabilir. Bu araştırma ise diğer araştırmalardan farklı olarak eylem araştırması ile Covid-19 salgınında, yüz yüze eğitimlerin tekrar başladığı süreçte yürütülmesi bakımından farklılaşmaktadır. Bu durumda Covid-19 salgını devam ederken yüz yüze eğitimlerin tekrar başladığı dönemde; sınıf yönetimi dersinde TÖM'e dayalı uygulamaların katılımcı öğretmen adaylarının pedagojik yeterliklerini geliştirdiği söylenebilir.

Öğretmen adayları arasında yeni fikir üretebilme, analiz edebilme, değerlendirebilme konusunda zorlananlar olduğu görülmüştür. Bu durumun sebebinin öğretmen adaylarının TÖM ile yürütülen bir ders kültürüne alışık olmamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca bir önceki akademik yılda tüm dersleri sadece uzaktan eğitim yoluyla çoğunlukla dinleyerek geçirmek zorunda kaldıkları için öğretmen adaylarının TÖM'e uyum sağlamada zorlandıkları düşünülmektedir. Buna paralel olarak Chen ve diğerleri (2014) ise TÖM'ün uygulanabilmesi için öğrenci merkezli bir öğrenme kültürünün oluşması gerektiğini önerir. Bu öneriyi destekleyecek şekilde öğretmen adaylarının, her hafta bir önceki haftaya göre ders etkinliklerine daha fazla katılım gösterdikleri gözlemlenmiştir. Bunun sebebi TÖM'deki öğrenci rolünü zamanla yaparak yaşayarak daha iyi benimsemelerinden kaynaklanıyor olabilir. Brewer ve Movahedazarhouli'ın (2019) araştırmalarına göre ise TÖM için, öğretmen adaylarının derslere hazırlanabilmeleri için bağımsız çalışabilme, zamanı yönetebilme, kaynaklardan çalışma, öğrenme sorumluluğunu alabilme gibi becerilere ihtiyaçları vardır ve bunlar öğrencilere iş yükü oluşturur. Tüm bu sonuçlar TÖM'e dayalı uygulamaların, katılımcı öğretmen adaylarının bu tür becerilerini de zaman içinde geliştirmiş olabileceğini düşündürmektedir.

Araştırmada TÖM'e dayalı sınıf yönetimi dersinde pedagojik yeterliklere yönelik eylem planlarının nasıl olması gerektiği üzerinde de çalışılmıştır. Ders anlatım videoları ile birlikte yüz yüze etkinlikler arasında; derslik planı tasarlama, örnek sınıf olayı inceleme, sınıf ortamı anısını sınıf yönetimi açısından değerlendirme, sınıfta zamanı ve öğretimi yönetebilme açısından uygun bir ders planı hazırlama ve sınıfta problem çözme yaklaşımlarına uygun örnek olay kurgulama çalışmaları yer almıştır. Etkinliklerde tartışma yöntemine, soru-cevap tekniğine, grup çalışmalarına, ders anlatım videolarının öğretmen adayları tarafından özetlenmesine ve öğretmen adaylarının ders anlatım videolarında teorik bilgilerle ilgili sorularının alınmasına da yer verilmiştir. Ayrıca salgın dolayısıyla yüz yüze derse katılamayan öğretmen adaylarına sınıftaki etkinlikler öğrenme yönetim sisteminde asenkron olarak sunulmuştur. Kurt'un (2017) araştırmasında ise farklı olarak TÖM'ün uygulandığı deney grubuna sınıf yönetimi dersinde yüz yüze derslerden önce ders anlatım videoları ile birlikte ders kitabından ilgili yerlerin okunması ve video ile ilgili teste katılmaları beklenmiştir. Kurt'un (2017) araştırmasında da yüz yüze derslerde ise grup çalışmaları, örnek olay inceleme gerçekleştirilmiştir, farklı olarak rol oynama tekniğinden de yararlanılmıştır.

Öğretmen adaylarının TÖM ile ilgili değerlendirmelerine göre TÖM derse hazırlıklı gelmelerini, anlamalarını, not alabilmelerini, sınıfla etkileşime girebilmelerini ve etkinliklere daha fazla zaman kalmasını sağlamıştır. Ders anlatım videoları aracılığı ile ön bilgi edinerek yüz yüze derse katılım, öğretmen adayları tarafından genel olarak verimli bulunmuştur. Öğretmen adaylarına göre tartışma ve soru-cevap etkinlikleri etkileşimli aktif katılımı sağlamıştır. Asenkron etkinliklerin teknik açıdan kullanışsız olduğunu düşünenler de vardır, salgın döneminde yüz yüze derslere katılamayanlar için bir seçenek oluşturmaktan memnun kalanlar da vardır. Örnek olay inceleme, öğrencilik anısını değerlendirme ve örnek olay kurgulama etkinlikleri pedagojik yeterliklerin gelişiminde etkili bulunmuştur. Örnek olay incelemenin ve örnek olay kurgulamanın video anlatımlarını tamamlayan; öğrencilik anısı değerlendirmenin ise düşünme becerisi geliştiren etkinlikler olduğunu düşünmektedir. Diğer araştırmalarda da öğretmen adaylarının TÖM ile ilgili olumlu görüşlere sahip oldukları görülmüştür (Hayırsver, 2021; Özdemir ve diğerleri, 2020). Alsancak Sırakaya'nın (2015) araştırmasında, TÖM'ün uygulandığı deney grubundaki rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinin, harmanlanmış öğrenmenin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerine göre ders motivasyonlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Aydın'ın (2016) çalışmasında TÖM'ün uygulandığı öğretmen adaylarının ödev stresi puanları kontrol grubundakilere göre daha düşük çıkmıştır. Bu durumda; daha önce öğretmen adayları üzerinde yürütülen deneysel araştırmaların sonuçları eylem araştırması ile yürütülen bu araştırmayı desteklemektedir. Bu durumda; TÖM'e dayalı uygulamalar ile ilgili katılımcı öğretmen adaylarının olumlu

görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Öğretmen adayları dışında diğer yükseköğretim programlarında yürütülen araştırmalar da öğrencilerin TÖM ile ilgili öğrenmeyi kolaylaştırma, etkili ve eğlenceli olma gibi olumlu görüşleri olduğu gözlenmiştir (Karaca, 2017). Yükseköğretimde İngilizce hazırlık sınıfı öğrencileri üzerine yapılan bir araştırmada (Ekmekçi, 2014) ve Murphree'nin (2014) yürüttüğü bir araştırmada üniversite öğrencilerinin TÖM'e ilişkin olumlu tutum içerisinde oldukları görülmüştür. Başal'ın (2015) araştırmasında TÖM kişinin kendi hızında öğrenebilmesi, öğrencinin üst düzeyde derse hazırlanabilmesi, ders saati sınırı sorunun çözülmesi ve öğrencilerin derse katılımının artması yönünde faydalı bulunmuştur. Sınıf yönetimi dersinde TÖM'ün uygulandığı bu araştırmada, yükseköğretimdeki TÖM araştırmalarından farklı olarak, TÖM'ü nasıl planlanıp, uygulanabileceği de ortaya konulmuştur ve Covid-19 salgınında uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre, Covid-19 salgınında uygulanan TÖM'ün, katılımcı öğretmen adaylarını hem pedagojik yeterlikler açısından hem de öğrenen olarak birçok açıdan geliştirdiği söylenebilir.

Araştırmada sınıf yönetimi dersi ile sınırlı kalmıştır. TÖM'ün bu derste pedagojik yeterlik geliştirme yönünde etkili olduğu düşünüldüğünde, diğer öğretmenlik meslek ve alan eğitimi derslerinde de TÖM'ün uygulanabilmesi için gerekli çalışmalar yapılarak yaygınlaştırılması önerilmektedir. Böylece öğretmen adayları teorik bilgileri yüz yüze derslerde daha fazla uygulama fırsatına sahip olabilirler.

Araştırmada İstanbul'da yer alan bir üniversitede öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde TÖM'ün nasıl planlanacağı ve uygulanacağı ortaya konulmuştur. TÖM'e dayalı farklı eylem araştırmaları farklı bölgelerdeki öğretmen adayları üzerinde de gerçekleştirilebilir.

TÖM uygulamalarında katılım sağlamada zorlanan öğrenciler olduğu sonucu düşünüldüğünde derslerinde TÖM'ü uygulamayı planlayan eğitimcilere öğrencilerin TÖM'deki rollerinin ve sorumluluklarının neler olduğunu, bu modelin önemini kazandırmaları için gerekli çalışmalar yürütmeleri önerilmektedir.

#### Yazarın Beyanı

**Araştırmacıların katkı oranı beyanı:** Araştırmanın tüm süreçleri araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

**Etik Kurul Kararı:** Maltepe Üniversitesi 2021/30-08 sayılı etik kurul kararı ile onaylanmıştır.

**Çatışma beyanı:** Herhangi bir çatışma beyanı yoktur.

**Destek ve teşekkür:** Maltepe Üniversitesi Öğrenme Öğretme Uygulama ve Araştırma Merkezine desteklerinden dolayı teşekkürlerimi sunarım.

#### Kaynaklar

- Adıgüzel, A. (2017). Öğretmen adaylarının pedagojik yeterlik algıları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişki. *Turkish Journal of Education*, 6(3), 113-127.  
<https://doi.org/10.19128/turje.296481>
- Alsancak Sırakaya, D. (2015). *Tersyüz sınıf modelinin akademik başarı, öz-yönetimli öğrenme hazır bulunuşluğu ve motivasyon üzerine etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Ash, K. (2012). Educator view flipped model with a more critical eye. *Education Week*, 32 (2), 6-8.
- Atik Kara, D., & Sağlam, M. (2014). Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğrenme-öğretme sürecine yönelik yeterliklerinin kazandırılması yönünden değerlendirilmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 28-86. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.2c3s2m>
- Aydın, B. (2016). *Ters Yüz Sınıf modelinin akademik başarı, ödev/görev stres düzeyi ve öğrenme transferi üzerindeki etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Baker, J. W. (2016, Haziran). *The origins of "the classroom flip"* [Sözlü bildiri]. 1st Annual Higher Education Flipped Learning Conference, Greeley, Colorado.  
<https://digscholarship.unco.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1058&context=heflc#page=21>
- Başal, A. (2015). The implementation of a flipped classroom in foreign language teaching. *Turkish Online*

- Journal of Distance Education TOJDE*, 16(4), 28-37. <https://doi.org/10.17718/tojde.72185>
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brewer, B., & Movahedazarhouli, S. (2019). Flipped learning in flipped classroom: A new pathway to prepare future special educators. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 35(3), 128-143. <https://doi.org/10.1080/21532974.2019.1619110>
- Chen, Y., Wang, Y., Kinshuk, & Chen, N.S. (2014). Is FLIP enough? Or should we use the flipped model instead? *Computers & Education*, 79, 16-27. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.07.004>
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. (Çev. M. Bütün ve S.B. Demir). *Siyasal Kitapevi*.
- Debbağ, M. (2018). *Öğretim ilke ve yöntemleri dersi öğretim programı için hazırlanan ters-yüz edilmiş sınıf modelinin etkililiği* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu İzzet Baysal Üniversitesi.
- Dönmez Yapucuoğlu, M., & Gündoğdu, K. (2020). Öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin karşılaştırmalı nitel bir inceleme. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 33-52.
- Ekmekçi, E. (2014). *Harmanlanmış öğrenme odaklı tersten yapılandırılmış yazma sınıfı modeli* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi] Gazi Üniversitesi.
- Erden, M. (2016). *Sınıf yönetimi: Yeni programla uyumlu genişletilmiş baskı*. Arkadaş Yayınevi.
- Flipped Learning Network (2014). *Definition of flipped learning*. <https://flippedlearning.org/>
- George D, & Mallery P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update* (4th ed.). Allyn & Bacon.
- Glesne, C. (2016). *Nitel araştırmaya giriş* (Çev. A. Ersoy ve P. Yalçınoglu). Anı Yayıncılık.
- Gögebakan Yıldız, D., & Kıyıcı, G. (2016). Ters yüz edilmiş sınıf modelinin öğretmen adaylarının erişilerine, üstbilgi farkındalıklarına ve epistemolojik inançlarına etkisi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(3), 405-426. <https://doi.org/10.18026/cbusos.66920>
- Gögebakan Yıldız, D., Kıyıcı, G., & Altıntaş, G. (2016). Ters-yüz edilmiş sınıf modelinin öğretmen adaylarının erişimleri ve görüşleri açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 6(3), 186-200. <http://dx.doi.org/10.19126/suje.281368>
- Günbatar, M. S. (2021). Neden ters yüz edilmiş sınıf? E. H. Toytok, M. Ramazanoğlu ve Ö. Bolat (Ed.) *Ters yüz edilmiş sınıf ve öğrenme* (ss.17-29) içinde. Pagem Akademi.
- Hayırsever, F. (2021). Ters yüz sınıf modelinin yükseköğretim düzeyinde uygulanması ve değerlendirilmesi. A. Özdemir (Ed.) *Ters yüz modeli kuramdan uygulamaya* (ss.191-245) içinde. Pagem Akademi.
- Hayırsever, F., & Orhan, A. (2018). Ters yüz edilmiş öğrenme modelinin kuramsal analizi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 572-596. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.431745>
- Huberman, A. M., & Miles, M. B. (1994). Data management and analysis methods. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 428-444). Sage Publications, Inc.
- İşman, A. (2022). *Uzaktan eğitim*. Pagem Akademi Yayıncılık.
- Johnson, A. P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı* (Çev. Y. Uzuner & M. Özten Anay). Anı Yayıncılık.
- Karaca, C. (2017). *Yükseköğretimde programlama eğitimi için ters yüz öğrenme modelinin kullanılması ve etkisinin değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kurt, G. (2017). Implementing the flipped classroom in teacher education: Evidence from Turkey. *Journal of*

*Educational Technology & Society*, 20(1), 211-221.

- Liamputtong, P. (2009). Qualitative data analysis: Conceptual and practical considerations. *Health Promotion Journal of Australia*, 20(2), 133-139. <https://doi.org/10.1071/HE09133>
- Mazur, E. (1997). *Peer instruction : a user's manual*. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.
- McTaggart, R. (1994). Participatory action research: Issues in theory and practice. *Educational Action Research*, 2(3), 313-337. <https://doi.org/10.1080/0965079940020302>
- Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher*. Pearson Education, Inc.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A new framework for teacher knowledge. *Teachers College Record, National Council on Teacher Quality*, 108(6), 1017-1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- Murphree, D. S. (2014). "Writing wasn't really stressed, accurate historical analysis was stressed": Student Perceptions of In-Class Writing in the Inverted, General Education, University History Survey Course. *The History Teacher*, 47(2), 209-219.
- Özdemir, M. Ç., Ağırman Aydın T., & Küçük Demir, B. (2020). A study for improving geometry attitudes of preservice mathematics teachers: An flipped classroom practice. *Eurasian Journal of Teacher Education*, 1(1), 37-58.
- Özüdoğru, M. (2018). *Ters yüz öğrenmenin öğretmen adaylarının başarıları ve sınıf ortamı algılarına etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.
- Shulman, L. (1987) Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57, 1-22. <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Soysal, Y., & Radmard, S. (2018). Sınıf yönetimi olgusunun pedagoji, otorite tipleri ve söylemsel güç ilişkileri bağlamında yeniden değerlendirilmesi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 2(2), 59-85. <https://doi.org/10.32960/uead.451358>
- Staker, H., & Horn, B. M. (2012). *Classifying K-12 blended learning*. [http://192.248.16.117:8080/research/bitstream/70130/5105/1/BLENDED\\_LEARNING\\_AND\\_FEATURES\\_OF\\_THE\\_USE\\_OF\\_THE\\_RO.pdf](http://192.248.16.117:8080/research/bitstream/70130/5105/1/BLENDED_LEARNING_AND_FEATURES_OF_THE_USE_OF_THE_RO.pdf)
- Tosun, S. (2020). *Konuşma becerilerinin öğretiminde geleneksel ters-yüz öğrenme modeli ile uzaktan ters-yüz öğrenme modelinin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin öz-düzenleme becerileri ve kaygıları üzerindeki etkisi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Turan, Z., & Goktas, Y. (2016). The flipped classroom: Instructional efficiency and impact of achievement and cognitive load levels. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 12(4), 51-62.
- Türk Dil Kurumu (2022). *Türk Dil Kurumu sözcükleri*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Yenen, E. T. (2022). Öğretmenlerin mesleki yeterliklerini etkileyen faktörler. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (1), 27-45. <https://doi.org/10.33206/mjss.767720>
- Yıldırım A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yurdakul, B. (2007). Yapılandırmacılık. Ö. Demirel (Ed.) *Eğitimde yeni yaklaşımlar* (ss.41-63) içinde. Pagem Akademi.
- Yüksek Öğretim Kurumu (2018). *Yeni öğretmen yetiştirme lisans programları*. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>
- Yüksek Öğretim Kurumu (2020). *Yükseköğretim kurulu basın açıklaması*.

<https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/universitelerde-uygulanacak-uzaktan-egitime-iliskin-aciklama.aspx>

Yüksek Öğretim Kurumu (2021). YÖK Başkan Erol Özvar, üniversitelerde yüz yüze eğitimin detaylarını açıkladı. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2021/yok-baskani-ozvar-dan-yuz-yuze-egitime-iliskin-aciklamalar.aspx>

Yücel-Toy, B. (2015). Türkiye'deki hizmet öncesi öğretmen eğitimi araştırmalarının tematik analizi ve öğretmen eğitimi politikalarının yansımaları. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 23-60. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2015.4012>

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

It is considered that the Flipped Learning Model (FLM) was based on Baker's (2016) directing students to materials outside the classroom, wanting to emphasize cooperative active learning activities in the classroom, and Mazur's (1997) giving students lecture notes that they could read with peer teaching and using active learning methods in the classroom. The literature recommends that FLM be investigated by applying to different teacher training courses emphasizing that there is a need for studies based on the application of teacher candidates' professional skills. Also, distance education applications were carried out during the Covid-19 pandemic in higher education and suitable learning environments were created for the implementation of FLM during the normalization period. It is considered that the experience of teacher candidates by applying different learning models when they are still at the undergraduate level may be an important factor in the development of their pedagogical competencies. In this study, the purpose was to develop the pedagogical competence perceptions of the participating teacher candidates via the action plans developed and implemented based on FLM in the classroom management course. It was also aimed to uncover how to plan and implement action plans based on FLM. The action study design was used in this study.

### Method

The action study design was used in this study. The action study design tries to uncover how things work (Johnson, 2014). Quantitative data were collected with the pedagogical field proficiency scale that was developed by Adıgüzel (2017). The scale of perceptions of pedagogical content efficacy was applied both as the preliminary measurement tool before putting the flipped teaching action plans into practice and as the final measurement tool after the end of the implementation. The diaries reflecting the qualitative data in the study, validity committee meeting decisions, evaluation forms of FLM applications and worksheet were the data collection tools. To compare the mean scores of the pre-measurement and post-measurement results, the t-test was used for the associated samples. After each action plan was implemented, worksheets, reflective diaries, and validity committee meeting decisions were subjected to descriptive analysis, and student opinions obtained from the evaluation forms of FLM applications were analyzed thematically.

### Results

A total of 7 action plans that were based on FLM were implemented. After the implementation of the third action plan, teacher candidates said that FLM applications had advantages in sub-themes such as ensuring to come prepared, increasing interaction, being easy to understand, providing the opportunity to take notes, facilitating participation in activities, entertaining, being compatible with the book, saving time, and being an option for those who could not come during the pandemic. They also expressed in sub-themes that FLM applications had disadvantages such as being inefficient when coming unprepared, boring when heard in the lesson face to face, and being unnecessary to come to class face to face after learning from the video. The sub-themes related to the development of FLM applications were; having other material along with the videos, there must be a reminder frequency for watching the videos, participation in the course must be graded, activities must be diversified, and they could be online instead of face to face.

In the pre-post measurement results regarding the perception of pedagogical competence and all its factors, statistically significant differences were detected in favor of the post-tests. The post-test scores of the teacher candidates were significantly higher ( $X= 4.36; 4.25; 4.28; 4.61$ , and  $4.16$ , respectively) compared to the pre-test scores ( $X= 3.52; 2.60; 3.71; 3.64$ , and  $3.66$ , respectively).

After all the action plans were implemented, the students made evaluations of FLM practices under the themes such as (1) Watching lecture videos, (2) Discussion (3), Asynchronous activities, (4) Question-Answer, (5) Case studies, (6) Writing the experiences, and (7) Designing a short film scenario.

### Conclusion

According to the results of the research, It was observed that pre-service teachers showed improvement

in pedagogical competence and sub-dimensions through learning outcomes. In a qualitative study (Hayırsever, 2021), it was reported that teacher candidates thought that FLM improved their teaching profession knowledge. Kurt (2017), who reported a similar result, argued that FLM had a positive effect on the self-efficacy perceptions and classroom management course success of the teacher candidates. In this context, it can be argued that the practices based on FLM in the classroom management course during the Covid-19 period improved the pedagogical competencies of the participating teacher candidates in the study in which the action study design was used.

In the classroom management course, teacher candidates were allowed to watch the lecture videos before face-to-face lessons in the action plan that aimed at improving the pedagogical competencies of teacher candidates, and only activities were applied in face-to-face lessons without giving place to lectures. In the face-to-face activities, activities were performed to design a classroom plan, examine a sample classroom event, evaluate the memory of the classroom environment in terms of classroom management, prepare an appropriate lesson plan in terms of managing time and teaching in the classroom, and establish a case study in line with problem-solving approaches in the classroom. The discussion method, question-answer technique, group work, summarizing the lecture videos by the teacher candidates, and taking the questions of the teacher candidates about the theoretical information in the lecture videos were also included in the activities. Also, the activities in the classroom were presented asynchronously in the blackboard learning management system to the teacher candidates who could not attend the lesson face-to-face because of the pandemic.

Teacher candidates participated more in activities each week when compared to the previous week, which might be because they adopted the student role in their FLM better by living it over time. According to the study conducted by Brewer and Movahedazarhouli (2019), teacher candidates need skills such as working independently, managing time, working from resources, and taking responsibility for learning to prepare for lessons, which, in return, cause a workload for students.

Considering that FLM is effective in developing pedagogical competence in this course, it is recommended that FLM be made a common application by making necessary arrangements for its application in other teaching professions and field education courses.