

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTA ÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TARİH EĞİTİMİ PROGRAMI

TARİH ÖĞRETMENLERİNİN YAPILANDIRMACI ÖĞRETMEN
NİTELİKLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ: ÖĞRENCİ
GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Murat TÜRKOĞLU

TRABZON
OCAK -2012

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTA ÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TARİH EĞİTİMİ PROGRAMI

TARİH ÖĞRETMENLERİNİN YAPILANDIRMACI ÖĞRETMEN
NİTELİKLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ: ÖĞRENCİ
GÖRÜŞLERİ

Murat TÜRKOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı
Doç. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU

TRABZON
OCAK -2012

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

**Bu çalışma jürimiz tarafından Orta Öğretim Sosyal Alanlar Tarih Eğitimi
Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir./.../20...**

Tez Danışmanı : Doç. Dr. İ. Hakkı DEMİRCİOĞLU

Üye : Yrd. Doç. Dr. Rahmi ÇİÇEK

Üye : Yrd. Doç. Dr. Selahattin KAYMAKÇI

**Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu
onaylarım.**

**Doç. Dr. Haluk ÖZMEN
Enstitü Müdürü**

BİLDİRİM

Tez içerisindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada orijinal olmayan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Murat TÜRKOĞLU

09/02/2012

ÖNSÖZ

Bilgi çağının yaşandığı bu yüzyılda yaşam gittikçe daha karmaşık hale gelmektedir. Bilginin kolay ulaşılabildiği fakat doğru yönlendirmelere ihtiyaç duyulan bu dönemde eğitim alanında da bazı değişiklikler gerekmektedir. Bunun neticesinde tarihi çok eskilere dayanan ve çağın ihtiyaçlarına karşılık verdiği düşünülen yapılandırmacı yaklaşım, bizim müfredat programlarımızda da 2005 yılından itibaren kendine yer bulmuştur.

Yapılandırmacı yaklaşımın ilkelerini benimseyen, bu yaklaşımda öğrenci ve öğretmen rollerini bilen, ölçme ve değerlendirmenin nasıl gerçekleşeceği konusunda bilgi sahibi olan öğretmenler yapılandırmacı yaklaşımı daha fazla benimseyeceklerdir. Bu çalışmanın amacı, Bayburt ilinde görev yapan tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı öğretmen nitelikleri hakkında öğrenci görüşlerini ortaya koymaktır. Tez dört bölümden oluşmaktadır.

Çalışmamın tamamlanmasında lisans dönemimden itibaren bilgi ve tecrübelerini paylaşan ve her zaman bana yol gösteren tez danışmanım kıymetli hocam Doç. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU' na ve araştırmaya katılan Bayburt ilindeki lise öğrencilerine teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca her zaman yanımda olduğunu hissettiğim canım babam merhum Ahmet TÜRKOĞLU' nu yüksek lisans mezunu olabilme ihtimalini sağladığı için bir kez daha rahmetle anıyorum.

Ocak, 2012

Murat TÜRKOĞLU

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
İÇİNDEKİLER.....	II
ÖZET	V
ABSTRACT	VI
TABLolar LİSTESİ	VII
ŞEKİL LİSTESİ	X
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ GENEL BİLGİLER	3
1.1.Araştırmanın Problemi	3
1.2.Araştırmanın Amacı	3
1.3.Araştırmanın Önemi	4
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları	4

İKİNCİ BÖLÜM

2. YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA GENEL BİR BAKIŞ	5
2.1. Bir Kavram Olarak Yapılandırıcılık	5
2.2. Yapılandırıcı Yaklaşımın Tarihi	6
2.3. Yapılandırıcılık ve Yapılandırıcı Öğrenme Kuramının İlkeleri	10
2.4. Yapılandırıcı Yaklaşımın Türleri	13
2.4.1 Bilişsel Yapılandırıcılık	13
2.4.2 Radikal Yapılandırıcılık	14
2.4.3 Sosyal Yapılandırıcılık	15
2.5. Yapılandırıcı Öğrenme Yaklaşımı	17
2.6. Yapılandırıcı Yaklaşımında Öğrenme Rollerini	19
2.6.1. Yapılandırıcı Öğretmen	19
2.6.2. Yapılandırıcı Yaklaşımında Öğrenci	24

2.6.3. Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğrenme Materyalleri ve Öğretim Teknolojisi	25
2.6.4Yapılandırmacı Yaklaşımda Sınıf Ortamı	26
2.7.Yapılandırmacı Yaklaşımda Kullanılan Yöntem Teknik ve Stratejiler	28
2.7.1.Yapılandırmacı Yaklaşımda Kullanılan Stratejiler.....	29
2.7.1.1. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi	29
2.7.1.2 Araştırma- İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi	30
2.7.2. Yapılandırmacı Yaklaşımda Kullanılan Yöntem ve Teknikler	31
2.8. Yapılandırmacı Yaklaşımda Ölçme ve Değerlendirme	33
2.8.1. Açık Uçlu Sınavlar	34
2.8.2. Otantik Sınavlar.....	34
2.8.3.Performansa Dayalı Sınavlar.....	34
2.8.4. Kişisel Gelişim Dosyaları.....	34
2.8.5. Kişisel Görüşmeler.....	35
2.9. Yapılandırmacı Yaklaşımda E5 Modeli	36
2.9.1. Dikkat Çekme	37
2.9.2. Keşfetme	37
2.9.3. Açıklama.....	38
2.9.4. Bilgiyi Derinleştirme	38
2.9.5. Değerlendirme	38
2.10. Tarih Konularına Dayalı E5 Modeli Örnek	39
2.11. Konuyla İlgili Önceki Çalışmalar	40

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM	43
3.1. Eğitim Araştırmalarında Kullanılan Yöntemler	44
3.2. Bilimsel Araştırmalarda Nicel (Objective, Pozitivist) Yaklaşım.....	44
3.3.Anket.....	45
3.3.1 Anketin Avantaj	45
3.3.2Anketin Dezavantajları	45
3.3.3 Kapalı Uçlu Anket	45
3.4.Araştırmada Kullanılan Anket.....	46
3.5.Anketin Geçerliliği ve Güvenirliği	46

3.6.Araştırmanın Evreni.....	46
3.7.Araştırmanın Örnekleme	47
3.8.Verilerin Toplama Aracı Olan Anketin Uygulanması	47
3.9.Verilerin Analizi	47

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.BULGULAR VE YORUMLAR	48
4.1.Anketten Elde Edilen Bulgular	48
4.1.1. Anketin Birinci Bölümünden Elde Edilen Bulgular	48
4.1.2 Anketin İkinci Bölümünden Elde Edilen Bulgular.....	52
4.1.3 Anketin Üçüncü Bölümünden Elde Edilen Bulgular.....	56
4.1.4 Anketin Dördüncü Bölümünden Elde Edilen Bulgular	60
4.1.5 Anketin Beşinci Bölümünden Elde Edilen Bulgular	64
SONUÇ	70
ÖNERİLER.....	74
YARARLANILAN KAYNAKLAR.....	76
EKLER	81
ÖZGEÇMİŞ	84

Özet

Tarih Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğretmen Nitelikleri Açısından Değerlendirilmesi: Öğrenci Görüşleri

Bu çalışmanın amacı, Bayburt ilinde görev yapan tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı öğretmen nitelikleri hakkında öğrenci görüşlerini ortaya koymaktır. Çalışmanın evreni Bayburt ilindeki orta öğretim kurumlarında öğrenimleri gören lise öğrencileri oluştururken, araştırmanın örneklemini rastgele seçilmiş lise öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde basit rastgele örneklem yöntemi kullanılmıştır.

Çalışmada veri toplama aracı olarak kapalı uçlu sorulardan oluşan anket kullanılmıştır. Anket beş bölümden oluşmaktadır. Anket sorularının cevapları Beşli Likert ölçeğiyle aranmıştır. Anket çalışmasına tarih derslerine devam eden 170 lise öğrencisi katılmıştır. Anket çalışmasını yapmadan önce on öğrenciye uygulanan pilot çalışması ile gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu veri toplama aracıyla elde edilen verilerin analizi aşamasında frekans ve yüzde kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin ışığı altında, yapılandırmacı anlayışa uygun yöntem ve tekniklerin öğretmenler tarafından uygulanmadığı, etkinlik ve proje ödevlerinin verilmediği görülmüştür. Buna ek olarak yapılandırmacı yaklaşıma uygun ölçme ve değerlendirmede bazı sorunlar yaşandığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yapılandırmacılık, Tarih Öğretimi, Öğrenci görüşleri, Tarih Öğretmeni

Abstract

History Teachers' Evaluation of Constructivist Teachers Qualifications: Student Feedback

The aim of this study is to determine the opinions of students about constructive teachers qualities of history teachers in Bayburt. While the scope of the study is all the high school students in Bayburt, the exemplar of the study the high school students chosen at random. The simple, random met had of exemplar was used to select the exemplar.

In the study, the questionnaire which is formed of closed ending questions is used as a whole to gain data. The questionnaire is formed of five parts. The answers of the questionnaires questions are searched with five likert scale. 170 high students who get history lessons, take part in the questionnaire. Before the questionnaire, some necessary, correction was made with a preliminary study applied to ten students. Frequency and percentage are used in order to analyse the data obtained with questionnaire. As a result of the search, it is shown that methods and techniques which are appropriate to the constructive approach, are not applied an activities and proje Works are not given. In addition to this, it seems that there are some problems in construction evaluation process.

Key Words: Constructivism, History Education, Perceptions of Student, History Teachers

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo adı</u>	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1.	Davranışçı, Bilişsel ve Yapılandırmacı Yaklaşımın Özellikleri (Deryakulu,2001: 18).....	19
Tablo 2.	Geleneksel Yaklaşımla Yapılandırmacı Yaklaşımın Genel Karşılaştırılması (www.aku.edu.tr [22.06.2011]).	27
Tablo-3	Tarih Öğretmeni Bir Birey Olarak Bize Saygı Duyar İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo.....	48
Tablo-4	Tarih Derslerinde Farklı Fikirleri Rahatlıkla İfade Ederim İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	49
Tablo-5.	Tarih Öğretmenim Ortaya Koyduğum Fikirlere Değer Verir İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	50
Tablo-6.	Tarih Farklı Fikirler Ortaya Koymam İçin Bizi Teşvik Eder İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	50
Tablo-7.	Tarih Öğretmeni Farklı Fikir ve İnançlara Saygı Duyar İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	51
Tablo-8.	Tarih Öğretmeni Tarih Derslerinde Demokrasiyle İlgili Konulara Yer Verir İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo.....	51
Tablo-9.	Tarih Derslerinde Öğretmenimiz Herkese Söz Hakkı Vermeye Çalışır İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	52
Tablo-10.	Tarih Dersinde Öğretmen Öğrencilerin Diyaloga Girmesini Teşvik Eder İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo.....	53
Tablo-11.	Tarih Dersinde Öğretmen Öğrencilerin Beraber Çalışmasına Zemin Hazırlar İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo.....	53
Tablo-12.	Tarih Dersinde Öğretmen Grup Çalışmalarını Teşvik Eder İfadesine Verilen Cevaplar	54
Tablo-13.	Tarih Dersinde Öğretmen Öğrencilerin Tartışması İçin Zemin Hazırlar	

İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo.....	54
Tablo-14. Tarih Dersinde Öğretmen Öğrencilerin Birbirine Soru Sormaları İçin Ortamlar Hazırlar İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	55
Tablo-15. Tarih Dersinde Öğretmen Öğrencileri Beraber Proje Yapmaya Yönlendirir İfadesine Verilen Cevaplar.....	56
Tablo-16. Tarih Öğretmeni Öğrencilerini Birinci Elden Kaynak Kullanmaya Teşvik Eder İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	57
Tablo-17. Tarih Öğretmeni Öğrencilerini Alternatif Kaynaklar Kullanmaya Teşvik Eder İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo.....	57
Tablo-18. Tarih Öğrenmeni Öğrencileri Farklı Kaynaklardan Elde Ettikleri Gösteren Tablo Verileri Sunmalarına Olanak Sağlar İfadesine Verilen Cevapları	58
Tablo-19. Tarih Öğretmeni Öğrencileri Ödevlerinin Sunumunda Farklı Araç-Gereç Kullanmaya Teşvik Eder İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	58
Tablo-20. Tarih Öğretmeni Öğrenci Sunumlarında Farklı Materyaller Kullanılmasına Öğrencileri Teşvik Eder İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	59
Tablo-21. Tarih Derslerinde Öğrenciye Sık Sık Sorular Sorulur İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	60
Tablo- 22. Tarih Derslerinde Problem Çözme Yöntemi Kullanılır İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	61
Tablo-23. Tarih Derslerinde Müze veya Tarihi Mekânlara Yapılan Okul Dışı Gezilere Yer Verilir İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	61
Tablo-24. Tarih Derslerinde Konuyla İlişkili Drama ve Rol Oynama Yaptırılır İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo.....	62
Tablo 25. Tarih Derslerinde Proje Ödevlerine Yer Verilir İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo.....	62
Tablo-26. Tarih Derslerinde Münazara Yapılır İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	63
Tablo-27. Tarih Derslerinde Panel Yapılır İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	63

Tablo-28. Tarih Derslerinde Forum Düzenlenir İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	64
Tablo-29. Tarih Sınavlarında Sorulan Sorular Açık Uçludur İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	65
Tablo-30. Tarih Sınavlarını Soruları Açık ve Anlaşılırdır İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	65
Tablo-31. Tarih Sınavlarının Soruları Düşündürmeye Sevk Eder İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	66
Tablo-32. Tarih Sınavlarında Sorulan Soruların Cevapları Sınıfta Tartışılır İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	66
Tablo-33. Tarih Dersinde Proje Ödevlerine Dayalı Sınav Yapılır İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	67
Tablo-34. Tarih Derslerinin Ölçme ve Değerlendirme Sınavlarında da Öğreniyorum İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo.....	67
Tablo-35. Tarih Derslerinde Öğretmen Öğrencilerden Sınıfta Yapılan Etkinliklere Benzer Etkinlikler Yapmasını İstiyor Sorusuna Verilen Cevapları Gösteren Tablo	68
Tablo-36. Tarih Derslerinde Öğretmen Bizlerle Kişisel Görüşmeler Yaparak Elde Ettiği Bilgileri Kayıt Altına Alıyor İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo	68

ŞEKİLER LİSTESİ

<u>Sekil No</u>	<u>Sekil adı</u>	<u>Sayfa No</u>
Şekil-1	Piaget'e göre Öğrenme Süreci (Koç, 2002: 21).....	13
Şekil-2	Yapılandırmacı Yaklaşım Şemsiyesi (Kabaca, 2002: 9).....	21
Şekil-3	Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Ölçme ve Değerlendirme Bilgi Haritası (Semerci, 2001:437)	35

GİRİŞ

Sürekli değişimlerin yaşandığı günümüzde hayat gittikçe daha karmaşık bir hal almıştır. Bilginin kolay ulaşılabilen fakat iyi bir yönlendirme gerektiren eğitim anlayışında öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin sorgulayan, araştıran, aktif, üretken ve problem çözebilmelerini sağlayan eğitim anlayışlarına ihtiyaçları vardır.

Yapılandırmacılık bilginin öğrenci tarafından öğretmen rehberliğinde yapılandırılmasıdır. Yapılandırmacı yaklaşımla beraber öğrenciler bilgiyi oluşturma ve geliştirme fırsatını bulur. Öğrencilere hedeflenen özellik ve niteliklerin kazandırılabilmesi için diğer dersler gibi tarih dersleri de, aktif ve öğrenci merkezli bir anlayışla öğretilmelidir. Ezberci eğitim anlayışını reddeden ve öğrencileri küçük birer bilim adamı olarak yetiştirmeyi planlayan yapılandırmacı yaklaşım; etkin, üretken, problem çözebilen, sürekli sorgulayan ve değişimle baş edebilen bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Bu amaçlar doğrultusunda öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımın nitelikleri ve amaçları hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Buna ek olarak öğretmenler açık fikirli olmalı, kendisini sürekli yenilemeli ve bireysel farklılıkları dikkate almalıdır. Öğretmen eğitim ve öğretim planları ile öğrenci arasında bir aracı olmalıdır.

Bu çalışmayla, tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı öğretmen nitelikleri açısından değerlendirilmesi hakkında öğrenci görüşlerini ortaya konulmaya çalışılacaktır. Araştırma, nicel bir anlayışa dayalı olarak yürütülmüştür. Bayburt ili merkezindeki ortaöğretim kurumlarında eğitim-öğretim yaşamlarını sürdüren ve tarih derslerinden sorumlu olan öğrencilerle kapalı uçlu bir anket çalışması yürütülmüştür. Beş bölümden oluşan anketin her bölümünde yapılandırmacı öğretmen nitelikleriyle ilgili toplamda 34 soru sorulmuştur. Öğrencilerden tarih öğretmenlerine dair öğretmenlerin kendilerine birey olarak saygı duyup duymakları, tarih derslerinde öğretmenlerin hangi yöntemleri ne derece kullanabildikleri, tarih öğretmenlerinin derslerde demokrasi ile ilgili konulara yer verip vermedikleri, hangi araç gereçlerden faydalandıkları, ölçme ve değerlendirme sınavlarının nasıl yapıldığı konularında öğrencilerden bilgiler alınmıştır.

Araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırma ile ilgili genel bilgiler verilmiştir. İkinci bölümde literatür taraması yapıldıktan sonra yapılandırmacı yaklaşımın özellikleri, tanımları, tarihi, ilkeleri, çeşitleri, geleneksel yaklaşımla olan farkları gibi konulara değinilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde kullanılacak yöntem ve teknikler açıklanmış ve yapılandırmacı yaklaşımda ölçme ve değerlendirmenin nasıl olacağı konusunda bilgi verilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımın kullanıldığı öğrenme ortamlarında öğrenci ve öğretmen rolleri ayrıntılı olarak açıklanmaya çalışılmıştır. Üçüncü bölümde araştırmanın metod ve metodolojisi hakkında bilgi verilmiş, araştırmanın son bölümünde ise anketten elde edilen sonuçlar tablolar kullanılarak açıklanmıştır. Anketten elde edilen verilerden yolu çıkılarak sonuç ve öneriler kısmı oluşturulmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ARAŞTIRMAYLA İLGİLİ GENEL BİLGİLER

1.1. Araştırmanın Problemi:

Araştırma, Bayburt ilinde görev yapan tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı öğretmen niteliklerine uygunluğu hakkında öğrenci görüşlerini ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu bağlamda, bu çalışmayla aşağıdaki soruların cevapları aranmaya çalışılacaktır:

1. Tarih Öğretmenlerinin Öğrencilerin Öğrenmeye Yönelik Özerkliklerini kabul etme düzeyi nedir?
2. Tarih öğretmenlerinin öğrencileri beraber çalışmaya teşvik etme düzeyi nedir?
3. Tarih öğretmenlerinin öğrencileri farklı kaynaklar kullanmaya teşvik etme düzeyi nedir?
4. Tarih öğretmenlerinin tarih derslerinde yapılandırmacı öğretim yöntemlerini kullanma düzeyi nedir?
5. Tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını kullanma düzeyi nedir?

1.2. Araştırmanın Amacı:

Bu çalışmanın amacı Bayburt ilinde görev yapan tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı öğretmen niteliklerine sahip olma düzeyini öğrenci görüşleri açısından ortaya koymaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi:

Öğretmenin merkezde olduğu geleneksel yaklaşımda öğrenciden beklenen ağırlıklı olarak kendisine sunulan olguları öğrenmesidir. Bilginin nasıl oluştuğunu sorgulamayan ve doğrudan kabul eden öğrenciler geleneksel yaklaşım ile ezberci bir sisteme yönlendirilmektedir. Düz anlatım yönteminin kullanıldığı bu anlayışta öğrenciler özellikle tarih derslerini sevmemektedir. Geleneksel yaklaşımda problem çözme, münazara, panel, forum, drama ve rol oynatma, proje ödevleri gibi yöntem ve tekniklerin kullanılmadığı, öğrencilere sorumluluklar verilmediği, bilginin kalıcı öğrenmelere sebep olmadığı, öğretmen merkezli bu anlayış öğrencilerin pasif ve problem çözemeyen, araştırmayan bireyler olarak yetiştirilmesini sağlamaktadır.

Çağın gerektirdiği davranış değişikliklerinin gerçekleşmesinde en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Yapılandırmacı öğretmen niteliklerinin öğrenci görüşleri ile değerlendirildiği bu çalışmada öğrencilerin özerkliklerinin kabulü, birlikte çalışabilmeleri, derslerde kullanılan yöntem ve teknikler, öğrencilerin araştırmaya sevk edilip farklı araçlar kullanmalarına yönlendirilmesi ve son olarak ölçme ve değerlendirmenin nasıl olacağı konuları hakkında fikir sahibi olunmaya çalışılacaktır. Diğer bir ifadeyle Bayburt ilinde görev yapan tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı anlayışın neresinde olduklarının görülmesi hedeflenmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşımla ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Çalışmalarda yapılandırmacı yaklaşımda kullanılan yöntem ve teknikler, hizmet içi eğitim ve eğitim öğretim müfredatları konuları etrafında öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Bu çalışma ise yapılandırmacı öğretmen nitelikleri hakkında birçok konuyu içeren ve öğrenci görüşlerine yer verilen orijinal bir çalışmadır. Araştırma sonucunda elde edilen bilgilerin öğretmenlere katkı sağlayabileceği gibi eğitimin kalitesini de arttırabileceği düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları:

Çalışma, Bayburt ilinin merkezinde ortaöğretim kurumlarındaki lise öğrencileri ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

2.Yapılandırmacı Yaklaşımın Genel Bir Bakış

Bilgi çağını yaşadığımız günümüzde bilgi kolay ulaşılabilen fakat iyi bir yönlendirme gerektiren bir yapı halini almıştır. Öğretmenin merkezde olduğu geleneksel öğretim anlayışında öğrencilerden beklenen, ders kitaplarını sürekli takip edilmesi ve bilgilerin ezberlenmesidir. Sorgulamanın olmadığı bir eğitim anlayışında elde edilen bilgilerde kalıcı olmayacaktır. Bilgilerin nedenleriyle nasıllarıyla ilgilenen ve öğrenciyi merkeze alan yapılandırmacı yaklaşım, geleneksel sistemin doğurduğu problemlere çözüm olacak niteliktedir. Bu sebeplerden dolayı tarih öğretiminin geleneksel yapıdan kurtarıp, öğrencilerin çağa ayak uydurarak sürekli sorgulayan demokratik bireyler yetiştirmek amacıyla kullanılabilir yaklaşımlardan bir tanesi yapılandırmacılıktır.

2.1.Bir Kavram Olarak Yapılandırmacılık

Bu kavram, dilimize yapılandırmacılık, inşaçılık, kurmacılık ve oluşturmacılık olarak tercüme edilmektedir. Bu alanla ilgili ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiği zaman, Constructivism terimi karşılığı olarak, hem yapılandırmacılığın hem de oluşturmacılığın kullanıldığı görülmektedir (Demircioğlu, 2005: 257).

Yapısalcılık çeşitli dillerde karşılıklarını şu şekilde bulmuştur. “Yapılandırmacılık”, İngilizce “constructivism” sözcüğünün karşılığıdır (Demirel,2001: 133). İngilizce “structuralism”, Fransızca “structuralisme”, Almanca “strukturalismus” terimlerinin Türkçe karşılığı olarak da “yapısalcılık” sözcüğü kullanılmaktadır. (Oğuzkan, 1993: 158).

Yapılandırmacı yaklaşımla beraber öğrenen- öğrenen ilişkisi başka bir boyut kazanmıştır. Öğrenen araştıran, sorgulayan ve daha üretken bireyler haline gelmiş, öğretmenler ise öğrenenleri yönlendiren kişiler olmuşlardır. “Yapılandırmacı yaklaşım, öğreneni merkeze alan, öğretmeni “öğreten” kişi konumundan çıkarıp “yol gösteren” kişi olarak değerlendiren; yeni bir bilgiyi, önceki bilgi, beceri ve yaşantılarının süzgecinden geçirerek yeniden yorumlayan bir öğrenme yaklaşımıdır” (Çelikkaya, 2008: 9).

Yapılandırmacılık, öğrenenlere bilgiyi nasıl öğretileceğine dair bir kuram olarak gelişmeye başlayan fakat daha sonraları öğrenenlerin bilgiyi öğrenmelerinden ziyade öğrenme sürecinde bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına ilişkin bir yaklaşım halini almıştır. Bu yaklaşım, öğrenenin bilgiyi ezberlemesine değil, bilgiyi transfer etmesine, anlamlandırmasına ve yeni bilgilere ulaşmasına dayanır. “Öğrenen, öğrenilmiş bir bilgi ile yeni öğrenilen bilgiyi uyumlu hale getirerek yapılandırdığı bilgiyi, yaşam problemlerini çözmeye uygulamaya koyar” (Perkins, 1999: 6-11). Yani öğrenenin önceki yaşantıları öğrenmede önemlidir. Yapılandırmacılık, öğrenilen bilgi ile geçmişte karşılaşılan bilginin entegrasyonunu sağlar. “Bu öğrenme yaklaşımında öğrencinin önceki yaşantıları, öğrenmede temel oluşturur. Bilgi, konu alanlarına bağlı olarak değil, bireylerin yarattığı ve ifade ettiği şekilde yapılandırılarak var olur”(Kaptan-Korkmaz, 2001: 41). Diğer bir ifadeyle öğrenci bilgiyi inşa ederken yeni bilgilerle eski bilgilerin bir araya gelmesiyle yeni öğrenmeler gerçekleşir. Öğrencilerin bilgiyi kendi yaşantıları ile yapılandırmasını Özden (2003) ise şöyle açıklamıştır; “Yapılandırmacılık”, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasını anlatır. Yani bireyler bilgiyi aynen almaz, kendi bilgilerini yeniden oluştururlar. Kendilerinde var olan bilgiyle beraber yeni bilgiyi, yine kendi öznel durumlarına uyarlayarak öğrenirler (Özden, 2003: 54–55).

2.2. Yapılandırmacı Yaklaşımın Tarihi

Yapılandırmacılık yeni bir kavram olmamakla birlikte kökleri bilişsel psikoloji, felsefe, sosyoloji ve antropolojiye de dayanır. İlk yapılandırmacı bilim insanı Vico’dur ve bu alanda ilk çalışmasını 1710 yılında yapmıştır (Gömleksiz, Bulut, 2006: 182). Hemen sonrasında Kant bu alanla ilişkili çalışmalar yaparak bir nevi bu yaklaşımın kurucularından olmuştur. Immanuel Kant daha sonraları bu fikri geliştirerek, bilgiyi almada insanoğlunun pasif olmadığını ifade etmiştir. Öğrenci bilgiyi aktif olarak alır, bunu daha önceki bilgileri ile ilişkilendirir ve onu kendi yorumu ile kurarak kendisinin oluşturur. Birçok felsefeci ve eğitimci bu fikirler üzerinde çalışmıştır (Özden, 2002: 56). Fakat bu bilim adamlarının görüşleri bu yüzyıla eğitimcilerin çok fazla dikkatini çekmemiştir. “Oluşturmacılığın gelişiminde ve bilime yaklaşımı olarak şekillenmesinde Grant Batista Vico, Willams James, John Dewey ve Bruner gibi bilimi adamlarını görüşleri etkili olduğu bilinmektedir” (Pollard ve Triggs, 1997; Gatt, 2003, akt: Demircioğlu, 2005: 258). Bunun yanı sıra yapılandırmacı yaklaşımın sistemleştirilmesinde Wund, Ausubel ve Titchener gibi eğitimcilerle, Saussure, Jakapson, ve Levi-Strauss gibi düşünürlerin adları geçmektedir

(Çınar, Teyfur ve Teyfur, 2006:50).

20. yüzyılın ikinci yarısı ve özellikle son dönemleri bu bilim adamlarının görüşleriyle eğitim anlayışı için dönüm noktası olmuştur. “Artık yalnızca öğrencilerin ön kavramları ile ilgili değil, öğretmenlerin örtük inançları, öğrenme ve öğretme süreçleri ile ilgili düşünceleri, bilişötesi stratejiler vb. gibi birçok yeni kavramla ilgili araştırmalar yapılmaktadır” (Açıkgöz, 2003: 60).

Amerikalı eğitimci olan John Dewey (1859-1952), ilerlemeci öğretim anlayışı boyutunda önemli katkılar sağlamıştır. Biyoloji, felsefe ve gelişim psikolojisi alanlarında çalışmalar yapan Dewey, öğrencilere problem çözme becerisini okulun kazandıracağı görüşünü savunmuştur. Ayrıca eğitim ve öğretimin öğrenci merkezli olması ve öğretmenlerin sadece rehber olması gerekliliğini vurgulamıştır. Demokrasi – eğitim ilişkisi üzerinde durmuştur. “ Okulu ve sınıfları küçük bir topluluk olarak algılamış ve demokratik bir toplum yaratmanın demokratik okul ve sınıflardan geçtiğini savunmuştur” (Demircioğlu, 2005: 259). Rousseau gibi Dewey de geleneksel öğretimde hatırlama ve ezberi reddederek “eğitim, yaşama hazırlık değil yaşamın kendisidir” demektedir (Koç ve Demirel, 2004:175). Bu görüşleriyle Dewey, yapılandırmacı yaklaşımın gelişimine ve kabul görmesine büyük katkı sağlamıştır.

Yapılandırmacı yaklaşıma önemli bir katkısı olan diğer bir bilim adamı olan Lev Semyonovich Vygostky (1896-1934) ise Sovyetler Birliği’nde çalışmaları bilinirken, batı dünyasının çalışmalarına ulaşması 1962 yılını bulmuştur (Savaş, 2006: 44). Bilişsel gelişim alanıyla ilgilenen Rus bilim adamı Vygostky, özellikle öğrenenin dil ve düşünme boyutunun üzerine yoğunlaşmıştır. Zihinsel öğrenmelerde tarihsel, kültürel ve sosyal faktörlerin önemine işaret etmiştir. Ona göre dil, toplum tarafından sağlanan en önemli sembolik vasıta. Öğrenme sürecinde öğrenenler sosyal çevrelerindeki bilgileri sınıfa getirirler. Vygostky’ye göre, yetişkinler tarafından gerekli destek ve rehberlik sağlandığı sürece öğrenciler zor problem ve konuları dahi öğrenebilirler (<http://www.answers.com/topic/lev-vygostky>) Bu ifadeden anlaşıldığı üzere bilgiyi yapılandırmada öğretmenler kadar velilere de önemli görevler düşmektedir.

Vygostky, çocukların bilişsel gelişimlerinde sosyal çevrenin önemine vurgu yapmıştır. Sosyal çevre ile iyi bir iletişim halinde olan öğrenenlerin daha kolay ve daha sağlıklı bir öğrenme gerçekleştireceklerini savunmuştur.

Senemoğlu (2004: 56-57), bireyin sosyal çevreden kavram, fikir, olgu, beceri ve tutumları sosyal ve kültürel bir ortamda dil aracılığı ile elde edeceğini belirtmiştir. Çocuğun bilişsel gelişiminde yetişkinler ve akranları ile işbirliği içerisinde çalıştığında bilişsel gelişiminin besleneceğini ifade etmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşım konusunda önemli çalışmalar diğer bilim adımı Piaget'tir. İsviçreli bilim adamı olan Piaget, biyoloji, felsefe ve gelişim alanlarında çalışmalar yapmıştır (www.bilimadamları.net). Çocukların zihinsel gelişimleriyle ilgilenmiş ve bu alanda yaptığı çalışmalar kendisinden sonraki eğitimcilerle işık tutmuştur. "Piaget ğrenme kavramlarının öneminden bahsetmenin yanında çocukların farklı gelişim dönemlerinden(Duyuşsal Motor 0-2 yaş, İşlem ncesi Dönem 2-7 yaş, Somut İşlemler 7-11 yaş, Soyut Dşunme 11-15 yaş) geçtiğini iddia etmiştir (Phillips, 1975, akt. Demircioğlu, 2005: 257). Piaget'in bu görüşlerinin eğitimcileri ve bilim adamlarını etkilemesinin yanı sıra eğitim programlarının gelişmesine neden olmuştur. Bu gelişim dönemleri dikkate alındığın öğrenmenin doğumdan hemen sonra başladığı görülür.

Piaget'nin amacı insan bilişi ve gelişimi ile ilgili olabildiğince tutarlı bir model oluşturmaktadır. Piaget, "yaşamımı bilgiyi biyolojik olarak açıklamaya odakladım" demektedir. Piaget, Kant'ın bilen kişinin algılama yolları olarak grdđđi i gr kavramından etkilenmiştir (Von Glasersfeld, 1995, akt: Çelikkaya, 2008 v).

Piaget'ye göre bilişsel gelişim; bebeklikten yetişkinliğe kadar bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha kompleks ve etkili hle gelmesi sürecidir. Piaget, bilişsel gelişimi, biyolojik ilkelerle açıklamıştır. Piaget'ye göre gelişim, kalıtım ve çevrenin etkileşiminin sonucudur. Bilişsel gelişimi etkileyen ilkeleri şöyle belirtmektedir: (1) Olgunlaşma, (2) Yaşantı, (3) Uyum, (4) rgtleme ve (5) Dengeleme (Senemoğlu, 2007:32).

Piaget'e göre eğitim kurumları yaşamın kendisi olmalı ve öğrenciler bu ortamda ben merkezilikten kurtulmalıdır. Öğrenciler araştıran, üretken bireyler olmalıdır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenciden beklenen davranış değişiklikleri dşnldğnde Piaget'in yapılandırmacı ğrenci düşüncesinin temellerine büyük katkı sağladığı görülebilir.

Yapılandırmacılık kuramının önde gelen diğer isimlerinden bir diğeri de Bruner'dir. Bruner, öğrenmeyi bir süreç olarak görür ve birey yeni öğrendiği bilgileri eskiden var olan bilgilerin üzerine yapılandırır. “ Bruner'in öğreneni etkin olarak görmesi ve yeni bilginin var olan bilgi üzerine bilişsel süreçlerle yapılandırıldığını vurgulaması onun kavramsal olarak, Piaget, Vygotsky ve Dewey ile aynı noktada bulunduğu anlamına gelir.

Ülkemizde yapılandırmacı yaklaşım, müfredat programlarında yerini yakın tarihlerde almıştır. Fakat yapılandırmacı yaklaşım ilk ve orta öğretimde aynı tarihlerde yürürlüğe girmemiştir. İlk olarak ilköğretim programlarına girmiştir. Yapılandırmacı yaklaşım, ortaöğretim programlarında 9. sınıflarda 2007'de, 10. Sınıflarda ise 2008'de eğitim programlarındaki yerini almıştır. Bu yaklaşım, uygulamaya konuşmadan önce öğretmen ve yöneticilere tanıtılmıştır. Sisteme yenilikler getirmeyi amaçlayan ve yenilenen öğretim programları ile Türk eğitim sisteminde önemli bir yeniliğin gerçekleşeceği ifade edilmiştir.

Özelliklerde son yıllarda Yapılandırmacı Yaklaşımın çok fazla ilgi görmesini Tan ve Topaloğlu (2004) dört nedene dayandırmıştır;

1. Yapılandırmacı yaklaşım, hâlihazırda uygulanan yöntemlerin başarılı sonuçlara ulaşmaması karşısında yenilik ihtiyacını karşılama niteliğine sahip olduğundan büyük ilgi ve kabul görmüştür. Bu yaklaşım sınıftaki odağı öğretmen egemenliğinden öğrenci merkezine çekerek, bir alternatif sunmaktadır.
2. Yapılandırmacı yaklaşım bilgi edinme ya da oluşturma sorumluluğunu öğrenciye geçirmesi ve öğretmene atfedilen geleneksel rolleri değiştirmesi ile öğretme-öğrenme süreçlerini vurgulamaktadır. Bu anlamda önerdiği eğitim reformu, yukarıdan yapılan birçok eğitim reformunun aksine tabandan tavana doğru bir reform niteliğindedir.
3. Yapılandırmacı yaklaşım öğrenci, öğretmen ve okul yönetimini birçok gereksiz bürokratik işlemde kurtarmaktadır.

4. Yapılandırmacı yaklaşım bilginin, gerçeğin bireyler tarafından oluşturulduğunu öne sürmesi farklı bakış açılarını ortaya çıkarma ve destekleme konusundaki ilgisi ile, toplumlardaki azınlık gruplarının düşüncelerinin önem kazanmasına neden olmuştur (akt: Sifoğlu, 2007: 19-20).

2.3. Yapılandırmacılık ve Yapılandırmacı Öğrenme Kuramının İlkeleri

Yapılandırmacı anlayışın felsefesi incelendiğinde bu yaklaşımın özelliklerini yansıtan bazı unsurlar ön plana çıkar. Oluşturmacılığın özünü oluşturan bu unsurların açılımını aşağıdaki gibidir (Orlich ve ark. 1998; Gatt, 2003. akt. Demircioğlu, 2005: 258).

1. Önceki Deneyimler: Öğrenenler önceki bilgi ve inançlarını sınıfa getirirler. Öğrenme öğrenenlerin daha önce oluşturdukları bilgi ve bilgiler üzerine odaklanır.
2. Bilginin Kişisel Olarak Oluşturulması: Öğrenenler öğrendikleri bilgileri bireysel olarak oluşturmak zorundadırlar.
3. Bilginin Sosyal Olarak Oluşturulması: Bilgi karşılıklı etkileşim içinde paylaşıldığı ve ortak bir sonuca varıldığı takdirde öğrenilir. Bu çerçevede, işbirliğine dayalı öğrenme ve tartışma sosyal oluşturmacılıkta ön plana çıkan öğretim etkinlikleri arasındadır.
4. Değişen Öğretmen ve Öğrenci rolleri ve Öğrenci Roller: Geleneksel öğretim anlayışına nazaran yapılandırmacı anlayışta öğretmen ve öğrencilerin rolleri değişmiştir. Öğretmen bir otorite olmaktan ziyade sınıf içinde öğrenmeyi hızlandırıcı ve yönlendirici konumundadır.

Bu bilgilerden de anlaşılacağı üzere öğrencilerin geçmiş yaşantıları yeni bilgileri öğrenmelerinde önemli bir yere sahiptir. Çünkü yeni bilgiler eski bilgilerle ilişkilendirildiğinde daha iyi anlaşılacak ve bilgi daha kalıcı olacaktır. Bunun yanı sıra öğrencilerin bildikleri ve kavramlara yükledikleri anlam birbirine yakındır. Bu kavram ve bilgileri etkileşimle paylaşırlar. Bu sayede öğrenciler bilgiyi hem kişisel olarak hem de sosyal olarak oluşturmuş olurlar. Dördüncü maddede belirtilen öğretmen ve öğrencilerin rollerin değişmesinde ise yapılandırmacı yaklaşım ile öğretmen rehber olup öğrenci ise

daha aktif duruma geçecektir. Yani öğretmen öğrenciye balık veren değil, balık tutmayı öğretendir.

Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci etkinlik merkezlidir. Öğrenci etkinlik merkezli öğretimde öğrenci, öğrenme sürecinde, yeni bilgileri zihninde yapılandırırken, önceki bilgilerini gözden geçirir; konu hakkında neyi bilip bilmediğini belirler (Aydın, Balım, 2005: 151).

Yapılandırmacı yaklaşım öğrencilere bilgiyi oluşturma ve geliştirme fırsatı vererek, bilgiyi yapılandırmasını sağlar. Bu yaklaşımda ön bilgiler önemlidir. Çünkü yeni kazanılan bilgiler bir öncekilerle ilişkilendirilerek yapılandırılır. Bu sayede bilgiler bir bütün oluşturarak bilgini daha kalıcı hale gelmesi sağlanır. Yapılandırmacı öğrenmede temele alınanlar aşağıdaki gibi özetlenebilir;

1. Bilgiyi araştırma yorumlama ve analiz etme.
2. Bilgiyi ve düşündürme sürecini geliştirme.
3. Geçmişteki yaşantılarla yeni yaşantıları bütünleştirme (<http://talimterbiye.mebnet.net>).

Eggen ve Kauchak (2001: 294)'a göre yapılandırmacılık kuramının temelini oluşturan ilkeler aşağıda özetlenmiştir;

- a. Bilgi, reflektif (yansıtmalı) soyutlama süreciyle oluşturulur.
- b. Öğrenenler/Bireyler kendi anlayışlarını oluştururlar.
- c. Öğreneneki/Bireylerdeki bilişsel şemalar öğrenme sürecini kolaylaştırır.
- d. Öğreneneki/Bireylerdeki bilişsel yapılar ve şemalar sürekli bir gelişim süreci içerisindedir.
- e. Öğrenme anlalsal anlamaya bağlıdır.
- f. Öğrenme toplumsal etkileşimle desteklenir.
- g. Anlamlı öğrenme gerçek öğrenme etkinlikleri/görevleri sonucu gerçekleşir.

Yapılandırmacı öğrenme kuramı aşağıdaki temel ilkelere dayanmaktadır (Duman, 2008, akt. Demircioğlu, 2010: 47).

- a. Öğrenme pasif bir alma süreci değil, aktif bir anlam oluşturma sürecidir.
- b. Öğrenme kavramsal bir değişmeyi içerir.
- c. Öğrenme öznelidir.
- d. Öğrenme durumsaldır ve çevresel koşullara göre şekillenir.
- e. Öğrenme sosyaldır.
- f. Öğrenme duygusaldır.
- g. Öğrenme etkinliğinin niteliği, öğrenme sürecinde önemlidir.
- h. Öğrenme gelişimseldir.
- i. Öğrenme öğrenci merkezlidir.
- j. Öğrenme süreklidir.

Yukarıdaki maddelerden de anlaşıldığı gibi yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci aktif, üretken ve problem çözebilen konumundadır. Öğrenme kişiseldir fakat ben merkezli değildir. Öğrenenler işbirliği içerisinde öğrenirler. Öğrenme sadece eğitim kurumlarında değil her yerde gerçekleşir ve süreklidir.

Fosnot (1996) yapılandırmacı yaklaşımın ilkelerini şöyle açıklamıştır (Gürol, 2002: 161)

1. Öğrenme kendi bilgilerimiz üzerine temellendirilir.
2. Yeni düşüncelere adapte olduğumuz zaman eski düşüncelerimiz değişir.
3. Öğrenme mekaniksel olarak olguların çoğalmasından daha çok düşüncelerin üretilmesini içerir.
4. Anlamli öğrenme, bireylerin mevcut düşüncelerini yeniden düşünmesi ve gözden geçirmesi aracılığı ile meydana gelir.

2.4.Yapılandırmacı Yaklaşımın Türleri

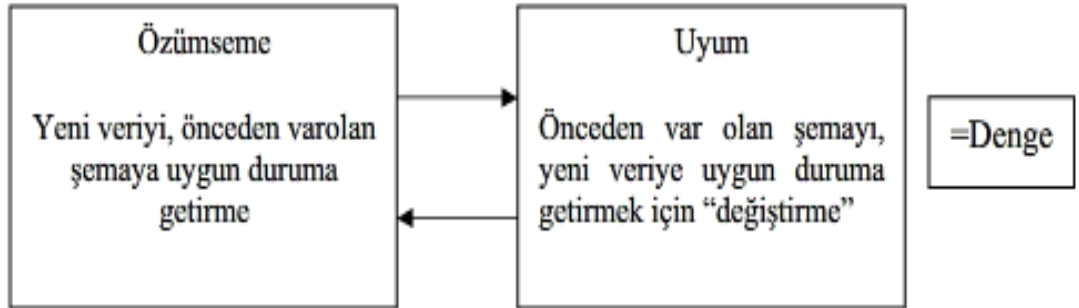
Yapılandırmacı yaklaşımda bilginin nasıl oluştuğuna dair üç farklı görüş vardır (Bilişsel Yapılandırmacılık, Radikal Yapılandırmacılık, Sosyal Yapılandırmacılık). Bunun yanı sıra Koç ve Demirel (2004)'e göre; ‘Son zamanlarda yapılan tartışmalar ve eleştiriler sonucunda bilişsel ve sosyal yapılandırmacı yaklaşımlar birbirine yaklaşmakta ve bütüncül bir yaklaşım gelişmeye başlamaktadır (Koç ve Demirel, 2004: 176). Bazı kaynaklarda ise sosyokültürel, sembolik ve etkileşimci yapılandırmacılığa yer verilmiştir (Gürol, 2005 akt: Demircioğlu, 2010: 48). Bu araştırmada tarih öğretimi çerçevesinde Bilişsel, Radikal, Sosyal Yapılandırmacılığın üzerinde durulacaktır.

2.4.1 Bilişsel Yapılandırmacılık

Piaget’in görüşlerine dayalı nesnel bir yaklaşımdır. Bu görüşte geçmişteki yaşanmışlıklar çok önemlidir. Piaget, “bilginin doğası” ve “gerçeğe” ilişkin deneyci ile rasyonalist görüş arasındaki tartışmalara farklı bir boyutta yaklaşarak, özellikle bilginin doğasını anlamak için bilginin oluşumu üzerinde düşünülmesi gerektiğine dikkat çekmiştir (Çetinkaya, 2008: 51).

Ülgen (2001)' e göre Piaget; bilgiyi yapılandırmayı, bireyin bilişsel süreçleriyle, bilgisi arasında bir haberleşme olarak kabul eder ve bilginin bireyler tarafından, eşyalar ve objeler üzerine yapılan etkileşimler sonucunda yapılandırıldığını, dışarıdan hazır bir şekilde verilemeyeceğini savunur (Ülgen, 2001: 90).

Bu görüşte öğrenme; özümseme, uyma ve denge süreçlerini içerir;



Şekil-1 Piaget' e göre Öğrenme Süreci (Koç, 2002: 21)

Kabaca (2002: 3), öğrenme sürecindeki bu kavramları şöyle açıklar ve örnek verir;

*Çevresiyle etkileşim içinde olan öğrenci bilişsel gelişim süreci içerisinde, zihninde kendi dünyasını kurar ve kişisel yaşantıları, bilgiyi algılama ve yorumlama sonucunda zihinsel yapısını inşa eder. Öğrenci yeni bilgiyle karşılaştığı zaman, bu bilgiyi daha önceden zihinde var olan bilgiyle karşılaştırır. Böylelikle **özümseme** işlevini gerçekleştirir. Eski bilgi ile yeni bilgi arasında bir çatışma varsa yeni bilgiye göre zihnini yeniden yapılandırarak **uyma** işlevini yerine getirir. Tüm bu süreç içinde bir zihnî **dengeleme** işlemi gerçekleşir. Böylece bireyin sorumluluğunda ve kontrolünde bir öğrenme meydana gelir. Bu teoriyi küçük bir örnek ile açıklayalım; Bir insan saatin elemanları olarak saniyeleri sayan bir kadran, dakikayı gösterecek bir yelkovan ve saati gösterecek akrep olması gerektiğini görüp anlayarak özümser. Fakat gün gelip de bu öğeleri olmayan elektronik bir saat ile karşılaştığında zihnî muhakemeler ile bu duruma uyum sağlar ve zamanı gösterebilmenin değişik bir biçimde de olabileceğini öğrenir*

Piaget öğrenmelerde dilin önemli bir yere sahip olduğunu ifade eder. Dilin hem öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerinde hem de kendi problemlerini çözebilmelerinde önemli bir vasıta olduğunu savunur. Piaget, organizasyon ve adaptasyon olmak üzere insanın doğuştan gelen iki temel özelliğinin olduğunu ifade eder. “Organizasyon basit süreçlerin üst sıradaki zihinsel yapılara-görme, dokunma, adlandırma ve benzerleri-inşa edilmesidir. Adaptasyon kavramı ise, bireyin çevreye ve çevresindeki değişikliklere uyum sağlayabilmesidir (Bulut, 2006: 48). Bunların yanı sıra Piaget’in bilgiyi yapılandırma sürecinde kültürün önemine vurgu yapması bu yaklaşımın, Vygotsky’ın Sosyal Yapılandırmacılık yaklaşımı ile yakından ilişkili olduğunun göstergesidir.

2.4.2 Radikal Yapılandırmacılık

Radikal yapılandırmacılığa göre bilgiyi yapılandırma bireysel bir etkinliktir. Glasersfeld’in düşüncelerine dayalı olan bu görüşte birey bilgiyi etkin şekilde kendisi oluşturur. Radikal Yapılandırmacılık, bilginin keşfedilmediğine, bireyler tarafından yaratıldığına inanılır. Dolayısıyla bilginin referansı dış dünya değil, bilginin yaşantılarıdır (Açıkgöz, 2004: 63).

Von Glasersfeld (1995), bilginin pasif bir şekilde değil, bireyin kendisi tarafından aktive edilerek oluşturulduğunu, bu oluşturulma sürecinde bireyin çevresiyle olan sosyal etkileşiminin öğrenmede önemli rol oynadığını, bu bağlamda kavranacak bilginin bireyin zihinsel süreçleri ile ilişkili olduğunu ifadelendirmiştir (www.egitimbilimleri.net)

Radikal yapılandırmacılığın bireysel etkinlikler olduğunu düşünüldüğünde eğitim ve öğretim etkinliklerinde öğrencilere aynı uygulamalar ve aynı bilgiler verilse dahi öğrencilerin geçmiş yaşantılarının ve deneyimlerinin farklı olması sebebiyle kendilerine sunulan bilgileri farklı algılayabilmektedirler. Bu bağlamda Demircioğlu (2005)' nun ifade ettiği gibi “ Radikal yapılandırmacılığın ortaya koymuş olduğu bilgilerin ışığı altında, sağlıklı davranış değişikliği oluşturulabilmesi için çok zengin eğitim ve öğretim ortamlarının oluşturulmasının zorunlu olduğu anlaşılmaktadır (Demircioğlu, 2005: 261).

2.4.3 Sosyal Yapılandırmacılık

Sosyal yapılandırmacılığın öncüsü Vygotskydir. Bilişsel yapılandırmacılık ile benzerlik göstermekle birlikte öğrenmenin sadece bireyin bilişsel süreçleriyle değil, dil gelişimi ve sosyal şartları ile de ilgisini kurar. Sosyal yapılandırmacılık, bilginin değişen sosyal şartlarla nasıl yorumlandığıyla ilgilidir. Bu yaklaşıma göre öğrenenin gelişiminde dilin önemli bir yeri olduğundan öğrenme toplamdan bireye doğru gelişir.

Vygotsky'ye göre çocuğun etkinliği eğitimin merkezini oluşturur ve öğretmen bu etkinliği desteklemelidir(Koç ve Demirel, 2004: 177). Ona göre öğrenenin gelişimi, Piaget'in öne sürdüğü gibi sadece kişinin kendisi ile ilgili değil çevresiyle olan etkileşimiyle gerçekleşir. Bilgi bireyin sosyal etkileşimi ve tecrübesine dayalı olarak yapılandırılır. Öğrenmede hem çocuk, hem de çevre etkindir. Öğrenmenin yapılması çocuk ve çevrenin işbirliğiyle gerçekleşir (Ülgen, 2001: 93).

Vygotsky'e göre öğrenenin bilgiyi yapılandırması dille ilgilidir. Hiçbir dil, öğrenenin kültürel özelliklerinden tamamen bağımsız değildir. Her önerme dille ilgilidir ve onun kültürel özelliklerinden soyutlanamaz (Ülgen, 1994: 14). Dil öğrencilerin birbirlerini anlamalarına ve belli bir sonuca ulaşmalarında anahtar rol oynamaktadır. Bu bağlamda sosyal yapılandırmacılığın amacına ulaşabilmesi için öğrencilerin, öğrenimi yapılacak unsurlara aynı anlamların yüklemeleri gerekmektedir(Demircioğlu, 2005: 262).

Eggen ve Kauchak (2001) ' a göre Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacı yaklaşımını öğrenme ortamlarında uygularken şunları dikkate almak gerekir;

- a. Çocuklar dışsal diyalogları içselleştirerek öğrenir.
- b. Çocuklar çevrelerini gözleyerek daha iyi öğrenirler ve eleştirel düşünebilirler.
- c. Öğretmenler öğrenmeye rehberlik etmeli ve model olmalıdır.
- d. Çocuklar yakınsal gelişim alanına sahiptir ve uygun bir rehberlikle çocukların bu alan içinde gelişmelerine yardım edilebilir.
- e. Dil ve düşünce birbiri ile yakından ilişkilidir.
- f. Düşüncenin gelişimi için dil becerilerinin gelişimine yardımcı olunarak onların düşünceleri de geliştirilebilir.
- g. Konuyu organize etmek için anlamlı etkinlikler kullanılmalıdır.
- h. Öğrencilerin bilgiyi kendisinin yapılandırmasına olanak veren açık uçlu sorular, yaratıcı yazma çalışmaları düzenlenmelidir.
- i. Özgün öğrenme görevlerinde önemli kavramlar vurgulanmalıdır.
- j. Öğrenci etkileşimini artıracak sınıf görevlileri seçilmelidir (Eggen ve Kauchak, 2001: akt: Çelikkaya,2008: 17).

Anderson ve arkadaşlarına (1994) göre sosyal oluşturmancılığın genel özellikleri sekiz ana maddede toplanabilir. Bu sekiz madde aşağıdaki gibidir.

1. Öğrenme önceki düşünce ve fikirlere bağlıdır.
2. Öğrenenler kendi anlamlarını oluşturmalıdır.
3. Öğrenme öğrenenlerin tartışma sonucunda anlaştıkları ve mutabık kaldıkları sonuçlara bağlıdır.

4. Etkili öğrenme, öğrencilerin varolan bilişsel yapılarını bilmeyi ve bu yapılara uygun öğrenme etkinliklerini sağlamayı gerekli kılar.
5. Öğretmen bir veya birden fazla stratejiyi kullanarak öğrencilerin kavramsal değişimini hızlandırır.
6. Kavramsal değişimin anahtar unsurlarına özel öğretim yaklaşımları aracılığıyla hitap edilebilir.
7. Öğrenme etkinliklerinde bilginin doğrudan depo edilmesinden ziyade nasıl öğrenildiği, başka bir deyişle öğrenmenin öğrenilmesi gerekmektedir (Demircioğlu,2005: 262).

Öğrenme önceki bilgilerin yeni karşılama bilgileriyle kaynaşması sonucunda gerçekleşir. Bireyler gerek bireysel olarak gerekse de sosyal çevrelerinde karşılaştıkları bilgileri kendi içlerinde özümseyerek öğrenirler. Kavramların oluşturulmasında kullanılan yöntem, teknik ve stratejilerin önemli bir yeri vardır. Diğer bir ifadeyle ne öğrenildiğinden ziyade nasıl öğrenildiği sorusu daha önemlidir.

2.5. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı

Bu yaklaşımda öğrenme, öğrenenin aktif olduğu, öğrenme sorumluluğunu bizzat üstlendiği, eski öğrenilenlerle yenileri bir araya getirip yeni öğrenmeleri oluşturduğu bir süreçtir. Öğrenenler sınıfa yeni bilgi ve tecrübeleri getirir ve öğrenenler arasında etkileşim ve işbirliği vardır. Bilişsel ve Davranışçı öğrenmeler pozitifken bu yaklaşım daha nesnelcidir. Bu özelliğiyle de eğitim müfredatlarında yerini almıştır.

Nesnelci felsefeye dayanan yapılandırmacı anlayışın dayandığı temel noktalar aşağıdaki gibi sıralanabilir (Driver ve Oldham, 1998, akt: Gat, akt: Demircioğlu, 2010: 47).

1. Öğrenciler aktif öğrenenler olarak görülürler.
2. Öğrenciler kendi fikirlerini sınıfa taşırlar.
3. Öğretmenler bilgi ve öğrenme konusundaki fikirlerini sınıfa getirirler ve bu durum onların öğretim şekillerine yansır.

4. Öğretim bilginin aktarımın içermez, ancak sınıfta durumların organizmesini gerekli kılar.
5. Müfredat öğrenilmesi gereken bir şey değildir. Müfredat, kaynak ve öğrenme programıdır ve bu programın ışığı altında öğrenciler kendi bilgilerini oluştururlar.

Yapılandırmacı Öğrenme Kuramının İlkeleri

Yapılandırmacı Öğrenme Kuramının ilkeleri aşağıdaki gibidir (Duman, 2008: 70)

- a. Öğrenme pasif bir alma süreci değil, aktif bir anlam oluşturma sürecidir.
- b. Öğrenme kavramsal bir değişmeyi içerir.
- c. Öğrenme öznedir.
- d. Öğrenme durumsaldır ve çevresel koşullara göre şekillenir.
- e. Öğrenme sosyaldır.
- f. Öğrenme duygusaldır.
- g. Öğrenme etkinliğinin niteliği, öğrenme sürecinde önemlidir.
- h. Öğrenme öğrenci merkezlidir.
- i. Öğrenme süreklidir.

Yukarıda belirtilen ilkelerin hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından bilinmesi ve uygulanması, yapılandırmacı yaklaşımda öğrenciye kazandırılması düşünülen hedef ve davranışlara ulaşılmasını sağlar.

Aşağıdaki tabloda davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşım; bilginin niteliği, öğretmenin rolü, öğrencinin rolü, öğrenmenin oluşumu, öğretim türü, öğretim stratejileri, eğitim ortamlarının biçimi ve değerlendirme gibi temel öğeler yönünden karşılaştırılmıştır.

Tablo 1. Davranışçı, Bilişsel ve Yapılandırmacı Yaklaşımın Özellikleri (Deryakulu, 2001: 18).

Temel Öğeler	Davranışçı	Bilişsel	Yapılandırmacı
Bilginin Niteliği	Nesnel gerçekliğe dayalı, bilen kişiden bağımsız	Nesnel gerçekliğe dayalı bilen kişinin ön bilgilerine bağlı	Bireysel ve toplumsal olarak yapılandırılan öznel gerçekliğe dayalı
Öğretmenin Rolü	Bilgi Aktarma	Bilgi edinme sürecini yönetme	Öğrenciye yardım etme, işbirliği yapma
Öğrencinin rolü	Edilgen	Yarı etkin	Etkin
Öğrenme	Koşullanma sonucu açık davranıştaki değişim	Bilgiyi işleme	Bireysel olarak keşfetme ve bilgiyi yapılandırma
Öğretim Türü	Tümevarımcı	Tümevarımcı	Tümdengelimci
Öğretim Stratejileri	Bilgiyi sunma, araştırma, yaptırma, geribildirim verme	Öğrencilerin bilişsel öğrenme stratejilerini harekete geçirme	Etkin, öz denetimli, içten, güdülenmiş, araştırmacı öğrenme
Eğitim Ortamları	Çeşitli geleneksel ortamlar	Öğretmen ve bilgisayara dayalı öğretim	Öğrencinin ilerlemek için fiziksel/zihinsel tepkiler göstermesini gerektiren etkileşimli ortamlar
Değerlendirme	Öğretim sürecinden ayrı ölçüte dayalı	Öğretim sürecinden ayrı ve ölçüte dayalı	Öğrenme süreci içinde ve ölçütten bağımsız

2.6. Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğretmen- Öğrenci Roller

Yapılandırmacı yaklaşım anlayışıyla beraber öğretmen ve öğrenci rolleri farklı bir boyut kazanmıştır. Bu başlık içerisinde bu değişen rollerin açıklaması yapılacaktır.

2.6.1 Yapılandırmacı Öğretmen

Yapılandırmacı öğrenmeyi hedefleyen bir eğitim programının başarılı olabilmesi için öğretmenlerin birtakım özelliklere sahip olması gerekir. Öğretmen öğrencinin bilgiye ulaşmasını sağlarken, öğrenciye bilgiyi direk aktaran olmamalı, uygun öğrenme yaşantılarını sağlamalıdır. Açık fikirli olmalı, sürekli kendisini yenilemeli ve bireysel farklılıkları dikkate almalıdır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen danışmandır. Her öğrencinin kendi kararını vermesine yardımcı olur ve yanlışlarını uygun sorularla yine kendilerinin bulmalarını sağlar.

Yapılandırmacılıkta öğretmenin yapması gereken, öğrenci ile eğitim programı arasında aracılık etmektir (Açıkgöz, 2003: 65). Yapılandırmacı eğitim anlayışında öğretmenler; koordinatör, kolaylaştırıcı, kaynak danışmanlarıdır. Yapılandırmacı kurum sınıfta öğretmenin rolünü belirlemede farklı bir bakış açısı sunar (Özden, 2003: 66).

Öğretmenin görevi öğrencilere öğrenmeyi öğrenmeleri için yol göstermektir. Bunun içinde öğrencileriyle farklı bir iletişim kurmalı, öğrencileri güdülemeli ve öğrencilere sorumluluğun kendilerinde olduğunu hatırlatacak öğrenme ortamı oluşturmaktır (Brooks, 1999, akt: Baytok, 2007: 15).

Günümüzde bilgi toplumunda etkin, üretken ve problem çözebilen öğrenciler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Geleneksel eğitim anlayışının öğretmenleri ile yapılandırmacı görüşe sahip öğretmenler arasında belirgin farklar mevcuttur.

Yapılandırmacı öğretmen; bireye uygun etkinlikler yaratmaya öğrenenleri hem birbirleri ile hem de kendisiyle bağ kurmalarını sağlama, işbirliği yapma ve öğrencilerin göreve ve sorumluluklarını açıkça belirtecekleri ortamları oluşturmak durumundadır (Brooks ve Brooks, 1999: 21)

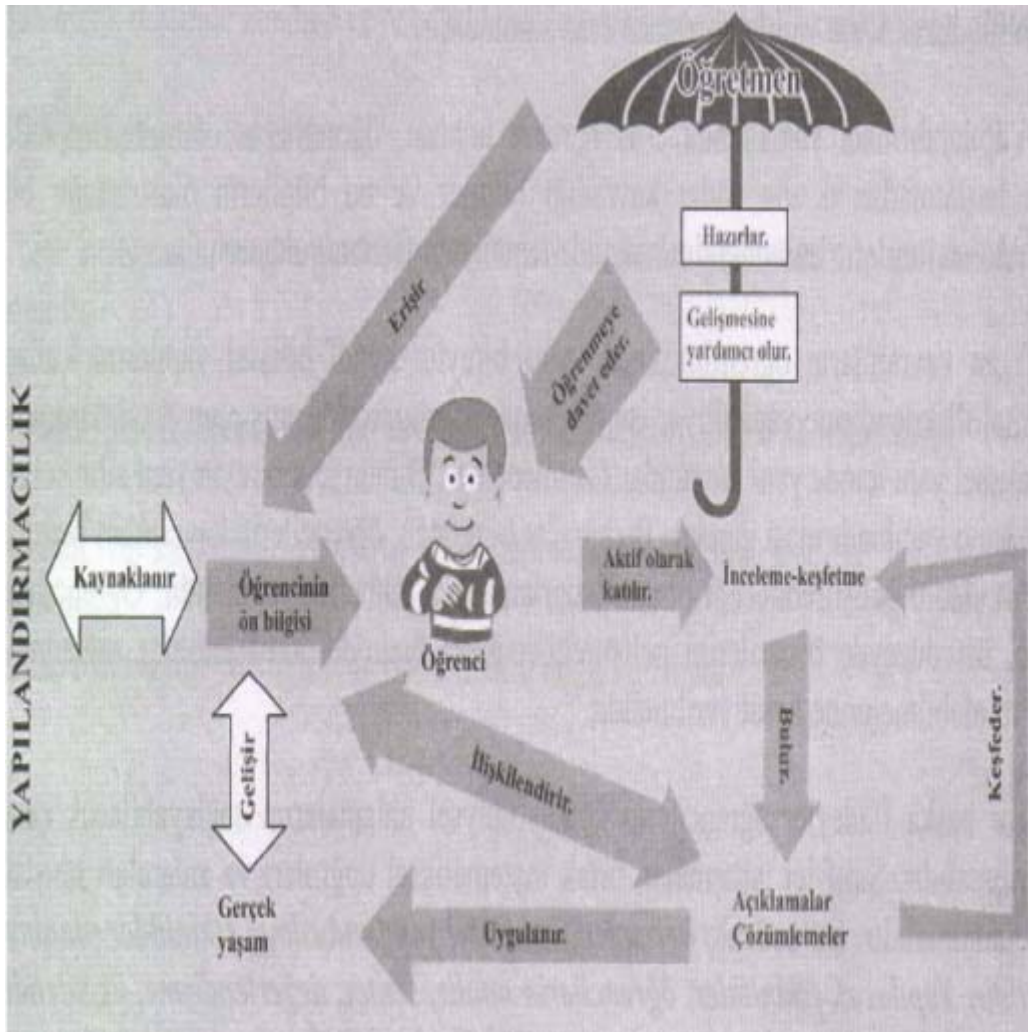
Yapılandırmacı öğrenme anlayışında öğretmen, geleneksel öğretimden farklı olarak eğitim ortamlarında daha çok düzenleyicilik ve danışmanlık rollerini yerine getirir. Öğretmen, sınıfta uygun bir öğrenme ortamı oluşturarak öğrenciyi bu ortamın etkin bir üyesi durumuna getirmeye çalışır (Yaşar, 1998: 73). Yapılandırmacı öğretmen; öğrenmeyi kitaba göre değil, hayata göre uyarlar, verilen örneklerle öğrenilenleri basite indirgemek yerine gerçekliğin karmaşıklığını öğrencilerin bilişsel seviyeleri ışığında olabildiğince sunmaya ve bakış açılarını genişletmeye çalışır (www.eğitimbilimleri.net). Öğretmen otorite değil sınıf içinde gözlemcidir. Yapılandırmacılıkta sınıf yönetimi emir verme ya da zor kullanma ile yapılmaz. Denetim dolaylı, duygusal ve zihinseldir (www.talimterbiye.mebnet.net).

Bu yaklaşımda öğretmenler geleneksel yaklaşımdaki öğretmenler gibi bilgiyi direk ve sürekli olarak vermezler. Geleneksel yaklaşımda öğretmen sadece öğretenken yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen hem öğreten hem öğrenendir. Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen öğrencilere balık veren değil, balık tutmayı öğretendir. Ayrıca

öğretmenler, öğrenciler arasında iletişimin ve işbirliğinin gerçekleşebileceği ödevler tasarlarlar.

Yapılandırmacı yaklaşım sürecinde öğrenen ve öğrenciye düşen roller aşağıdaki şemada gösterilmiştir. Öğretmen öğrenme sürecinde kolaylaştırıcı bir rol üstlenirken, öğrenci ise öğrenme sürecine aktif olarak katılır.

Aşağıdaki yapılandırmacı yaklaşımın şemsiyesi tablosunda öğrenci- öğretmen rolleri verilmiştir.



Şekil-2 Yapılandırmacı Yaklaşım Şemsiyesi (Kabaca, 2002: 9).

Yapılandırmacı Yaklaşımında öğretmen özelliklerini Brooks ve Brooks (1993) aşağıdaki gibi belirlemiştir:

1. Öğrenci katılımını ve kabulünü teşvik eder. Öğretmenler öğrenme-öğretme sürecini düzenlerken; öğrenenlerin bakış açılarına değer verir, dersleri yönlendirmede öğrenenlerin deneyim, ilgi, soru ve düşüncelerinden yararlanır. Öğretmen, öğrenenlerin bakış açısına göre bilgiyi değişik şekillerde oluşturma yoluna gider.
2. Öğrenenleri hem kendi aralarında hem de kendisiyle iletişim kurmada cesaretlendirir. Öğrenenler ister 6 ister 60 yaşında olsun sınıfta kendi dünya görüşlerini şekillendiren deneyimleriyle gelir ve bunları sınıftaki diğer arkadaşlarıyla paylaşırlar. Öğretmen öğrenenlerin ne bildiklerini ve niye bildiklerini tartışarak fikirlerini karşılaştırmalarına fırsat verir.
3. Öğrenenleri grup etkinliklerinde yer alarak işbirliği içinde çalışmaya teşvik eder. Kendisi de grubun üyesi olarak yardıma ihtiyacı olanların öğrenmesini kolaylaştırıcı rolünü oynar.
4. Sınıf içinde sınıflama, çözümlenme, tahminde bulunma, yorumlama ve yaratıcı olma gibi bilişsel terminoloji kullanır. Öğrenenleri yeni bilgilerin ışığında düşünceleri yeniden gözden geçirmeye, bireysel çözümlenmeye ve düşüncelerini destekleyen kanıtlar bulmaya teşvik eder. Önemli ile önemsiz bilgiyi ayırt etmelerine yardım etmesi için öğrendiklerini kendi cümleleriyle özetlemelerini ister.
5. Günlük yaşam problemlerinin çözümünde bilginin araştırılması görevini öğrenenlere verir. Etkileşimli fiziksel materyaller ile birlikte ham ve birincil kaynakları kullanır. Öğrenenleri alternatif bilgi kaynaklarını kullanmaya teşvik eder.
6. Öğretmen, öğrenenlerin eğitim programıyla bağlantılı olarak öğrenmeleri gerektiğini bilir. Öğrenenler, günlük yaşam etkinlikleriyle öğrendikleri arasındaki bağlantıyı gördüklerinde öğrenmeye karşı olan ilgileri daha da artar (Erdem,2001: 82-83).

Yapılandırmacı öğrenme anlayışının geliştirilebilmesi için öğretmenlerin öğrencilere aşağıdaki hususları dikkate almaları gerekmektedir (Brooks & Brooks,1993 aktaran Demircioğlu, 2010).

1. Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerin öğrenme etkinliklerindeki özerkliğini ve önceliğini kabul ederek desteklemelidir.
2. Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerin bizzat kullanabilecekleri ve onlar arasında etkileşim sağlayabilecek ham ve fiziki materyallerin yanı sıra birinci elden kaynaklar kullanır.
3. Yapılandırmacı öğretmenler öğretim etkinliklerinde öğrencilerin yaratma, tahmin, analiz ve sınıflama gibi bilişsel etkinlikleri kullanmalarına olanak sağlar.
4. Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerin kavramlar hakkındaki görüşlerini sormadan önce öğrencilerin kavram düzeylerini araştırır.
5. Yapılandırmacı öğretmenler öğrenme sürecinde öğrencileri birbirleri arasında ve öğretmenleri ile diyaloga girmeleri konusunda teşvik eder ve yüreklendirir.
6. Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilere açık uçlu ve düşünceye dayalı sorular sorarak onları araştırmaya sevk etmenin yanında öğrencilerin birbirlerine sorular sormalarını teşvik ederler.
7. Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerin ilk tepkilerinin ayrıntılarını araştırır.
8. Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerine öğretimi yapılan konularla ilgili olarak ortaya koydukları hipotezlere zıt ve onlarla çatışan ortamların yaratmanın yanında, onları tartışmaya teşvik ederler.
9. Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerine sordukları sorulardan sonra uygun cevaplama süresi verirler.
10. Yapılandırmacı öğretmenler öğretimi yapılan konularla ilgili olarak, öğrencilere karşılıklı etkileşime girmeleri konusunda yardımcı olurlar.

11. Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerin doğal meraklarını düzenledikleri etkinlikler aracılığı ile besler ve geliştirir.

2.6.2. Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğrenci

Yapılandırmacı yaklaşımın temel ögesi öğrenendir. Bu yaklaşımda öğrenci öğrenme öğretme sürecinin pasif alıcısı değil, aktif bir ögesidir. Öğrenci kendisine verilen bilgiyi olduğu gibi kabul eden değil, bilgiyi sorgulayan, araştıran ve kendi yaşamışlıklarına göre yapılandırır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci, öğretene kadar aktiftir ve bilgiyi bizzat kendisi yapılandırır. Öğrenciler kendi fikirlerini sınıfa taşıdıkları için etkileşim ile sosyal öğrenme gerçekleşir.

Bu aktif rolün gereği olarak öğrenen, bilişsel özerkliğini kullanarak eleştirel ve yapıcı sorular sorar, diğer öğrencilerle ve öğretmenlerle iletişim kurar ve fikirleri tartışır (Demirel, 2008: 22). Bu şekilde öğrenen, sorularıyla bir taraftan kendi anlatımlarını oluştururken diğer taraftan sınıf arkadaşlarının gelişimine de katkıda bulunur. İşbirliğine dayalı böyle bir ortamda öğrenen diğer öğrencileri rakip olarak değil, kendisi için kaynak olarak görür (Karakaya, 2001: 10).

Yapılandırmacı öğrenmede öğrenci, kendi çözüm yollarını icat etmeye ve kendi hipotez ve düşüncelerini denemeye teşvik edilir. Yeni bilgileri daha önceki bilgileri üzerine inşa etmesine olanak tanır (Kabaca, 2002: 8). Bunun içinde öğrenen öğrenme sürecinde sürekli merak etmeli ve merak ettikçe de araştırma yapmalıdır.

Yapılandırmacı yaklaşımın öğrencileriyle geleneksel yaklaşımın öğrencileri arasında belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Bu yaklaşımda öğrenciler geleneksel yaklaşım öğrenci modelinin aksine aktif, üretken, sorular soran ve öğrenme etkinliklerinde daha fazla sorumluluk alan bireylerdir.

Bu yaklaşımda öğrenciler, kendi paylarına düşen sorumlulukları yerine getirirler, değerlendirme sürecine katılırlar, eleştiriye ve etkileşime açıktırlar, öğrendiklerini yeni ortamlarda kullanmak ve uygulamak için her türlü fırsatı kullanırlar (Yaşar, 1998: 73). Bu sayede öğrenciler okulda kazandıklarını bilgi, beceri ve tutumları günlük hayatlarında buldukları her fırsatta kullanabileceklerdir.

Yapılandırmacılığın öğrenen açısından yararlarını Erdem (2001: 90) şöyle belirtmiştir;

1. Öğrenenlerin düşünme ve plan yapma yeteneğini geliştirir.
2. Öğrencilerin girişimciliğini geliştirir.
3. Öğrencilerin yaşamı daha iyi anlamalarını sağlar.
4. Yeni öğretmen öğrenci ilişkilerini yaratır.
5. Güdülemeyi sağlar.
6. Öğrenenin okula olan ilgisini artırır.
7. Daha fazla kendini ifade etmeye fırsat verir.
8. Konu alanında geleneksel sınıflara nazaran başarı daha yüksektir.

2.6.3. Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğrenme Materyalleri ve Öğretim Teknolojisi

Yapılandırmacılıkta öğrenenlerin bilgiyi anlamlı ve kullanışlı yapabildikleri yapılandırmacı öğrenme ortamları teknoloji temellidir. Bu ortamlar; gerçekçi, etkili, işbirlikli ve gönüllü çalışmaları gerektirir. Öğrenenler, teknolojiyi günlük yaşamlarında etkin bir şekilde amacına uygun olarak kullanırlar (Erdem,2001; 49).

Öğrenme ortamlarında kullanılacak çeşitli materyal ve araç-gereçler aktif öğrenme ortamlarını oluşturmada yapılandırmacı yaklaşıma hizmet etmektedirler. Yapılandırmacı sınıf oluşturmada teknolojiyi kullanmak öğretmenlerin amaçlarına daha kolay ulaşmalarını sağlar. Bu bağlamda simülasyonlar, internet, bilgi bankaları, telekomünikasyon ve çeşitli araç gereçler kullanılabilir.

Özellikle internet bağlantılarının öğrencilere büyük fayda sağladığı şüphesizdir. İnternet, öğrencilerin bilgilere ulaşmasını sağlamasının yanı sıra öğrenciler arasında iletişim ortamının oluşturulması sağlayan bir araç olarak kullanılabilir. İnternet vasıtasıyla öğrenciler kendinden farklı bir bölgede ya da ülkede yaşayan başka biriyle fikir- bilgi alışverişi yapabilir.

2.6.4. Yapılandırmacı Yaklaşımda Sınıf Ortamı

Yapılandırmacı bir sınıfın amacına ulaşabilmesi öğrenenin öğretene kadar önemi vardır. Öğrenenler sınıflarda öğrenecekleri bilgileri gündelik hayatın her kesiminde kullanabileceklerinin farkında olmalıdır. Öğretmenler sınıf içerisinde teknoloji ve çeşitli materyalleri, öğrencilerde ulaşabildikleri bütün materyalleri kullanabilirler. Öğrenciler sınıf içerisinde özgürdürler ve öğrenirken eğlenirler. Sınıf içerisindeki eşyalar öğrenmeye göre tanımlanabilir, yer değiştirebilir. Her birey kendi yaşantılarını ve kültürlerini temsil ettiğinden sınıf ortamına getirdikleri bütün bilgileri iletişim yoluyla paylaşırlar. Bu sayede öğrenciler sınıf ortamında sürekli yeni bilgilerle, kültürlerle karşılaşarak sosyal öğrenmeleri gerçekleştirirler.

Brooks ve Brooks (1993) yapılandırmacı yaklaşımın sınıf ortamının özelliklerini yedi maddede özetlemiştir (akt:Sarı, 2008: 29)

1. Eğitim programı önemli kavramları vurgular, ilerleme bütünden parçaya doğrudur.
2. Öğrenci soruları üzerinde durma ve öğretimi bunlara göre yönlendirme önemlidir.
3. Programdaki etkinlikler büyük ölçüde birincil bilgi kaynaklarına ve öğrenci materyallerine dayanır.
4. Öğretmenler genellikle etkileşimli biçimde davranırlar ve öğrencilerin kişisel bir anlayış geliştirmeleri için çalışırlar.
5. Öğrenmelerin değerlendirilmesi öğretme işiyle iç içedir ve öğretmenin öğrenci çalışmalarının sonuçlarını gözlemlemesiyle yapılır.
6. Öğrenciler genellikle gruplar halinde çalışırlar.
7. Öğrenciler gerçek dünyaya ilişkin kurumlar oluşturulabilinen düşünürler olarak görülür.

Geleneksel sınıf ile yapılandırmacı sınıf arasındaki farklar; amaçlar, öğretim yöntemleri, müfredat, öğretim odağı, planlama ve değerlendirme yönleriyle aşağıdaki tabloda özetlenebilir.

Tablo 2. Geleneksel Yaklaşımla Yapılandırmacı Yaklaşımın Genel Karşılaştırılması
(www.aku.edu.tr)

	GELENEKSEL SINIF	YAPILANDIRMACI SINIF
Amaç	<ul style="list-style-type: none"> Bilginin aktarılması 	<ul style="list-style-type: none"> Bilginin yapılandırılması
Müfredat	<ul style="list-style-type: none"> İçerik merkezli Katı, ardışık 	<ul style="list-style-type: none"> Problem merkezli Esnek, örüntülü
Öğretim Odağı	<ul style="list-style-type: none"> Bilginin parçalara ayrılması Yatay, yüzeysel 	<ul style="list-style-type: none"> Büyük fikirler Derinlik
	GELENEKSEL SINIF	YAPILANDIRMACI SINIF
Planlama	<ul style="list-style-type: none"> Öğretmen tarafından yapılır 	<ul style="list-style-type: none"> Öğretmen ve öğrenci tarafından yapılır
Öğretim Yöntemleri	<ul style="list-style-type: none"> Anlatım Öğretmen doğru cevabı arayan sorular sorar Ezberci Öğretmen dönütüne göre öğrencinin alıştırmaları yapması Bağımsız öğrenci alıştırmaları 	<ul style="list-style-type: none"> Açık uçlu tartışma Öğrenci kaynaklı sorular Problem çözme Araştırmacı Aktif öğrenme İşbirlikli öğrenme Bireysel ve grupla yapılandırma
Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> Öğrenmeden bağımsız Öğrenmeyi ölçmeyi ve öğrencileri derecelendirmeyi amaçlar Öznel sınav ve testler Dışarıdan veya öğretmen tarafından tasarlanır 	<ul style="list-style-type: none"> Öğrenmeyle bağlantılı Öğretmen ve öğrenci tarafından birlikte planlanır Öğrencinin yapılandırma düzeyini belirlemeye yönelik Oluşturmacı Ürün ve süreci birlikte değerlendirme Bireyi, grubu değerlendirme

2.7. Yapılandırmacı Yaklaşımda Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler

Strateji, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için izlenen yola denir. Eğitim bilimlerinde strateji, öğrenciye kazandırılması düşünülen hedeflere ulaşmada konu, ünite ve derslerin aracılık ederek yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde öğretmenlere rehberlik eden bir yol olarak ifade edilebilir. Sınıf içi etkinliklerin oluşturulmasında hangi konuyu nasıl öğretileceğinin belirlenmesinde stratejilerin önemi büyüktür.

Yöntem, genel ifadeyle belli amaca ulaşmak için kullanılan yoldur. Bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yol olarak tanımlanabilir. Demircioğlu (2010: 59) genel anlamıyla, olaylar ve kavramlar üzerinde çalışmanın düzenli yolu, özellikle bilimsel gerçekleri ortaya koymadaki düzenli çalışma biçimi olarak tanımlamış, dar alanda ise, belli bir dalında özel biçimde çalışma türü, bir bilime araştırmalarda yön veren yaklaşım biçimi olarak ortaya koyulmasıdır olarak ifade etmiştir.

Yöntemin eğitim bilimi içinde kazandığı anlama bakıldığında zaman öğretimde yöntem; ‘ bir sorunu çözmek bir deneyi sonuçlandırmak bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur (Sözer, 1998: 80).

Teknik ise öğrenciye öğretilmesi planlanan konuların sunulmasında kullanılan özel yol ya öğretim çalışmalarını yürütme biçimine denir. Tanımlardan da anlaşılacağı gibi yöntem ile teknik birbiriyle yakından ilişkilidir.

Yapılandırmacı yaklaşımda stratejilerin, yöntem ve tekniklerin iyi bilinip doğru uygulanması öğrenciye kazandırılması hedeflenen davranışların oluşturulmasına yardımcı olmaktadır. Bu bağlamda bu strateji, yöntem tekniklerin hangilerinin olduğunu ve nasıl uygulanacağını iyi bilmek gerekir. Bu çalışmada yer verilecek öğrenme stratejileri; Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejileri, Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi ve Araştırma İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi olarak ele alınacaktır.

2.7.1.Yapılandırmacı Yaklaşımında Kullanılabilecek Öğretim Stratejileri

Eğitim ve öğretimde sunuş, buluş ve araştırma ve inceleme öğretim stratejileri kullanılmaktadır. Fakat sunuş yöntemi yapılandırma yaklaşım felsefesini uygun düşmediği için bu bölümde yer almayacaktır

2.7.1.1. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi

Jerome S. Bruner tarafından geliştirilen bir öğretim stratejisidir. Bruner, öğrenmeyi aktif bir süreç olarak görmekte ve öğretimde öğrencilerin aktif olması gerektiğini savunmaktadır. Bu düşüncelerin gerçekleşmesinin buluş yoluyla öğrenme ile mümkün olacağını savunmaktadır.

Buluş yoluyla öğretim, öğrencilerin problem çözme ve araştırma yapma becerilerini geliştirir. Ancak bu yaklaşımın uygulanması için zamana, çok sayıda araç-gereç ve öğretim materyaline ihtiyaç vardır (Erden, 1997: 63).

Bu stratejide düşünme, deneme ve bulma esastır ve öğretmen ön bilgiyi verir. Öğretmen, öğrencilerin ilgisini çekecek bir konu veya problem belirler. Eğer belirlenen bu konular öğrencinin ilgisini pek çekmiyorsa öğretmen çeşitli etkinliklerle öğrencilerin dikkatini konuya çeker. Öğrencilerin ön bilgilerini kullanmalarını sağlar. Gerekli ipuçlarını vererek bol bol örneklendirme yapar. Öğretmenin rehberlik ettiği bu stratejide öğrenci akıl yürüterek genellemelere ulaşırlar. Öğrenci eldeki verileri inceleyerek belirli bir sonuca ulaşmayı hedefler. Öğrenci merkezli olan bu yaklaşımda özelden genele yani tümevarım söz konusudur.

Demircioğlu (2010: 63)' na göre bu yaklaşımda, öğrencilerin kazanmaları gereken davranış ver becelerin bir kısmı şu şekilde sıralanabilir:

1. Öğretmen tarafından sunulan, kavram ilke ve fikirlerle öğrenciler, formüller, grafikler ve ya tablolar oluşturabilmenin yanında bir olayın nedenlerini ve ortaya çıkış sebeplerini söyleyip yazabilmelidirler.

2. Bir olay hakkında yeni örnekler verme ve özetleme işlemine ek olarak, ilkeleri araştırıp gerekçesiyle ortaya koyabilmelidirler. Son olarak, geçmiş ve gelecek hakkında yaptıkları tahminleri yazılı ve sözlü bir biçimde yapabilmelidirler (Sönmez, 1993).
3. Bu yaklaşımda, öğretmenin görevi öğrenciyi yönlendirmek ve rehberlik etmektir. Başka bir deyişle, öğrenciye hazır bilgiyi sunmayan öğretmen, takdim ettiği kavram, ilke ve bilgilerin ışığı altında yaptığı yönlendirmelerle, bizzat öğrencinin bilgiyi keşfetmesi ve bulması için uygun ortamlar hazırlamalıdır (Demirel, 2002).
4. Yapılan etkinliklerle bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanın üst basamaklarındaki davranışları sergilemek zorunda olan öğrenciler, bizzat kendi katılım ve deneyimleri ile sonuca ulaştıklarından daha kalıcı bir

2.7.1.2.Araştırma- İnceleme Öğretim Stratejisi

Öğrencilerin tamamıyla aktif olduğu ve öğrencilerin araştırma inceleme yapmalarına imkân sağlayan bir öğretim stratejisidir. Etkili bir öğrenmenin meydana gelebilmesi için öğrencileri her zaman aktif olması gerektiğini savunan Dewey'in görüşleri bu öğretim stratejisinde etkili olmuştur.

Araştırma- İnceleme Öğretim Stratejisinde öğretmen rehber olup, öğrencileri küçük birer bilim adamları gibi yetiştirmeyi amaçlar. Öğretmen öğrencilere ön bilgi vermez, seçtiği konuda öğrencileri motive ederek araştırma yapmalarını sağlar. Öğrenci seçilen konu hakkında araştırmalar yapar ve hipotezler oluşturur. Hipotezlerin sınanması için veriler toplanır, toplanan veriler değerlendirilerek sonuca ulaşılır. Bu süreçte öğretmenin yapacağı rehberlik çok önemlidir. Araştırmalar sonucunda üst düzey zihinsel süreçler hedeflenir.

Yaşamın daha karmaşık hale geldiği ve bilgiye ulaşmanın günden güne kolaylaştığı çağımızda bu öğretim stratejisiyle öğrenciler çalışmalarını sırasında elde ettikleri bilgilerle hem kendi problemlerini çözebilecekler hem de bu bilgileri günlük hayatlarının her döneminde kullanabileceklerdir.

Öğrenci sadece bilgiyi öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda eleştirel düşünme, açık görüşlülük, kabullülük ve üretkenlik becerilerini kazanır. ...Araştırma yoluyla öğrencilere kazandırılmaya çalışılan bilgi ve beceriler aynı zamanda demokratik bir toplumda bireylerin sahip olması gereken temel unsurlar arasındadır (Demircioğlu, 2005: 166)

Bu stratejide gösterip yaptırma, soru- cevap, problem çözme, deney, dramatizasyon ve gezi gibi yöntem ve teknikler kullanılabilir. Özellikle problem çözme yöntemi bu strateji için önemli kullanılabilecek önemli bir tekniktir.

Diğer öğretim Stratejilerinde olduğu Araştırma İnceleme öğretim Stratejisinin de bazı yararlılıkları ve sınırlılıkları mevcuttur. Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirebilmeleri, araştırmalar esnasında karşılaştıkları bilgileri günlük hayatlarında da kullanabilmeleri, daha iyi motive olabilmeleri, demokrasi bilinçlerinin geliştirilebilmesi, görev ve sorumluluk bilinçlerinin oluşturulabilmesi gibi birçok faydası bulunmaktadır. Bunun yanı sıra iyi motive olamayan öğrencilerin öğrenme problemi yaşayabilmesi, bu stratejinin çok zaman alabilmesi ve gerekli araç- gereçlerin temininin zor olması gibi sınırlılıkları da mevcuttur.

2.7.2.Yapılandırmacı Yaklaşımda Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Yaşam boyu öğrenen edindiği bilgi ve becerileri yaşama geçiren bireylerin yetiştirilmesin öğretim yöntem ve teknikleri büyük önem taşımaktadır (Çetinkaya, 1998: 111).

Seçilen öğretim yöntemleri; öğretmenin bir çalıştırıcı gibi öğrencileri motive eden, durumlara tanı koyan, gerektiğinde rehberlik eden, öğrencilerin yararına yeni ve özgün ortamlar hazırlayabilen, öğrenmekten bıkmayan ve sürekli araştıran özelliklere sahip olmasını gerektirir.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenciye kazandırılması hedeflenen davranışların nasıl kazandırılacağı konusunda uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması çok önemlidir. Bu bağlamda öğrencileri yaratıcı etkin, üretken ve işbirliği içerisinde bilgiyi yapılandırabilecekleri yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekmektedir.

Demircioğlu (2005:263) Yapılandırıcı yaklaşımda kullanılabilir yöntem ve teknikler aşığıdaki gibi sıralamıştır.

- a. Soru – Cevap
- b. Beyin Fırtınası
- c. Drama
- d. Tartışma
- e. Grup Çalışmaları
- f. Problem Çözme
- g. Münazara
- h. Müzakere
- i. İşbirliğine Dayalı Öğretim

Yöntem seçimini etkileyen bazı faktörler aşığıdaki gibi sıralanabilir (Bilen, 1990; Küçükahmet,1995: aktaran: Demirel.2009: 168).

- a. Ulaşılabilecek hedefler
- b. Öğretmenin yöntem konusundaki becerisi
- c. İçeriğin yapısı
- d. Süre, maliyet
- e. Kullanım kolaylığı
- f. Öğrenci sayısı, derslik ve büyüklüğü
- g. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi

Yukarıda verilen öğretim yöntem ve teknikleri ile öğrenciler, bilgiyi kendilerinin oluşturmalarının yanında derslerde öğrencilere kazandırılması hedeflenen birçok nitelik ve davranışlara ulaşacaklardır. İşbirliğine dayalı öğretim yapılarak öğrenmenin daha kalıcı ve sosyal olması sağlanacaktır. Ayrıca özellikle problem çözme yöntemi ile günlük hayatta karşılaştığı problemlerle baş edebilmeyi öğrenecektir.

2.8. Yapılandırmacı Yaklaşımda Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri eğitim öğretim çalışmalarının ayrılmaz parçalarıdır. Ölçme ve değerlendirmelerin amacı, öğrencilere öğretilmesi hedeflenen kavram olgu ve genellerin öğretilip öğretilmediği ya da ne derece öğretilbildiğini ortaya çıkarmaktır. Yapılandırmacı yaklaşımda ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin öğrenmelerini geliştirme ve davranış değişikliğinin hangi düzeyde gerçekleştiğini ortaya çıkarma kullanılır.

Öğrenme sürecinde, öğrenme yaşantılarının önceden hesaplanmış durumlarda da uygulanabilirliği değerlendirilir. Öğrenciler, hedefleri belirlemede olduğu gibi değerlendirmede de söz sahibidirler (Erdem, 2001: 73).

Semerci, (2001: 43, Akt: Demircioğlu, 2005: 265) yapılandırmacı değerlendirmenin amaçlarını dört maddede toplamak mümkündür. Bu maddeler aşağıdaki gibi sıralanabilir.

- a. Pekiştirme sağlamak
- b. Kazandırılmış davranışın düzeltilmesi ve yeniden oluşturulması
- c. Öğrencinin kendi kendini analiz etmesi
- d. Biliş ötesi bir araç olarak çoklu bakış açılarının topluma uygun olup olmadığını belirlenmesi

Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı değerlendirmede, öğrenci, sadece verdiği bilginin doğruluk oranıyla değil, sergilemiş olduğu performans ve ortaya koyduğu proje ödevi ile de değerlendirilmelidir (Çetinkaya,2008: 123).

Yapılandırmacı yaklaşımda ölçme ve değerlendirmede sınav türleri bu yaklaşımın felsefesine uygun olmalıdır. Öğrenciler bu sınavlarda bilgileri yapılandırmaya ve üretken olmaya yönlendirilmelidir.

Yapılandırmacı yaklaşımda yararlanılan birçok sınav türü vardır: Açık uçlu sınavlar, otantik sınav, performansa dayalı sınav, kişisel gelişim dosyaları, kişisel görüşmeler bunlardan bazılarıdır (Semerci,2001: 43).

2.8.1 Açık Uçlu Sınavlar:

Birden çok soru yazılıp veya yazdırılıp, soruların belirli bir süre içerisinde cevaplanması istenilen sınav türüdür. Bu sınavların özelliği öğrencilerin soruların cevaplarını kendileri oluşturmasıdır. Açık uçlu sınavlarda soruların kaliteli ve anlaşılır hazırlanması öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri ölçülebilir.

2.8.2. Otantik Sınavlar:

Bu tür sınavlarda öğrencilerden sınıfta yapılan etkinliklere benzer etkinlikler yapmaları istenebilir. Bu etkinlikler çerçevesinde öğrenciler öğretmenin daha önceden belirlediği gözlem ve kıstaslar çerçevesinde gözlenip değerlendirilebilir

Öğrenciler etkinlikleri yaparken izlenebilir ve önceden birlikte verilen ölçütleri kullanmak koşuluyla öğretmen gözleyip değerlendirme yapar. Bu gözlem değerlendirmesinin öğrencilerin ürettikleri model ya da rapor gibi ürünlerin değerlendirilmesi ile birleştirilmesidir (Semerci,2001: 436).

2.8.3. Performansa dayalı Sınavlar:

Öğrencilerin bilimsel becerilerini ölçülmesine performansa dayalı sınav denir. Bu sınav çerçevesinde belirlenen ölçütlere göre kontrol listesi, anekdot veya dereceleme ölçeği oluşturmak mümkündür (Demircioğlu, 2005: 266). Gerektiğinde öğrenciye sorular sorulur, öğretmen öğrenciyi gözler ve elindeki ölçütlere göre not alır. Sonuçta, öğrenciye dönüt olarak hangi becerilerinin başarılı, hangilerinin başarısız olduğu iletilir (Semerci, 2001:436).

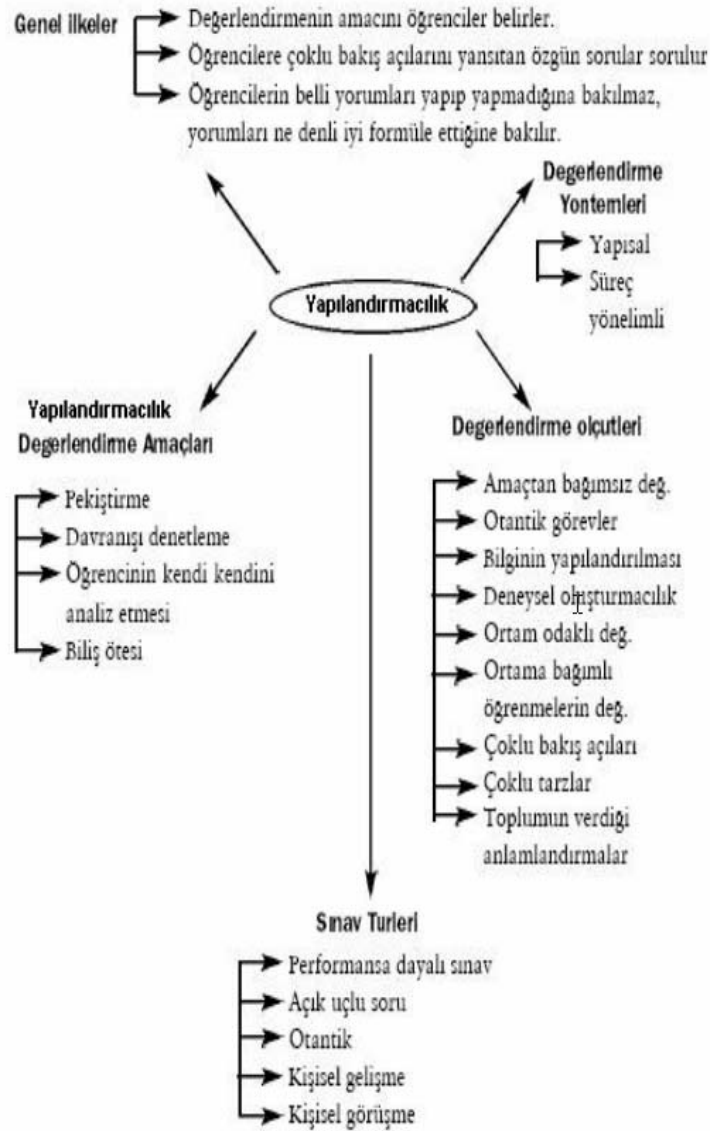
2.8.4 Kişisel Gelişim Dosyaları:

Öğrencilerle birlikte kişisel gelişim dosyalarında kullanmak üzere ölçütler belirlenir. Öğrencilerin bir dönem veya bir ünite boyunca nasıl bir gelişme gösterdiği ortaya çıkarılır (Semerci, 2001:436).

2.8.5. Kişisel Görüşmeler:

Yapılandırmacı yaklaşımda, öğretmen her öğrenci ile kişisel görüşme yapar. Bu şekilde öğretmen öğrencinin kendi bilgilerini nasıl oluşturduğunu anlamaya çalışır. Bunun için kişisel görüşme soruları önceden hazırlanmalıdır (Semerci, 2001:436). Kişisel görüşmeler vasıtasıyla öğrenci hakkında derinlemesine bilgi edilebilir.

Semerci (2001) ölçme ve değerlendirmenin ilkelerini, ölçütlerini, yöntemlerini, amaçlarını ve sınav türlerini aşağıdaki tabloda göstermiştir;



Şekil-3 Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Ölçme ve Değerlendirme Bilgi Haritası (Semerci, 2001:437)

Yapılandırmacı yaklaşımda ölçme ve değerlendirmeyi Özden (2003: 73) şöyle özetlemiştir;

- a. Sonuçlardan çok öğrencinin yaşadığı öğrenme süreci değerlendirilir.
- b. Grup çalışmaları değerlendirilir.
- c. Öğrenciler ve öğretmen ölçme-değerlendirme kriterlerini birlikte belirlerler
- d. Öğrenci başarısının değerlendirilmesi onların ortaya koydukları her türlü ürün (ödev, proje, rapor) ve sınıf içi durumları göz önünde bulundurularak yapılır.
- e. Bilimsel beceriler, performansa dayalı ölçme ve değerlendirme ile değerlendirilebilir.
- f. Kişisel gelişim dosyaları yardımı ile öğrenciler bir dönem boyunca değerlendirilerek gelişimleri izlenebilir.
- g. Öğretmen birebir kişisel görüşmeler yaparak da öğrencileri değerlendirebilir.

2.9. Yapılandırmacı Yaklaşımda E5 Modeli

Bybee tarafından geliştirilmiş E5ve 1980'li yıllardan sonra önem kazanan yapılandırmacı 5E öğrenme modelinde bilgiyi yapılandıran öğrenci olduğu için öğrenmeye karşı ilgi, istek ve sorumlulukların artması beklenilmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin öğrenme ve derse karşı tutumlarını geliştirmek için kullanılacak yöntem ve tekniklerin, ders programlarının, ders saatlerinin ve öğrenme ortamlarının organize edilmesi gerekir.

Yapılandırmacı öğrenme modelinde bilgi gerekli teknoloji ve materyallerle desteklenmelidir. Uygulamaların yürütüleceği dersliklerin mümkünse bilgisayar donanımı ve hatta internet bağlantısı sağlanabilen ortamlar olması gerekmektedir Yapılandırmacı 5E modeli ile işlenen dersin yanın diğer branştaki dersler eğer geleneksel yöntemle işlenirse öğrencinin yapılandırmacı öğrenme modeline alışması ve motive olması zor olabilir.

Yapılandırmacı 5E modeli, her birinin farklı bir işlevi olan beş aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar şunlardır: Dikkat Çekme (Enter – Engage), Keşfetme (Exploration), Açıklama (Explanation), Derinleşme (Elaboration) ve Değerlendirme (Evaluation) (Turgut ve diğerleri,1997 ; Çepni, Akdeniz ve Keser, 2002 akt: Çelikkaya, 2008:86).

2.9.1. Dikkat Çekme:

Bu aşamada eski bilgilerin yenileriyle ilişkilendirilmesi amaçlanır. Öğretmenin asıl görevi öğrencide konuya ilişkin merak uyandırarak öğrencilerin düşüncelerine yönelik öğrenme çıktılarını organize etmektir. “Bu aşamada öğrenciler, “Bu niçin oldu?”, “Bunun hakkında bildiğim neler?”, “ Bunun hakkında neler bulabilirim gibi sorularla bir sorgulama sürecinde bulunmalı, öğretmen ise öğrencilerin ilgilerini ve öğrenme merakını doğurmaya, açığa çıkarmaya çalışmalıdır (MEB,2005b akt: Çelikkaya,2008: 87).

Bu basamakta anlatma, tanımlar verme, kavramları açıklama ya da öğrencilere görececeklerini ve öğreneceklerini söyleme söz konusu değildir. Burada önemli olan doğru cevabı bulmaları değil, değişik fikirler ileri sürmelerini, soru sormalarını teşvik etmektir (Yapılandırmacı Yaklaşımın E5 Modeli, 2008: 1). Bunun için öğretmen sürekli sorular sormalı ve beklenen cevapların yanı sıra beklenmeyen cevapları açığa çıkarmalıdır.

2.9.2 Keşfetme:

Bu aşamada öğretmen, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirecek, içerisinde konuyla ilişkili kavramların bulunduğu etkinlikler hazırlar. Bütün aşamaların içerisinde öğrencinin en fazla aktif olduğu keşfetme aşamasıdır. Bu aşamada öğrenciler birlikte çalışırlar, deney yaparlar ve öğretmenin yönlendireceği çeşitli materyallerle birlikte öğretmenin belirlediği problemleri çözmeye çalışırlar. Öğretmen bu düşünceleri kendi süzgecinden geçirdikten sonra çözüm yolları arar.

Bu aşamada öğretmenin; araştırma yapılacak alandaki soruları öğrencilere yeniden sorması, problemleri bulmaları için onlara süre sağlaması ve bir danışman gibi davranması beklenmektedir (Çelikkaya: 2008: 86).

2.9.3 Açıklama:

Öğretmenin öğrencilerin yetersiz olan eski düşüncelerini daha doğru olan yenileriyle değiştirmelerine yardımcı olduğu bu basamak modelin en öğretmen merkezli evresidir. Öğretmen bu aşamada düz anlatım yöntemini kullanabileceği gibi çeşitli materyaller, araç- gereçlerden de faydalanabilir.

Açıklama aşamasında öğrenciler diğer öğrencilerin yanıtlarını eleştirisel olarak dinleyerek, sorgulayarak, kendi yanıtları ile karşılaştırabilmelidir. Öğretmen, öğrencilerden kanıtlar ve açıklamalar istemelidir. “Öğretmen gerektiğinde yeni sözcükleri açıklamalı, ortak anlamları desteklemeli ve kavramsal açıklamalarda öğrencilerin geçmiş deneyimlerinden yararlanmalıdır” (Çelikkaya: 2008: 86).

2.9.4. Bilgiyi Derinleştirme:

Öğrencilerin anlamlarını ve becerilerini genişletmeleri, yeni deneyimler yoluyla genişliğine ve derinliğine daha fazla anlam bilgi, beceri geliştirmeleri bu aşamada gerçekleşmektedir (Çelikkaya: 2008: 86).

Bu basamak, öğrencilerin öğrendiği kavramları genişlettiği, diğer ilgili kavramlarla ilişki kurduğu ve bilgisini gerçek yaşamda kullandığı aşamadır (Koç,2002, akt: Hiçcan,2008: 18). Öğrencilerin birlikte ulaştıkları bilgi, kavram ve genellemeleri yeni problemlerde uygulamaları beklenir. Bu kavram olgu ve genellemelerin karşılaşılabilecek yeni durumlarda uygulanmasına teşvik edilir. Bu aşama 5E modelinin en yoğun süreçli aşamasıdır.

2.9.5. Değerlendirme:

Bu süreçte öğrencilerin birbirlerine yaptıkları açıklamalardaki anlamları kontrol etmeleri; önceden kabul edilen açıklamalar, kanıtları ve gözlemleri kullanarak açık uçlu sorular sormaları ve anladıklarını göstermeleri desteklenir (Çelikkaya: 2008: 87). Süreç sonunda değerlendirmeden ziyade süreç içerisinde değerlendirme vardır. Öğretmenin öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmenin yanı sıra öğrenenlerin önceki ve sonraki kazandığı anlamları karşılaştırarak kendilerini değerlendirmelerini de sağlar.

2.10. Tarih Konularına Dayalı E5 Modeli Örneği

Tarih konuları, yapılandırmacı yaklaşımın uygulama alanı içerisinde yer almaktadır. Ülkemizin çok zengin geçmişi olması sebebiyle, tarihe şahitlik eden gerek bölgesel gerekse de ulusal materyaller tarih derslerinin öğretiminde kullanılabilir. Lise 10. sınıf Osmanlı Kültür ve Medeniyeti Ünitesinin Osmanlı Devlet Teşkilatı adlı konusunun E5 modeline göre işlenmesinde E5 modelinin basamakları takip edilecektir.

a. Dikkat Çekme: Dikkat çekme aşamasında öğrencilerin ilgi ve meraklarının çekilmesi gerekmektedir. Osmanlı Devlet Teşkilatındaki Divan-ı Humayun toplantısını resmeden bir minyatür üzeri kapalı bir şekilde sınıfa getirilir. Nesne sınıfa gösterilmeden önce konu öğrencilere hatırlatılarak nesnenin ne olduğuna dair öğrencilerin fikirleri alınır. Burada amaç öğrencilerin derse olan motivasyonlarını sağlamaktır. Nesne üzerine olan iletişim sadece öğretmen-öğrenci arasında olmamalı öğrencilerinde nesne üzerinde konuşmaları için ortam hazırlanmalıdır. Nesne öğrencilere gösterildikten sonra öğrenciler farklı fikirler ileri sürmeleri, soru sormaları ve eleştirel düşünceleri için teşvik edilmelidir.

b. Keşfetme: Keşfetme aşamasında öğretmen öğrencilere daha önceden hazırladığı etkinliği öğrencilere dağıtır. Etkinlik soruları kolay anlaşılır ve öğrencinin güncel hayatla bağlantı kuracağı şekilde hazırlanmalıdır. Örneğin divan-ı humayum' da görev alan kişilerin günümüzdeki sistemdeki görevleriyle belirtilen karşılaştırmaların bulunacağı etkinlikler hazırlanmalıdır. Bu aşamada öğrenciler birlikte çalışırlar ve öğretmenin belirlediği problemler üzerinde cevaplar ararlar. Çeşitli fikirler ortaya çıktıktan sonra öğretmen fikirler üzerinde genel bir değerlendirme yapar.

c. Açıklama: Açıklama aşaması öğrencilerinin konu hakkındaki eski bilgileriyle yenilerinin birleştirilmesini içerir. Öğretmen bu aşamada konu hakkında bilgi verir ve düz anlatım yöntemini kullanır. Öğretmen yaya, müselleme, akça, dirlik, has, zeamet, tımar gibi yeni kavramları açıklarken çeşitli materyaller ve araç gereçler kullanabilir. Kavramların öğretilmesinde öğretmen öğrencilerin geçmiş bilgilerini dikkate almalıdır.

d. Bilgiyi derinleştirme: Bilgiyi derinleştirme aşaması E5 modelinin öğrenci açısından en yoğun aşamasıdır. Bu aşama yeni öğrenilen olgu, kavram ve genellemelerin yeni bir duruma uyarlanmasını içerir. Örneğin, öğrenciler Yıldırım Bayezit zamanında ilk

kez kurulan tersanenin zamanla nasıl geliştiği ve günümüzde bulunan tersanelerin ne kadar gelişti boyutunda düşünür. Tımar sistemi hakkında bilgi sahibi olan öğrenciden günümüzde bu sistemin uygulanabilirliği hususunda öğrencilerin fikirleri alınır. Eleştirel olarak arkadaşlarını dinleyen öğrencilerden gerekçeleriyle birlikte zıt fikirleri istenir. Öğretmen Dıvan-ı Humayum tablosu yeniden çıkartılarak öğrencilerden günümüz Büyük Millet Meclisiyle farklılıklarını ortaya koymalarını ister.

e. Değerlendirme: öğretmen bu aşamada öğrencilere açık uçlu sorular sorarak cevapların sınıfla paylaşılmasını sağlar. Değerlendirme sadece öğretmenin öğrencileri değerlendirmesi şeklinde değil, neler öğrendiğinin farkında olan öğrencilerin eski bilgileriyle yenilerini değerlendirmesi şeklinde de gerçekleşebilir. Öğretmen öğrencilere birlikte çalışmalarını sağlayacak proje ödevleri vererek bir sonraki ders öğrencilerin hazırladığı ödevlerin sunumuna olanak sağlamalıdır.

2.11. Konuyla İlgili Önceki Çalışmalar

Konuyla ilgili önceki çalışmalar incelendiğinde, tarih derslerinde yapılandırmacı yaklaşım öğretmen niteliklerini öğrenci görüşleri ile değerlendiren benzer bir çalışmaya rastlanılmamaktadır. Fakat diğer alanlarda özellikle tarih bölümünün yan branşlarında benzer çalışmalara rastlamak mümkündür.

Birişik (2006) çalışmasında, sekizinci sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ders içeriğinin yapılandırmacı kurama göre düzenlenmesinin öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerine etkisini araştırmıştır. İlk olarak sınıfları deney ve son test olarak iki gruba ayırmıştır. Dersler her iki grupta da araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Deney grubunda içerik oluşturmacı öğrenme kuramına göre oluşturulmuş kontrol grubunda dersler geleneksel eğitim anlayışıyla gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki öğrencilere ders kitabındaki yazılı bilgilerin yanında, konuyla ilgili anılar, belgeler, fotoğraflar, filmler, asetat ve benzeri eğitim materyalleri kullanılmıştır. Sonuçta deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları ve kendi anlamlarını oluşturma düzeylerinin kontrol grubundaki öğrencilere oranla belirli bir oranda arttığı tespit edilmiştir.

Çakır (2009) tarafından yapılan çalışmada Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve tekniklerin yapılandırmacı yaklaşım açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma betimleme yöntemi ile yürütülmüş, çalışmada veri toplama aracı

olarak anket ve yarı yapılandırılmış mülakat kullanılmıştır. Her iki toplama aracında da Trabzon ilinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir. Analizlerden Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda benimsenen yöntem ve teknikleri kullanım düzeyleri cinsiyete, görev yıllarındaki tecrübeye ve mezun olunan bölüme bağlı olarak farklılık göstermemiştir. Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımda kullanılan yöntem ve teknikleri uygulayabildiği fakat yeni yöntem ve tekniklerin kullanılması için seminerlere ihtiyaç duydukları sonucuna varılmıştır.

Sağlam (2006) tarafından yapılan çalışmada, Türkiye’de ilköğretim okullarında davranışçı ve yapılandırmacı sosyal bilgiler öğretim uygulamalarını, öğretmen ve öğrenci görüşleri bağlamında karşılaştırılmıştır. Araştırmada anket kullanılmıştır Çalışmada hem öğrenci hemde öğretmen görüşlerine ye verilmiştir. Çalışma 8 ayrı ilde 105 ilköğretim okulu ve aynı ildeki 105 ayrı ilköğretim okulu olmak üzere 210 okuldaki öğretmen ve öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucunda oluşturmacı sosyal bilgiler uygulamalarının öğrencileri motivasyon, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme açısından davranışçı sosyal bilgiler öğretim uygulamalarından, öğretmen görüşleri bakımından ise sosyal bilgiler öğretim uygulamalarının değerlendirme boyutu dışında davranışçı sosyal bilgiler öğretimi uygulamalarından daha etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Çelikkaya (2008) tarafından yapılan araştırmada yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler öğretiminde başarı tutum ve kalıcılığa etkisini incelemiştir. Araştırmasında ‘Kontrol Gruplu Ön Test – Son Test Deneysel Deseni ve araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve anket kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler dahilinde öğrenci başarılarını ve bilginin kalıcılık oranını arttırmada yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı öğrenmenin geleneksel yöntemlerden daha etkili olduğu saptanmıştır.

Ekinci (2007) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirilerek, bu programın oluşturmacı yaklaşıma uygunluğu incelenmiştir. Araştırmada, 123 devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin görüşleri yer almaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenler 2004 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programını kazanımlar ve içerik açısından olumlu bulmuşlardır. Program içerisinde ezber dayalı konuların programdan çıkarılmış olması öğretmenler tarafından olumlu bir gelişme olarak görülmüştür. Ayrıca çalışma esnasında kitaplardaki bazı etkinliklerin öğrencilerin gelişimine uygun olmadığı gözlemlenmiştir.

Değerlendirmelerin oluşturmacı yaklaşımın ilkelerine uygun olarak yapılmasına rağmen sürenin yeterli olmadığı araştırmada ortaya çıkan bir diğer sonuçtur. Araştırmada sınıf düzenlerinin, materyallerin oluşturmacı yaklaşıma göre yetersiz olduğu görülmüştür.

Kaya (2008) tarafından yapılan araştırmada yapılandırmacılığa göre düzenlenen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrenmeye etkisi incelenmiştir. Çalışma nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen bir aksiyon çalışmasıdır. Araştırma sekizinci sınıfta öğrenim yapan 30 ilköğretim öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Dersler kamera ile kayıt altına alınmış ve elde edilen verilerin yazılı hale getirilmiştir. Elde edilen bulgular eşliğinde değerlendirme kriterleri oluşturularak, veriler nitel içerik analizi, söylem analizi ve yorumsal analizlerle işlenmiştir. Sonuç olarak T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük programının uygulanabilir olduğuna ve öğrencilerin sosyal, bilişsel ve duyuşsal becerilerini olumlu yönde geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Bu çalışmada ise tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı öğretmen nitelikleri açısından değerlendirilmesi hakkında öğrenci görüşlerini ortaya konulmaya çalışılacaktır. Araştırma, nicel bir anlayışa dayalı olarak yürütülmüştür. Bayburt ili merkezindeki ortaöğretim kurumlarında eğitim-öğretim yaşamlarını sürdüren ve tarih derslerinden sorumlu olan öğrencilerle kapalı uçlu bir anket çalışması yürütülmüştür. Beş bölümden oluşan anketin her bölümünde yapılandırmacı öğretmen nitelikleriyle ilgili toplamda 34 soru sorulmuştur. Çalışma sonucunda öğretmenlerin özellikle yapılandırmacı yaklaşım anlayışına uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmadığı, öğrencilerin beraber proje yapabilmelerine teşvik edilmediği ve proje ödevlerine dayalı ölçme ve değerlendirmenin yapılmadığı görülmüştür.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.Yöntem

İnsanoğlu yeryüzüne çıktığı andan itibaren problemlerle karşılaşmıştır. Bu problemleri çözmek için zaman içerisinde bilimsel yöntemi keşfetmiştir. Bilimin değişik tanımları yapılmaktadır. Çepni'ye (2009: 15) göre bilim; 'matematikselsel bir kavram değil karmaşık bir yöntemdir, durağan değil sürekli gelişmektedir ve anlamında belirsizlikler vardır' olarak açıklamıştır. Einstein bilimi, her türlü düzenden yoksun duyu verileri ile düzenli düşünceler arasında uygunluk sağlama çabası olarak açıklarken, Bertrand Russell ise gözlem ve gözleme dayalı akıl yürütme yoluyla dünyaya ilişkin olguları birbirine bağlayan yasaları bulma çabası olarak açıklamıştır (www.wikipedia.org)

Çepni (2009: 16)'ye göre bilimin dört önemli niteliği vardır;

- a. Çeşitlilik: Bilimsel çalışmalar bireylerin ve ya toplumların tekelinde olmayıp tüm insanlığa açıktır.
- b. Süreklilik: Bilimsel bilgi üretme süreci insanlığın var oluşundan bu yana durmaksızın devam etmektedir.
- c. Yenilik: Her gün yeni bilimsel bilgiler ve yeni bilim alanları ortaya çıkmaktadır.
- d. Ayıklama: Yanlış olduğu ispatlanan bilgiler ayıklanıp yerini yeni bilgiler konulmaktadır.

Bilginin birçok çeşidi olmakla beraber (gündelik bilgi, sanat bilgisi vs gibi) çalışmamda ele alacağım türü bilimsel bilgidir. Bilimsel bilgi; insanların nitel veya nicel gözlemler veya akıl yürütme yolu ile merak ettikleri varlıklar hakkında elde ettikleri bilgilerdir (Çepni: 2009: 18).

Bilimsel bilginin taşınması gereken bazı nitelikleri vardır. Çepni (2005: 13)'ye göre bu nitelikler aşağıdaki gibidir:

- a. Tekrarlanabilir olmalıdır.
- b. Eleştiriye açık olmalıdır.
- c. Açıklamaları basit ve herkesin anlayabileceği düzeyde olmalıdır.
- d. Yazıya geçirilirken kesin ifadeler değil, olasılıklı ifadeler kullanılmalıdır.

3.1. Eğitim Araştırmalarında Kullanılan Yöntemler

Yöntem; bilimde belirli bir sonuca erişmek için bir plan dahilinde izlenen yola denir. Eğitim araştırmalarında kullanılan yöntemleri betimsel, tarihsel ve deneysel araştırma yöntemleri olarak üç ayrı sınıfta inceleyebiliriz.

- Betimsel Yöntem: Bir durumu aydınlatmak, standartlar doğrultusunda değerlendirmelere yapmak ve olaylar arasında olası ilişkileri ortaya çıkarmak için yürütülen araştırmalardır
- Tarihsel Yöntem: Geçmişin yeniden canlandırmak için verilerin toplanmasında geliştirilen araştırma yöntemidir. Eğitim araştırmaları yönünden en önemli faydası mevcut eğitim sistemlerinin oluşma süreci hakkında bizlere detaylı bilgi vermesidir.
- Deneysel Yöntem: Bir araştırmada, değişkenleri (nicel ölçülebilen ve farklı değerler alabilen özellikler) ölçebilmek ve bu değişkenler arasındaki sebep sonuç ilişkisini ortaya çıkarmak için kullanılan yöntemdir.

3.2. Bilimsel Araştırmalarda Nicel (Objective, Pozitivist) Yaklaşım

Nicel araştırmalar zamana ve kültüre göre değişmeyen, genellemelerin ve tahminlerin olduğu ve sebep sonuç ilişkisine dayanan, nesnelliğin zorunlu olduğu araştırma yöntemidir. Nicel araştırmalar, hipotezleri sınyarak sosyal olgular arasındaki nedensellik ilişkilerini açıklamak, bulguları genellemek, sosyal olgu ve olaylar hakkında tahminlerden bulunmayı mümkün kılar. Bu araştırmada genelleme önemli bir yere sahiptir. Nicel

araştırmalarda bulunun sonuçlar nedensellik ilişkisi ile açıklanır.

Nicel araştırmalarda tnden gelimci bir anlayış hakimdir. Araştırmalarda sayısallaştırma önemli bir süreçtir. İki değişken arasındaki ilişkiye bakan bir nicel araştırmacı, bu değişkenlere belirli değerler vererek elde ettiği sonuçları sayısal göstergelerle sunar (Yıldırım,Şimşek,2005: 55). Nicel araştırmalarda süreç en ince ayrıntılarıyla(denence kurma, test etme ve sonucun rapor edilmesi gibi)açık bir biçimde belirlendiği için araştırmacılar genelde nn görebilme rahatlığı içindedir (Yıldırım, Şimşek,2008: 46). Bu alışma nicel yaklaşım anlayışıyla yrtlmştir.

3.3. Anket

Nicel bir anlayışla yürütülen çalışmada veri toplama aracı olarak kapalı uclu sorulardan oluşan anket kullanılmıştır

3.3.1. Anketin Avantajları

1. Maliyetinin Düşük olması: Sadece ekonomik olarak değil, zaman ve enerji yönünden de anket diğer yöntemlere nazaran daha avantajlıdır.
2. Ulaşım Kolaylığı: Kısa süre içerisinde çok fazla kişiye ulaşmak mümkündür.
3. Analiz Kolaylığı: Özellikle kapalı uçlu soruların yer aldığı anketlerin analizi daha kolaydır.

3.3.2. Anketin Dezavantajı

Elde Edilen Bilgilerin oğunlukla Yzeyssel olması: Elde edilen veriler, açık yorumlama olanaklarından oldukça sınırlıdır; çünkü veriler fazla anlama yol açmadan tek bir yorumlamayı gerektirir. Dolayısıyla araştırmacının yaratıcılık olanağı düşüktür (Ekiz,2003: 106).

3.3.3.Kapalı Uçlu Anket

Yapılandırılmış sorular olarak da bilinen bu tür sorularda cevaplayıcıya olası cevap seçenekleri verilir. Ankete katılan kişiiler tarafından soruların cevaplanması ve cevaplanan soruların analizi kısa sürede gerçekleşir.

Mertens (1998), küçük bir grup üzerinde açık uçlu sorulardan oluşan yapılandırılmamış bir anketin uygulanmasının kapalı uçlu soruların cevap kategorilerini oluşturmada önemli katkı sağlayacağını belirtmektedir(akt: Büyüköztürk:2004: 6)

3.4.Araştırmada Kullanılan Anket

Anketi oluştururken ilgili literatürün yapılandırmacı öğretmen nitelikleri hakkında söyledikleri araştırıldı. Elde edilen verilere dayalı olarak anket oluşturuldu. Uzman görüşü dikkate alınarak hazırlanan alt problemlerle anketin bölümler hazırlandı.

Araştırmada kullanılan anket formu 5 bölüm 34 sorudan oluşmaktadır. Çalışmada belirlenen her alt problem bir bölümü oluşturmuştur. Anket formu öğrencilere dağıtılırken detaylı bir biçimde bilgi verilmiş ve bizzat araştırmacı tarafından dağıtılmıştır. Nicel bir anlayışla yönetilen çalışmada kullanılan anket kapalı uçlu sorulardan oluşmuş, soruların cevapları 5'li Likert Ölçeği ile aranmıştır. Ankete Bayburt ili merkezindeki eğitim öğretim kurumlarında öğrenimlerini sürdüren yüz yetmiş lise öğrencisi katılmıştır. Anket formunun bir örneği ekler bölümünde sunulmuştur.

3.5. Anketin Güvenirliği ve Geçerliliği

Anket ilgili literatürün ışığı altında geliştirilmiştir. Yapılandırmacı öğretmen nitelikleri soru haline getirilerek anket formunda kullanılmıştır. Bu çerçevede anket sorularının araştırılan konuyu tamamen kapsadığı düşünülmektedir. Buna ilaveten, anketin geliştirilmesi aşamasında uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşü ışığı altında ankette gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Anketin geçerliliği ve güvenirliliğini arttırmaya yönelik bir diğer etkinlik ise pilot çalışmadır. Pilot çalışma çerçevesince on öğrenciye anket uygulanmış ve elde edilen verilere göre, anket formu üzerinde düzenlemeler yapılmıştır.

3.6. Araştırmanın Evreni

Bu çalışmanın evrenini Bayburt il merkezi ortaöğretim kurumlarında eğitim öğretim yaşantısını sürdüren ve tarih derslerine devam eden lise öğrencileri oluşturmaktadır. Bayburt ilinde dokuz lisenin var olduğu ve ankete bütün liselerden öğrencilerin katıldığı göz önünde bulundurulduğunda ankete katılan öğrencilerin Bayburt

ili merkezindeki öğrencileri temsil etme düzeyi yüksektir.

3.7. Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın örneklemini, Bayburt il merkezindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenci olan lise öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan anket çalışması için öğrenci seçimi rastgele örneklem yoluyla seçilmiştir. Ankete katılacak öğrencilerin seçiminde bütün okullardan eşit sayıda öğrencinin katılımına dikkat edilmiştir.

3.8. Veri Toplama Aracı Olan Anketin Uygulanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak kapalı uçlu anket kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan anket beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmada belirlenen problemlerin ışığı altında anketle ilgili pilot çalışması yapıldıktan sonra danışman önerileri ile gerekli görülen düzeltmeler yapılarak anketin daha işlevsel olması amaçlanmıştır. Anket ağustos ayında uygulanmıştır.

3.9. Verilerin Analizi

Lise öğrencilerinin tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımın öğretmen niteliklerinin değerlendirilmesine dair görüşlerinin alındığı anket formu, 170 lise öğrencisine uygulanmıştır. Kapalı uçlu ankete verilen cevapların analizinde yüzde ve frekans kullanılmıştır. Anket sonuçlarının değerlendirilmesinde istatistik analizi ile analiz edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.Bulgular Ve Yorumlar

Bu çalışmanın amacı, Bayburt ilinde görev yapan tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı öğretmen nitelikleri açısından değerlendirilmesi hakkında yine Bayburt ilindeki orta öğretim kurumlarında eğitim- öğretim yaşantısını sürdüren ve tarih derslerine devam eden öğrencilerin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu bölümde öğrencilere uygulanan anketlerden elde edilen verilere dair bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Anketten Elde Edilen Bulgular

4.1.1. Anketin Birinci Bölümünde Sorulan Sorulara Verilen Cevapların Değerlendirilmesi

Anketin bu bölümünde ‘Tarih Öğretmenlerinin Öğrencilerin Öğrenmeye Yönelik Özerkliklerini kabul etme düzeyi nedir?’ sorusunun cevabı aranmaktadır. Öğrencilere yedi farklı soru sorulmuştur. Öğrencilere farklı fikirleri rahatlıkla ifade edip edemedikleri, öğretmenin bir birey olarak öğrenciye saygı duyup duymadığı, öğretmenin sınıfta demokrasi hakkında bilgi verip, demokratik bir ortam oluşturup oluşturmadığı konularında öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur.

Kendisine saygı duyulduğunu hisseden öğrenci düşüncelerini daha rahat ifade edecektir. Ayrıca oluşturulan karşılıklı saygı ortamı öğrenenin kişisel gelişimi açısından da fayda sağlayacaktır. Bu çalışmaya katılan öğrencilerin ‘Tarih öğretmeni bir birey olarak bize saygı duyar’ ifadesine öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıdaki gibidir.

Tablo-3 Tarih Öğretmeni Bir Birey Olarak Bize Saygı Duyar İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	71	42
Kısmen Katılıyorum	70	42
Kararsızım	14	8
Katılmıyorum	11	6
Kesinlikle Katılmıyorum	4	2
TOPLAM	170	100

Tablo 3'e göre çalışmaya katılan öğrencilerin büyük bir kısmı tarih derslerinde tarih öğretmenlerinin bir birey olarak kendilerine saygı duyduğunu göstermektedir. Tarih öğretmenlerinin kendilerine saygı duymadığını ifade eden öğrenciler azınlıktadır. Elde edilen verilere dayalı olarak çalışmaya katılan öğrencilerin büyük bir kısmının tarih derslerinde kendilerine saygı duyulduğunu göstermektedir.

Bütün öğrenciler sınıflarına ayrı yaşam alanlarının ürünleri olan farklı fikirleri getirirler. Öğrencilerin bu farklı fikirleri rahatlıkla ifade edebilmeleri kişisel gelişimlerini olumlu yönde etkileyecektir. Öğretmenlerin öğrencilerin kendilerini ve farklı fikirlerini rahatlıkla ifade edip edemediklerine dair sorulan 'Tarih derslerinde farklı fikirleri rahatlıkla ifade ederim' sorusuna verilen cevaplar Tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo-4 Tarih Derslerinde Farklı Fikirleri Rahatlıkla İfade Ederim İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	70	42
Kısmen Katılıyorum	53	31
Kararsızım	20	11
Katılmıyorum	24	16
Kesinlikle Katılmıyorum	3	2
TOPLAM	170	100

Tablo 4'den anlaşılacağı üzere öğrencilerin büyük bir kısmı (123 kişi) tarih derslerinde farklı fikirleri rahatlıkla ifade edebildiklerini belirtmişlerdir. Tarih derslerinde fikirlerini rahatlıkla dile getiremediklerini ifade eden öğrenciler azınlıktadır(%18). Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar tarih derslerinde farklı fikirleri rahatlıkla ifade edebildiklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin sınıflarda öğrenciler tarafından ortaya koyulan farklı fikirlere değer vermesi öğrencilerin bu fikirleri rahatlıkla ifade edebilmelerini sağlar. Bu bağlamda ankette yer alan 'Tarih öğretmenim ortaya koyduğum fikirlere değer verir' ifadesine öğrencilerin verdikleri cevaplar Tablo 5'deki gibidir.

Tablo-5. Tarih Öğretmenim Ortaya Koyduğum Fikirlere Değer Verir İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	57	34
Kısmen Katılıyorum	70	42
Kararsızım	22	13
Katılmıyorum	19	11
Kesinlikle Katılmıyorum	5	2
TOPLAM	170	100

Tablo 5’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu (%76) tarih öğretmenlerinin kendi fikirlerine değer verdiğini ifade etmektedir. Sadece %13’lük bir oran yukarıdaki soruya olumsuz cevap vermiştir.

Öğretmenlerin öğrencilerin farklı fikirleri ortaya koymasına için öğrencileri teşvik etmesi sınıf ortamında öğrencilerin kendisinden farklı düşünen arkadaşlarının düşüncelerini tanımalarına olanak sağlar. Öğrencilerin farklı fikirlerini ortaya koymaları hususunda sorulan ‘Tarih farklı fikirler ortaya koymam için bizi teşvik eder’ ifadesine öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar Tablo 6’daki gibidir.

Tablo-6. Tarih Farklı Fikirler Ortaya Koymam İçin Bizi Teşvik Eder İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	47	28
Kısmen Katılıyorum	61	36
Kararsızım	37	22
Katılmıyorum	21	12
Kesinlikle Katılmıyorum	4	3
TOPLAM	170	100

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde kesinlikle katılıyorum ve kısmen katılıyorum oranları ile tarih öğretmenlerinin öğrencileri farklı fikirler koymaları için teşvik ettiği görülmektedir. Yukarıdaki kararsızım cevabının yüzdesi öğrencilerin en çok bu soruda kararsız kaldığını göstermektedir. Öğrencilerin bir kısmı ise öğretmenlerinin farklı fikirler ortaya koymaları için öğretmenlerinin kendilerini teşvik etmedikleri cevabını vermişlerdir.

Kendisinin düşüncelerinin diğer bireylerin inançlarından ve fikirlerinden farklı olan öğrencilerin öğretmenleri tarafından saygıyla karşılanması fikir ve inançlarını özgürce ifade edebilmelerini sağlar. Sınıflarda yukarıda bahsedilen özgür düşünce ortamının oluşturulup oluşturulmadığına dair sorulan ‘Tarih öğretmeni farklı fikir ve inançlara saygı duyar’ ifadesine öğrencilerin verdiği cevaplar Tablo 7’deki gibidir.

Tablo-7. Tarih Öğretmeni Farklı Fikir ve İnançlara Saygı Duyar İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	60	35
Kısmen Katılıyorum	62	36
Kararsızım	22	13
Katılmıyorum	16	10
Kesinlikle Katılmıyorum	10	6
TOPLAM	170	100

Tablo 7’de görüldüğü üzere öğrencilerin büyük bir çoğunluğu kesinlikle katılıyorum ve kısmen katılıyorum cevaplarını vermişlerdir. Öğrencilerin azınlık bir kısmı ise farklı fikir ve inançları karşısında öğretmenleri tarafından saygı görmediklerini ifade etmişlerdir.

Okulların asıl görevlerinden birisi demokratik bireyler yetiştirilmesidir. Demokratik bireylerin yetiştirilmesinde ise öğrencilere demokrasi hakkında bilgilendirilmesi önemli bir yer tutar. Yapılandırmacı yaklaşımı benimsemiş öğretmenlerin bir diğer görevi de demokratik düşünebilen ve demokrasinin işlevlerini bilen bireyler yetiştirmektir. Bu bağlamda ankette sorulan, ‘Tarih öğretmeni tarih derslerinde demokrasiyle ilgili konulara yer verir’ ifadesine öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar Tablo 8’deki gibidir.

Tablo-8. Tarih Öğretmeni Tarih Derslerinde Demokrasiyle İlgili Konulara Yer Verir İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	54	31
Kısmen Katılıyorum	65	38
Kararsızım	15	9
Katılmıyorum	21	12
Kesinlikle Katılmıyorum	15	8
TOPLAM	170	100

Tablo 8’de görüldüğü üzere öğrencilerin büyük bir kısmı tarih derslerinde demokrasi ile ilişkili konulara yer verildiğini ifade ederken, soru karşısında olumsuz cevap veren öğrenciler azınlıktadır.

Özellikle kalabalık olmayan sınıflarda bütün öğrencilere söz hakkı verilmeye çalışılmalıdır. Bu bağlamda, ‘Tarih derslerinde öğretmenimiz herkese söz hakkı vermeye çalışır’ ifadesine öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar Tablo 9’deki gibidir.

Tablo-9. Tarih Derslerinde Öğretmenimiz Herkese Söz Hakkı Vermeye Çalışır İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	79	46
Kısmen Katılıyorum	57	34
Kararsızım	12	7
Katılmıyorum	15	9
Kesinlikle Katılmıyorum	7	4
TOPLAM	170	100

Tablo 9’da görüldüğü üzere ankete katılan öğrencilerin çok büyük bir kısmı (%80) öğretmenlerinin herkese söz hakkı vermeye çalıştığı cevabını vermiştir. Öğrencilerin yüzde 13’ü ise çoğunlukla aynı fikirde değildir.

Bu bölümdeki bütün sorulara öğrenciler olumlu yönde cevaplar vermişlerdir. Öğretmenlerinin farklı fikir ve inançlara saygı duydukları ve farklı fikir ve inançları ifade etmeleri konusunda kendilerinin öğretmenleri tarafından teşvik edildiklerini ifade etmişlerdir. Tarih öğretmenlerinin derslerde demokrasi ilgili konulara yer verdiklerini ve herkese söz hakkı vermeye çalıştıkları yönünde cevaplar vermişlerdir.

4.1.2. Anketin İkinci Bölümünde Sorulan Sorulara Verilen Cevapların Değerlendirilmesi

Bu bölümde tarih öğretmenlerinin öğrencileri beraber çalışmaya teşvik etme düzeyi nedir sorusunun cevabı aranmaktadır. Bölüm 6 farklı sorudan oluşmaktadır. Bu sorular ve cevapları aşağıdaki gibidir.

Yapılandırmacı yaklaşımda iletişim boyutu sadece öğretmen-öğrenen arasında gerçekleşmez. Öğrenenler de konu hakkında diyaloga girmeleri iletişimi farklı bir boyuta taşır. ‘Tarih dersinde öğretmen öğrencilerin diyaloga girmesini teşvik eder’ ifadesine ankete katılan öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar Tablo 10’deki gibidir.

Tablo-10. Tarih Dersinde Öğretmen Öğrencilerin Diyaloga Girmesini Teşvik Eder İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	63	37
Kısmen Katılıyorum	62	37
Kararsızım	8	5
Katılmıyorum	27	16
Kesinlikle Katılmıyorum	10	5
TOPLAM	170	100

Tablo 10’da görüldüğü üzere öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenleri tarafından birbirleriyle diyaloga girmeleri konusunda teşvik edildikleri cevabını vermişlerdir. Öğretmenlerin öğrencileri birbirleriyle diyaloga girmelerini teşvik etmeleri konusunda olumsuz cevap veren öğrenciler azınlıktadır.

Öğrencilerin beraber araştırma yapmaları ve konu hakkında görüşlerini birbirlerine ifade etmeleri öğrenmelerini kolaylaştırır. ‘Tarih dersinde öğretmen öğrencilerin beraber çalışmasına zemin hazırlar’ ifadesine öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar Tablo 11’deki gibidir.

Tablo-11. Tarih Dersinde Öğretmen Öğrencilerin Beraber Çalışmasına Zemin Hazırlar İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	47	28
Kısmen Katılıyorum	62	36
Kararsızım	9	5
Katılmıyorum	34	20
Kesinlikle Katılmıyorum	18	10
TOPLAM	170	100

Tablo 11’de görüldüğü üzere öğrencilerin çoğunluğu (%64) öğretmenlerinin yönlendirmeleri neticesinde sınıf arkadaşlarıyla beraber çalıştıklarını ifade ederken, aksi yönde cevap veren öğrenciler azınlıktadır (%30).

Öğrencilerin konu hakkında bir araya gelip araştırma yapmaları, fikirlerini paylaşmaları ve problemi beraber çözmeleri öğrenmelerini kolaylaştırır ve öğrenmelerin kalıcı olmasını sağlar. ‘Tarih dersinde öğretmen grup çalışmalarını teşvik eder’ ifadesine öğrencilerin verdikleri cevaplar Tablo 12’deki gibidir.

Tablo-12. Tarih Dersinde Öğretmen Grup Çalışmalarını Teşvik Eder İfadesine Verilen Cevaplar

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	29	17
Kısmen Katılıyorum	59	35
Kararsızım	12	7
Katılmıyorum	46	27
Kesinlikle Katılmıyorum	24	14
TOPLAM	170	100

Tablo 12’den anlaşılacağı üzere öğrencilerin yüzde 17 si kesinlikle katılıyorken yüzde 35’i kısmen katılıyorum cevabını vermiştir. 12 öğrenci (%7) kararsızım cevabını vermiş 46 öğrenci (%27) bu ifadeye katılmıyorum cevabını vermiştir. 24 öğrenci ise (%14) kesinlikle öğretmenlerinin grup çalışmalarına teşvik etmediklerini karşılayan kesinlikle katılmıyorum cevabını vermişlerdir.

Öğrenciler tartışma yöntemi ile araştırmaya sevk edilebilir. Öğretmenler tartışma konularını belirleyerek tartışmayı yönlendirmeleri ve tartışılacak ortamı kontrol altında tutmaları ile öğrencilerin konu hakkında tartışmalarına zemin hazırlayabilirler. ‘Tarih dersinde öğretmen öğrencilerin tartışması için zemin hazırlar’ ifadesine öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar Tablo 13’deki gibidir.

Tablo-13. Tarih Dersinde Öğretmen Öğrencilerin Tartışması İçin Zemin Hazırlar İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	45	26
Kısmen Katılıyorum	58	34
Kararsızım	10	6
Katılmıyorum	30	18
Kesinlikle Katılmıyorum	27	16
TOPLAM	170	100

Tablo 13’de görüldüğü üzere büyük bir çoğunluğu (%60) kesinlikle katılıyorum ya da kısmen katılıyorum cevabını verirken 10 öğrenci (%6) öğretmenlerinin öğrencilerin tartışması için zemin hazırlaması konusunda kararsız kalmıştır. 30 öğrenci (%18) bu ifadeye katılmazken, 27 öğrenci (%16) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir.

Öğrencilerin aktif ve öğretmenlerin rehber olduğu yapılandırmacı yaklaşımda öğrenenler düşüncelerini ve bilgilerini soru cevap şeklinde birbirleriyle paylaşmalıdırlar. Öğretmenler öğrencilerin birbirlerine soru sormaları hususunda iyi bir yönlendirme yaparak onlara zemin hazırlamalıdır. Bu bağlamda ankete katılan öğrencilere sorulan ‘Tarih dersinde öğretmen öğrencilerin birbirine soru sormaları için ortamlar hazırlar’ ifadesine öğrencilerin verdikleri cevaplar Tablo 14’deki gibidir.

Tablo-14. Tarih Dersinde Öğretmen Öğrencilerin Birbirine Soru Sormaları İçin Ortamlar Hazırlar’ İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	33	19
Kısmen Katılıyorum	57	34
Kararsızım	12	7
Katılmıyorum	47	28
Kesinlikle Katılmıyorum	21	12
TOPLAM	170	100

Tablo 14’de görüldüğü üzere öğretmenlerinin öğrencilerin birbirlerine soru sormaları için ortamlar hazırladığı görülmüştür.

Öğrencilerin araştırma yaparak bir sonuca ulaşmaları ve ulaşılan sonuçlar hakkında fikir alış verişinde bulunmaları kalıcı öğrenmeleri gerçekleştirir. Bu bağlamda proje ödevlerinin önemli bir yeri vardır. Yukarıda verilen bilgilere ilişkin öğrencilere sorulan ‘Tarih dersinde öğretmen öğrencileri beraber proje yapmaya yönlendirir’ ifadesine öğrencilerin verdikleri cevaplar Tablo 15’deki gibidir.

Tablo-15. Tarih Dersinde Öğretmen Öğrencileri Beraber Proje Yapmaya Yönlendirir İfadesine Verilen Cevaplar

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	35	21
Kısmen Katılıyorum	51	30
Kararsızım	11	6
Katılmıyorum	46	27
Kesinlikle Katılmıyorum	27	16
TOPLAM	170	100

Tablo 15 incelendiğinde öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin beraber proje yapmaya öğrencileri yönlendirmesi hakkında öğrenci görüşleri farklılık göstermektedir. Öğrencilerden 86'sı kesinlikle katılıyorum ve kısmen katılıyorum cevabını verirken, 73 öğrenci katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum cevaplarını vermişlerdir. Bu rakamlar bazı okullarda öğrencilerin birlikte proje yapmaları konusunda öğretmenleri tarafından bir yönlendirmenin olduğunu bazı kurumlarda ise bu yönlendirmenin olmadığını göstermektedir.

Bu bölümde sorulan soruların cevapları genel olarak değerlendirildiğinde; öğretmenlerin öğrencilerin beraber çalışmalarını, öğrencilerin konu hakkında diyaloga girmelerini, konu hakkında tartışmalarını, öğrencilerin birbirlerine soru sormalarını teşvik ettiği görülmüştür. Bunun yanı sıra öğrencilerin grup çalışmalarının ve beraber proje yapmalarının teşviki konusunda olumsuz cevaplar alınmıştır.

4.1.3. Anketin Üçüncü Bölümünde Sorulan Sorulara Verilen Cevapların Değerlendirilmesi

Bu bölümde 'Tarih öğretmenlerinin öğrencileri farklı kaynaklar kullanmaya teşvik etme düzeyi nedir?' sorusunun cevabı aranmaktadır. Anketin bu bölümü beş ayrı sorudan oluşmaktadır. Bu bölümün sorularına verilen cevaplar aşağıdaki gibidir.

Tarihe kanıtlik eden birinci elden kaynakların kullanılması öğrencilerde daha anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlar. 'Tarih öğretmeni öğrencilerini birinci elden kaynak kullanmaya teşvik eder' ifadesine öğrencilerin verdiği cevaplar Tablo 16'daki gibidir.

Tablo-16. Tarih Öğretmeni Öğrencilerini Birinci Elden Kaynak Kullanmaya Teşvik Eder İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	54	32
Kısmen Katılıyorum	68	40
Kararsızım	12	7
Katılmıyorum	17	10
Kesinlikle Katılmıyorum	21	11
TOPLAM	170	100

Tablo 16’da görüldüğü üzere öğrencilerin büyük çoğunluğu (%72) öğretmenleri tarafından birinci elden kaynak kullanmaya teşvik edildiğini ifade ederken, öğrencilerin bir kısmı (%21) kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum cevaplarını vermiştir. 12 öğrenci (%7) ise kararsızım cevabını vermiştir.

Alternatif kaynaklar öğrencileri araştırmaya sevk eder. Bu kaynakların kullanılması ile öğrenciler konu hakkında daha fazla bilgi sahibi olurlar. Bu bağlamda öğretmenler öğrencileri alternatif kaynaklar kullanmaya teşvik etmelidirler. ‘Tarih öğretmeni öğrencilerini alternatif kaynaklar kullanmaya teşvik eder’ ifadesine öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar Tablo 17’deki gibidir.

Tablo-17. Tarih Öğretmeni Öğrencilerini Alternatif Kaynaklar Kullanmaya Teşvik Eder İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	48	28
Kısmen Katılıyorum	78	46
Kararsızım	10	6
Katılmıyorum	21	12
Kesinlikle Katılmıyorum	13	8
TOPLAM	170	100

Tablo 17’de görüldüğü üzere, ankete katılan 170 öğrenciden 128’i (%74) kesinlikle katılıyorum (%28) ve kısmen katılıyorum (%48) cevaplarını vermişlerdir. 13 öğrenci (%8) bu ifadeye kesinlikle katılmıyorken, 21 öğrenci (%12) katılmadığı yönünde cevap vermiştir. Öğrencilerin yüzde 6’sı soru karşısında kararsız kalmıştır.

Öğrencilerin ders kitapları dışında diğer kaynaklardan elde ettikleri bilgileri sınıfta sunarak arkadaşları ile paylaşımlarına olanak sağlanması, öğrencilerin farklı kaynaklardan farklı bilgilerin elde etmesini sağlayacaktır. ‘Tarih öğrenmeni öğrencileri farklı kaynaklardan elde ettikleri verileri sunmalarına olanak sağlar’ ifadesine öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar Tablo 18’deki gibidir.

Tablo-18. Tarih Öğrenmeni Öğrencileri Farklı Kaynaklardan Elde Ettikleri Verileri Sunmalarına Olanak Sağlar İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	56	33
Kısmen Katılıyorum	62	36
Kararsızım	15	9
Katılmıyorum	26	15
Kesinlikle Katılmıyorum	11	7
TOPLAM	170	100

Tablo 18 incelendiğinde öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde araştırma yaparak farklı kaynaklardan elde ettikleri bilgileri sınıf ortamında sunabildiklerinin göstergesidir.

Öğrenme ortamlarında kullanılabilir çeşitli materyal ve araç-gereçler aktif öğrenme ortamlarını oluşturmada yapılandırmacı yaklaşıma hizmet etmektedirler. Öğretmenler derslerde farklı araç gereç kullanmalarının yanı sıra öğrencilerin kullanması için de teşvik etmesin ‘Tarih öğretmeni öğrencileri ödevlerinin sunumunda farklı araç-gereç kullanmaya teşvik eder’ ifadesine verilen cevaplar Tablo 19’deki gibidir.

Tablo-19. Tarih Öğretmeni Öğrencileri Ödevlerinin Sunumunda Farklı Araç-Gereç Kullanmaya Teşvik Eder İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	37	22
Kısmen Katılıyorum	57	34
Kararsızım	11	6
Katılmıyorum	40	23
Kesinlikle Katılmıyorum	25	15
TOPLAM	170	100

Tablo 19 incelendiğinde ankete katılan öğrencilerin yüzde 22’si kesinlikle katılıyorken, yüzde 34’ü kısmen katılıyorum cevabını vermiştir. Öğrencilerin yüzde 23’ü öğretmenleri tarafından ödevlerin sunulmasında farklı araç gereç kullanılmasına teşvik

edilmediği yönünde cevap verirken, öğrencilerin yüzde 15’i bu ifadeye kesinlikle katılmadıkları yönünde cevap vermişlerdir. 11 öğrenci ise kararsızım cevabını vermiştir. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin ödevlerin sunumunda farklı araç gereç kullanılmasında öğretmenleri tarafından teşvik edildiği görülmüştür.

‘Tarih öğretmeni öğrenci sunumlarında farklı materyaller kullanılmasına öğrencileri teşvik eder’ ifadesine verilen cevaplar Tablo 20’deki gibidir.

Tablo-20. Tarih Öğretmeni Öğrenci Sunumlarında Farklı Materyaller Kullanılmasına Öğrencileri Teşvik Eder İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	33	20
Kısmen Katılıyorum	48	28
Kararsızım	16	9
Katılmıyorum	44	26
Kesinlikle Katılmıyorum	29	17
TOPLAM	170	100

Tablo 20’de görüldüğü üzere 33 öğrenci kesinlikle katılıyorum cevabını verirken, 29 öğrenci kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. 48 öğrenci bu ifadeye kısmen katılmış, 44 öğrenci ise öğretmenleri tarafından sunumlarında farklı materyal kullanılmasına teşvik edilmedikleri yönünde cevap vermiştir. 16 öğrenci ise soru karşısında kararsız kalmıştır. Öğrencilerden alınan cevaplar incelendiğinde tarih öğretmenlerinin öğrencilerin yapacağı araştırmalarda veya sunumlarda çeşitli materyaller kullanmaları hususunda teşvik ettiği görülmektedir

Anketin bu bölümünün genel değerlendirmesi yapıldığında, tarih öğretmenlerinin öğrencilerini birinci elden kaynak ve alternatif kaynak kullanmaya, öğrencileri ödevlerin sunumunda farklı araç gereç kullanmaya, öğrenci sunumlarında farklı materyaller kullanılmasına teşvik ettiği görülmüştür. Buna ek olarak öğretmenlerin öğrencileri farklı kaynaklardan elde ettikleri verileri sınıfta sunmalarına olanak sağladığı sonucuna varılmıştır.

4.1.4.Anketin Dördüncü Bölümünde Sorulan Sorulara Verilen Cevapların Değerlendirilmesi

Bu bölümde ‘Tarih öğretmenlerinin tarih derslerinde yapılandırmacı öğretim yöntemlerini kullanma düzeyi nedir?’ sorusunun cevabı aranmaktadır. Öğrencilere tarih öğretmenlerinin yöntem ve teknikleri hangi düzede kullandıklarına ilişkin sekiz farklı soru sorulmuştur. Bu bölümün sorularına verilen cevaplar aşağıdaki gibidir.

Öğrencilere sık sık soru sorulması onların ders olan ilgisini artırır. Ayrıca her an kendisine söz hakkı verilme ihtimali olan öğrencinin derse olan motiveleri artar ve derslerde daha aktif olmalarını sağlar. ‘Tarih derslerinde öğrenciye sık sık sorular sorulur’ ifadesine öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar Tablo 21’deki gibidir.

Tablo-21. Tarih Derslerinde Öğrenciye Sık Sık Sorular Sorulur İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	75	44
Kısmen Katılıyorum	60	35
Kararsızım	11	6
Katılmıyorum	8	5
Kesinlikle Katılmıyorum	16	10
TOPLAM	170	100

Tablo 21’de görüldüğü üzere öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğu (145 öğrenci) kendilerine sık sık soru sorulduğu yönünde cevap vermiştir. 8 öğrenci bu ifadeye katılmazken, 16 öğrenci ise tarih derslerinde öğrencilere sık sık soru sorulmadığı hususunda kesinlikle katılmıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. 11 öğrenci ise bu soruya kararsızım cevabını vermiştir.

İnsanlar günlük hayatlarında birçok deneyim ve sorunlar yaşarlar. Bu sorunlar maddi manevi psikolojik ve bireysel olabilir. Öğrendikleri bazı deneyimler kişinin kendi mantığı ile çelişir. Kişi kendi deneyimleri ve okulda öğrendikleri ile bu çelişkiyi ortadan kaldırmaya çalışır. Diğer bir ifadeyle okullar günlük hayatta veya okullarda bireylerin karşılaştıkları problemlerle baş edebilmeyi öğretir. Bu bağlamda sorulan, ‘Tarih derslerinde problem çözme yöntemi kullanılır’ ifadesine öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar Tablo 22’deki gibidir.

Tablo- 22. Tarih Derslerinde Problem Çözme Yöntemi Kullanılır İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	27	16
Kısmen Katılıyorum	61	36
Kararsızım	20	12
Katılmıyorum	31	18
Kesinlikle Katılmıyorum	31	18
TOPLAM	170	100

Tablo 22 incelendiğinde eşit olmak kaydıyla yüzde 36'sı (62 öğrenci) bu yöntemin kullanılmadığı yönünde cevap vermiştir. 20 öğrenci (%12) ifadeye kararsızım cevabını verirken 27 öğrenci bu ifadeye kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Geriye kalan 61 öğrenci ise problem çözme yönteminin öğretmenleri tarafından uygulandığı yönünde cevap vermiştir.

Yaparak yaşayarak öğrenmeler daha kalıcı öğrenmeleri gerçekleştirir. Tarihi mekânlar, tarih öğretiminde kullanılabilecek önemli unsurlardandır. Sınıfta öğretilemeyen konuların öğrencilere daha iyi aktarılmasını sağlamada tarih derslerinde müze ve tarihi yerlere düzenlenecek gezilerin önemi büyüktür. Bu bağlamda; 'Tarih derslerinde müze veya tarihi mekânlara yapılan okul dışı gezilere yer verilir' ifadesine verilen cevaplar Tablo 23'deki gibidir.

Tablo-23. Tarih Derslerinde Müze veya Tarihi Mekânlara Yapılan Okul Dışı Gezilere Yer Verilir İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	14	8
Kısmen Katılıyorum	16	9
Kararsızım	12	7
Katılmıyorum	28	16
Kesinlikle Katılmıyorum	100	60
TOPLAM	170	100

Tablo 23'de görüldüğü üzere 100 öğrenci müze ve tarihi mekânlara okul dışı gezilere kesinlikle yer verilmediği yönünde cevap vermiştir. 28 öğrenci bu ifadeye katılmıyorum seçeneğini tercih etmiştir. Anket soruları içerisinde katılmıyorum veya kesinlikle katılmıyorum cevabı en çok bu soruda tercih edilmiştir. Öğrencilerin yüzde 17'si müze veya tarihi mekânlara geziler düzenlendiğini ifade ederken 12 öğrenci düzenlenip düzenlenmediği konusunda kararsız kalmıştır.

Drama yöntemi, öğrencilerin hızlı düşünmesine zihinsel egzersiz yapmasına olanak sağlar. Öğrencilerin hayal güçlerinin ve kendini ifade edebilmelerini geliştirir. Rol oynatma tekniği zihinsel gelişimin yanı sıra bilişsel alanlarda da kullanılabilir. Bu bağlamda; ‘Tarih derslerinde konuyla ilişkili drama ve rol oynama yaptırılır’ ifadesine verilen cevaplar Tablo 24’deki gibidir.

Tablo-24. Tarih Derslerinde Konuyla İlişkili Drama ve Rol Oynama Yaptırılır İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	18	11
Kısmen Katılıyorum	21	12
Kararsızım	9	11
Katılmıyorum	34	20
Kesinlikle Katılmıyorum	78	46
TOPLAM	170	100

Tablo 24’den anlaşılacağı üzere 39 öğrenci (%23) bu yöntemin kullanıldığı yönünde cevap verirken öğrencilerin yüzde 66’sı (112 öğrenci) bu yöntemin kullanılmadığına ilişkin cevap vermişlerdir. Bu ifade karşısında 9 öğrenci kararsız kalmıştır.

Proje ödevleri küçük birer bilimsel araştırmalardır. Öğrencilerin yaratıcılıklarını ve araştırma yapabilme özelliklerini geliştirir. Bu bağlamda; ‘Tarih derslerinde proje ödevlerine yer verilir’ ifadesine verilen cevaplar Tablo 25’deki gibidir.

Tablo 25. Tarih Derslerinde Proje Ödevlerine Yer Verilir İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	56	33
Kısmen Katılıyorum	66	40
Kararsızım	16	9
Katılmıyorum	16	9
Kesinlikle Katılmıyorum	16	9
TOPLAM	170	100

Tablo 25’den anlaşılacağı üzere öğrencilerin büyük çoğunluğu kendilerine tarih öğretmenleri tarafından proje ödevi verildiği yönünde cevap vermişlerdir. 16 öğrenci bu ifadeye katılmıyorken yine aynı sayıda öğrenci kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir.

Fikir tartışması olarak ifade edilen münazaralar, öğrencilerin yarışma ortamında hem grup hem de bireysel olarak daha önce araştırmasını yaptıkları fikirleri savundukları yöntemin adıdır. Münazaralar öğrencilerin fikirlerini düzenli ve anlaşılır bir şekilde açıklamalarını ve karşıt görüşleri çürütme için bilgilerden süratle faydalanmalarına yardım eder. Bu bağlamda; ‘Tarih derslerinde münazara yapılır’ ifadesine verilen cevaplar Tablo 26’deki gibidir.

Tablo-26. Tarih Derslerinde Münazara Yapılır İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	32	19
Kısmen Katılıyorum	55	33
Kararsızım	21	12
Katılmıyorum	34	20
Kesinlikle Katılmıyorum	28	16
TOPLAM	170	100

Tablo 26’den anlaşılacağı üzere 62 öğrenci tarih derslerinde münazara yöntem tekniğinin kullanılmadığını yönünde cevap verirken, 87 öğrenci ise bu yöntem ve tekniğin tarih öğretmenlerince sınıflarında uygulandığına ilişkin cevap vermişlerdir.

Öğretmen tarafından önceden belirlenen konuların farklı yönlerinin tartışıldığı panellerin amacı gerçeği bulmaktan çok bir konuyu çeşitli yönleriyle aydınlatmaktır. Paneller öğrencilerin araştırma yapmalarını ve konulara farklı açılardan bakabilmelerini sağlar. Bu bağlamda; ‘Tarih derslerinde panel yapılır’ ifadesine verilen cevaplar Tablo 27’deki gibidir.

Tablo-27. Tarih Derslerinde Panel Yapılır İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	16	9
Kısmen Katılıyorum	37	22
Kararsızım	25	15
Katılmıyorum	30	18
Kesinlikle Katılmıyorum	62	36
TOPLAM	170	100

Tablo 27’den anlaşılacağı üzere ankete katılan öğrencilerden 92’si (%54) tarih derslerinde panel yapılmadığı yönünde cevap verirken, 53 öğrenci bu ifadeye kesinlikle katılıyorum veya kısmen katılıyorum cevaplarını vermiştir. 25 öğrenci ise bu konuda kararsız olduğuna dair cevap vermiştir. Bu cevabın verilmesinde panelin anlamının

bilinmemesinin etkisinin olabileceği ihtimali üzerinde durulmuştur.

Öğrenci - öğrenci iletişimini güçlendiren, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştiren, öğrencilerin kendi geçmişlerinden örneklerin verebildiği forumlar, yapılandırmacı yaklaşımda kullanılması gereken bir yöntemdir. Forumlar, öğrencileri araştırmaya sevk eden, derse canlılık katan demokratik bir yöntemdir. Forum sonunda öğretmen elde edilen bilgiler ve sonuçlar dâhilinde genel bir değerlendirme yapar. Bu Bağlamda, ‘Tarih derslerinde forum düzenlenir’ ifadesine verilen cevaplar Tablo 28’deki gibidir.

Tablo-28. Tarih Derslerinde Forum Düzenlenir İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	17	10
Kısmen Katılıyorum	25	15
Kararsızım	20	12
Katılmıyorum	39	23
Kesinlikle Katılmıyorum	69	40
TOPLAM	170	100

Tablo 28’den anlaşılacağı üzere öğrencilerin yüzde 73’ü kesinlikle katılmıyorum veya katılmıyorum cevaplarını vermişlerdir. 42 öğrenci diğer arkadaşlarıyla aynı fikirde değilken, 20 öğrencide kararsızım cevabını vermiştir. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde eğitim kurumlarında tarih derslerinde büyük oranda forum yönteminin kullanılmadığı görülmüştür.

Anketin bu bölümünün genel bir değerlendirilmesi yapıldığında, Öğretmenlerin öğrencilere tarih derslerinde sık sık sorular sorduğunu ve proje ödevleri verildikleri görülmüştür. Buna karşılık öğretmenlerin gezi- gözlem, forum, panel, münazara, dram gibi teknikleri uygulamadıkları sonucuna varılmıştır.

4.1.5. Anketin Beşinci Bölümünde Sorulan Sorulara Verilen Cevapların Değerlendirilmesi

Anketin bu bölümünde ‘Tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda ölçme ve değerlendirme düzeyi nedir?’ sorusunun cevabı aranmaktadır. Öğrencilere tarih derslerinin ölçme ve değerlendirme sınavlarına yönelik dokuz farklı soru sorulmuştur. Bu bölümün sorularına verilen cevaplar aşağıdaki gibidir.

Yapılandırmacı yaklaşımın ölçme ve değerlendirme soruları öğrencileri ezbere değil, yapılandırmaya yönlendirmelidir. Bu bağlamda; ‘Tarih sınavlarında sorulan sorular açık uçludur’ ifadesine verilen cevaplar Tablo 29’deki gibidir.

Tablo-29. Tarih Sınavlarında Sorulan Sorular Açık Uçludur İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	48	34
Kısmen Katılıyorum	62	30
Kararsızım	17	10
Katılmıyorum	27	16
Kesinlikle Katılmıyorum	16	10
TOPLAM	170	100

Tablo 29’den anlaşılacağı üzere 110 öğrenci (%64) soruların açık uçlu olduğu yönünde cevap verirken, 16 öğrenci kesinlikle katılmıyorum, 27 öğrenci katılmıyorum cevaplarını vermiştir. 17 öğrenci ise kararsızım cevabını vermiştir.

Çok fazla ve sürekli değişim yaşayan bilgilerin yer aldığı tarih derslerinde öğretmenler soruların sınırlılıklarını iyi belirlemeli ve sorular öğrencilerin düzeylerine göre olmalıdır. Bu bağlamda; ‘Tarih sınavlarını soruları açık ve anlaşılabilir’ ifadesine verilen cevaplar Tablo 30’deki gibidir.

Tablo-30. Tarih Sınavlarını Soruları Açık ve Anlaşılabilir İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	69	41
Kısmen Katılıyorum	65	38
Kararsızım	17	10
Katılmıyorum	12	7
Kesinlikle Katılmıyorum	7	4
TOPLAM	170	100

Tablo 30 incelendiğinde öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde tarih sınavlarının soruları açık ve anlaşılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tarih derslerinin ölçme ve değerlendirme sorularında öğrenciler direk sorunun cevabına yöneltmemeli öğrencilerin soru üzerinde bilgilerini sınyarak düşünmeleri sağlanmalıdır. Bu bağlamda, 'Tarih sınavlarının soruları düşündürmeye sevk eder' ifadesine verilen cevaplar Tablo 31'deki gibidir.

Tablo-31. Tarih Sınavlarının Soruları Düşündürmeye Sevk Eder İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	63	36
Kısmen Katılıyorum	74	43
Kararsızım	10	6
Katılmıyorum	16	9
Kesinlikle Katılmıyorum	9	6
TOPLAM	170	100

Tablo 31'den anlaşılacağı üzere öğrencilerin yüzde 79'u tarih sınavlarında sorulan soruların düşündürmeye sevk ettiği yönünde cevap vermiştir.

Tarih sınavlarında sorulan soruların sınıflarda tartışılması öğrencilerin konuları daha iyi anlamalarını ve bilgileri tekrar etmelerini sağlar. Bu bağlamda, 'Tarih sınavlarında sorulan soruların cevapları sınıfta tartışılır' ifadesine verilen cevaplar Tablo 32'deki gibidir.

Tablo-32. Tarih Sınavlarında Sorulan Soruların Cevapları Sınıfta Tartışılır İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	70	41
Kısmen Katılıyorum	54	32
Kararsızım	7	4
Katılmıyorum	24	14
Kesinlikle Katılmıyorum	15	9
TOPLAM	170	100

Tablo 32'den anlaşılacağı üzere 124 öğrenci kesinlikle katılıyorum (70) ve kısmen katılıyorum (54) cevapları vermiştir. 24 öğrenci sınav sorularının sınıfta tartışılmadığı yönünde cevap verirken, 15 öğrenci ise kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. 7 öğrenci ise kararsızım seçeneğini tercih etmiştir.

Proje ödevleri öğrencilerin araştırma yapabilmelerine, işbirliği içerisinde çalışabilmelerine olanak sağlar. Proje ödevleriyle performansa dayalı ölçme ve değerlendirme sınavları yapılandırmacı öğretmenlerin uygulaması gereken çalışmalardır. Bu bağlamda; ‘Tarih dersinde proje ödevlerine dayalı sınav yapılıdır’ ifadesine verilen cevaplar tablo 32’deki gibidir.

Tablo-33. Tarih Dersinde Proje Ödevlerine Dayalı Sınav Yapılıdır İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	31	18
Kısmen Katılıyorum	30	18
Kararsızım	17	10
Katılmıyorum	42	25
Kesinlikle Katılmıyorum	50	29
TOPLAM	170	100

Tablo 32’den anlaşılacağı üzere öğrencilerin yüzde 36’sı eşit miktarda kısmen katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevaplarını verirken, 17 öğrenci ifade karşısında kararsız kalmış, 92 öğrenci ise katılmıyorum (42) ve kesinlikle katılmıyorum (50) cevaplarını vermiştir.

Tarih sınavlarının soru köklerinde öğrencilerin sınavlarda da öğrenebilecekleri yönergeler hazırlanmalıdır. Yönergelerini çerisinde soru ile bağlantılı açıklamalara ve bilgilere yer verilmelidir. Bu bağlamda; ‘Tarih derslerinin ölçme ve değerlendirme sınavının açıklamaları ve yönergeleri ile de öğreniyorum’ ifadesine verilen cevaplar Tablo 34’deki gibidir.

Tablo-34. Tarih Derslerinin Ölçme ve Değerlendirme Sınavlarında da Öğreniyorum İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	27	16
Kısmen Katılıyorum	65	38
Kararsızım	12	7
Katılmıyorum	38	22
Kesinlikle Katılmıyorum	28	17
TOPLAM	170	100

Tablo 34’den anlaşılacağı üzere öğrencilerin yüzde 42’si soruların yönergeleri sayesinde öğrenebildiklerini ifade ederken, yüzde 39’u arkadaşlarıyla aynı fikirde

değillerdir. 12 öğrenci ise ifade karşısında kararsız kalmıştır.

Yapılandırma yaklaşımı benimseyen öğretmenler konuyla ilişkili etkinlikler yapıp öğrencilerde daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmelidir. Bunu sağlayan öğretmenler benzer etkinlikleri öğrencilerin yapması için ortamlar oluşturmalarıdır. Bu bağlamda; ‘Tarih derslerinde öğretmen öğrencilerden sınıfta yapılan etkinliklere benzer etkinlik yapmalarını istiyor’ ifadesine verilen cevaplar Tablo 35’deki gibidir.

Tablo-35. Tarih Derslerinde Öğretmen Öğrencilerden Sınıfta Yapılan Etkinliklere Benzer Etkinlikler Yapmasını İstiyor Sorusuna Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	31	18
Kısmen Katılıyorum	57	34
Kararsızım	20	12
Katılmıyorum	33	19
Kesinlikle Katılmıyorum	29	17
TOPLAM	170	100

Tablo 35’den anlaşılacağı üzere öğrencilerin yüzde 18’i kesinlikle katılıyorken, yüzde 34’ü kısmen katılıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılan 33 öğrenci öğretmenlerinin benzer etkinlik yapmalarını istemediği yönünde cevap verirken, 29 öğrenci kesinlikle katılmıyorum cevabını vererek etkinlik konusunda fikrini ifade etmiştir

Kişisel görüşmeler öğrencilerin bilgileri nasıl yapılandığı hakkında öğretmene bilgiler verir. Kalabalık olan okullarda uygulanması zor olan bu ölçme ve değerlendirme türünün soruları önceden hazırlanmalı ve derinlemesine bilgi edinilecek şekilde olmalıdır. Bu bağlamda; ‘Tarih derslerinde öğretmen bizlerle kişisel görüşmeler yaparak elde ettiği bilgileri kayıt altına alıyor’ ifadesine verilen cevaplar Tablo 36’daki gibidir.

Tablo-36. Tarih Derslerinde Öğretmen Bizlerle Kişisel Görüşmeler Yaparak Elde Ettiği Bilgileri Kayıt Altına Alıyor İfadesine Verilen Cevapları Gösteren Tablo

CEVAPLAR	f	%
Kesinlikle Katılıyorum	19	11
Kısmen Katılıyorum	38	22
Kararsızım	6	4
Katılmıyorum	43	25
Kesinlikle Katılmıyorum	64	38
TOPLAM	170	100

Tablo 36 da anlaşılabacağı üzere 64 öğrenci kesinlikle katılmıyorum cevabını verirken, 43 öğrenci katılmıyorum cevabını vermiştir. 19 öğrenci öğretmeninin kendisiyle kişisel görüşme yapıp elde ettiği verileri kayıt altına aldığı yönünde cevap verirken, 38 öğrenci ise bu ifadeye kısmen katılıyorum cevabını vermiştir.

Beşinci bölümde ölçme ve değerlendirme ile ilgili sorulan soruların genel bir değerlendirilmesinin yapıldığında, tarih sınavlarında sorulan sorular açık uçlu, anlaşılır ve düşündürücüdür. Sınavda sorulan soruların cevapları sınıflarda tartışılır. Ayrıca öğretmenler sınıflarda yaptıkları etkinliklere benzer etkinlikleri öğrencilere yaptırıyor. Buna karşılık proje ödevlerine dayalı ölçme ve değerlendirme sınavları yapılmıyor ve öğretmenler öğrencilerle kişisel görüşmeler yaparak elde ettiği verileri kayıt altına almadığı sonucuna varılmıştır.

SONUÇ

Tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı öğretmen nitelikleri açısından değerlendirilmesi hakkındaki öğrenci görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada konuyla ilgili farklı sonuçları ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçların açıklandığı ve ortaya çıkan problemlere yönelik önerilerin sunulduğu bu bölümde yapılan anketle ilgili sonuçlar açıklanacaktır.

Araştırmada kullanılan kapalı uçlu ankete Bayburt ilindeki ortaöğretim kurumlarında eğitim- öğretim yaşantısı sürdüren 170 öğrenci katılmıştır. Beş bölüm ve otuz dört sorudan oluşan ankette beşli likert ölçeği kullanılmıştır.

Çalışma sonucunda tarih öğretmenlerinin öğrencilerin öğrenmeye dair özerkliklerini kabul ettiklerini, derslerde sadece ders kitaplarına bağlı kalmadıkları farklı araç gereç ve materyaller kullandıkları görülmüştür. Buna ek olarak ölçme değerlendirme sorularında öğrenciler problem yaşamadıklarını ifade etmişlerdir.

Uygulanan ankette elde edilen verilere göre tarih öğretmenlerinin özellikle öğretim yöntem ve teknikler hususunda problemler yaşadığı görülmüştür. Ayrıca projeye dayalı ölçme ve değerlendirmenin yapılmadığı, sınıfta yapılan etkinliklere benzer etkinliklerin öğrenciler tarafından yapılmaya teşvik edilmediği ve öğrencilerin birlikte yapabilecekleri proje ödevlerinin verilmediği görülmüştür.

Öğrencilerin anket sorularına verdiği cevapların geniş değerlendirmesi aşağıdaki gibidir.

Anketin Birinci Bölümüyle İlgili Elde Edilen Sonuçlar

‘Tarih Öğretmenlerinin Öğrencilerin Öğrenmeye Yönelik Özerkliklerini kabul etme düzeyi nedir?’ sorusunun cevabının arandığı anketin ilk bölümünde öğrencilerin büyük bölümünün kesinlikle ve kısmen katılıyorum cevapları ile tarih öğretmenlerinin öğrencilere bir birey olarak saygı duyduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin ikinci soruya vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde öğrencilerin sınıfa getirdikleri farklı fikirleri rahatlıkla ifade edebildikleri görülmüştür. Öğrencilerin büyük bölümünün vermiş olduğu kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevapları ile öğrenciler tarih öğretmenlerinin ortaya koyduğu fikirlere değer verdiklerini ve öğretmenlerinin farklı fikirleri ortaya koymaları için

kendilerini teşvik ettiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin ‘kesinlikle katılıyorum’ tercihi ile tarih öğretmenlerinin farklı fikir ve inançlara saygı duyduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin vermiş oldukları cevaplarda tarih derslerinde demokrasi ile ilgili konulara yer verildiği görülmüştür. Ankete katılan öğrencilerin diğer seçeneklere nazaran ağırlıklı olarak vermiş olduğu ‘kesinlikle katılıyorum’ cevabı ile tarih öğretmenlerinin herkese söz hakkı vermeye çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin birinci bölüm sorularının tamamına olumlu cevap vermeleri öğretmenlerin öğrencilerinin öğrenmeye yönelik özerkliklerini kabul ettikleri sonucuna ulaşılmasını sağladı.

Anketin İkinci Bölümüyle İlgili Elde Edilen Sonuçlar

‘Tarih öğretmenlerinin Öğrencileri beraber çalışmaya teşvik etme düzeyi nedir?’ sorusunun cevabının arandığı anketin ikinci bölümünde öğrencilerin ‘kesinlikle katılıyorum’ ve yine aynı oranda ‘kısmen katılıyorum’ cevapları ile öğretmenlerin konu hakkında öğrencilerin birbirleriyle diyaloga girmelerini teşvik ettiği sonucuna varılmıştır.

Tarih derslerinde öğretmenlerin öğrencilerin beraber çalışmasına zemin hazırladığına ilişkin öğrencilere sorulan soruya öğrencilerden olumlu yönde cevaplar alınması öğretmenlerin bu konuda başarılı olduğunun göstergesidir. Tarih derslerinde grup çalışmalarının yapılması hakkında sorulan soruya öğrencilerin bütün seçeneklere aynı oranlarda cevap vermeleri bu konuda problem yaşandığını gösterir. Öğrencilerin büyük oranda tercih ettiği ‘kesinlikle katılıyorum’ cevabı ile öğretmenlerinin öğrencilerin tartışması için zemin hazırladığını belirtmişlerdir. Yine büyük oranda ‘kısmen katılıyorum’ oranıyla öğrencilerin birbirlerine soru sormalarının öğretmenleri tarafından teşvik edilmesi hususunda bazı eksiklikler olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin vermiş olduğu olumsuz yöndeki cevapları ile öğretmenleri tarafından birbirleri ile beraber proje ödevi yapmaya yönlendirilmediklerini ifade etmişlerdir.

Anketin Üçüncü Bölümüyle İlgili Elde Edilen Sonuçlar

Anketin üçüncü bölümünde ‘Tarih öğretmenlerinin öğrencileri farklı kaynaklar kullanmaya teşvik etme düzeyi nedir?’ sorusunun cevabı aranmaktadır. Öğrencilerin ağırlıklı olarak verdiği kesinlikle katılıyorum oranı ile tarih öğretmenlerinin kendilerini birinci elden kaynak kullanmaya teşvik ettiği yönünde cevap vermişlerdir. Ankette yer alan öğrencilerin farklı kaynaklardan elde edip sınıfa getirdikleri bilgileri sunabildiklerine dair

yönergede öğrencilerden alınan cevaplar sonucunda bir problem yaşanmadığı görülmüştür. Öğrencilerin diğer seçenekler arasından ağırlıklı olarak tercih ettiği ‘kesinlikle katılıyorum’ cevabı ile öğrencilere verilen ödevler öğretmenler tarafından farklı araç gereçler kullanarak sunulmasına teşvik edildiği görülmüştür. Öğrencilerin büyük kısmının t ‘kesinlikle katılıyorum’ ve ‘kısmen katılıyorum’ şeklinde yanıtları ile öğrenci sunumlarında farklı materyallerin kullanılması konusunda tarih öğretmeni tarafından öğrencilerin teşvik edildiği görülmüştür.

Anketin Dördüncü Bölümüyle İlgili Elde Edilen Sonuçlar

Anketin dördüncü bölümünde öğrencilere yapılandırıcı yaklaşımda kullanılabilir yöntem ve teknikler hakkında sorular sorulmuştur. ‘Kesinlikle katılmıyorum’ ve ‘katılmıyorum’ cevaplarının en çok verildiği bölüm anketin dördüncü bölümüdür. Öğrencilerin büyük oranda tercih ettiği ‘kesinlikle katılıyorum’ cevabı ile tarih derslerinde öğrencilere sık sık sorular sorulduğu görülmüştür. Öğrencilerin tarih derslerinde kullanılabilir yöntem ve tekniklerin kullanılıp kullanılmadığına dair yöneltilen yönergelere öğrencilerden büyük oranda olumsuz cevaplar alınmıştır. Kesinlikle katılmıyorum cevabı anketteki diğer sorular içinde en çok bu sorularda tercih edilmiştir. Münazara, panel, forum düzenlenmesine, proje ödevleri verilmesine, drama tekniğinin kullanılmasına verilen cevaplar ağırlıklı olarak olumsuz yöndedir. Sorulara verilen kesinlikle katılmıyorum cevabının çoktan aza doğru sıralanması aşağıdaki gibidir.

- a. Tarih derslerinde müze veya tarihi mekanlara yapılan okul dışı gezilere yer verilir (%60).
- b. Tarih derslerinde konuyla ilişkili drama ve rol oynama yaptırılır (%46).
- c. Tarih derslerinde forum düzenlenir (%40).
- d. Tarih derslerinde panel düzenlenir (%36).
- e. Tarih derslerinde münazara yapılır (%16).

Anketin Beşinci Bölümüyle İlgili Elde Edilen Sonuçlar

Anketin beşinci bölümünde yapılandırıcı yaklaşıma uygun ölçme ve değerlendirme hakkında öğrencilere sorular yöneltilmiştir. Öğrencilerin diğer seçenekler arasında ağırlıklı olarak tercih ettiği ‘kesinlikle katılıyorum’ cevabı ile tarih derslerinin sınav sorularının açık uçlu olduğu görülmüştür. Öğrencilerden alınan cevaplardan tarih sınavlarının sorularının açık ve anlaşılır olduğu anlaşılmıştır. %36 ‘kesinlikle katılıyorum’ oranı ile tarih sınavlarının sorularının düşündürmeye sevk ettiği, % 41 ‘kesinlikle katılıyorum’ oranı ile de tarih sınavlarında sorulan sınavların sınav sonrasında sınıfta tartışıldığı görülmüştür. Öğrenciler ankette kendilerine yöneltilen soru ile proje ödevlerine dayalı ölçme ve değerlendirme sınavlarının yapılmadığını ifade etmişlerdir. Çalışmada kullanılan ankette ulaşılan diğer bir sonuçta, tarih öğretmenlerinin sınıflarda yaptıkları etkinliklerin benzerlerini ya da daha basitleştirilmiş etkinlikleri öğrencilerin yapmaları hususunda öğrencileri yönlendirmedikleridir. Son olarak öğretmenlerin öğrencileri ile kişisel görüşmeler yoluyla ölçme ve değerlendirme yapmadıkları görülmüştür.

ÖNERİLER

Araştırmada kullanılan anketlerden elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler yapılabilir.

1. Tarih derslerinde öğrencilere yapılandırmacılığa dayalı olarak proje ödevleri verilmelidir.
2. Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerin birlikte çalışmalarını için ortam hazırlamalıdır. Bu bağlamda, öğrencilerin birlikte yapabilecekleri yapılandırmacı yaklaşıma uygun proje ödevleri vermeli ve grup çalışmalarını yaptırmalıdır. Yapılandırmacı yaklaşımda rehber olan öğretmen bu çalışmalarını aşama aşama takip etmelidir.
3. Tarih derslerinde müze veya tarihi mekânlara yapılan okul dışı gezilere yer verilmelidir. Bu sayede öğrenciler tarihle bire bir yüzleşecek ve yaşayarak öğreneceklerdir.
4. Öğretmenin görevi öğrencilere öğrenmeyi öğrenmeleri için yol göstermektir. Bunun içinde öğrencileriyle farklı bir iletişim kurmalı, öğrencileri güdülemeli ve öğrencilere sorumluluğun kendilerinde olduğunu hatırlatacak öğrenme ortamını oluşturmaktır. Tarih öğretmenleri, yapılandırmacı yaklaşımda kullanılabilen münazara, panel, forum, drama ve rol yapma gibi yöntem ve teknikleri uygulamalıdır.
5. Sürekli gelişen ve değişen dünyada öğrencilerin değişimle baş edebilmeleri hususunda yapılandırmacı anlayışı benimsemiş öğretmenlerin öğrencilere problem çözme tekniğini öğretmeleri gerekir. Bu sayede öğrenci karşılaştığı problemle baş edebilme becerisini geliştirir.
6. Tarih derslerinde yapılandırmacı öğretim kapsamında proje ödevlerine dayalı ölçme ve değerlendirme yapılmalıdır.
7. Öğretmenler direk bilgiyi arayan ve öğrencileri düşündürmeye sevk etmeyen bilgi sorularında ziyade, soru yönergelerinde verilen hatırlatmalarla veya kısa bilgilerle öğrencilerin sınavlarda da öğrenmesini sağlamalıdır.

8. Tarih derslerinde öğretmenler yapılandırmacı öğretime uygun daha önceden hazırlanmış çeşitli etkinlikler düzenleyerek sınıflarda uygulamalı ve öğrencilerden buna benzer etkinlikler yapmasını istemelidir.

YARARLANILAN KAYNAKLAR

Açıkgöz, K. (2004), **Aktif öğrenme**, İzmir; Eğitim Dünyası Yayınları

Açıkgöz, K. (1998),**Tarih Derslerinde Öğrencileri Güdüleme Stratejileri**, İzmir: Dokuz Eylül Yayınları

Aydın Güliz ve Balım, Ali Günay (2005),**Yapılandırmacı Yaklaşım Göre Modellendirilmiş Disiplinler Arası Uygulama: Enerji Konularının Öğretimi**, Ankara; Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi Cilt:38, Sayı:2, 145-166.

Baytok, H. (2007) , **Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Dayalı Öğretimin İlköğretim 7. Sınıf Basınç Konusunda Öğrenci Tutum ve Başarısına Etkisi**, Balıkesir; Balıkesir Üniversitesi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi

Birişik, E. (2006), **İlköğretim Sekizinci Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Ders İçeriğinin Yapıcı Öğrenme Kuramına Göre Düzenlenmesinin Akademik Başarıya Etkisi**. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Adana; Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Brooks, G. Ve M. Brooks (1999), **The Courage to be Constructıvıst Educatıonal Leandership**, Nowemher.

Büyüköztürk, Ş. (2004), **Anket Geliştirme**, Ankara; Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Bulut, İlhami (2006), **Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkililiğın Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Elazığ; Fırat Üniversitesi.

Çakır, Burcu (2009), **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem ve Tekniklerin Yapılandırmacı Yaklaşım Açısından Değerlendirilmesi**, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon; Karadeniz Teknik Üniversitesi

Çınar, Orhan; Teyfur, Emine ve Teyfur, Mehmet (2006), **“İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı ve Programı**

Hakkındaki Görüşler, Malatya; İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 7, Sayı:11.

Çelikkaya, Tekin (2008), **Yapılandırmacı Yaklaşımın Soysan Bilgiler Öğretiminde Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi**, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum; Atatürk Üniversitesi.

Çepni, Salih (2005), **Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş**, 3. Baskı, Trabzon; Üçyol 2009), **Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş**, 4. Baskı, Trabzon.

Demircioğlu, İ.Hakkı (2005), **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**, ed: Öztürk C. Dilek D. Ankara; Pegem A Yayıncılık

Demircioğlu, İ.Hakkı (2010), **Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar**, Anı Yayıncılık

Demircioğlu, İ.Hakkı (2005), **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. ed: Abdurrahman Tanrıöven, Ankara; Lisans yayıncılık,

Demirel, Özcan (2001), **Eğitim sözlüğü**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Deryakulu, Deniz (2001), **Sınıfta Demokrasi**. Ankara; Eğitim Sen Yayınları.

Demirel, Özcan (2009), **Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara; Pegem Akademi Yayıncılık

Sönmez, Veysel (1993), **Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı**, Ankara Adım Yayıncılık

Eggen, P & Kauchak, D. (2001), **Educational Psychology: Windows on Classrooms**, Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ, USA

Erdem, E. (2001), **Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı**, Ankara; Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Erden, Münire (1997), **Sosyal Bilgiler Öğretimi**, İstanbul; Alkım Yayıncılık, Erden, Münire ve Akman, Yasemin (2005), **Gelişim Öğrenme-Öğretme**, 14.Baskı,Ankara; Arkadaş Yayınevi.

Ekinci, A. (2007), **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Değerlendirilmesi** Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi

Ekiz, Durmuş (2003), **Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş**, Ankara; Anı Yayıncılık.

Gömleksiz, Mehmet Nuri ve Bulut, İlhami (2006), **Yeni Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri**, Elazığ; Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt:16, Sayı:2, Sayfa:173-192.

Gürol, Mehmet (2002), **Eğitim Teknolojisinde Yeni Paradigma: Oluşturmacılık**, Elazığ; Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi , Cilt:12, Sayı:1, Sayfa:159-183.

Hiçcan, Burcu (2008), **5E Öğrenme Döngüsü Modeline Dayalı Öğretim Etkinliklerinin Matematik Dersi Birinci Dereceden Bir Bilinmeyenli Denklem Konusunda Akademik Başarılarına Etkisi**, Ankara; Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.

Karakaya, Ş. (2001), **Eğitimde Program Geliştirme Çalışmaları**, Erzurum; Atatürk Üniversitesi Yayınları: No: 917.

Kabaca, Tolga (2002) **Bir Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımı: Yapılandırmacılık (Constructivism)**, Ankara; Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2001), **İlköğretimde Fen Bilgisi öğretimi: Modül 7** Ankara; MEB. Yayıncılık

Kaya, B. (2008), **Oluşturmacı Yaklaşımına göre düzenlenen ilköğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğrenmeye Etkisi**, Yayınlanmış Doktora Tezi, İstanbul; Marmara Üniversitesi,

Koç Gürcü (2002), **Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Duyuşsal ve Bilişsel Öğrenme Ürünlerine Etkisi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara; Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Koç, Gürcü ve Demirel, Melek (2004), **Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma**, Ankara; Hacettepe Üniversite Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:27: 174-180, 2004.

Oğuzkan, F. (1993), **Eğitim terimleri sözlüğü**, Ankara; Emel Matbaacılık.

Özden, Y. (2003), **Öğrenme ve Öğretme**, Ankara; Pegem A Yayıncılık.

Özden, Yüksel (2002), **Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi**, Sınıf Yönetimi (Ed. E. Karip), Ankara; 1.Baskı, Pegem A Yayıncılık.

Sağlam, H.İ. (2006), **Türkiye'deki Davranışçı ve Yapılandırmacı Sosyal Bilimler Öğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi**, Yayınlanmış Doktora Tezi, Erzurum; Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sarı, Hüseyin (2008), **Hücrede Yapı ve Canlılık Olaylarının Yönetimi Nasıl Sağlanır? Konusunun Yapılandırmacı Yaklaşım ile Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi**, İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi Konya; Selçuk Üniversitesi

Savaş, B. (2006), **İlköğretim 4. Sınıfta Bütünleştirilmiş Ünite ve Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğrencilerin Öğrenme Düzeylerine, Öğrenmeye Karşı Tutumlarına, Akademik Özgüvenlerine Etkisi**, İzmir; Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans tezi

Semerci, Çetin (2006), **Oluşturmacılık Kuramına Göre Ölçme Değerlendirme**.

Senemoğlu, N. (2004), **Gelişim Öğrenme Öğretim: Kurumdan Uygulamaya**, Ankara: Anı Yayıncılık

Sifoğlu, Neslihan (2007), **İlköğretim 8. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Yapısalcı Öğrenme ve Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımlarının Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ankara; Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sözer, E. (1998), **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Belli Başlı Yöntem ve Tekniklerin İncelenmesi**, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Eskişehir; Açık Öğretim Yayınları.

Ulgen, Gülten (2001), **Kavram Geliştirme: Kuramlar ve Uygulamalar**, Ankara; Pegem-A Yayıncılık.

Ülgen, Gülten (1994), **Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar Uygulamalar**, Ankara; Lazer Ofset, Ankara

Yaşar, S. (1998), **Yapısalcı Kuram ve Öğrenme- Öğretme süreci**, Eskişehir; Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt. 8, Sayı: 1-2: 70.

Yaşar, Ş. (1998), **Yapısalcı Kuram, Öğrenme Öğretme Süreci**, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi: 78.

Yıldırım Ali, Şimşek Hasan (2008), **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, 7.Basım, Ankara; Şeçkin Yayıncılık,

www.aku.edu.tr [22.06.2011]).

<http://www.answers.com/topic/lev-vygostky> [18.05.2011].

www.belgeler.com [24.05.2011]

www.bilimadamlari.net [18.03.2011].

www.egitimbilimleri.net [26.05.2011].

<http://talimterbive.mebnet.net> [11.03.2011].

<http://tr.wikipedia.org/wiki/Bilim> [01.09.2011]

EKLER

Tarih Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğretmen Nitelikleri ile İlgili Anket Formu

Bu çalışmanın amacı, Bayburt İlinde görev yapan tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı öğretmen niteliklerine sahip olma düzeyinin belirlenmesidir. Çalışmadan elde edilen bilgiler bilimsel amaçlı kullanılacaktır.

NOT: Lütfen aşağıdaki soruların karşısındaki kutucuklara cevabınızın karşılığı olan kodlamayı yazınız.

Kesinlikle Katılıyorum : 1

Kısmen Katılıyorum: : 2

Kararsızım: : 3

Katılmıyorum: : 4

Kesinlikle Katılmıyorum : 5

1.BÖLÜM

1- Tarih öğretmeni bir birey olarak bize saygı duyar	
2- Tarih derslerinde farklı fikirleri rahatlıkla ifade ederim	
3- Tarih öğretmenim ortaya koyduğum fikirlere değer verir	
4- Tarih farklı fikirler ortaya koymam için bizi teşvik eder	
5- Tarih öğretmeni farklı fikir ve inançlara saygı duyar	
6- Tarih öğretmeni tarih derslerinde demokrasiyle ilgili konulara yer verir	
7- Tarih derslerinde öğretmenimiz herkese söz hakkı vermeye çalışır.	

2.BÖLÜM

8- Tarih dersinde öğretmen öğrencilerin diyaloga girmesini teşvik eder	
9-Tarih dersinde öğretmen öğrencilerin beraber çalışmasına zemin hazırlar	
10-Tarih dersinde öğretmen grup çalışmalarını teşvik eder	
11-Tarih dersinde öğretmen öğrencilerin tartışması için zemin hazırlar	
12-Tarih dersinde öğretmen öğrencilerin birbirine soru sormaları için ortamlar hazırlar	
13-Tarih dersinde öğretmen öğrencileri beraber proje yapmaya yönlendirir	

3.BÖLÜM

14-Tarih öğretmeni öğrencilerini birinci elden kaynak kullanmaya teşvik eder	
15-Tarih öğretmeni öğrencilerini alternatif kaynaklar kullanmaya teşvik eder	
16-Tarih öğrenmeni öğrencileri farklı kaynaklardan elde ettikleri verileri sunmalarına olanak sağlar	
17-Tarih öğretmeni öğrencileri ödevlerinin sunumunda farklı araç-gereç kullanmaya teşvik eder	
18-Tarih öğretmeni öğrenci sunumlarında farklı materyaller kullanılmasına öğrencileri teşvik eder	

4.BÖLÜM

19-Tarih derslerinde öğrenciye sık sık sorular sorulur	
20-Tarih derslerinde problem çözme yöntemi kullanılır	
21-Tarih derslerinde müze veya tarihi mekânlara yapılan okul dışı gezilere yer verilir	

22-Tarih derslerinde konuyla ilgili drama ve rol oynama yaptırılır	
23-Tarih derslerinde proje ödevlerine yer verilir	
24-Tarih derslerinde münazara yapılır	
25-Tarih derslerinde panel yapılır	
26-Tarih derslerinde forum düzenlenir	

5.BÖLÜM

27-Tarih sınavlarında sorulan sorular açık uçludur	
28-Tarih sınavlarının soruları açık ve anlaşılırdır	
29-Tarih sınavlarının soruları düşündürmeye sevk eder	
30-Tarih sınavlarında sorulan soruların cevapları sınıfta tartışılır	
31-Tarih dersinde proje ödevlerine dayalı sınav yapılır	
32- Tarih derslerinin ölçme ve değerlendirme sınavının açıklamaları ve yönergeleri ile de öğreniyorum	
33-Tarih derslerinde öğretmen öğrencilerden sınıfta yapılan etkinliklere benzer etkinlik yapmalarını istiyor	
34- Tarih derslerinde öğretmen bizlerle kişisel görüşmeler yaparak elde ettiği bilgileri kayıt altına alıyor	

Anket sona ermiştir.

Katılımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Murat TÜRKOĞLU

ÖZGEÇMİŞ

Murat TÜRKOĞLU, 01.10.1985 tarihinde Bayburt'ta doğdu. İlköğrenimini 1996 yılında Bayburt İlköğretim Okulu'nda, Ortaöğretimini 2003 yılında Rekabet Kurumu Bayburt Anadolu Öğretmen Lisesi' de tamamladı. 2003 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'nı kazandı ve 2007 yılında mezun oldu. 2008 yılında yine aynı üniversitesinin Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tarih Öğretmenliği Programında yüksek lisansa başladı. 2004 yılında Türkiye Futbol Federasyonu'na bağlı olarak futbol hakemliğine başladı.2009 yılından itibaren klasman futbol hakemi olan TÜRKOĞLU, orta düzey İngilizce bilmektedir.