



TC
MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRETİM
ELEMANLARININ ÖĞRENCİ MERKEZLİ
EĞİTİMİ ALGILAMA VE UYGULAMA
DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Habib MANCIR

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Bayram ÖZER

HATAY-2014

TC
MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRETİM
ELEMANLARININ ÖĞRENCİ MERKEZLİ
EĞİTİMİ ALGILAMA VE UYGULAMA
DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Habib MANCIR


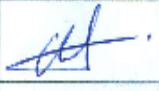

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Bayram ÖZER

HATAY-2014

ONAY

HABİB MANCIR tarafından hazırlanan **"EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÖĞRENCİ MERKEZLİ EĞİTİMİ ALGILAMA VE UYGULAMA DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ"** adlı bu çalışma jüri tarafından lisansüstü öğretim yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği / oy çokluğu ile **EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALINDA YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

18/03/2014

Jüri Üyeleri	İmza
YRD. DOÇ. DR. Bayram ÖZER	
YRD. DOÇ. DR. SibelGÜZELYÜCE	
YRD. DOÇ. DR. NECATİ BOZKURT	

Habib MANCIR tarafından hazırlanan **"Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Öğrenci Merkezli Eğitimi Algılama Ve Uygulama Düzeylerinin Belirlenmesi"** adlı tez çalışmasının yukarıda imzaları bulunan jüri üyelerince kabul edildiğini onaylarım.

Doç. Dr. Halil DEMİRER

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın ortaya çıkmasında örnek kişiliği ve bilgi birikimiyle yüksek lisans eğitimimin her aşamasında sabırla, desteğini benden esirgemeyen çok değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Bayram ÖZER Bey'e, yapıcı eleştirileri ve tecrübeleriyle destek veren Sayın Doç. Dr. Eyyup COŞKUN Bey'e ve bu çalışmamda bana yardımcı olan Sayın Arş. Gör. Selçuk ALKAN Bey'e teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca motivasyonumu her zaman olumlu yönde etkileyen ve araştırmamda bana yardımcı olan sevgili eşim Tülay MANCIR ve biricik kızım Betül'e, yaşadığımız sıkıntılara rağmen bana bu araştırmanın tamamlanmasında cesaret ve azim aşılayan sevgili babam Esat MANCIR'a teşekkür ederim.

Habib MANCIR

MART,2014

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÖĞRENCİ MERKEZLİ EĞİTİMİ ALGILAMA VE UYGULAMA DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

Yüksek Lisans Tezi, Habib MANCIR

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2014

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Bayram ÖZER

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı; eğitim fakültesinde görevli öğretim elemanların öğrenci merkezli eğitimi algılama ve uygulama düzeylerini belirlemektir. Araştırma, 5 farklı eğitim fakültesinden toplam 40 öğretim elemanı ve 240 3. ve 4. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan öğretmen görüşme formu ve öğrencilere de yine araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu ve likert tipli sorulardan oluşan anket uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen sayısal verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizi için bağımsız gruplar t-testi, varyans analizi ve frekans analizi kullanılmıştır. Nitel verileri ise içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda; eğitim fakültesi öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitim konusunda genel bilgilere sahip olduğu, öğrenci merkezli eğitim konusunda ayrıntılı bilgiye sahip olmadıkları ve bu yüzden uygulamada da eksik ve yetersiz uygulamalar yaptıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca, eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenci merkezli eğitimi önemli hatları itibarıyla algıladığı fakat yine yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

ANAHTAR KELİMELER

Öğrenci merkezli eğitim, Aktif öğrenme, Öğretim elemanları

ABSTRACT

DETERMINING THE LEVEL OF PERCEPTION AND APPLICATION OF STUDENT CENTERED EDUCATION OF EDUCATION FACULTY INSTRUCTORS

The main aim of this study is to determine the level of perception and application of student centered education of education faculty instructor. The study was applied to in total 40 education faculty instructor and 240 3th and 4th grade students of 5 different education faculty. In the study, the teacher interview form and the questionnaire which consist of open-ended and likert-type questions prepared by the researcher, are applied. In the analysis of qualitative data of the study, SPSS pack programme was used. For the analysis of data, independent group t-test, variance analysis, frequency were used. Qualitative data was analyzed using content analysis.

At the end of the research, according to the results, education faculty lecturers have general information about student-centered education, they haven't detailed and original information and experiences, thus, it is concluded that while applying student centered education, they have incomplete and inadequate applications. And also, it is concluded that education faculty students perceive student centered education superficially but they don't have adequate information.

KEY WORDS

Student-centered Education, Active Learning, Instructors

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖNSÖZ	i
ÖZET VE ANAHTAR KELİMELER	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ	vii
KISALTMALAR	xi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1

1.1 Problem Durumu	2
1.2 Problem Cümlesi	3
1.3 Alt Problemler	3
1.4 Araştırmanın Amacı	4
1.5 Araştırmanın Önemi	4
1.6 Araştırmanın Sayıtları	5
1.7 Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.8 Tanımlar	6

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

7

2. ÖĞRENCİ MERKEZLİ EĞİTİM	7
2.1. Öğrenci Merkezli Eğitime Giriş	7
2.1.1. Öğrenci Merkezli Eğitim Nedir	7
2.1.2 Öğrenci Merkezli Eğitimin Felsefi Dayanakları	9
2.1.3 Öğrenci Merkezli Eğitimin Amaçları	12
2.1.4 Öğrenci Merkezli Eğitimin İlkeleri	14
2.1.5 Öğrenci Merkezli Eğitimin Önemi	17
2.1.6 Öğrenci Merkezli Eğitimde Öğretmenin Rolü	18
2.1.7 Öğrenci Merkezli Eğitimde Öğrencinin Rolü	21

2.1.8 Öğretmen Merkezli Eğitim ile Öğrenci Merkezli Eğitimin Karşılaştırılması	25
2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	26
2.2.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	26
2.2.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	32

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM 35

3.1 Araştırmanın Modeli	35
3.2 Evren	35
3.3 Örneklem	35
3.4 Veri Toplama Aracı	35
3.5 Verilerin Toplanması	36
3.6 Verilerin Analizi	36

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM 37

4.1. Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Öğrenci Merkezli Eğitimi Algılama Düzeyleri	37
4.2. Eğitim Fakültesi 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin ÖME'yi Algılama Düzeyleri	45
4.3. Öğrencilerin Görüşlerine Göre Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Öğrenci Merkezli Eğitimi Uygulama Düzeyleri	47
4.3.1 Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitimi uygulama düzeyleri hakkında öğrencilerin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?	47
4.3.2 Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitimi uygulama düzeyleri hakkında öğrencilerin görüşleri arasında buldukları sınıflarına göre anlamlı farklılık var mıdır?	66

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 75

5.1. Sonuç ve Tartışma	75
------------------------	----

5.1.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	75
5.1.2 İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	81
5.1.3 Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	82
5.2. Öneriler	83

KAYNAKÇA

EKLER

Ek-1: Öğretmen Görüşme Formu	91
Ek-2: Öğrenci Anketi	94
Ek-3: Uygulanmış Öğretmen Görüşme Formu	96
Ek-4: Uygulanmış Öğrenci Anketi	98

TABLolar LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1: Öğretme Ve Öğrenmeye Yönelik Öğrenci Merkezli Ve Öğretmen Merkezli Yaklaşımlarla İlişkili Eğitimsel Değişkenlerin Bir Karşılaştırması	25
Tablo 2: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'nin Anlamı	37
Tablo 3: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'de Öğretmenin Rolü	37
Tablo 4: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'de Öğrencinin Rolü	38
Tablo 5: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'nin Amacı Nedir?	38
Tablo 6: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'nin Geleneksel Yönteme Göre Avantajları Nelerdir?	39
Tablo 7: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'nin Geleneksel Yönteme Göre Dezavantajları Nelerdir?	39
Tablo 8: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre Kendi Öğrencileri ÖME'ye Hazırlar Mı?	40
Tablo 9: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının ÖME Hakkında Yeterli Bilgiye Sahip Olduklarını Düşünüyorlar Mı?	40
Tablo 10: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre Fakülte Ve Derslikler ÖME İçin Uygun Altyapıya Sahip Mi?	41
Tablo 11: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre Üniversitenin Araç Ve Gereçleri Yeterliler Mi?	41

Tablo 12: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının ÖME'yi Uygularken Kaynak Kitap Ve Müfredat Bulmadaki Yetersizlikleri	41
Tablo 13: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının ÖME'yi Uygularken Öğrenciyi Aktifleştirmede Uyguladığı Teknik Ve Yöntemler	42
Tablo 14: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının ÖME'deki Ölçme ve Değerlendirmeleri	43
Tablo 15: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'nin Gerekliliği	44
Tablo 16: Eğitim Fakültesi 3. Ve 4. Sınıf Öğrenci Görüşlerine Göre ÖME Nedir?	45
Tablo 17: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 1.Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	47
Tablo 18: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 2. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	48
Tablo 19: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 3. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	48
Tablo 20: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 4. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları Ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	49
Tablo 21: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 5. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	50
Tablo 22: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 6. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	51
Tablo 23: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi	

Nasıl Algıladığıyla İlgili 7. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	52
Tablo 24: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 8. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	53
Tablo 25: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 9. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	54
Tablo 26: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 10. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	54
Tablo 27: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 11. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	55
Tablo 28: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 12. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	55
Tablo 29: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 13. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	56
Tablo 30: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 14. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	57
Tablo 31: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 15. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete	

Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	58
Tablo 32: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 16. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	59
Tablo 33: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 17. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	59
Tablo 34: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 18. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	60
Tablo 35: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 19. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	61
Tablo 36: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 20. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	62
Tablo 37: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 21. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	62
Tablo 38: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 22. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	63
Tablo 39: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 23. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans	

Analizi Sonuçları	64
Tablo 40: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 24. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	65
Tablo 41: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 25. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve T-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları	65
Tablo 42. Soru 1'e Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	66
Tablo 43. Soru 2'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	66
Tablo 44. Soru 3'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	67
Tablo 45. Soru 4'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	67
Tablo 46. Soru 5'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	67
Tablo 47. Soru 6'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	68
Tablo 48. Soru 7'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	68
Tablo 49. Soru 8'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	68
Tablo 50. Soru 9'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	69
Tablo 51. Soru 10'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	69
Tablo 52. Soru 11'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	69
Tablo 53. Soru 12'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	70
Tablo 54. Soru 13'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	70
Tablo 55. Soru 14'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	70
Tablo 56. Soru 15'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	71
Tablo 57. Soru 16'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	71
Tablo 58. Soru 17'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	71
Tablo 59. Soru 18'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	72
Tablo 60. Soru 19'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	72
Tablo 61. Soru 20'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	72
Tablo 62. Soru 21'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	73
Tablo 63. Soru 22'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	73
Tablo 64. Soru 23'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	73
Tablo 65. Soru 24'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları	74

Tablo 66. Soru 25'ye Ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

74

KISALTMALAR LİSTESİ

ÖME: Öğrenci Merkezli Eğitim

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Eğitim, bireyin doğumuyla başlayan ölümüne kadar devam eden bir süreçtir. Bu süreçte birey çevresiyle (aile, okul, arkadaşları...) etkileşimi sonucu yeni şeyler öğrenir bilgi ve beceri kazanır. Bireyde davranış değişikliği, kendi yaşantıları yoluyla, deneyimlerle meydana gelir. Yaşantı bireyin çevresiyle kurduğu etkileşim sonucu bireyde meydana izler olarak tanımlanabilir (Ertürk, 1984). Eğitim, sonunda davranış değişikliği meydana gelen bir süreçtir ve en geniş anlamıyla bireyde yaşantıları yoluyla davranış değişikliği oluşturma süreci olarak ifade edilebilir (Erden, 2007).

Değişim ve gelişim insan hayatının inkâr edilemez bir gerçeğidir. İnsanlık ilkel çağlardan günümüze kadar değişim geçirmiş ve sürekli olarak geçirdiği bu değişikliklerle de gelişmiştir. Bu gelişmelerin insan eğitimindeki değişikliklerle çok yakından ilişkisi vardır. Eğitim tarihsel süreçten günümüze pek çok değişikliğe uğramış, çok çeşitli kavramsal algılara sebep olmuş ve bir sistem olarak toplumumuzda yerini alarak medeniyetlerin şah damarı olmuştur. Öyle ki eğitime gerektiği kadar önem vermeyen medeniyetlerin tarih sayfalarından yok olduğunun çok fazla örnekleri mevcuttur. Bu yüzden eğitim sistemi toplumun vazgeçilemez bir parçasıdır. Eğitim sistematik bir şekilde topluma sunulurken farklı yaklaşımlara başvurulmuştur. 20. Yüzyılın son yıllarına doğru ise eğitim sistemine iki farklı yaklaşım göze çarpmaktadır; öğretmen merkezli eğitim, öğrenci merkezli eğitim.

Günümüzde, öğrenci merkezli eğitim, tamamen öğretmen odaklı, otoriter bir eğitimi ön gören öğretmen merkezli eğitimin yerine, tamamen öğrencinin ön planda ve aktif olmasını ön gören öğrencinin sorumluluğunu üst düzeyde tutan bir yaklaşımdır. Esnek, yaparak-yaşayarak, kendi kendine, aktif öğrenme gibi birçok terim öğrenci merkezli eğitim ile bağlantılıdır. Bununla birlikte öğrenci merkezli eğitim kavramından herkesin farklı bir anlam çıkardığı görülmektedir (O'Neill ve McMohan, 2005). Prawat (1992: 359-378)'a göre öğrenci merkezli eğitim sınıfın merkezinde öğrenci ve öğretmen birlikte rol oynarlar, bir başka deyişle öğretmen merkezli eğitimde öğretmenin sınıfın bütün kontrolünü kullanmasının yerine, öğrenci merkezli eğitimde, öğretmenin rolü bitmemektedir. Öğretmen bir futbol takımının antrenörü gibi öğrencileri gözlemler, onları yönlendirir ve geri bildirim verir.

Öğrenci merkezli eğitim, öğrencilerin ilgilerini, isteklerini, becerilerini, ihtiyaçlarını yani şahsi özelliklerini dikkate alacak biçimde öğretim yaşantılarının düzenlenmesi anlamına gelir (Vural, 2004). Öğrenci Merkezli Eğitim başka bir deyişle, aktif öğrenmedir. Öğrenen öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşır. Öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği, öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı karmaşık işlemsel bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2005:17).

1.1 Problem Durumu

Son yıllarda öğretim programlarının yapısı, bazı değişikliklere uğramıştır. “Geleneksel öğretim yöntemleri” olarak tabir edilen öğretmen merkezli eğitimden uzaklaşmış; öğrenci merkezli olan “çağdaş eğitim” kavramı ortaya çıkmıştır. Çünkü geleneksel yöntem hızla gelişen küresel dünya bilgi sisteminde öğrenenleri yerinde saymaya mahkûm etmiş öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini geri planda bırakmıştır. Geleneksel eğitimde, öğretmen etkin çocuk edilgendir. Eğitim planlaması, öğretmen rehberliğinde, öğrenciler tarafından yapıldığında onların ilgi ve ihtiyaçlarını daha çok karşılar ve öğrencilerin daha aktif ve katılımcı olmalarını sağlar.

Öğretmen sınıfta ders anlatmak için değil, gözlemek, desteklemek ve yol gösterip rehberlik yapmak için bulunur (Senemoğlu, 1997). Öğrenci merkezli eğitim sistemi öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıran, hızlandıran, aktifleştiren ve öğrenciye kendi kendine problem çözmesini sağlayan bir yapıya sahip olduğundan eğitim-öğretim sisteminin hemen her kademesinde uygulanmaya başlamıştır. Fakat öğrenci merkezli eğitim uygulanmaya başlanmasına rağmen yeterince algılanıp, uygulandığı belirsizdir. Aktif öğrenmenin uygulanması üzerine yapılan deneysel araştırmalarla, aktif öğrenme yaklaşımını kullanabilme beklentisini gerçekleştirmek, uygulama sırasındaki genel olan engel ve bariyerleri belirlemek amacıyla öğretim üyeleri, yöneticiler ve eğitim araştırmacıları çalışmalarda bulunmaktadır (Bonwel ve Eison, 1991). Öğrenci merkezli eğitim günümüzün en güncel tartışılan konusu haline gelmiştir. Eğitim fakülteleri geleceğin öğretmenlerini yetiştirmekle yükümlü insanların en son uğrak yerleridir. Eğitim fakültelerinden mezun olup öğretmenlik mesleğini icra edecek öğretmen adaylarının öğrenci merkezli eğitimi kendi eğitim öğretim süreçlerinde etkili, verimli ve doğru bir şekilde kullanabilmeleri için tam

olarak öğrenmeleri gerekmektedir. Bu yüzden öğretim elemanlarının da öğrenci merkezli eğitimi nasıl algıladıkları ve uyguladıkları bu araştırmanın konusu olarak seçilmiştir. Öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitimi algılama ve uygulama düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın bahsedilen sebeplerden dolayı ilgili literatüre katkı sağlaması beklenmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitimi (ÖME) algılama ve uygulama düzeyleri nedir?

1.3. Alt Problemler

1. Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının ÖME'yi algılama düzeyleri nedir?
2. Eğitim Fakültesi 3. ve 4. Sınıf öğrencilerinin ÖME'yi algılama düzeyleri nedir?
3. Öğrencilerin görüşlerine göre eğitim fakültesi öğretim elemanlarının ÖME'yi uygulama düzeyleri nedir?
 - a. Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitimi uygulama düzeyleri hakkında öğrencilerin görüşleri arasında cinsiyetlerine ve bölümlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?
 - b. Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitimi uygulama düzeyleri hakkında öğrencilerin görüşleri arasında buldukları sınıflara göre anlamlı farklılık var mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, eğitim fakültesi öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitimi algılama ve uygulama düzeylerini belirlemektir .

1.5. Araştırmanın Önemi

Öğrenci merkezli eğitim, bilgi ve teknoloji çağı olan 21. Yüzyılda tüm dünyada kabul görmüş ve etkililiği pek çok araştırma ile kanıtlanmış bir yaklaşımdır. Öğretmen merkezli eğitim anlayışı benimsemiş öğretmenlere kıyasla öğrenci merkezli eğitim anlayışını benimsemiş öğretmenlerin, öğrencilerinde daha üst düzeyde zihinsel gelişmeler ve daha olumlu kişilik özelliklerini geliştirdiklerini gösteren araştırma sonuçları oldukça çoktur (Erkan 1999; Kılıççı, 1992). Öğrenci merkezli eğitim öğreneni pasif alıcı konumundan aktif öğrenen ve aynı zamanda öğreten konumuna da getirebilir. Öğrenen öğrenci merkezli eğitim ortamında kendi kendini değerlendirebilir ve akranlarını da değerlendirme kapsamına alarak bilgiyi anlama ve düzenleme konusunda kendini geliştirebilir. Öğrenci merkezli eğitim özellikle 1980'lerden sonra John Dewey'in düşüncesinden etkilenerek daha fazla önem kazanmıştır. Dewey sınıf ortamını öğrencilerin birbiriyle etkileşim kurmayı öğrendiği ve öğrenme sürecine doğrudan aktif olarak katıldığı demokratik bir ortam olarak tanımlarken onun bu görüşüne paralel olarak Bloom da, öğrencinin öğrenme sürecindeki etkin rolünü vurgulayarak, kalıcı öğrenme ve etkin kullanım ilişkisi üzerinde durmuştur. Tyler da, öğrencinin öğrenilecek bilgi üzerinde etkin katılımının önemini vurgulamış ve öğrencinin bu yönde çalışmasıyla yüksek düzeyde düşünme becerisi kazanabileceğini ifade etmiştir (Şahinel, 2005: 146).

Öğrenci merkezli eğitime sahip öğretmenlerin öğrencilerinde bağımsız düşünme alışkanlıklarını geliştirme, öğrencilere yeni öğrenme yollarını keşfetmede rehber olma, ilgi ve ihtiyaçlarını ifade edebilmelerine yardımcı olma ve sınıftaki etkinliklere katılmalarına fırsat vererek özgüvenlerini geliştirme çabaları gibi özellikleri, öğretim merkezli öğretmenlere göre, daha fazla gösterdikleri belirtilmiştir (Kılıççı, 1992).

Demirel'e (2000: 210) göre öğrenci merkezli eğitimin öğretmenler tarafından yararlı bulunan özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir;

- Yavaş öğrenen ve üstün yetenekli öğrencilere daha fazla zaman ayrılır.
- Öğrencilerin öz denetim geliştirme yolları iyileştirilir.
- Farklı öğrenme stilleri için farklı programlar oluşturulur.
- Yeni öğretmenlere sınıf yönetiminde yardımcı olur.
- Yaşam boyu öğrenmeyi sağlar.

Öğrenci merkezli eğitim sadece öğretmenin değil ailenin de katkısı ile desteklenerek daha etkin bir hale gelir ve öğrenci hem okulda hem çevresinde hayat boyu öğrenmeyi sağlamış olur.

Öğrenci merkezli eğitimin uygulanmasında öğretmen öğrenme etkinliklerinde rehber konumunda pasif konumda olsa da başrolü oynamaktadır. Çünkü öğrencilere özgür öğrenme ortamını sağlayacak ve onlara bireysel öğrenme stratejilerini bulma konusunda yol gösterecek kişi öğretmenlerdir. Bu yüzden öğrenci merkezli eğitim yaklaşımının ne olduğu, nasıl uygulanması gerektiği, ne gibi hazırlıkların yapılması gerektiği, önemi ve gerekliliği öğretmenler tarafından çok iyi bir şekilde bilinmesi gerekmektedir. Bu çalışma ile öğretmen yetiştiren Eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitimi algılama ve uygulama düzeyleri belirlenmeye çalışılacaktır. Bu amaçla, eğitim fakülteleri öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitimi nasıl kullandıkları, eksiklikleri ve yanlış algıları tespit edilerek ilgili literatüre katkı sağlanması ve eğitim fakültelerindeki lisans öğrencilerinden derslerinde öğrenci merkezli eğitim yöntem ve tekniklerinin nasıl ve ne derecede kullanıldığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.6. Araştırmanın Sayıtları

Öğretmenlerin ve öğrencilerin veri toplama aracında yer alan sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmadaki sınırlılıklar aşağıdaki gibidir.

- 1- Çalışmanın örneklemi, 40 öğretim elemanı ve 240 öğrenci ile sınırlıdır.
- 2- Araştırma 5 eğitim fakültesi ile sınırlıdır.
- 3- Araştırma eğitim fakültesi 3 ve 4. Sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Öğrenci Merkezli Eğitim: Öğrenci merkezli eğitim, geleneksel eğitim olarak bilinen ve öğretmen kontrolünde gelişen derslerin yerine, öğrencinin sorumluluğunun ve aktivitelerinin ön plana alınması gerektiğini güçlü bir şekilde vurgulayan bir yaklaşımdır (Özer, B. 2007).

Geleneksel Eğitim: Tek disiplinli, sözlü bilgiye dayanan, öğretim stratejisinin öğretmen tarafından hazırlanan, öğrencinin pasif alıcı olduğu bir yaklaşımdır (Hirumi, A. 2002).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2. ÖĞRENCİ MERKEZLİ EĞİTİM

2.1. Öğrenci Merkezli Eğitime Giriş

2.1.1. Öğrenci Merkezli Eğitim Nedir?

Eğitime öğrenci başarısı açısından bakıldığında, dikkate alınması gereken en önemli konu, anaokulundan lise son sınıfına kadar bütün sınıf seviyelerinde öğrencilerin eğitim öğretim etkinliklerinde merkez olarak alınması gerekliliğidir. Bir başka deyişle öğretim yaşantılarının “öğrenci merkezli eğitim, öğrencilerin ilgilerini, isteklerini, becerilerini ve ihtiyaçlarını dikkate alacak biçimde düzenlenmesidir (Vural, 2004a).

Öğrenci merkezli eğitimde kontrol ve sorumluluklar öğretmenle birlikte öğrencidedir. Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene sürecin çeşitli yönleri ile ilgili yorumlama, karar alma ve özdüzenleme yapma fırsatlarının verildiği karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme esnasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir. (Açıkgöz, 2005:17). Modern eğitim anlayışı şeklinde ifade edilen öğrenci merkezli eğitimde önemli yeniliklerden olan ilke, öğrenciyi araştırmaya ve çalışmaya sevk etmesidir. Bu noktada aslında öğrenci merkezlilik öğrenciler açısından çok da iyi algılanmamaktadır. Çünkü, Kökdemir’in (2003b : 3-5) de ifade ettiği gibi klasik eğitim sisteminde sindirilmeye ve pasif bir şekilde dersi dinleyerek ezberlenmesi gereken yerleri ezberleyip sınavı geçmeye alışan öğrenciler, farklı bir uygulamayla karşılaştıkları zaman tepki göstermektedirler. Bu uygulama eğer onları daha fazla çalışmaya veya kendilerine göre rahatlarına bozmaya neden olacaksa daha büyük bir rahatsızlık sebebi olarak görülmektedir.

Öğrenci merkezli eğitim, öğrencilerin sadece seyredip dinlediği değil bu sürece etkin olarak katıldığı, kendi başına hareket ettiği bir yaklaşımdır (Weikart, 1993: 70; akt: Erginer, 1994: 15-21).

Eğitimde öğretme-öğrenme sürecini açıklamaya ve öğrenmenin miktarını ve kalitesini arttırmaya yönelik birçok teori ve model geliştirilmiştir. Öğrenci merkezli

eğitimde bunlardan biridir. Öğrenci merkezli eğitim özellikle 1980'lerden sonra John Dewey'in düşüncesinden etkilenecek daha fazla önem kazanmıştır. Dewey sınıf ortamını öğrencilerin birbiriyle etkileşim kurmayı öğrendiği ve öğrenme sürecine doğrudan aktif olarak katıldığı demokratik bir ortam olarak tanımlarken onun bu görüşüne paralel olarak Bloom da, öğrencinin öğrenme sürecindeki etkin rolünü vurgulayarak, kalıcı öğrenme ve etkin kullanım ilişkisi üzerinde durmuştur. Tyler da, öğrencinin öğrenilecek bilgi üzerinde çaba harcayarak öğrenmesinin önemini vurgulamış ve etkin katılımı öğrencinin yüksek düzeyde düşünme becerisi kazanabileceğini ifade etmiştir (Şahinel, 2005: 146).

McCombs ve Whisler'e (1997) göre, öğrenci merkezli öğretim, bireysel öğrenenler üzerinde odaklaşma (onların kalımsal özellikleri, yaşantıları, bakış açıları, özgeçmişleri, yetenekleri, ilgileri, gereksinimleri ve yeterlilikleri) ile öğrenme üzerinde odaklaşmayı birleştiren bir bakış açıdır. Öğrenci merkezli öğretim, öğrenme ve öğrenen üzerine odaklaşmayı gerektiren bir modeldir. Yani, eğitim ortamında odak nokta öğrenci ve öğrenilen olmalıdır.

Öğrenci merkezli eğitim terimi öğretim ve öğrenme literatüründe çok geniş anlamlarda kullanılmaktadır. Birçok terim öğrenci merkezli eğitim ile bağlantılıdır. Örneğin; aktif öğrenme, esnek öğrenme, yaparak-yaşayarak öğrenme, kendi kendine öğrenme gibi.

Bununla yanında öğrenci merkezli eğitim kavramıyla herkesin farklı bir noktaya değindiği ve farklı anlamlar çıkardığı görülmektedir (O'Neill ve McMohan, 2005). Bunlardan birisi olan Prawat'a (1992: 359-378) göre öğrenci merkezli eğitim sınıfın merkezinde öğrenci ve öğretmen birlikte rol oynarlar, bir başka deyişle öğretmen merkezli eğitimde öğretmenin sınıfın bütün kontrolünü kullanmasının yerine, öğrenci merkezli eğitimde, öğretmenin rolü bitmemektedir. Öğrenci merkezli eğitimde kontrol ve sorumluluklar öğretmenle birlikte öğrencidedir.

Öğretmen merkezli öğretim yaklaşımı, öğrencilerin pasif olduğu sadece ders kitabına dayalı, öğretmenin bilgi aktarımına önem veren tüm konuları yalın ve yüzeysel işleyen bir yaklaşımdır. Öğrenci merkezli öğretim yaklaşımı, farklı öğrenme tarzlarını ve bunun getireceği etkili ve kalıcı bilgiyi hedefleyen bir yaklaşımdır. Öğrenci merkezli öğretim yaklaşımında, merkezde öğrenci ve öğrencinin gösterdiği çaba vardır (Savaş, 2002).

Eğitimciler, öğrenci merkezli eğitimi; bir dersin ya da konunun insan beynindeki öğrenme merkezleri ile ilintisi olarak yorumlarken, bazıları, öğrencinin alternatif yöntemlerle değerlendirilmesi, bazıları da iş birliğine dayalı öğrenme esasları ile bütünleşmiş sürekli gelişim modeli olarak ifade etmektedir. Gerçekte ise öğrenci merkezli eğitim, bunların tümünü ve daha ötesini içermektedir. Öğrenci merkezli bir okul plânlamasında öğretmenlerin, yöneticilerin, velilerin ve öğrencilerin bu konudaki farklı kavramları, ortak bir terminoloji ile yorumlamaları ve aynı dili konuşmaları önemlidir. Öğrenciye, dersin hedefleri doğrultusunda öğrenmesini sağlayacak imkanlar sunan, öğrencinin sadece not almasını değil, etkin katılımına imkân verecek etkinlikler yapmasını sağlayan yaklaşım öğrenci merkezli yaklaşımdır (MEB, 2002).

2.1.2. Öğrenci Merkezli Eğitimin Felsefi Dayanakları

Öğrenci merkezli eğitimin tarihi oldukça eskilere dayanmaktadır. İlk eğitimcilerden sayılan Konfüçyus ve Sokrates eğitimde öğrencilerin önemine vurgu yapmışlardır. On sekizinci yüzyılda İngiltere’de yaşamış olan John Locke’da eğitimde deneyimlerden bahsetmiştir. Locke’dan sonra Pestalozzi, Hegel, Herbart ve Froebel şimdilerde gündemde olan öğrenci merkezli ve yaşantı merkezli eğitim programlarının kurucularıdır (Henson, 2003). 19. yüzyılda eğitimci Colonel Francis Parker öğrenci merkezli eğitim metodunu Amerika’ya getirmiştir. 20 yy.Rus sosyolog Lev Vygotsky, İsviçreli psikolog Jean Piaget ve Amerikalı filozof ve eğitimci John Dewey şu anki anlamıyla öğrenci merkezli eğitimi yapısalılık adlı programın içinde kullanmışlardır (Henson, 2003).

Öğrenci Merkezli Eğitimin eğitimi, yaşama hazırlık olarak değil yaşamın kendisi olarak kabul etmesi, hayat boyu bireylerin karşılaşabilecekleri sorunlara karşı hazırlıklı olması konusunda onlara yol göstermesi ile birlikte uygulamaya ağırlık vermesi, ayrıca eğitimde doğal disiplini öngörmesi ve eğitim ve öğretim sürecinde ezberle yer vermemesinden dolayı felsefelerden pragmatizm, eğitim felsefelerinden ise ilerlemeciliği esas aldığı söylenebilir (Erbil, 2004). Hatta biraz daha geniş düşünüldüğünde, varoluşçuluk felsefesi ve yeniden kurmacılık eğitim felsefesinden de etkilendiği söylenebilir.

Pragmatizmin kökeninin Charles S. Peirce'a kadar uzandığı kabul edilir. Ancak Peirce'ın geliştirdiği pragmatik yöntem belli bir alanda uygulanabildiğinden ve sistemli bir biçimde ortaya konmadığından dolayı William James tarafından geliştirilirken bazı yönlerden sınırlanmış, bazı yönlerden de genişlemiştir (f:urtun, 2007: 7059).

Pragmatizmin kurucuları olarak bilinen bu iki bilim adamından, Charles S. Peirce'a göre pragmatizm; “bir düşüncenin sonuçları, eyleme yönelik tasarlanmış düşüncenin bir parçasıdır” şeklinde ifade edilirken, William James ise; “doğruluk, yaparken ortaya çıkan şeydir” demektedir (Gazo, 2007: 35).

Pragmatizmin genel ya da geleneksel kuram olarak adlandırılan öğrenme kuramına yüklediği anlam şöyledir; öncelikle kitaplardan öğrenme kuramıdır. Bu nedenle genellikle başkalarının söz ya da ifadelerini öğrenmeden ibarettir. Öğrenen için çok az ya da hiç anlam ifade etmeyen bir muhteva etrafında toplanmakta ve öğrenmenin hayattan kopuk bir durum içinde ortaya çıkacağını varsaymaktadır. Öğrenmenin tekrar yoluyla pekişip gerçekleşeceği ve daima olmasa bile öğrenilen tecrübeden farklı bir tecrübe içinde uygulanacağını kabul etmektedir (Büyükdüvenci, 1988: 335).

Bu geleneksel öğrenme kuramının aksine Pragmatist öğrenme kuramı şu özellikleri göstermektedir; tepki gösterme öğrenme sürecinin bir parçasıdır, öğrenme en iyi şekilde somut kişisel yaşama durumu içinde işlemektedir. Öğrenme, yalnızca sözlerin tekrarlanmasından değil tepkide bulunarak ortaya çıkmaktadır, öğrenmenin ilk uygulaması normal olarak öğrenmenin yer aldığı tecrübe içinde olmaktadır. Buna bağlı olarak eğitimde çıkış noktası konu değil birey yani çocuktur.

Dewey sınıf ortamını öğrencilerin birbiriyle etkileşim kurmayı öğrendiği ve öğrenme sürecine doğrudan aktif olarak katıldığı demokratik bir ortam olarak tanımlarken onun bu görüşüne paralel olarak Bloom da, öğrencinin öğrenme sürecindeki etkinliğini vurgulayarak, kalıcı öğrenme ve aktivite ilişkisi üzerinde durmuştur (Şahinel, 2005: 146). Öğrenci merkezli eğitim özellikle 1980'lerden sonra John Dewey'in düşüncesinden etkilenecek daha fazla önem kazanmıştır. Dewey'in eğitime dair bu yaklaşımları zaman içinde adlandırılmış, adı önceleri ilerlemeciler olarak, ardından da onun devamı olarak düşünülen aralarında Isaac Bergson, Barold Rugg, George Counts ve Theodore Brameld'in de bulunduğu yeniden inşacılık

(reconstructionism) şeklinde ifade edilen eğitim akımlarına dahil edilmiştir. Sonuçta bu iki akımında dayandığı felsefe pragmatizmdir (Bender, 2005, 15).

Şu anda kullanılan anlamıyla eğitimde öğrencilerin merkeze alınması gerekliliğini vurgulayan (Öğrenci Merkezli Eğitim) Dewey'den sonra önemli iki bilim adamı Piaget ve Vygotsky'dir (Koç ve Demirel, 2004: 174-180). Piaget ve Vygotsky baştan iki farklı geleneğin ve akımın temsilcileridir. Piaget, öğrenmeyi bir oluşturma olarak gören oluşturmacı (yapılandırmacı) akımın en önemli isimlerindedir. Vygotsky ise, öğrenmeyi bir maletme olarak gören aktivite teorisini savunur (Koç ve Demirel, 2004: 174-180). Kişiler arasındaki etkileşimin öğrenmenin esas unsuru olduğunu belirten Vygotsky 1962 yılında öğrenci merkezli eğitimi "Yapısalcı Öğrenme Yaklaşımı" adıyla başlatmıştır (Deniz, 2005: 6).

Piaget ve Vygotsky'den biri sosyal hayatı, diğeri bireysel hayatı ön plana çıkarmaktadır. İkisi de dil gelişimi ve bunun düşünme ve öğrenme üzerindeki önemi üzerinde durmuşlardır. Piaget'e göre çocuklar, dünyadaki eylemleri yoluyla bilgilerini oluştururlar, Vygotsky ise, anlamının temelde sosyal bir olgu olduğunu iddia eder. Piaget, çocuğun öğrenmesinde daha çok kendi buluşları yoluyla öğrenmeyi savunur. Vygotsky'e göre, yetişkinlerin ve çevrenin rolü daha büyüktür (Ergün ve Özsüer, 2006: 269-292).

Anlaşıldığı üzere öğrenci merkezli eğitim, temelde pragmatizm felsefesine ve dolayısıyla ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık eğitim felsefelerine dayanan bir eğitim anlayışıdır. Daha sonraları bu anlayışa Dewey, Piaget ve Vygotsky gibi bilim adamlarının da önemli katkılarının olduğu görülmektedir. Şimdilerde ise, öğrenci merkezli eğitime bir çok yeni kavram ve yaklaşım ilişkilendirilmektedir. Aktif Öğrenme, Etkin Öğrenme, İşbirlikli Öğrenme, Tam Öğrenme, Yapılandırmacı Öğrenme bunlardan bazılarıdır. Bunların içerisinden özellikle aktif öğrenme ve etkin öğrenme yaklaşımlarının çoğu özellik, uygulama, kural ve ilkelerinin birbirine benzediği, hatta birbirinin aynı olduğu bilinmektedir. Bütün bunlar dikkate alınarak araştırmada, eğitim ortamlarının ve öğrenme-öğretme süreçlerinin öncelikli olarak öğrenciler dikkate alınarak düzenlenmesi gerektiğini iddia eden ve yukarıda bahsedildiği gibi üç farklı isimle anılan, ayrıca, aktif öğrenme ve etkin öğrenme kavramlarını da karşıladığı düşünülen öğrenci merkezli eğitim kavramı, hem kavram karmaşasını önlemek hem de aynı konuları tekrarlamamak bakımından devam eden bölümlerde öğrenci merkezli eğitim adıyla kullanılmıştır.

2.1.3. Öğrenci Merkezli Eğitimin Amaçları

Öğrenci merkezli eğitimde öncelik “öğrenciye, kendi öğrenme profilini ve türünü keşfetmeyi ve böylece öğrenmeyi öğretmek olmalıdır” (Vural, 2005). “Öğrenmenin etkililiğini artırabilmek için de eğitim, öğretim, müfredat programları ya da öğretim yöntem ve tekniklerinden önce öğrenme üzerine vurgu yapılmalı diğer kavramlar bunun üzerinde yapılandırılmalıdır” (Vural, 2005).

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı için Erbil ve diğerleri (2003) tarafından hazırlanan Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli beş yıllık kalkınma plânında öğrenciden beklenenler aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

- *Düşünme, algılama, problem çözme yeteneğini geliştirmek.*
- *Bilgiyi karşılaştığı yeni durumlara uyarlamak.*
- *Bilgi çağına uyum sağlamak.*
- *Bilim ve teknoloji üretimine yatkın olmak.*
- *Kendini tanımaktan ve ifade etmekten korkmamak* ki bu hedefler Milli Eğitim Temel Kanunu’nda istenilen birey özelliklerine birebir uygundur (Erbil, 2003;Akt.:Deniz, 2005:7).

Öğrenci merkezli eğitim, sınıflardaki değişik öğrenme kapasitesi, değişik bireysel beceri ve değişik ön öğrenmelere sahip olan öğrencilerin, aynı sınıfta birleştirilmesiyle ortaya çıkan eşitsizliği ortadan kaldırmak istemektedir. Eğitim ve öğretim ortamlarını öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinin geliştirilmesini destekleyen, onlara zihinsel düşünme potansiyellerinin teşvik edildiği, bu potansiyelin gelişiminin hedeflendiği kurumlar haline dönüştürmeyi hedefleyen bu yaklaşım bu sayede farklı özelliklerdeki bütün öğrencileri kapsayacak uygun bir öğretim ortamı oluşması için gerekli bütün kuralları kullanmaktadır. Bu doğrultuda, öğrenci merkezli eğitim sınıflardaki hem avantajlı hem de dezavantajlı öğrenci gruplarının gelişimini destekleyerek, öğrenme düzeyini yükseltmeyi ve bütün öğrencilerin gelişim sürecine katkıda bulunmayı görev edinmektedir (Yavuz, 2005: 11).

Öğrenci merkezli eğitimde; öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak, bilimsel düşünme yeteneklerini kullanabilen, öğrenmeyi öğrenme konusunda

deneyimli, üretkenlik konusunda gayretli, bilgiye ulaşmanın yanında, yerinde ve doğru bir şekilde bu bilgiyi kullanabilen, iletişim kurma becerisine sahip, evrensel değerleri benimsemiş, teknolojiyi takip eden ve aynı zamanda etkin kullanan ve kendini gerçekleştirmiş bireyler için eğitim sürecinin her aşamada öğrenci katılımını sağlayacak biçimde yeniden yapılandırılır (MEB, 2007d).

Her öğrenci elde ettiği verilerden bir anlam çıkarmak, bunu gözden geçirmek kendi yaşantısı ve deneyimleriyle birleştirmek ve anlaşılır hale getirerek yaşamında işe yarar hale getirmek için çaba gösterir. Bu yüzden, öğrenci merkezli eğitimde her birey öğrenebilir olarak kabul edilir (Arabacı, 2005, 25). Öğrenci merkezli öğretim aşağıdaki hedeflerle de açıklanabilir.

- *Öğrenimin ve karar vermenin bütün aşamalarında katılımcı olma*
- *Merak ve doğal öğrenme isteğinin güçlendirildiği bir güven ortamı*
- *Öz saygılarını ve güvenlerini oluşturmak aynı zamanda müfredata bağlı kalarak öğrencilere beğendikleri ve zaman harcamaya değer diye düşündükleri sonuçlara ulaşmaları için yardım etmek*
- *Öğrencilerde hayat boyu öğrenmeye yönlendirecek bireysel keşfetme yeteneğini ortaya çıkarmak*
- *Araştırma sonuçlarında öğrenimi kolaylaştırmada en etkili yöntem olan öğretmenlerde gerçekçi tutum, güvenirlilik, saydamlık, kabul, saygı ve empati anlayışlarını geliştirmek*
- *Öğretmenlere öğrencileriyle iletişim kurmaktan zevk duyan bireyler olarak yetişmeleri için yardım etmek (Rogers C. R.1983).*

Moffett & Wagner (1992)' e göre öğrenci merkezli sınıflarda öğrenciler üç şeyi öğrenmelidirler: bireyselleşme, etkileşim ve bütünleştirme. Bunun sonucunda, öğrenci merkezli bir öğretim ortamında öğrenciler kendi materyallerini ve yapacakları aktiviteleri kendileri seçerek (bireyselleşme), gruplar arası etkileşimde bulunurlar (etkileşim) ve zihinlerinde konuları etkili bir şekilde sentez ederler (bütünleştirme).

McCombs ve Whisler'a (1997) göre öğrenci merkezli sınıfları oluşturan unsurlar, öğrenciler, öğretmenler, öğretim stratejileri ve yöntemleri ile değerlendirme çerçevesinde ele alınmaktadır. Öğrenci merkezli öğretim yapılan sınıflarda öğrenciler; kendi projelerini kendileri seçerler, kendi bireysel hızlarıyla çalışırlar, yeni şeyler öğrenmeye ilgi gösterirler, farklı yas, kültür ve yetenekteki öğrencilerle

birlikte çalışırlar, bilgilerini benzersiz yollarla gösterirler, bireysel ve grupla öğrenme etkinliklerine etkin olarak katılırlar ve en düşük düzeydeki görevleri başarırlar. Woolfolk (2001)'e göre öğrenci merkezli sınıflarda sınıf yönetiminin sağlanması için, öğrenmeye fazla zaman harcama, öğrenmeyi öğretme ve öğrencilerin kendi kendini kontrol edebilmesi gerekmektedir.

Weimer (2002)'e göre öğrenci merkezli eğitimde beş temel durumun değişmesi gerekmektedir. Bunlar: güç dengesi, içerik, öğretmenin rolü, öğrenenin sorumluluğu ve amaçtır. Öğrenci merkezli eğitimde sınıfta öğretmen rehberliğinde çalışmaları öğrenci yapması, öğrencilerin kendi becerilerinin farkında olmasını sağlayacak etkinliklerin yapılması, öğretmenin yol gösteren durumunda olması, öğrenenin sorumluluğunun artırılması ve öğretimin amacının ise öğrenmeyi sağlamak olması bu beş temel durumun değişmesi demektir.

2.1.4. Öğrenci Merkezli Eğitimin İlkeleri

1.Öğrenmeyi Öğrenmek Esastır: Öğrenme sürecinin doğası olarak öğrenme, bireyin kendi algıları, düşünceleri ve duygularından süzerek edindiği bilgi ve deneyimlerden anlamı keşfetmesi ve yapılandırması sürecidir. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde öğrenmeyi öğrenmek esastır. Bilgilere nasıl ulaşılabileceğini ve bu yolda neler yapılması gerektiğini öğrenmek esastır.

2.Her Öğrenci Öğrenebilir: Her öğrenci, elde ettiği verilerden bir anlam yaratmak, bunu gözden geçirmek ve diğerleri için anlaşılır hâle getirmek üzere çaba gösterir. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrenci öğrenebilir olarak kabul edilir fakat her öğrencinin öğrenme kapasitesi ve stili farklı olduğunu göz ardı edilemez.

3. Her Öğrenci Öğrenirken Eski ve Yeni Bilgiler Arasında Özgün Bağlantılar Kurar: Bilginin yapısı gereği her öğrenci daha derin bir anlama etkinliğini yapılandırmak için eski ve yeni bilgileri arasında özgün bağlantılar kurar. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrencinin yeni bilgi ile eski bilgileri arasında bağlantılar kurmasına önem verilir.

4. Düşünmeyi Öğrenmek Sorgulayıcı ve Yaratıcı Düşünceyi Geliştirir

Öğrenci, nasıl düşüneceğini plânlayıp, gözlemleyip, değerlendirerek, sorgulayıcı ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrencinin düşünmeyi öğrenmesine öncelik verilir.

5. Başarabilme Duygusu İçsel Güdülenmeyi Sağlar: Öğrencinin kontrol düzeyi, sorumluluk duygusu, hedefleri, ilgi alanları, yeterlilikleri ve beklentileri başarıma güdüsünü besleyen etmenlerdir ve güdüleme öğrenmeyi etkiler. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrencinin motivasyonuna önem verilir.

6. Öğrenme Olumsuz Deneyimlerle Engellendiğinde Zorlaşır: Her öğrenci doğal bir öğrenme eğilimine sahiptir. Bu eğilim olumsuz deneyimlerle engellendiğinde öğrenme zorlaşmaya başlar. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrencinin başarabilme deneyimini yaşaması için onların bireysel farklılıklarını dikkate alan fırsatlar yaratır.

7. Merak Yaratıcılık ve Kompleks Düşünmeyi Harekete Geçiren Ödevler Öğrenciyi Daha Zorlarını Başarabilmeye Güdüler: Merak, yaratıcılık ve kompleks düşünmeyi harekete geçiren, güdü artırıcı ve öğrenmeye öğrenmeyi geliştiren ödevler öğrenciyi giderek zorlaşan ödevler yapmaya güdüler. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde ödevler her öğrencinin başarabilme deneyimini yaşaması için yaratılacak fırsatlardan biri olarak görülür.

8. Her Öğrenci Farklı Zamanda Farklı Türde ve Farklı Hızda İlerleyerek Gelişir: Öğrenmenin gelişimsel doğasına bağlı olarak her öğrenci farklı zamanlarda, farklı gelişim adımları boyunca ilerleyerek gelişir. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde öğretim etkinliklerinin ve ortamlarının plânlanmasında farklı öğrenme türleri ve hızları dikkate alınır.

9. Farklı Özelliklerdeki Öğrencilerin Birbirleri İle Etkileşimi Öğrenmeyi Kolaylaştırır: Farklı özgeçmiş, ilgi ve değerlere sahip bireylerin birbirleri ile etkileşimi, öğrenmeyi kolaylaştırır. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde işbirliğine dayalı öğrenme gibi grup çalışmalarını ön plâna çıkaran öğretim stratejilerine ağırlık verilir.

10. Öğrenciler Arasındaki Olumlu İlişkiler Öğrenmeyi Artırır: Öğrencilerin birbirine destek olması, ilgi ve saygı göstermesi gibi olumlu ilişkiler öğrenmeyi artırır. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde grup çalışmaları ve sosyal etkinlikler öğrenciler arasında olumlu ilişkilerin geliştirilebilmesi için yaratılacak fırsatlar olarak görülür.

11. Her Öğrenci Öğrenmeye Karşı Farklı Yetenek ve Eğilime Sahiptir: Her öğrenci kalıtsal olarak taşıdığı genler ve çevresel etmenlerin bir araya gelmesi ile şekillenir ve bu nedenle öğrenciler öğrenmeye karşı farklı yetenek, tercih ve eğilimlere sahiptir. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde bu farklılıklar dikkate alınarak öğretim etkinlikleri çeşitlendirilir ve teknoloji ile desteklenir.

12. Her Öğrenci Yeni Bilgileri Kendi Kalıplarına Göre Kavrayıp Benzersiz Bir Anlama Yaratır: Her öğrenci yeni fikirleri inanç, anlama, yorumlama ve tutum süzgeçlerinden geçirerek işler ve benzersiz bir anlama yaratır. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde ölçme ve değerlendirme çalışmalarında her öğrencinin gelişiminde gösterdiği ilerleme dikkate alınır (EARGED, 2007).

Bu on iki ilkeye bağlı olarak Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modelinde hedeflenen öğrenci profili aşağıdaki davranış özelliklerini gösterir:

- *Kendini tanır ve bireysel özelliklerinin farkında olur,*
- *Yetenek ve ilgi alanlarını farkında olarak değiştirir,*
- *Kişisel, bilişsel ve sosyal gelişim için istekli olur,*
- *Kendini gerçekleştirme bilincini yaşam biçimi haline getirir,*
- *işbirliği ile çalışma becerisi kazanır,*
- *Grupla uyum içinde çalışır ve düşüncelerini rahatlıkla söyler,*
- *Problem çözme ve karar verme becerisi kazanır,*
- *Eleştirel düşünme becerisi ve alışkanlığı kazanır,*
- *Sorgulayan ve neden sonuç bağı kuran bir düşünce yapısına sahip olur,*
- *Etkili iletişim becerilerini geliştirir,*
- *Bilgi edinme yollarını öğrenir ve bilgiyi kullanır,*
- *Kendine özgü öğrenme tarzlarının farkına varır ve bunları etkili şekilde kullanır,*
- *Kuramsal bilgiler ile yaşam arasında bağ kurar,*
- *Bilimsel düşünme becerisini yaşam biçimi haline getirir,*
- *Teknoloji ürünlerini tanır ve bunları kullanma becerisi kazanır,*
- *Gerçekle ilgili yordamlarda bulunur, olası problemlere çözüm önerisi getirir,*
- *Anlamlı öğrenme için öğrenme stratejileri geliştirir,*
- *“Yaşam Boyu Öğrenme” ilkesini yaşam biçimi haline getirir,*
- *Zamanını ve enerjisini verimli kullanır,*
- *Yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir(Deniz, 2005).*

2.1.5. Öğrenci Merkezli Eğitimin Önemi

21.yüzyılın geleneksel eğitim anlayışının beklentileri karşılayamaması sonucunda ortaya çıkan, öğrencinin ihtiyaç ve ilgilerini tam olarak karşılamayı hedefleyen eğitim anlayışı olan öğrenci merkezli eğitim, günümüz teknoloji ve bilim çağında oldukça önem kazanmıştır. Geleneksel eğitim anlayışı öğretmen ve program merkezli olduğu için çağın gerektirdiği bilgiye ulaşabilen, bilgiyi hayatta kullanabilen, eleştiren, düşünen, sorgulayan insan tipini yetiştirmede yetersiz kalmıştır. Başka bir deyişle, geleneksel yöntemin öğretmen-okul merkezli eğitim-öğretim sürecini, öğrenci-mekansız-zamansız öğrenme sürecine dönüştüren bu yeni sistem ile öğrenci, rehber konumundaki öğretmenin yol göstermesi ile mekan ve zaman sınırlaması olmadan yani hayat boyu öğrenme niteliğinde eğitim ve öğretim görebilmektedir.

Geleneksel eğitim süreci içinde öğrenenler bilgiyi öğretmen ve kitaplar aracılığıyla almaktadırlar. Öğretmen ve ders kitaplarının sunduğu bilgi kesin, gerçek ve mutlaktır. Oysa yapılandırmacılık yaklaşımına göre bilgi sadece içinde bulunulan duruma göre nitelik kazanabilir. Bir anda doğru olan bilgi bir sonraki anda işe yaramayabilir. Bu açıdan da bilgi daima bireyler tarafından süreç içinde meydana getirilir. Bu bağlamda, bilgi gerçek, kesin ve mutlak değil ancak uygulanabilir ve geçerli olabilir (Von Glasersfeld, 1998:23-29).

Pekin,(2000)'e göre öğrenci merkezli eğitimde aktif öğrenmenin önemli özelliklerinden biri, öğrencileri ezberleyerek öğrenmeden kurtarmasıdır. Ezberlemenin yerini merak ve kuşku duyma, araştırma, uygulama, deneyerek öğrenme gibi etkinlikler alır. Aktif öğrenme modeline göre oluşturulan öğrenme ortamında, görevlerde ve müdahalede esneklik sağlanmalıdır. Ayrıca edilgen durumdan kurtararak etkin öğrenme süreçleri oluşturmak, öğrenciyi gerçek hayatla bütünleştirmek ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmektir (Bayrak, 2000; Demirel, 1999).

Harste ve Short (1988)'a göre etkili öğrenme; öğrencilerin, düşüncelerini özgürce açıklayabildikleri, tartışabildikleri ve birbirlerini dinleyebildikleri ortamlarda oluşur. Aktif öğrenmenin temelini oluşturan Dewey'e göre ise; öğretim, öğrenciyi merkeze almalı ve tüm yönleri ile geliştirmeli, öğretmen ise öğrenciyi öğrenmeye karşı motive ederek ona rehber olmalıdır (Erden & Akman, 1998). Silberman'a

(1996) göre araştırmalar, öğrencilerin teorik bilgilerden çok pratik öğrenmeyi benimsediklerini göstermektedir. Öğrenci merkezli eğitimde öğrenci aktif olduğu ve öğrenme sürecinin tam olarak içinde olduğu için öğrenme hızı ve öğrenme etkililiği daha yüksek olacaktır. Öğrenci merkezli eğitim öğrenci kendi kendini keşfederek yeteneklerinin farkına varır ve kendi öğrenme yöntem ve stratejilerini kendisi üretebilir. Belirtilen bu referanslar, aktif öğrenme modelinin okullarda uygulanma gereğine işaret ettiği biçiminde yorumlanabilir.

2.1.6. Öğrenci Merkezli Eğitimde Öğretmenin Rolü

Eğitimin en önemli ve en etkili aracı öğretmendir. Öğrenci merkezli eğitim denildiğinde öğretmenin rolünü küçümsemek gerekir. Çünkü öğrenci merkezli eğitimde öğretmen hem yol gösteren hem de aktif katılımcı rolündedir. Öğretmen, bilgi verici ve kaynak ve uzman değil, katılımcı ve gerektiğinde alıcı yani öğrenendir. Her seviyedeki öğretmen, öğrenci merkezli eğitimi uygulama becerilerine ve kapasitesine sahiptir (Vural, B, 2003). Geleneksel öğrenme ortamlarından aktif öğrenme yaklaşımına geçildiğinde öğretmenlerin, geleneksel öğretimin uygulandığı sınıflarda temel görevi olan bilgi veren kişi rolünü, öğrencilere rehber olma, işleri kolaylaştırma ve hala öğrenen olarak değiştiği görülmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin işbirliği içinde çalışmalarını için ihtiyaçları olan zengin çevresel koşullar ve öğrenme deneyimlerini sağlamalıdır. Öğretmenlerin rehber olma rolü öğretimde aracılık etme, model olma ve motive etmeye sevk edici yönlerini oluşturur ve aktif öğrenme yaklaşımında öğretmen sıklıkla öğrencilerle birlikte çalışarak onlarla öğrenme konumundadır ve yine onlarla birlikte keşif amaçlı araştırmalar yapar (Jones, B.G ve diğerleri 1994). Öğretmen, kendi yeterlik düzeyinin ve becerilerinin farkında olmalı, bilginin zor olduğunu, yeterliliğin sürekli öğrenmeyle mümkün olduğunu, yetersizliğin sonuçlarının ise çok ağır olduğunu bilmelidir (Çetin, 2004).

Aktif öğrenme modelinde öğretmen öğrenme ortamını önceden düzenler, ders süresince yapılacakları önceden belirler. Kullanılacak materyalleri oluşturur. Aktif öğrenmede derse hazırlık ve dersi plânlama aşamasında aktif olan öğretmen daha sonra pasif duruma geçer. Öğrencilere bilgi vererek etkinliği başlatır, ilgili materyalleri sunar ve bir problem durumu ile öğrencileri karşı karşıya bırakır.

Hazırlanan etkinliklerin öğrencilere uygulatılması yönünde öğretmen rehber konumdadır. Karşılaşılan güçlüklerin üstesinden gelmesi konusunda öğrencileri yönlendirir (Pekin, 2000). Çünkü öğrenci merkezli eğitimi aktif öğrenme ortamında öğrenme ve gelişme sürekli kontrol altında tutulan olgulardır. Bu nedenle aktif öğrenmede öğretmen, bir otorite olmaktan çok, sınıfta bir rehber görevindedir (Açıkgöz, 2005).

Öğrenci merkezli öğretim modelinde öğretmenin “bilgi aktaran konumundan, öğretirken öğrenen bir rehber konuma” geçmesi gerekmektedir. Öğretmenin, takım performansının had safhada önemli olduğu bir antrenör gibi daha çok yetki ve sorumluluk alması öngörülmektedir (Özden, 1998). Öğretmenin asıl işlevinin bilgi aktarmak değil, öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenlemek ve uygulamak olduğunu söylemek gerekir (Açıkgöz, 1996).

Schrenko’ a (1994) göre öğrenmenin en iyi şekilde olabilmesi için öğrenci merkezli öğretim yapılan sınıflarda öğretmenler; zihinsel yaklaşımları kullanarak öğrenmeyle ilgili her şeyi gerçekleştirebilirler, öğrencilerin bireysel olarak kendi kendilerine anlamalarını sağlamalarına yardım eder, öğrencilerin grup içinde çalışmayı öğrenmesini sağlar, tüm öğrenciler için yüksek beklentileri olduğunu ortaya koyar, tüm öğrencilerin görüşlerini dinler ve saygı duyar, öğrencilerin karar alma sürecine katılmasını sağlar ve kolaylaştırır, yöneten olmayan yönlendiren olan biri olarak davranır, öğrencilerin kendileri ile ilgili düşüncelerini için cesaretlendirir, öğrencinin etkinliklerden hoşlanmasına önem verir.

Ekizoğlu ve Uzunboylu’ya (2006) göre öğrenci merkezli eğitimin yapıldığı bir sınıfta öğretmenlerin görevleri şu şekilde özetlenebilir;

- Öğretmen öğrenmeyi artırmak için, öğrencinin yeni bilgilerini daha önce edindiği bu birikim üzerinde yapılandırmasına yardım etmelidir.
- Öğretmen, öğrencinin öğrendiklerinden anlam çıkarmasına destek vererek öğrenmesine yardımcı olabilir.
- Öğrenciler en iyi şekilde öğrenebilmek için, nasıl düşüneceklerini öğrenmelidirler.

Öğretmen öğrencilerinin öğrenme yaşantılarını yapılandırırken onlara, soru sorma teknikleri, sorgulayıcı düşünme becerileri, işlem yapma, grafiklerle açıklama, yöntemleri kullanmayı öğretmek, önlerindeki hayat mücadeleleri için donanımlı

olmalarını sağlar. Bu maddeleri yerine getirdiği takdirde öğretmenin öğrenci merkezli eğitimdeki görevlerini yerine getirdiği söylenebilir.

Deryakulu'nun (2001) öğrenci merkezli eğitim için, öğretmenlerin sınıf içi öğretimde uygulayabilecekleri ilkeler konusunda aşağıdaki noktaları ifade etmektedir;

- Öğrenci özelliklerini ve girişimlerini desteklemek,
- Öğretimde sadece çeşitli ortam ve materyaller değil ham verileri ve birincil bilgi kaynaklarını kullanmak,
- Bir öğrenme görevini yapılandırırken belirlemek, karşılaştırmak, sınıflamak, çözümlenmek, oluşturmak gibi üst düzey bilişsel etkinlikleri gerektiren görevlere ağırlık vermek,
- Bir öğrenme görevini oluştururken, görevin gerçek yaşamda karşılaşılan düzeyde karmaşık olmasına dikkat etmek,
- Bir öğrenme görevi oluştururken, görevi doğrudan parçalara ayırmak yerine öncelikle bütüncül olarak tasarlamak,
- Öğrenci tepkilerine göre dersi yönlendirmek, gerekli olduğunda öğretim stratejilerini ve içeriğini değiştirmek,
- Öğrenilecek konuyla ilgili görüşleri öğrencilerle paylaşmadan önce, öğrencilerin o konuya ilişkin görüşlerinin ve bakış açılarının ne olduğunu belirlemek,
- Öğretimin başında öğrencilerin konuyla ilgili görüşlerine karşıt nitelikte öğrenme deneyimlerini de sunarak olabildiğince farklı açılardan düşünmelerini ve tartışmalarını sağlamak,
- Öğrencilerin ilgilerini çekecek sorunlar ortaya koymak,
- Öğrencilerin hem öğretmenle, hem de öteki öğrencilerle diyalogunu desteklemek,
- Öğrencilere açık uçlu, düşündürücü, anlamlı ve derinliği olan sorular sorarak, onların konuyu araştırmalarını desteklemek, aynı zamanda öğrencileri kendi arkadaşlarına sorular sormaya özendirmek,
- Öğrencilere bir soru yöneltildiğinde, olası bir yanıt için yeterince zaman tanımak,
- Öğrencilere, sunulan bilgiler arasında ilişki kurabilmeleri ve çeşitli görüşleri birbirleri ile karşılaştırabilmeleri için zaman vermek,

- Öğretim sırasında öğrenme döngüsü modelini (keşfetme, kavramı tanıtmaya, uygulama) modelini kullanarak öğrencilerin doğal merakını beslemek,

- Öğrencilerin başarısını öğrenme bağlamına göre değerlendirmek şeklindedir.

Öğrencilerin program içeriğini ve konuları çabalarıyla keşfederek, yaparak yaşayarak öğrenmeleri için farklı yöntemlerin kullanıldığı, farklı materyallerle dersin daha zengin hale getirildiği ve sınıf ortamının mümkün olduğunca zengin öğretim araç ve gereçleriyle düzenlendiği bir ders planı hazırlamak, öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitimdeki öncelikli ve mühim görevleridir. Öğrenci merkezli bir dersi planlarken, öğretmenlerin yapması gerekenler şunlardır (Yavuz, 2005: 29);

- Planın genel hedefleri doğrultusunda içeriği ve konuyu incelemek.

- Konu boyunca faydalanılacak kaynaklar ve materyaller üzerine araştırmalar yapmak.

- Konunun genel içeriği, ana başlıkları ve önemli noktalarını incelemek.

- Öğrenci özelliklerini değerlendirmek.

- Öğretim yöntemlerine karar vermek.

- Öğretim etkinliklerini hazırlamak.

- Düşünme becerilerinin geliştirilmesi amaçlı kullanılacak öğretmen ve öğrenci sorularını hazırlamak.

- Öğretim sürecini ve zaman düzenlemesini yapmak.

- Kullanılacak dikkat çekme yöntemlerini belirlemek.

- Öğretim etkinliklerini destekleme ve ev ödevi amaçlı kullanılacak çalışma kâğıtların hazırlamak.

- Öğretim sürecinin etkinliğini belirlemede kullanılacak ölçme değerlendirme yöntemlerini belirlemek.

Bu yapılması gerekenler sadece öğrenci merkezli eğitimi uygulayan öğretmenlerin yapması gereken görevler değil geleneksel yöntemi uygulayan öğretmenlerin de uygulaması gereken görevler olduğu unutulmamalıdır.

2.1.7. Öğrenci Merkezli Eğitimde Öğrencinin Rolü

Öğretim sürecinde; öğrencinin öğrenmeyi nasıl gerçekleştireceği, ne kadar öğrendiği eksikliklerinin neler olduğu, derse nasıl yoğunlaşacağı, ne zaman ve kimden yardım isteyeceği, nasıl kavrayacağı vb. ile ilgili bir dizi karar alınması

gerekir. Geleneksel olarak bunların çoğuna öğretmen karar verir. Aktif öğrenmede ise öğrenme sürecinin sorumluluğu öğrencidedir ve verilecek kararları öğrencinin kendisi alır. Aktif öğrenme yaklaşımı, öğrenci özellikleri bakımından incelendiğinde ise en önemli özeliğinin; öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu taşımaları ve bu süreçle ilgili kararları kendilerinin almaları olduğu söylenebilir. Böylece öğrenciler, bir başkasının -öğretmen, anne, baba, daha iyi bilen bir öğretici- kendi adına aldığı kararları uygulamak yerine, kendi kontrol ettiği süreçlerle öğrenmeye çalışırlar. En önemlisi ise öğrencilerin kendi kabiliyetlerini öğrenme sürecinde kullanarak ve değer yargılarını işin içine katarak keşif türünden araştırmalarda bulunmalarıdır (Açıkgöz, 2003, Bonwell, C.C, 1991, Akman, 2003). Aktif öğrenme sınıflarında, öğrencilerin proje ve küçük grup çalışmalarında bulunmaları sağlanarak kendi öğrenmelerini kontrol etme olanağı verilmiş olur. Aktif öğrenmenin en önemli özelliği grup içinde kendi başına çalışırken öğrenme sürecindeki aktiflik nedeniyle öğrenme becerilerini tam olarak edinmeleridir (Kyriacou ve diğerleri, 2002).

Öğrenci bütün öğrenme etkinliklerinin yani, sınıf ve lâboratuardaki etkinliklerin merkezindedir. İşlenen konunun önemi ikinci derecededir. Toplumsal ve kişisel ilişkileri, ulusal ve kişisel ihtiyaçlara yönelik bazı temel kavram ve kuralları anlamak ve benimsemek durumundadır. Öğrenci, sağlam bir kavram ve kurallar temeline sahip olduğunda, kazandığı bilgileri her zaman bu temel kavram ve ilkeler çerçevesinde özümseyerek, hayat boyu öğrenmeye aktif olarak katılmış olacaktır (MEB, 2002).

Öğrenci merkezli eğitimde öğrenciler çevresiyle ve özellikle arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler kurar ve aralarındaki paylaşım ve işbirliğini geliştirir. Bu sayede öğrencilerin etkileşim içerisine girme, birbirini etkileme ve böylece birbirinden öğrenme şansları artmaktadır (Aksu, 2005; 14).

Bunların yanında öğrenci merkezli eğitimde öğrencilerin temel görevleri aşağıdaki gibidir;

- *Olası hedef ve etkinlikleri düşünmek; beyin fırtınası yapmak,*
- *Bireysel öğrenme hedeflerini seçmek; öncelikli bireysel öğrenme hedefleri*
- *Kendine yeteneklerine güvenmek; kendinden emin bir hazır bulunuşluk içinde olmak,*
- *Öğrenme etkinliklerini seçmek ve planlamak,*

- Kendini güdülemek; motive etmek,
- Uygun bir başlama stratejisi ile dikkatini toplamak; ısındırma aktiviteleri gibi,
- Önceki öğrenmelerini kullanmak; öğrencinin bilgi birikiminden yararlanmak,
- Okumak, dinlemek ve analiz etmek,
- Yeni bir durum için olası uygulamaları düşünmek,
- Kendi cümleleri ile ifade etmek,
- Yeni bir strateji denemek; farklı stratejiler deneyerek verimi arttırmak,
- Bir kez başarmak için olası durumları düşünmek,
- Öğrenme sürecini değerlendirmek,
- Kendi performansı hakkında karar vermek; kendi kendini değerlendirmek,
- Gelecekteki ödülleri düşünmek,
- Çalışırken ara vermek; motivasyon için gerekli zamanı kendine ayırmak, gibi maddeler sayılabilir (Demirel, 2000: 211).

Yukarıdaki hedef görevler yerine getirilmeye çalışıldığında öğrenci merkezli eğitimde öğrencilerin geleneksel eğitime göre daha aktif ve kendi öğrenmeleri ile ilgili sorumlulukları üzerine aldıklarında daha etkili ve verimli öğrenme sağlanacaktır.

Öğrencilerin geleneksel ve öğretmen merkezli eğitimde olduğu gibi, sadece dersi dinlemeleri ve sınav zamanında hazırlanmaları yeterli olmamaktadır. Bunu yapmak yerine, öğrencilerin öğrenci merkezli eğitim yaklaşımının kıstaslarına uygun olarak gerçekleştirebilmesi ve kendisinden beklenen öğrenme görevlerini uygulayabilmesi için dersten önce, ders esnasında ve dersten sonra yerine getirmeleri gereken önemli görevleri vardır. Bu görevler aşağıda verilmiştir (Şahinel, 2003);

Dersten önce;

- Bütün ödevi okuma, yanlışlık varsa düzeltme,
- Daha önceki ders notlarını gözden geçirme, öğrenilen bilgilerin hatırlanması,
- Davranışı belirleme, hedef seçme,
- Kendini hazırlama, derse motive olma,

Ders sırasında;

- Zihinsel olarak derste olma, motivasyonu yüksek seviyede tutma,
- Ön sıralara oturma, olumsuz uyarıcılardan kaçınma,
- Etkin bir dinleyici olma, öğretmeni ya da arkadaşlarını iyi takip etme,

- Not alma, bilgilerin kalıcı olabilmesi için daha sonra tekrar etmek üzere yazma,

Dersten sonra;

- Notları gözden geçirme, aklına takılan konuları düzeltme, düzenleme,

- Bir hafta içinde tekrar yapma, öğrenilenleri pekiştirme,

- Bir ay içerisinde tekrar yapma, pekiştirme sonunda öğrenmenin tam (kalıcı) olmasını sağlama, şeklindedir.

Öğrenci merkezli eğitimde öğretmenin; büyük önem vermesi gereken iki faktör de sınıf ortamı ve sınıf yönetimidir. Öğrenci merkezli eğitimde sınıf ortamının iyi hazırlanmış olması kadar sınıf yönetimi ve düzeni de önemlidir. Öğrenci merkezli eğitimde her ne kadar sınıf yönetimi daha kolay olsa da, çıkabilecek sorunlara ve dersin işleyişini bozacak aksaklıklara sebep vermemek için planlamanın iyi yapılması önemlidir. Bundan dolayı öğrencilerin öğrenme-öğretme etkinlikleri sırasında sınıf ortamındaki düzeni bozmaları durumunda öğretmenlerin şu davranışları dikkate almaları, dersin etki gücü için önemlidir (Şahinel, 2003: 47).

- Sözel olmayan uyarılarda bulunma; performans puanı verme gibi,

- Etkin bir şekilde dinleme, problemin ne olduğunu anlama,

- Öğrencilere sırayla söz verme, her öğrenciye eşit adaletle hak verme,

- Katılım kurallarını okuma, öğrencileri ders işleyiş kuralları hakkında bilgilendirme,

- İyi davranma, onlara önemli olduklarını hatırlatarak kendi tarafına çekme,

- Kişisel düzeyde ilişki kurma, iyi ilişkiler kurarak duygusal bağ oluşturma,

- Katılım yönetimini değişime açık tutma, yenilik motivasyonu artırır,

- Olumsuz davranışları sakince görmezden gelme, küçük hataları görmezden gelerek daha büyük sorunlara sebebiyet vermekten kaçınma,

- Olumsuz davranışları özel olarak tartışma, herkesin içinde tartışma problem olabilir,

- Karşılaşılan güçlükleri kişisel olarak üste almama, öğretmenin kendi iştiyak ve motivasyonunu zayıflatmama, öğretmenin dersteki sınıf kontrolü ve dersin etkinliği açısından önemlidir.

Bu maddelere dikkat edip uygulayan öğretmenler öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlamakla birlikte kendisi de çok daha rahat öğretme sürecine devam edecektir.

2.1.8. Öğretmen Merkezli Eğitim İle Öğrenci Merkezli Eğitimin Karşılaştırılması

Tablo1: Öğretme ve Öğrenmeye Yönelik Öğrenci Merkezli ve Öğretmen Merkezli Yaklaşımlarla ilişkili Eğitimsel Değişkenlerin Bir Karşılaştırması (Hirumi, 2002)

Eğitimsel Değişkenler	Eğitim Yaklaşımı	
	Öğretmen Merkezli	Öğrenci Merkezli
Öğrenme Sonuçları	-Tek disiplinli sözlü bilgi -Alt düzey düşünme	-Disiplinler arası bilgi -Yüksek düzey düşünme becerileri -Bilgi işleme becerileri
Amaç ve Hedefler	-Öğretmen geçmiş tecrübelerine, geçmiş uygulamalarına ve durum veya belirli standartlarına dayanarak öğrenme	-Öğrenciler özgün sorunlar ve öğrencilerin öncelikli bilgilerine dayanan öğrenme amaçları ve hedeflerini seçmek için, öğretmenleri ile çalışırlar.
Öğretim stratejisi	-Öğretim stratejisi, öğretmen tarafından belirlenir. -Gurup hızı öğrenci ortalama seviyesine göre tasarlanır. -Bilgi öncelikle öğretmen tarafından (derslerle) bazı ek okuma ödevleri ile organize edilir ve sunulur.	- Öğretmen öğrenme stratejisi belirlemek için öğrencileri ile çalışır. -Kişisel hız bireysel öğrencinin ihtiyacına göre tasarlanır. - Öğrenciye birden çok bilgi kaynağından doğrudan bilgi verilir
Değerlendirme	-Değerlendirme öğrencileri sınıflamak için kullanılır. -Kâğıt ve kalem sınavları öğrencilerin bilgiyi edinmelerini değerlendirmek için kullanılır. - Öğretmen öğrenciler için performans kriterleri belirler. - Öğrenciler öğretmen ne istediğini öğrenmek için serbest bırakılırlar.	-Değerlendirme öğrenmenin ayrılmaz bir parçasıdır. - Performans temelli, öğrencilerin bilgi uygulama yeteneklerini değerlendirmek için kullanılır. - Öğrenciler öğretmenleri ile performans kriterleri tanımlamak için çalışırlar. -Öğrenciler bireysel ve akran değerlendirme yeteneklerini geliştirirler.
Öğretmenin Rolü	-Öğretmen öğrenci gruplarına bilgiyi düzenler ve sunar. -Öğretmen öğrencilerin bilgiden almasını kontrol ederek bilginin kapıcısı gibi davranır. -Öğretmen öğrenmeyi yönetir.	-Öğretmen bilgi aktarımı için birçok yol bulur. -Öğretmen öğrencilerin bilgiyi almasında ve geliştirmesinde kolaylaştırıcı etken olarak rol alır. -Öğretmen öğrenmeyi kolaylaştırır.
Öğrencinin Rolü	-Öğrenci öğretmenden sınavı geçmek için gereken bilgiyi vermesini bekler. -Bilginin pasif alıcısıdır. -Bilgiyi yeniden düzenler.	-Öğrenci öğrenme için sorumluluk alır. -Aktif bilgi arayıcılarıdır. -Bilgiyi ve anlamı yeniden düzenlerler.
Çevre	-Öğrenciler sıralı sabit bir şekilde oturur, bilgi dersler, kitaplar ve filmler yoluyla sunulur.	-Öğrenci elektronik kaynaklara ulaşabileceği mekâna göre farklı şekilde oturur.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bulgularının analiz edilmesinde yardımcı olacağı düşünülerek, daha önceden yapılmış olan ve araştırmanın temasıyla ilgili olan yerli ve yabancı araştırmalar önemli bulguları dikkate alınarak özetlenmeye çalışılmıştır. Yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan konuyla ilgili çalışmaların kısa özetleri, araştırmadan elde edilen bulgularla da karşılaştırabilmek amacıyla aşağıda sunulmuştur.

2.2.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Güzel (2009), “İlköğretim okullarında uygulanan öğrenci merkezli eğitim modeliyle ilgili yönetici ve öğretmen görüşleri (Ankara ili örneği)” adlı tez çalışmasında ilköğretim okullarında uygulanan öğrenci merkezli eğitim modeliyle ilgili yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemeye çalışmış, tarama modeli niteliğinde olan araştırmanın evrenini, Ankara ili Mamak, Yenimahalle ve Çankaya ilçeleri belediye sınırları içerisinde devlet ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürleri, müdür yardımcıları, sınıf ve branş öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın örnekleminde 73 yönetici, 184 sınıf öğretmeni ve 153 branş öğretmeni yer almıştır. Örneklem grubuna, araştırmacı tarafından hazırlanan Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulamaları Okul Yöneticisi ve Öğretmen Değerlendirme Anket Formu uygulanmıştır. Araştırma sonucu elde edilen bulguların yönetici, öğretmen, öğrenci ve velinin öğrenci merkezli ile eğitimle ilgili yeterince bilgilendirilmediklerini, okulların altyapısının tam anlamıyla öğrenci merkezli eğitime uygun olmadığını, yönetici ve öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitimin hedeflerini gerçekçi ve uygulanabilir bulduklarını, yeni programın öğrencilerin seviyelerine uygun hazırlandığını ortaya koyar nitelikte olduğu saptanmıştır.

Bulut (2008) “Yeni İlköğretim Programlarında Öngörülen Öğrenci Merkezli Uygulamalara İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmasında yeni ilköğretim programlarında öngörülen öğrenci merkezli uygulamalara ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye çalışmış, araştırmanın evren ve örneklemini, Diyarbakır ilinde, 370 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim okullarının sahip olduğu eğitim ortamının öğrenci merkezli etkinlikleri gerçekleştirmek için yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dönmez (2008), “İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğrenme Ortamlarının

Öğrenci Merkezli Eğitim Açısından Değerlendirilmesi” adlı alan taraması özelliğindeki çalışmasında fen ve teknoloji dersi uygulamalarında öğrenci merkezli eğitim açısından öğretmen ve öğrenci algılarını tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmayı Çanakkale ilinde 17 okulda, 1250 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi ve bu okullarda görev yapan 21 fen ve teknoloji öğretmeni ile gerçekleştirmiştir. Okullardaki 6. ve 7. sınıf öğrencilerine öğrenci merkezli program uygulanırken, 8. sınıf öğrencilerine öğretmen merkezli program uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen merkezli uygulamaların, öğrenci merkezli uygulamalara göre daha olumsuz sonuçlar yarattığı sonucuna varmıştır.

Özer, B.(2007) ‘Öğrenci Merkezli Karma Öğretim Yönteminin Öğretimde Planlama Ve Değerlendirme Dersinde Akademik Başarı Ve Eleştirel Düşünmeye Etkisi’ adlı çalışmasında öğrenci merkezli öğrenmeye dayalı karma öğretim yönteminin Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersinde öğrencilerin akademik başarı ve eleştirel düşüncelerine etkisini saptamaya çalışmıştır. Araştırmada Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Öğretmenliği ikinci sınıfında, deney ve kontrol gruplu deneysel bir uygulama yapılmış ve uygulama sonucunda elde edilen bilgiler istatistiksel olarak karşılaştırılmıştır. Araştırmaya katılan sınıflardan Sosyal Bilimler Öğretmenliği gündüz programında kayıtlı olan 35 öğrenci deney grubu, aynı bölümün gece programında kayıtlı olan 35 öğrenci de kontrol grubu olarak alınmıştır. Araştırmada veriler Akademik Başarı Ölçeği, Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (CCTDI) ve Görüşme Formu Kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular şu şekildedir;

- *Deney grubunun Akademik Başarı Ölçeği öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır*
- *Deney ve Kontrol grubunun akademik başarı ölçeği sontest puanları arasında anlamlı farklılık yoktur*
- *Deney grubunun Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farklılık vardır*
- *Deney ve Kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimi ölçeği sontest puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.*

Aydoğanlı (2006) “Endüstri Meslek Liselerinde Okutulmakta olan İngilizce Ders Kitabı ve Haftalık Ders Saatlerine İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışması sonucunda

öğrencilerin %73.1'i kitabın güncel olmadığı, öğrencilerin %63.7'si kitaptan edinilen bilgileri günlük hayatta kullanılmadığı, öğrencilerin %51'i ders kitaplarındaki soruların kendi kendini değerlendirmede etkili olmadığı; öğretmenlerin çoğunluğu, ders kitabında yer alan metin ve araştırmaların, öğrencilerin turizm ve uluslar arası ilişkiler yönünden ülkemize yararlı birer elaman olarak yetiştirmede çok az katkısı olduğu; yöneticilerin %68'i ders kitaplarının genel görüntüsünün öğrencilerin dikkatini çekmediği ve öğrenciyi okumaya heveslendirmede fiokrini savunmuşlardır.

Bostan (2006) yaptığı “Öğrenci Merkezli Öğretim ve Uygulamalı Çalışmalar” isimli araştırmasında 40 Biyoloji Öğretmenine 2 farklı ölçme aracı uygulayarak öğretmenlerin öğrenci merkezli uygulamalarını bilip bilemediklerini araştırmıştır. Sonuç olarak; Anadolu Lisesi Biyoloji öğretmenlerinin Biyoloji derslerinde öğrenci merkezli öğretim yaptıklarını belirtsele de öğrenci merkezli öğretimin özelliklerini yeteri kadar ve tam anlamıyla bilmedikleri belirlenmiş ancak öğretmenlerin büyük çoğunluğu 25 ile 50 arasında sınıf mevcudu sayısı farkı olmadan öğrenci merkezli öğretimi uygulayabildiğini ve öğrenci merkezli öğretimin özelliklerini bildiğini düşünmektedir.

Korkut (2006), yaptığı “Fen eğitiminde öğrenci merkezli öğretimin 8. sınıf “yaşamımızı etkileyen manyetizma” ünitesinde geleneksel yöntemle karşılaştırılması üzerine bir deneysel araştırma” adlı araştırmasında geleneksel yöntem ile öğrenci merkezli eğitim modelini karşılaştırmıştır. Rastgele seçilen deney ve kontrol grubu öğrencilerden kontrol grubuna ‘manyetizma’ konusu geleneksel yöntemlerle anlatılırken, deney grubu öğrencilerine öğrenci merkezli öğretim modeline göre anlatmıştır. Ön test ve son test sonuçlarına göre öğrenci merkezli öğretim modeli ile yapılan öğretimin, geleneksel metot kullanılarak yapılan öğretimden daha etkili olabileceği ve öğrenilen kavramların öğrencide kalıcı davranış değişikliği oluşturduğu ifade edilmiştir.

Deniz (2005) “Öğrenci Merkezli Fen Bilgisi Eğitiminin Öğrenci Başarılarına Etkisi” adlı deneysel çalışmasında fen öğretiminde öğrenci merkezli aktif yöntemlerin öğretmen merkezli pasif yöntemlere karşı bir üstünlüğünün olup olmadığını araştırmıştır. Çalışmayı Denizli ilinde 50 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrenci merkezli aktif etkinliklerle öğrenme düzeylerinin yükseltilebildiği sonucuna ulaşmıştır.

Ünver ve Demirel (2004), “Öğretmen Adaylarının Öğrenci Merkezli Öğretimi Planlama Becerilerini Geliştirme Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmalarında, öğrenci merkezli eğitim konusunda eğitim alan ile almayan öğretmen adaylarının öğrenci merkezli eğitimi planlama becerileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemişlerdir. Araştırma yöntemi olarak kontrol gruplu ön test-son test deneysel deseninin kullanılmış, nicel ve nitel verilerin toplanması için ayrı ayrı ölçekler geliştirilmiştir. Nicel verilerin toplanması için öğrenci merkezli bir ders planında olması gereken 22 niteliğin bulunduğu ve soruların beşli likert türünde olduğu “Ders Planı Değerlendirme Ölçeği” ve nitel verilerin toplanması için açık uçlu soruların bulunduğu görüşme formu ile birlikte 14 açık uçlu sorudan oluşan “Kontrol Gurubundaki Öğretmen Adaylarının Öğrenci Merkezli Eğitimi Planlamadaki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerini Almaya Yönelik Anket” araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrenci merkezli eğitim konusunda 30 ders saati eğitim alan deney gurubunun, bu konuda eğitim almayan kontrol gurubuna göre daha yeterli olduğu tespit edilmiştir.

Gökçe (2004) “İlköğretimde aktif öğrenme sürecine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri” adlı çalışmada betimsel istatistik yöntemini kullanarak, Ankara ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşlerini toplanmıştır. Araştırma sonucunda;

- *Sınıf içi etkinliklerde aktif öğrenme sürecinin uygulanmasına ilişkin öğrenci görüşlerinin yüzdesi, öğretmen görüşlerinden daha düşük düzeyde olduğunu bulunmuştur.*
- *Öğretmenlerin, öğrencileri aktif hale getirmek için, soru cevap tartışma, grup çalışmaları, sınıf içi uygulamalı çalışmalar, okuma-yazma etkinlikleri, problem çözme, proje ve ev ödevleri üzerinde durdukları belirtmişlerdir.*
- *Öğrenciler en çok sevdikleri ve istekli kullandıkları etkinlikleri, oyun, gezi gözlem etkinlikleri, beden eğitimi ve bilgisayar kullanımı, yaratıcı drama çalışmaları, resim iş etkinlikleri, deney ve proje çalışmaları ve iş eğitimi etkinlikleri olarak belirtmişlerdir.*
- *Öğretmenler, aktif öğrenmenin öğrencilere sağladığı yararları, kendine güven duyma ve ifade etme, işbirliği ve ekiple çalışma, duygusal ve sosyal gelişimine katkıda bulunma, yaratıcılığını geliştirme, ders başarısında artma,*

sözel dil becerisini geliştirme, görev ve sorumluluk almaya istekli olma olarak ifade etmişlerdir.

- Öğretmenler en üst düzeyde öğrenilen etkinlikleri, öğrencilerin kendileri tarafından planlanıp gerçekleştirilen etkinlikler, ilgi ve ihtiyaç doğrultusunda oluşturulan grup çalışmaları, yaratıcı drama, oyun ve laboratuvar etkinlikleri olarak belirtmişlerdir.

Şahin, Cerrah, Saka ve Şahin (2004) “Yüksek Öğretimde Öğrenci Merkezli Çevre Eğitimi Dersine Yönelik Bir Uygulama” başlığı altında, sınıf ortamında yeni bir yaklaşımın kullanılmasıyla öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin geliştirileceği, aktif sınıf ortamlarının oluşturulacağı ve bu sayede öğrenme düzeyinin artacağı ve eğitim öğretim ortamındaki çeşitliliğin sağlanacağı düşüncesiyle Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesinde Biyoloji ve Sınıf Öğretmeni adaylarıyla deneysel bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin aktif katılımı sağlayacak şekilde organize edilmiş dersin öğrenciler tarafından daha zevkli görülmesinin yanında başarıları üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan etkinlikler sayesinde hem etkinliği yapan öğrenciler hem de izleyen öğrencilerde bilgilerin kalıcılığını artırdığı ve öğrencilerin bilgileri irdeleme imkânı buldukları ortaya çıkmıştır.

Seyhan (2003) “İlköğretim ikinci kademe 7. sınıf matematik öğretiminde aktif öğrenme ve geleneksel öğretim metotlarının karşılaştırılması” adlı çalışmasında öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda ‘pi sayısı ve çemberin çevresi’ ve ‘dairenin alanı’ ile ilgili aktif öğrenme etkinliklerini, kontrol grubunda ise geleneksel ders anlatma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda: Aktif öğrenme yönteminin öğrenci başarısı açısından geleneksel öğretim yönteminden daha etkili olduğu, öğrencilerin olumlu tutum ve görüş sergilediği görülmüştür.

İnan (2003), ilköğretim birinci sınıfta aktif öğrenme stratejilerinin kullanımının öğrenci başarısına etkisini incelediği yüksek lisans tez çalışmasında;

- İlköğretim 1. sınıf matematik öğretiminde “Aktif Öğrenme Yaklaşımı’na uygun olarak düzenlenen öğretimin, geleneksel öğretime göre daha etkili olduğunu, ders başarısını ve kalıcılığını artırdığını,
- Aktif öğrenme yaklaşımını kullanmanın öğrencilerin problem çözme başarılarını olumlu yönde etkilediği,

- Aktif öğrenme yaklaşımıyla kullanmanın öğrencilerin matematik dersine karşı olumlu tutum geliştirdiğini saptamıştır.

Çimen (2002)'nin yaptığı “Lise ekoloji konularının disiplinler arası öğrenci merkezli öğretiminin başarıdaki rolü” adlı çalışmada lise ikinci sınıf öğrencileri ile 20’şer kişilik deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubuna öğrenci merkezli kontrol grubuna ise öğretmen merkezli çevre eğitimi verilmiştir. Sonuçta öğrenci merkezli çevre eğitimi alan öğrencilerin öğretmen merkezli çevre eğitimi alanlardan daha başarılı olduğu gözlenmiştir.

Kalem (2002), “Ortaöğretim alan öğretmenliği öğretimde planlama ve değerlendirme dersi öğrencilerinin aktif öğrenme yaklaşımıyla düzenlenen eğitim durumu ile ilgili görüşlerinin incelenmesi” adlı çalışmasında;

- Aktif öğrenme ile işlenen dersin öğrencilerin beklentilerini karşıladığını,
- Aktif öğrenme sürecinde öğrencilerin, fikir üreten, soru soran, öğreneceği bilgileri sorgulayan, istekli ve üretken görünen, sürekli olarak etkinlik içinde olan, ders sürecine aktif katılan bir konumda olduklarını,
- Aktif öğrenme ortamlarında öğrencilerin düşünce ve fikirlerini rahatlıkla ifade edebildikleri bir ortam bulduklarını saptamıştır.

Ünver (2002), Anadolu Meslek ve Meslek Lisesi Çocuk Gelişimi Bölümü öğrencilerinin öğrenci merkezli öğretime tepkilerini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü’nde “Öğretmenlik Uygulaması” dersini alan 15 öğretmen adayının uygulaması sınıfındaki toplam 317 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi, görüşme ve gözlem yöntemleri kullanılmıştır. Örneklemdaki “Öğrencilerin çoğunun, öğrenci merkezli öğretime olumlu tepki gösterdiği” sonucuna ulaşılmıştır. Tartışma bölümünde öğrencilerin öğrenci merkezli öğretime gösterdikleri tepkinin olumlu ya da olumsuz olmasının öğretmen adayının bu konudaki yeterliliğine bağlı olduğu belirtilmiştir.

Taşlı (1997), “Öğrenci Merkezli Yöntemlerle Coğrafya Öğretimi” isimli araştırmasında 106 Coğrafya öğretmenin ve 76 Üniversite öğrencisinin görüşlerine başvurmuştur. Araştırma sonucunda “Okul olanaklarının ÖME’nin uygulanmasında teknolojik araç bakımından yetersiz olduğu, öğretmenlerin çoğunun ÖME’i uygulayamadıkları, öğretimde sıkıntı yaşadıkları ve öğrencilerinin yarıya yakınının çalışma tekniklerini bilmedikleri” bulgularına ulaşmıştır.

Teker (1990), geleneksel öğretim yöntemi ile öğrenci katılımlı öğretim yöntemi (saynergoji) arasında öğrenci başarısına etkisi açısından bir farklılığın bulunup bulunmadığını araştırmış. Kontrol gruplu ön test ve son test deseninin kullanıldığı araştırmada öğrenci katılımlı öğretimin öğrenci başarısını geleneksel öğretime göre daha fazla etkilediğini ortaya çıkarmıştır.

2.2.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Wu ve Tsai (2005) yaptıkları çalışmada biyoloji konularının öğretiminde öğrenci merkezli olan yapılandırmacı öğretimin etkilerini araştırmışlardır. Deneysel nitelikteki bu çalışma 11 yaşındaki 69 ilkokul öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler deney ve kontrol grubuna ayrılmış, kontrol grubuna geleneksel öğretmen merkezli öğretim uygulanırken, deney grubuna öğrenci merkezli öğretim uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Ramsey ve Fitzgibbons (2005) 'ın "Yapısalardan Çok Öğrenme Merkezli Çevre" adlı çalışmasına göre geleneksel öğretim, öğrencilere bir şeyler yapmaktır, öğrenci merkezli öğretim; öğrencilerle birlikte bir şeyler yapmaktır, öğrenme merkezli öğretim; öğrencilerle birlikte olmaktır. Yazarlar öğrenci merkezli öğretimin öğretmenlerin kabul ettikleri tekniklere dayanarak yapıldığını gözlemlemiştir. Oysa öğrenme merkezli olma ise öğrencilerin ne öğreniyor konusunda kendi kendilerini kontrol etmeleri görüşüne dayanmaktadır. Öğretmen içeriği öğrenciler için öğrenmemekte, fakat öğrencileri de öğrenmeye zorlamamaktadır. Öğrencilere öğrenme deneyimleri verilmeden öğrenciler farklı şeyler alacaktır. Öğrenciler farklı şekillerde öğrenmekte ve bunları geçmiş tecrübelerine dayanarak elemektedir. Eğer öğretmenler bu dayanak noktasında tereddüde düşerse, öğrencilere sınıfta yapmış oldukları geçmiş deneyimlerini ya da iyi bir öğrencinin sunumu hakkında ne öğrenecekleri konusunda bir paragraf yazmalarını istemelidir.

Çalışma sonucunda öğrenci merkezli derslerin öğretmen ve öğrenci etkileşimi açısından daha avantajlı olduğu bulunmuştur. Buna karşın olarak öğretmen merkezli yöntemin öğretmen ve öğrenciler arasında etkileşimi sağlaması açısından çok az avantajlı olduğu tespit etmiştir.

Ellsworth (2002)'e göre üniversite eğitiminde öğrenci merkezli öğretim çok etkili olup öğrencilerin bilgileri akılda tutma oranını değiştirmektedir ve öğrencilerin aktivitelere katılımı bu oran ile artmaktadır. Araştırmacılar öğrenci merkezli öğretim ile ilgili bazı maddeler bulmuşlardır ve araştırmacılara göre bu maddeler yerine getirildiği zaman, aktif öğretim ve öğrenme, yapılandırmacı eğitim ve öğrenci merkezli deneyimler başarılı olmaktadır. Bu maddeler ise şöyledir; öğrencilerin eğitim yapılırken fikirlerini sorma, merkezin öğretmenden öğrenme ve öğrenci üzerine odaklanması, işbirliği içinde olma, iletişim içinde olma, öğrencinin kendi kendini değerlendirmesine imkân verme, öz denetim, sabır ve kabul görme gibi sosyal sorumluluk becerilerinin farkında olma ve öğrenciye model oluşturmadır.

French (2001) “Öğretmen Merkezli Öğrenmeden Öğrenci Merkezli Öğrenmeye Geçişte Öğretim Stratejileri: Devlet Üniversitesinde Yapılmış Bir Araştırma” isimli doktora tezi çalışmasında; bir devlet üniversitesinin, bir fakültesinde öğretmen merkezli öğretim programları uygulanırken kullanılan öğretim stratejileri ile, öğrenci merkezli eğitime geçtikten sonra kullanılan öğretim stratejileri karşılaştırılmış ve fakültede yapılan bu değişimin öğrenme stratejilerindeki değişime etkisine bakılmıştır. Elde edilen verilerde değişimden önceki ve sonraki verilere bakıldığı zaman; öğrenci merkezli öğretim stratejileri, fakülte gelişim programı, öğrencilerin karakteristik özellikleri ve öğrencilerin sınıf içi beklentileri gibi verilerde dikkate değer farklılıklar olduğu görülmektedir.

Sivan (2000) Hon Kong Polytechnic Üniversitesi'nde aktif öğrenme uygulamalarının etkili öğrenme üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada nicel ve nitel ölçme araçları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda aktif öğrenme yaklaşımının öğrencilerin bağımsız öğrenme becerilerine ve bilgiyi kullanma yeteneklerini geliştirmelerine katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aktif öğrenmenin aynı zamanda öğrencilerin öğretim programına yönelik ilgilerinin artmasına ve gelecekteki meslek hayatlarına hazırlanmalarına yardımcı olduğu bulunmuştur.

Anton (1999) Fransızca ve İtalyanca sınıflarında öğretmen merkezli ve öğrenci merkezli derslerin öğretmen ve öğrencilerin etkileşimleri açısından incelemiştir. Çalışma sonucunda öğrenci merkezli derslerin öğretmen ve öğrenci etkileşimi açısından daha avantajlı olduğu bulunmuştur. Buna karşın olarak öğretmen merkezli yöntemin öğretmen ve öğrenciler arasında etkileşimi sağlaması açısından çok az avantajlı olduğu tespit etmiştir.

Lord (1999) öğretmen merkezli öğretim yöntemi ile öğrenci merkezli öğretim yöntemini karşılaştırdığı bir çalışma yapmıştır. Deneysel nitelikteki bu çalışma üniversite 1. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ikişer tane deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Kontrol grubuna geleneksel yöntemlerle ders anlatılırken, deney grubunda dört kişilik gruplar oluşturulmuş öğrenci merkezli öğretim yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin kullanıldığı deney grubunun daha başarılı olduğu görülmüştür.

Öğrenci merkezli eğitim konusunda ilgili literatüre bakıldığında öğrenci merkezli eğitimin öğretmen merkezli geleneksel yöntemlere göre öğrencilerin başarılarını daha fazla arttırdığı, öğrenme ortam ve materyallerinin ise yetersiz ve eksik olduğu anlaşılmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma genel tarama türünde betimsel bir araştırmadır. Tarama yöntemleri “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan birey nesne ya da olay, doğal ortam içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005: 77).

3.2. Evren

Araştırmanın evrenini, 5 üniversitenin eğitim fakültesi ve bu fakültelerden öğretim elemanı ve öğrenciler oluşturmaktadır.

3.3. Örneklem

Araştırma örneklemini ise, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, İstanbul Marmara üniversitesi, Malatya İnönü Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi, Adana Çukurova Üniversitesi olmak üzere 5 üniversitenin eğitim fakültelerinde görev yapan 8'er öğretim elemanı toplam 40 öğretim elemanı ve yine bu fakültelerde lisansına devam etmekte olan toplam 240 öğrenci oluşturmaktadır.

3.4. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak 2 farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Öğretim elemanlarına 2 bölümden ve 5 açık uçlu sorudan oluşan öğretmen görüşme formu uygulanmıştır. Birinci bölüm, katılımcıların kişisel bilgilerinden, ikinci bölüm ise öğretmenin öğrenci merkezli eğitimden ne anladığını ve nasıl uyguladığını ölçmeye

çalışan açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Öğrencilere ise öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitimi derslerinde kullanma düzeylerini ölçmeyi amaçlayan 5'li likert tipinde kapalı uçlu sorulardan oluşan anket uygulanmıştır. Ankette ve öğretim görüşme formunda bulunan kapalı ve açık uçlu sorular ilgili literatür taranarak elde edilen kuramsal bilgiler ve konuyla yapılan araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları esas alınarak oluşturulmuştur. Oluşturulan anket açıklık, anlaşılabilirlik ve kapsam açısından değerlendirilmesinde eğitim bilimleri uzmanlarının görüşleri alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu aşamadan sonra 32 sorudan oluşan anket ve öğretim görüşme formu bir ön uygulamaya tabi tutulmuş ve buradan gelen sonuçlara göre faktör analizi yapılmış ve faktör yükü 0.35 altında olan 7 madde anketten çıkartılmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırma için destek alındığı takdirde araştırmacı anketlerin çoğaltılması, sınıflandırılması, ilgili öğretim elemanlarına ve öğrencilere uygulanması, uygulanan anketlerin değerlendirilmesi ve toplanan veriler doğrultusunda raporların hazırlanması için ilgili illere giderek uygulama şahsen yapılmıştır. Öğretim elemanlarından randevu alınarak teneffüs zamanlarında ya da boş vakitlerinde uygulama yapılmıştır. Öğrencilere ise öğretim elemanlarından izin alınarak sınıfta anketler dağıtılıp uygulanmıştır.

3.6 Verilerin Analizi

Anketteki veriler 2 şekilde değerlendirilmiştir. Açık uçlu sorulardan oluşan nitel öğretim görüşme formu verileri, *içerik analizi* yöntemi (Yıldırım & Simsek, 2003) kullanılarak değerlendirilmiştir. İçerik olarak aynı düşünceleri ifade eden cümleler halinde toplanıp kodlanarak, frekansları verilerek yorumlanmıştır. Öğrencilere uygulanan kapalı uçlu sorulardan oluşan anket maddelerinin değerlendirilmesi için veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS 13 paket programı kullanılarak analiz t-testi, frekans ve varyans analizleri yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmada öğretim elemanları ve öğrenciler için hazırlanmış olan anket verileri ve istatistiksel tekniklerle analiz edilen verilerin ortaya çıkardığı bulgular, araştırmanın alt problemlerine göre başlıklar altında, tablolar halinde verilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1 Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Öğrenci Merkezli Eğitimi Algılama Düzeyleri Nedir?

Tablo 2:Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'nin Anlamı

Sıra	Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'nin Anlamı	Frekans
1	Öğrencinin merkezde olduğu öğretim yöntemidir	36
2	Öğrencinin aktif olduğu sistemdir	24
3	Öğrencinin öğretmen rehberliğinde bilgiye ulaşmasıdır	18
4	Bireyin kendi öğrenme sorumluluğunu aldığı eğitim öğretim sistemidir	12
5	Öğretmenin geri planda olduğu sistemdir	8
6	Aktif öğrenmedir	3
Toplam		101

Tablo 2' e göre eğitim fakültesi öğretim elemanları ÖME'yi; Öğrencinin merkezde olduğu öğretim yöntemidir (f:36), öğrencinin aktif olduğu sistemdir (f:24), öğrencinin öğretmen rehberliğinde bilgiye ulaşmasıdır (f:18), bireyin kendi öğrenme sorumluluğunu aldığı eğitim öğretim sistemidir (f:12), öğretmenin geri planda olduğu sistemdir (f:8), aktif öğrenmedir (f:3), olarak nitelendirmişlerdir.

Tablo 3:Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'de Öğretmenin Rolü

Sıra	2)ÖME' de öğretmenin rolü nedir?	Frekans
1	ÖME' de rehber, yol göstericidir.	23
2	Öğrenmeyi öğretir.	17
3	Öğrenciyi motive eder, güdüler.	8
4	Öğrenciyi yetenekleri ve bireysel özellikleriyle tanıır.	8
5	Ezberci yaklaşımdan uzak durur	3
6	Kendini merkezden uzaklaştırıp öğrenciyi merkeze alır.	2
Toplam		61

Tablo 3'e göre eğitim fakültesi öğretim elemanları ÖME'de öğretmenin rolünü ÖME' de rehber, yol göstericidir(f:23), öğrenmeyi öğretir(f:17), öğrenciyi yetenekleri ve bireysel özellikleriyle tanır (f: 8), öğrenciyi motive eder, güdüler(f:8), ezberci yaklaşımdan uzak durur (f:3), kendini merkezden uzaklaştırıp öğrenciyi merkeze alır (f:2), olarak değerlendirmişlerdir.

Tablo 4: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'de Öğrencinin Rolü

Sıra	3) ÖME 'de öğrencinin rolü nedir?	Frekans
1	Öğrenci öğrenme sürecinin sorumluluğunu alır.	17
2	Öğrenci öğrenme sürecinin merkezindedir.	12
3	Sürekli öğrenme süreci içinde aktif rol alır.	11
4	Kendi öğrenme stratejisini belirler.	8
5	Ezberden çok uygulamaya önem verir.	3
Toplam		52

Tablo 4'e göre eğitim fakültesi öğretim elemanları ÖME 'de öğrencinin rolünü öğrenci öğrenme sürecinin sorumluluğunu alır (f:17), öğrenci öğrenme sürecinin merkezindedir (f:12), sürekli öğrenme süreci içinde aktif rol alır (f:11), kendi öğrenme stratejisini belirler (f: 8), ezberden çok uygulamaya önem verir (f:3) olarak değerlendirmişlerdir.

Tablo 5: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'nin amacı nedir?

Sıra	4.) ÖME' in amacı nedir?	Frekans
1	Bireye bilgiye kendisinin ulaşabilmesini öğretmektir.	21
2	Öğrenciyi öğrenme sürecinde daha aktif hale getirerek öğrenmesini kolaylaştırmaktır.	18
3	Öğrencilerin eğlenerek, sıkılmadan öğrenmesini sağlamaktır.	9
4	Öğrencinin kendini daha iyi tanıyarak hayattaki rolünü kendisinin çizmesini sağlamaktır.	2
5	Bireyin sahip olduğu tüm değerleri kullanarak tam bir öğrenme olmasını ve bilgiyi unutmayı en aza indirmeyi sağlamaktır.	1
6	Bireye öğrenme sürecinin sorumluluğunu yükleyerek topluma daha donanımlı yetişkin bireyler kazandırmaktır.	1
Toplam		53

Tablo 5'e göre eğitim fakültesi öğretim elemanları ÖME'nin amacını bireye bilgiye kendisinin ulaşabilmesini öğretmektir (f:21), öğrenciyi öğrenme sürecinde

daha aktif hale getirerek öğrenmesini kolaylaştırmaktır (f:18), öğrencilerin eğlenerek, sıkılmadan öğrenmesini sağlamaktır (f:9), öğrencinin kendini daha iyi tanıyarak hayattaki rolünü kendisinin çizmesini sağlamaktır (f:2), bireyin sahip olduğu tüm değerleri kullanarak tam bir öğrenme olmasını ve bilgiyi unutmayı en aza indirmeyi sağlamaktır (f:1), bireye öğrenme sürecinin sorumluluğunu yükleyerek topluma daha donanımlı yetişkin bireyler kazandırmaktır (f:1), olarak değerlendirmişlerdir.

Tablo 6: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'nin geleneksel yönetime göre avantajları nelerdir?

Sıra	5)Size göre ÖME 'in geleneksel yönetime göre avantajları nelerdir?	Frekans
1	Bireylerin sorumluluk sahibi olmasının sağlanması.	17
2	Bilginin kalıcılığının sağlanıyor olması.	12
3	Her bireye ulaşılabilmesi.	7
4	Ezbercilikten öğrenciyi uzaklaştırır.	6
5	Bireysel yeteneklerin geliştirilmesi.	4
6	Öğrencinin öğrenme sınırlarını daha geniş tutar.	1
Toplam		49

Tablo 6'ya göre eğitim fakültesi öğretim elemanları ÖME'nin geleneksel yönetime göre avantajlarını bireylerin sorumluluk sahibi olmasının sağlanması (f:17), bilginin kalıcılığının sağlanıyor olması (f:12), bireysel yeteneklerin geliştirilmesi (f:4), her bireye ulaşılabilmesi (f:7), ezbercilikten öğrenciyi uzaklaştırır (f:6), öğrencinin öğrenme sınırlarını daha geniş tutar (f:1), olarak değerlendirmişlerdir.

Tablo 7: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'nin geleneksel yönetime göre dezavantajları nelerdir?

Sıra	6) Size göre ÖME 'in geleneksel yönetime göre dezavantajları nelerdir?	Frekans
1	Daha fazla materyale ihtiyaç duyulması.	27
2	Sınıf mevcudunun az olması gerektiği için maliyetin oldukça yükselmesi.	16
3	Daha fazla öğretmene ihtiyaç duyulması.	12
4	İçine kapanık ve zayıf öğrencilerde etkisiz kalması.	8
Toplam		63

Tablo 7'ye göre eğitim fakültesi öğretim elemanları ÖME'nin geleneksel yönetime göre dezavantajları daha fazla öğretmene ihtiyaç duyulması (f:27), daha fazla öğretmene ihtiyaç duyulması (f:12), sınıf mevcudunun az olması gerektiği için maliyetin oldukça yükselmesi (f:16), içine kapanık ve zayıf öğrencilerde etkisiz kalıyor (f:8), olarak değerlendirmişlerdir.

Tablo 8: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre Kendi Öğrencileri ÖME'ye hazırlar mı?

Sıra	7)Sizce öğrencileriniz ÖME' ye hazır mı?	Frekans
1	ÖME'nin ne olduğunu öğrenciler bilmiyor.	16
2	Öğrenciler hazır bilgiyi tercih ediyorlar.	12
3	ÖME son zamanlarda yaygınlaştığı için hazırlar.	8
4	Yeterli imkân olmadığından henüz tam olarak geleneksel eğitim yöntemlerinden sıyrılmış değiller.	4
Toplam		40

Tablo 8'ye göre eğitim fakültesi öğretim elemanları kendi öğrencilerinin ÖME'ye hazır olmaları konusunda; öğrenciler hazır bilgiyi tercih ediyorlar (f:12), ÖME'nin ne olduğunu öğrenciler bilmiyor (f: 9), ÖME son zamanlarda yaygınlaştığı için hazırlar (f:4), yeterli imkan olmadığından henüz tam olarak geleneksel eğitim yöntemlerinden sıyrılmış değiller (f:3), olarak düşünmektedirler.

Tablo 9: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının ÖME Hakkında Yeterli Bilgiye Sahip Olduklarını Düşünüyorlar Mı?

Sıra	8)ÖME hakkında yeterli bilgiye sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?	Frekans
1	Aldığım eğitimin yeterli olduğunu düşünüyorum.	32
2	Tam olarak yeterli bilgiye sahip değilim	4
3	Henüz kendimi geliştirme aşamasındayım.	3
4	Üniversitede aldığım eğitimin yeterli olduğunu düşünüyorum.	1
Toplam		40

Tablo 9'e göre eğitim fakültesi öğretim elemanlarının ÖME hakkında yeterli bilgiye sahip olup olmamaları konusunda; aldığım eğitimin yeterli olduğunu düşünüyorum (f:32), tam olarak yeterli bilgiye sahip değilim (f:4), henüz kendimi geliştirme aşamasındayım (f:3), üniversitede aldığım eğitimin yeterli olduğunu düşünüyorum (f:1), olarak değerlendirmişlerdir.

Tablo 10: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre Fakülte Ve Derslikler ÖME İçin Uygun Altyapıya Sahip Mi?

Sıra	9)Size göre fakülte ve derslikler ÖME için uygun altyapıya sahip mi?	Frekans
1	Fakülte ve derslikler, sınıf sayısı ve teknolojik imkânlar açısından yeterli değil.	22
2	Uygun olduğunu düşünüyorum.	11
3	Sınıflar geleneksel düzen ve eğitim sistemine göre inşa ve dekore edilmiş, o yüzden uygun değil.	8
4	Uygun çünkü ÖME de önemli olan bireysel yeteneklerdir	1
Toplam		42

Tablo 10' a göre eğitim fakültesi öğretim elemanları fakülte ve dersliklerin ÖME için uygun altyapıya sahiplikleri konusunda; fakülte ve derslikler sınıf sayısı ve teknolojik imkânlar açısından yeterli değil (f:17), uygun olduğunu düşünüyorum (f:11), sınıflar geleneksel düzen ve eğitim sistemine göre inşa ve dekore edilmiş, o yüzden uygun değil (f: 8), uygun çünkü ÖME de önemli olan bireysel yeteneklerdir (f:1), olarak değerlendirmişlerdir.

Tablo 11: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre Üniversitenin Araç ve Gereçleri Yeterlilikleri

Sıra	10)ÖME' i uygulamak için üniversitenin araç ve gereçleri yeterli mi?	Frekans
1	Araç gereçler yeterli değil.	20
2	Yeterli.	11
3	Şu an yeterli ama geliştirilmeli.	9
Toplam		40

Tablo 11' e göre eğitim fakültesi öğretim elemanlarına göre üniversitenin araç ve gereçleri yeterliliği konusunda; araç gereçler yeterli değil (f:20), yeterli (f:11), Şu an yeterli ama geliştirilmeli (f:9), olarak değerlendirmişlerdir.

Tablo 12: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının ÖME'yi Uygularken Kaynak Kitap ve Müfredat Bulmadaki Yetersizlikleri

Sıra	11)ÖME' i uyguluyorsanız kaynak kitap ve müfredat bulmada zorlanıyor musunuz?	Frekans
1	Zorlanmıyorum yaygın bir sistem olduğu için her yerde bulunabilir	34
2	Zorlanıyorum kaynakları her yerde bulamıyorum.	4
3	Zorlanıyorum çünkü yerli kaynaklarımız yeterli değil, yabancı kaynakları da adapte etmek sıkıntı olabiliyor.	2
Toplam		40

Tablo 12' ye göre eğitim fakültesi öğretim elemanlarının ÖME'yi uygularken kaynak kitap ve müfredat bulmada zorlanmaları konusunda; zorlanmıyorum yaygın bir sistem olduğu için her yerde bulmak mümkün (f:34), zorlanıyorum kaynakları her yerde bulamıyorum (f:4), zorlanıyorum çünkü yerli kaynaklarımız yeterli değil, yabancı kaynakları da adapte etmek sıkıntı olabiliyor (f:2), olarak değerlendirmede bulunmuşlardır.

Tablo 13: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının ÖME'yi Uygularken Öğrenciyi Aktifleştirmede Uyguladığı Teknik ve Yöntemler

Sıra	12)ÖME'yi uygularken öğrenciyi aktifleştirmek için neler yapmaktasınız?	Frekans
1	Öğrenciyi aktifleştirmek için uygulamalı proje ödevleri veriyorum.	13
2	Daha çok takım çalışmasına yer veriyorum.	12
3	Kendi başına yapabileceği araştırmaya ve yaratıcılığa dayalı ödevler vererek, bilgiye ulaşırken kendi yeteneklerini de keşfetmesini sağlıyorum.	12
4	Dersin sorumluluğunu öğrenciye yükleyerek, öğretmen rolünü onlara veriyor rehber konumuna ben geçiyorum.	9
5	Mümkün olduğunca bol materyal kullanarak ders esnasında öğrenmenin oluşmasını sağlıyorum.	2
6	Öğrencilerin küçük hatalarını görmezden gelerek onlara daha rahat öğrenme ortamı sağlıyorum.	2
7	Zayıf öğrencilere daha çok görev ve sorumluluk veriyorum	1
Toplam		51

Tablo 13'e göre eğitim fakültesi öğretim elemanlarının ÖME'yi uygularken öğrenciyi aktifleştirmede uyguladığı teknik ve yöntemler konusunda; öğrenciyi aktifleştirmek için uygulamalı proje ödevleri veriyorum (f:9), daha çok takım çalışmasına yer veriyorum (f:6), kendi başına yapabileceği araştırmaya ve yaratıcılığa dayalı ödevler vererek, bilgiye ulaşırken kendi yeteneklerini de keşfetmesini sağlıyorum (f:5), dersin sorumluluğunu öğrenciye yükleyerek, öğretmen rolünü onlara veriyor rehber konumuna ben geçiyorum (f:2), öğrencilerin küçük hatalarını görmezden gelerek onlara daha rahat öğrenme ortamı sağlıyorum (f:1), zayıf öğrencilere daha çok görev ve sorumluluk veriyorum (f:1), olarak ifade etmişlerdir.

Tablo 14: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının ÖME'deki Ölçme ve Değerlendirmeleri

Sıra	13) Ölçme değerlendirmeyi nasıl yapmaktasınız?	Frekans
1	Hem yazılı hem sözlü sınavlar yapıyorum, aynı zamanda proje ve araştırma ödevlerini de göz önünde bulunduruyorum.	13
2	Çoktan seçmeli sınav yapıyorum.	8
3	Proje görevlerinin ve test sınavlarının ortalamasını alıyorum	6
4	Öğrencilerin birbirlerine not vermelerini sağlıyorum.	6
5	Geçerliliği ve güvenilirliği yüksek, çeşitli soru tiplerini içinde barındıran sınavlar yapıyorum.	5
6	Takım olarak değerlendirip takım üyelerine aynı notları veriyorum.	2
7	Öğrenme sürecini kısa periyotlara bölerek her bir süreci kendi içinde değerlendiriyor, daha sonra ortalamasını alıyorum.	1
8	Süreç tamamlanana kadar herhangi bir değerlendirme yapmıyorum. Süreç sonunda genel değerlendirme yapıyorum.	1
Toplam		42

Tablo 14'e göre eğitim fakültesi öğretim elemanlarının ÖME'deki ölçme ve değerlendirmeleri konusunda, hem yazılı hem sözlü sınavlar yapıyorum, aynı zamanda proje ve araştırma ödevlerini de göz önünde bulunduruyorum (f:9), çoktan seçmeli sınav yapıyorum (f:8), proje görevlerinin ve test sınavlarının ortalamasını alıyorum (f:6), öğrencilerin birbirlerine not vermelerini sağlıyorum (f:4), geçerliliği ve güvenilirliği yüksek, çeşitli soru tiplerini içinde barındıran sınavlar yapıyorum (f:3), takım olarak değerlendirip takım üyelerine aynı notları veriyorum (f:1), öğrenme sürecini kısa periyotlara bölerek her bir süreci kendi içinde değerlendiriyor, daha sonra ortalamasını alıyorum (f:1), Süreç tamamlanana kadar herhangi bir değerlendirme yapmıyorum. Süreç sonunda genel değerlendirme yapıyorum (f:1), olarak değerlendirme yapmıştır.

Tablo 15: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'nin Gerekliliği

Sıra	14)ÖME'nin gerekliğine inanıyor musunuz?	Frekans
1	Gerekli, bireyin kendini tanımasını ve yeteneklerini geliştirebilmesini sağlıyor.	16
2	Gerekli fakat tam anlamıyla uygulanamıyor	16
3	Gerekli çünkü topluma araştırmacı yaratıcı ve sorumluluk sahibi bireyler kazandırıyor.	13
4	ÖME gerekli çünkü bireye hayata hazırlıyor.	4
5	İnanıyorum çünkü bu yöntemle bilginin kalıcılığı ve kullanılabilirliği sağlanıyor.	1
Toplam		50

Tablo 15'e göre eğitim fakültesi öğretim elemanları ÖME'in gerekliğini; inanıyorum çünkü bu yöntemle bilginin kalıcılığı ve kullanılabilirliği sağlanıyor (f:1), ÖME gerekli çünkü bireye hayata hazırlıyor (f:4), gerekli fakat tam anlamıyla uygulanamıyor (f:13), gerekli, bireyin kendini tanımasını ve yeteneklerini geliştirebilmesini sağlıyor (f:16), gerekli çünkü topluma araştırmacı yaratıcı ve sorumluluk sahibi bireyler kazandırıyor (f:16), olarak değerlendirmişlerdir.

4.2. Eğitim Fakültesi 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin ÖME'yi Algılama Düzeyleri

Tablo16: Eğitim Fakültesi 3. ve 4. Sınıf Öğrenci Görüşlerine Göre ÖME'nin Anlamı

Sıra	Öğrenci Görüşleri	Frekans
1	Öğrencinin eğitim sürecinin merkezinde olduğu sistemdir.	55
2	Eğitim sürecinin öğrencinin özelliğine, ihtiyaç ve bireysel farklılıklarına göre şekillenmesidir.	33
3	Öğretmen rehberdir.	32
4	Öğrenciye bilgiyi değil bilgiye nasıl ulaşılabileceğini öğretti, öğrenmeyi öğretti sistemdir.	28
5	Öğrenciyi araştırmaya yöneltmektedir.	22
6	Öğretmenin yönlendirmesi ile öğrencinin bilgiye ulaşmasıdır.	22
7	Öğrencinin derste aktif olduğu ve öğrencinin derse katkı sağlamasıdır.	21
8	Öğrenci öğretmenden daha aktif konumdadır.	21
9	Öğrencinin derste daha aktif katılımını sağlayıp sorumluluklarını arttıran sistemdir	12
10	Öğrencinin eğitiminin daha etkin olmasını sağlayan sistemdir.	11
11	Öğrenciyi sorgulamaya ve keşfetmeye yönelten sistemdir.	10
12	Öğrencinin özgür düşünmesini sağlayan sistemdir.	9
13	Eğitim sürecinde öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir.	8
14	Yaparak yaşayarak öğrenmelerine sebebiyet vererek daha aktif öğrenme sağlayan sistemdir.	7
15	Öğrencinin okula ilgisini arttıran, öğrenmeyi kolaylaştıran sistemdir.	5
16	Öğretmen güdüleyici, teşvik edici konumdadır.	5
17	Yapılandırmacılık ön plandadır.	4
18	Ezberci değil kullanılan bilgiyi hedefleyen sistemdir.	4
19	Öğretmenin öğrencinin seviyesine inmesidir.	4
20	Buluş yoluyla öğrenme yaklaşımıdır.	4
21	Öğretmenin yanında öğrenci de aktiftir.	3
22	Öğrenciye dersi sevdirmek amacı ile dersin işlenmesidir.	2
23	Öğretmen yeniliklere açıktır.	2
24	Derste öğretmenin öğrenci, öğrencinin öğretmen konumuna gelmesidir.	1
25	Öğretmen ve öğrenci dersi ortaklaşa işler.	1
26	Öğretmenin öğrencilere ders anlatmasıdır.	1
27	Öğrenci eğitim-öğretim sisteminin uygulayıcısı, öğretmen yönlendiricisidir.	1
28	Öğrencinin zamanını ödevlere ve projelere harcamak zorunda kaldığı sistemdir	1
Toplam		328

Tablo16'ya göre Eğitim Fakültesi 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine göre ÖME; öğrencinin eğitim sürecinin merkezinde olduğu sistemdir (f:55), eğitim sürecinin

öğrencinin özelliğine, ihtiyaç ve bireysel farklılıklarına göre şekillenmesidir (f:33), öğretmen rehberdir (f:32), öğrenciye bilgiyi değil bilgiye nasıl ulaşılacağını öğreten, öğrenmeyi öğreten sistemdir (f:28), öğrenciyi araştırmaya yöneltdir (f: 22), Öğretmenin yönlendirmesi ile öğrencinin bilgiye ulaşmasıdır(f:22), Öğretmenin yönlendirmesi ile öğrencinin bilgiye ulaşmasıdır (f:22), Öğrencinin derste aktif olduğu ve öğrencinin derse katkı sağlamasıdır (f:21), Öğrenci öğretmenden daha aktif konumdadır (f:21), Öğrencinin derse daha aktif katılımını sağlayıp sorumluluklarını arttıran sistemdir (f:12), Öğrencinin eğitiminin daha etkin olmasını sağlayan sistemdir(f:11), Öğrenciyi sorgulamaya ve keşfetmeye yönelten sistemdir (f:10), Öğrencinin özgür düşünmesini sağlayan sistemdir (f:9), Eğitim sürecinde öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir (f:8), Yaparak yaşayarak öğrenmelerine sebebiyet vererek daha aktif öğrenme sağlayan sistemdir (f:7), Öğrencinin okula ilgisini arttıran, öğrenmeyi kolaylaştıran sistemdir(f:5), Öğretmen güdüleyici, teşvik edici konumdadır(f:5), Yapılandırıcılık ön plandadır (f:4), Ezberci değil kullanılan bilgiyi hedefleyen sistemdir (f:4), Öğretmenin öğrencinin seviyesine inmesidir (f:4), Buluş yoluyla öğrenme yaklaşımıdır (f:4), Öğretmenin yanında öğrenci de aktiftir (f:3), Öğrenciye dersi sevdirmek amacı ile dersin işlenmesidir (f:2), Öğretmen yeniliklere açıktır (f:2), Derste öğretmenin öğrenci, öğrencinin öğretmen konumuna gelmesidir (f:1), Öğretmen ve öğrenci dersi ortaklaşa işler (f:1), Öğretmenin öğrencilere ders anlatmasıdır (f:1), Öğrenci eğitim-öğretim sisteminin uygulayıcısı, öğretmen yönlendiricisidir (f:1), Öğrencinin zamanını ödevlere ve projelere harcamak zorunda kaldığı sistemdir (f:1), olarak değerlendirilmiştir.

4.3. Öğrencilerin görüşlerine göre eğitim fakültesi öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitimi uygulama düzeyleri

Bu bölümde öğrencilere uygulanan ve likert türü sorulardan oluşan ankete verilen cevapların frekansları, T-testi ve varyans analizi sonuçları bulunmaktadır.

4.3.1 Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitimi uygulama düzeyleri hakkında öğrencilerin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 17: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 1. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96	42	100	55	35	8	2,39	1,05	226	-,354	,724
Kadın	144						2,44	1,04	198		

Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
	X	S	X	S	X	S	X	S			
1	2,07	0,71	2,82	1,04	2,79	1,15	2,15	1,08	10,15	0,00	1-2, 1-3, 2-4, 3-4

Tablo 17'den anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyelerinin yeterli bilgiye sahip olduğu görüşüne katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken bölümlere göre sınıf öğretmenleri ile Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında ve Fen Bilgisi öğretmenleri ile Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre Türkçe ve İngilizce öğretmenleri Sınıf ve Fen Bilgisi öğretmenlerinden daha az öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 18: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 2. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96						2,27	,90	226	,952	,342
Kadın	144	45	129	35	28	3	2,15	,93	203		

Varyans Analizi Sonuçları											
Madde 2	1 Sınıf		2 Türkçe		3 İngilizce		4 Fen bilgisi		f	p	Fark olan gruplar
	X	S	X	S	X	S	X	S			
	1,96	0,81	2,43	0,86	2,45	1,07	2,45	0,767	4,78	,003	1-2, 1-3

Tablo 18’den anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyelerinin “Öğrencinin etkinliklere katılımını sağlar” görüşüne 2,27 (katılıyor), 2,15 (katılıyor) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken bölümlere göre sınıf öğretmenleri ile Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre İngilizce ve Türkçe öğretmenleri Sınıf öğretmenlerinden daha az öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 19: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 3. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96						2,34	1,11	226	1,92	,055
Kadın	144	44	93	46	46	11	2,63	1,12	201		

Varyans Analizi Sonuçları											
Madde 3	1 Sınıf		2 Türkçe		3 İngilizce		4 Fen bilgisi		f	p	Fark olan gruplar
	X	S	X	S	X	S	X	S			
	2,20	0,98	2,74	1,19	2,74	1,24	2,52	0,96	3,86	,010	1-2, 1-3

Tablo 19'dan anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyeleri “Öğrenciyi öğrenmeye güdüler” görüşüne 2,34(katılıyor), 2,63(kararsız) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken bölümlere göre sınıf öğretmenleri ile Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre Türkçe ve İngilizce öğretmenleri Sınıf öğretmenlerinden daha az öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 20: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 4. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96						2,77	1,12	226		
Kadın	144	29	73	59	62	17	2,89	1,13	201	,768	,443

Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
	X	S	X	S	X	S	X	S			
4	2,50	,97	3,19	1,22	3,24	1,11	2,45	1,11	9,18	,000	1-2, 1-3, 2-4, 3-4

Tablo 20'den anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyeleri “Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alır” görüşüne 2,77(kararsız), 2,89(kararsız) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken bölümlere göre sınıf öğretmenleri ile Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında ve Fen Bilgisi öğretmenleri ile Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre Türkçe ve İngilizce öğretmenleri Sınıf ve Fen Bilgisi öğretmenlerinden daha az öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 21: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 5. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96	47	100	49	36	8	2,44	1,13	226		
Kadın	144						2,42	1,01	185	,181	,857
Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
	X	S	X	S	X	S	X	S			
5	2,31	,96	2,27	1,02	2,63	1,13	2,30	1,15	1,72	,162	1-3, 2-3

Tablo 21’den anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyeleri “Öğrencinin ödev ve proje çalışmalarına göre değerlendirme yapar” görüşüne 2,44(katılıyorum), 2,42(katılıyorum) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken bölümlere göre sınıf öğretmenleri ile İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında ve Türkçe öğretmenleri ve İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre İngilizce öğretmenleri Türkçe ve Sınıf öğretmenlerinden daha az öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 22: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 6. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96	87	81	36	27	9	2,23	1,19	226		
Kadın	144						2,04	1,10	189	1,232	,219

Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
6	X	S	X	S	X	S	X	S	3,68	,013	1-2, 1-3
	2,40	1,14	1,75	,94	1,98	1,04	2,17	1,33			

Tablo 22'den anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyeleri “ÖME için öğretmen eğitime ihtiyacı vardır” görüşüne 2,39(katılıyor), 2,44(katılıyor) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken bölümlere göre sınıf öğretmenleri ile Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre Sınıf öğretmenleri Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinden daha az öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 23: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 7. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96						2,09	,951	226		
Kadın	144	66	120	25	21	8	2,11	1,05	185	,181	,897

Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
	X	S	X	S	X	S	X	S			
7	1,83	,89	2,19	,92	2,10	1,00	2,58	1,16	5,39	,001	1-4, 3-4

Tablo 23'den anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyelerinin “Öğrencilere sorumluluk verir” görüşüne 2,09(katılıyor), 2,11(katılıyor) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken bölümlere göre sınıf öğretmenleri ile Fen Bilgisi öğretmenlerinin görüşleri arasında ve İngilizce öğretmenleri ile Fen Bilgisi öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre Fen Bilgisi öğretmenleri Sınıf ve İngilizce öğretmenlerinden daha az öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 24: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 8. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96						2,5	2,5	226	,157	,875
Kadın	144	32	93	71	39	5	2,5	1,99	209		

Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
	X	S	X	S	X	S	X	S			
8	2,24	,90	2,87	,97	2,72	,99	2,42	,96	5,49	,001	1-2, 1-3, 2-4

Tablo 24'den anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyeleri “Öğrenciyi doğru sorularla bilgiye ulaştırır” görüşüne 2,5 (katılıyor), 1,99(katılıyor) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken bölümlere göre sınıf öğretmenleri ile Türkçe öğretmenlerinin görüşleri arasında ve Fen Bilgisi öğretmenleri ile Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre Türkçe ve İngilizce öğretmenleri Sınıf ve Fen Bilgisi öğretmenlerinden daha az öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 25: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 9. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96	40	85	61	42	12	2,44	1,14	226	1,62	,1
Kadın	144						2,68	1,07	193		

Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
	X	S	X	S	X	S	X	S			
9	2,33	,97	2,65	1,21	2,77	1,15	2,70	1,09	2,48	,061	1-3

Tablo 25'den anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyelerinin yeterli bilgiye sahip olduğu görüşüne 2,44(katılıyor), 2,68(kararsız) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken bölümlere göre sınıf öğretmenleri ile İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre İngilizce öğretmenleri Sınıf öğretmenlerinden daha az öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 26: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 10. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96	31	77	50	56	26	2,60	1,20	226	-2,64	,009
Kadın	144						3,03	1,21	201		

Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
	X	S	X	S	X	S	X	S			
10	2,33	,97	2,65	1,21	2,77	1,15	2,70	1,09	2,48	,061	1-3

Tablo 26'den anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyeleri “Öğrenciyi ödüllendirir” görüşüne 2,60(katılıyor), 3,03(kararsız) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılık vardır ve bölümlere göre Sınıf öğretmenleri ile İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre Sınıf öğretmenleri İngilizce öğretmenlerinden daha çok öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 27: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 11. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96	50	80	53	42	15	2,44	1,14	226	-,681	,497
Kadın	144						2,54	1,17	203		

Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
	X	S	X	S	X	S	X	S			
11	2,27	1,07	2,65	1,19	2,70	1,22	2,68	1,23	2,25	,083	1-3

Tablo 27'dan anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyeleri “Öğrenciyi kendini özgürce ifade etme fırsatı verir” görüşüne 2,44(katılıyor), 2,54(katılıyor) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken Sınıf öğretmenleri ile İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre Sınıf öğretmenleri İngilizce öğretmenlerinden daha çok öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 28: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 12. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96	36	66	48	58	32	2,93	1,31	226		
Kadın	144						2,91	1,27	196	,094	,925
Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
12	X	S	X	S	X	S	X	S	2,34	,074	1-3
	3,21	1,19	2,92	1,36	2,71	1,28	2,76	1,32			

Tablo 28'den anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyelerinin “Dersi kitaptan anlatır” görüşüne 2,93(kararsız), 2,91(kararsız) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken Sınıf öğretmenleri ile İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre İngilizce öğretmenleri Sınıf öğretmenlerinden daha çok öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 29: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 13. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96	47	94	60	29	10	2,38	1,01	226		
Kadın	144						2,45	1,07	207	,447	,655
Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
13	X	S	X	S	X	S	X	S	1,75	,15	
	2,21	,88	2,58	1,09	2,48	1,07	2,58	1,30			

Tablo 29'dan anlaşıldığı gibi öğrenciler “Öğrenci merkezli eğitimi öğretene bir dersimiz olmalı” görüşüne 2,38(katılıyor), 2,45(katılıyor) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermemekte ve Sınıf, İngilizce, Fen bilgisi ve Türkçe öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmemektedir.

Tablo 30: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 14. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96						2,55	1,14	226		
Kadın	144	45	79	70	33	13	2,52	1,08	193	,240	,810

Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
	X	S	X	S	X	S	X	S			
14	2,30	,95	2,52	1,11	2,76	1,09	2,58	1,33	2,29	,078	1-3

Tablo 30'dan anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyeleri “Yenilikleri takip eder” görüşüne 2,55(katılıyor), 2,52(katılıyor) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken Sınıf öğretmenleri ile İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında da anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre Sınıf öğretmenleri İngilizce öğretmenlerinden daha çok öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 32: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 16. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96						2,72	1,06	226		
Kadın	144	29	69	65	68	13	2,97	1,10	204	1,73	,085
Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
16	X	S	X	S	X	S	X	S	1,05	,37	
	2,99	1,00	2,78	1,25	2,96	1,08	2,66	1,13			

Tablo 32’den anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyeleri “Eğitim teknolojilerini etkin olarak kullanır” görüşüne 2,72(kararsız), 2,97(kararsız) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermemekte ve Sınıf, İngilizce, Fen bilgisi ve Türkçe öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmemektedir.

Tablo 33: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 17. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96						2,36	1,12	226		
Kadın	144	47	109	43	27	14	2,35	1,06	193	,024	,981
Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
17	X	S	X	S	X	S	X	S	1,64	,18	1-3
	2,19	1,05	2,36	1,04	2,57	1,14	2,44	1,14			

Tablo 33'den anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyeleri “Bilgiden çok bilgiyi edinme yollarını gösterir” görüşüne 2,36(katılıyor), 2,35(katılıyor) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken Sınıf öğretmenleri ile İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında da anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre Sınıf öğretmenleri İngilizce öğretmenlerinden daha çok öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 34: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 18. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96						2,52	1,12	226		
Kadın	144	49	80	66	34	11	2,47	1,08	194	,316	,753
Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
18	X	S	X	S	X	S	X	S			
	2,50	1,06	2,67	1,12	2,47	1,19	2,24	,95	1,02	,381	

Tablo 34'den anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyeleri “Değerlendirmeyi test ile yapar” görüşüne 2,52(katılıyor), 2,47(katılıyor) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermemekte ve Sınıf, İngilizce, Fen bilgisi ve Türkçe öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmemektedir.

Tablo 35: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 19. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96	15	31	35	116	43	3,29	1,23	226	-3,59	,000
Kadın	144						3,81	,91	162		

Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
	X	S	X	S	X	S	X	S			
19	3,66	1,02	3,43	1,16	3,89	1,00	2,93	1,17	7,34	,000	1-4, 2-3, 2-4, 3-4

Tablo 35’den anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyeleri “Proje ve ödevlerle ölçme ve değerlendirme yapar” görüşüne 3,29(kararsız), 3,81(katılmıyor) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken bölümlere göre sınıf öğretmenleri ile Fen Bilgisi öğretmenlerinin, Türkçe öğretmenleri ile İngilizce ve Fen bilgisi öğretmenlerinin, İngilizce öğretmenleri ile Fen bilgisi öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre Fen Bilgisi öğretmenleri, Türkçe ve İngilizce ve Sınıf öğretmenlerinden, Türkçe öğretmenleri de İngilizce öğretmenlerinden daha çok öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 36: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 20. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96						3,20	1,36	226		
Kadın	144	26	30	33	77	74	3,87	1,19	182	-3,92	,000

Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
	X	S	X	S	X	S	X	S			
20	3,67	1,27	3,29	1,43	3,76	1,32	3,38	1,28	1,55	,201	

Tablo 36'den anlaşıldığı gibi öğrenciler “ÖME hakkında yeterli bilgiye sahibim” görüşüne 3,20(kararsız), 3,87(katılmıyor) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermemekte ve Sınıf, İngilizce, Fen bilgisi ve Türkçe öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmemektedir.

Tablo 37: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 21. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	96						2,16	1,17	226		
Kadın	144	106	76	31	17	10	1,82	1,06	187	2,27	,024

Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
	X	S	X	S	X	S	X	S			
21	1,89	1,10	1,87	1,02	1,76	,95	2,53	1,31	4,68	,003	1-4, 2-4, 3-4,

Tablo 37’den anlaşıldığı gibi öğrenciler “Öğrenci merkezli eğitimde öğretmen tamamen” görüşüne 2,16(katılıyor), 1,82(katılıyor) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermektedir ve bölümlere göre Fen Bilgisi öğretmenleri ile Sınıf, Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre Fen Bilgisi öğretmenleri Türkçe, Sınıf ve İngilizce öğretmenlerinden daha az öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 38: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 22. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	- X	S	Sd	t	P
Erkek	96	22	31	41	84	62	3,11	1,32	226	-4,60	,000
Kadın	144						3,85	1,08	174		

Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
	X	S	X	S	X	S	X	S			
22	3,65	1,16	3,46	1,30	3,77	1,27	2,97	1,22	3,90	,010	1-4, 3-4

Tablo 38’den anlaşıldığı gibi öğrenciler “Geleneksel yöntemde öğrenme daha etkin gerçekleşir” görüşüne 3,11 (kararsız), 3,85(katılmıyor) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken bölümlere göre Fen Bilgisi öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri ve İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre Fen Bilgisi öğretmenleri İngilizce öğretmenlerinden daha çok öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 39: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 23. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	\bar{X}	S	Sd	t	P
Kadın	144	21	27	59	75	58	3,59	1,25	208	-1,30	,195

Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1		2		3		4		f	p	Fark olan gruplar
	Sınıf		Türkçe		İngilizce		Fen bilgisi				
	X	S	X	S	X	S	X	S			
23	3,68	1,12	3,41	1,22	3,57	1,20	3,06	1,35	2,52	,058	1-4, 3-4

Tablo 39'den anlaşıldığı gibi öğrenciler “ÖME gerekli bir sistemdir” görüşüne 3,38(kararsız), 3,59(kararsız) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken bölümlere göre Fen Bilgisi öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri ve İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre Fen Bilgisi öğretmenleri İngilizce öğretmenlerinden daha çok öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 40: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 24. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	- X	S	Sd	t	P
Erkek	96	91	86	28	20	15	2,38	1,27	226		
Kadın	144						1,91	1,10	181	2,94	,004
Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1	2	3	4	f	p	Fark olan gruplar				
24	Sınıf	Türkçe	İngilizce	Fen bilgisi							
	X	S	X	S	X	S	X	S	2,94	,034	1-4
	1,84	,91	2,21	1,19	2,09	1,30	2,48	1,29			

Tablo 40'dan anlaşıldığı gibi öğrenciler "ÖME" yi uygulamak için daha çok erken" görüşüne 2,38(katılıyor), 1,91(katılıyor) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermezken bölümlere göre sınıf öğretmenleri ile Fen Bilgisi öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu verilere göre Sınıf öğretmenleri ve Fen Bilgisi öğretmenlerinden daha çok öğretim üyelerinin ÖME için yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 41: Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi Nasıl Algıladığıyla İlgili 25. Soruya Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Frekansları ve t-Testi Sonuçları ve Bölümlere Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET	N	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen Katılmıyor	- X	S	Sd	t	P
Erkek	96						3,46	1,48	226		
Kadın	144	23	24	27	56	110	4,11	1,16	168	-3,71	,000
Varyans Analizi Sonuçları											
Madde	1	2	3	4	f	p	Fark olan gruplar				
25	Sınıf	Türkçe	İngilizce	Fen bilgisi							
	X	S	X	S	X	S	X	S	1,67	,173	
	3,85	1,19	3,63	1,59	4,10	1,32	3,61	1,40			

Tablo 41'dan anlaşıldığı gibi öğrenciler “ÖME fakültemizde işe yaramaz/yaramıyor” görüşüne 3,46(katılmıyor), 4,11(katılmıyor) derecesinde katılmaktadırlar. Görüşler cinsiyetlere göre farklılık göstermemekte ve Sınıf, İngilizce, Fen bilgisi ve Türkçe öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark görülmemektedir.

4.2.2 Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitimi uygulama düzeyleri hakkında öğrencilerin görüşleri arasında buldukları sınıflarına göre anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 42. Soru 1'e ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	2,07	,82	224	-4,56	,000
4	144	2,69	1,11	222,86		

Tablo 42'de öğrencilere yönelik hazırlanan “ÖME için yeterli bilgiye sahiptir” maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 1'de $p > 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır

Tablo 43. Soru 2'ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	2,04	,91	224	-2,3	,022
4	144	2,33	,94	199,58		

Tablo 43'de öğrencilere yönelik hazırlanan “Öğrencinin etkinliklere katılımını sağlar” maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 2'de $p < 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Tablo 44. Soru 3'ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	2,29	1,02	224		
4	144	2,63	1,16	210,95	-2,234	,026

Tablo 44'de öğrencilere yönelik hazırlanan “Öğrenciyi öğrenmeye güdüler” maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 3'de $p < 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Tablo 45. Soru 4'ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	2,72	1,05	224		
4	144	2,96	1,18	208,73	-1,557	,121

Tablo 45'de öğrencilere yönelik hazırlanan “Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alır” maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 4'de $p > 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 46. Soru 5'ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	2,42	1,06	224		
4	144	2,41	1,06	196,77	,072	,943

Tablo 46'da öğrencilere yönelik hazırlanan “Öğrencinin ödev ve proje çalışmalarına göre değerlendirme yapar ” maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 5'de $p > 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 47. Soru 6'ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	2,26	1,16	224		
4	144	2,04	1,10	189,25	1,409	,160

Tablo 47'de öğrencilere yönelik hazırlanan “ÖME için öğretmenin eğitime ihtiyacı vardır” maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 6'da $p>0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 48. Soru 7'ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	1,99	,98	224		
4	144	2,17	1,03	201,906	-1,360	,175

Tablo 48'de öğrencilere yönelik hazırlanan “Öğrencilere sorumluluk verir” maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 7'de $p>0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 49. Soru 8'ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	2,32	,92	224		
4	144	2,65	,99	205,042	-2,564	,011

Tablo 49'da öğrencilere yönelik hazırlanan “Öğrenciyi doğru sorularla bilgiye ulaştırır” maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Bu değerlendirmeye göre soru 8’de $p>0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 50. Soru 9’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	2,45	1,04	224		
4	144	2,70	1,14	206	-1,701	,090

Tablo 50’de öğrencilere yönelik hazırlanan ‘‘Ders materyallerini verimli kullanır’’ maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 9’da $p>0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 51. Soru 10’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	2,84	1,16	224		
4	144	2,90	1,27	206	-,347	,729

Tablo 51’de öğrencilere yönelik hazırlanan ‘‘ğrenciyi ödüllendirir’’ maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 10’da $p>0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 52. Soru 11’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	2,4625	1,12231	224		
4	144	2,6011	1,19486	203,443	-,878	,381

Tablo 52’de öğrencilere yönelik hazırlanan ‘‘ğrenciye kendini özgürce ifade etme fırsatı verir’’ maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Bu değerlendirmeye göre soru 11’de $p>0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 53. Soru 12’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	3,1724	1,19189	224		
4	144	2,7741	1,32409	208,248	2,313	,022

Tablo 53’de öğrencilere yönelik hazırlanan ‘‘Dersi kitaptan anlatır’’ maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 12’de $p>0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 54. Soru 13’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	2,2609	1,00405	224		
4	144	2,5362	1,07897	204,532	-1,938	,054

Tablo 54’de öğrencilere yönelik hazırlanan ‘‘Yenilikleri takip eder’’ maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 13’de $p>0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 55. Soru 14’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	2,3645	1,08467	224		
4	144	2,7055	1,13586	201,471	-2,258	,025

Tablo 55’de öğrencilere yönelik hazırlanan ‘‘Eğitim teknolojilerini etkin olarak kullanır’’ maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Bu değerlendirmeye göre soru 14’de $p > 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 56. Soru 15’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	2,3043	1,06636	224		
4	144	2,8209	1,20057	209,662	-3,323	,001

Tablo 56’de öğrencilere yönelik hazırlanan ‘‘Bilgiden çok bilgiyi edinme yollarını gösterir’’ maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 15’de $p < 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Tablo 57. Soru 16’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	3,0738	1,01916	224		
4	144	2,8507	1,12060	207,125	1,525	,129

Tablo 57’da öğrencilere yönelik hazırlanan ‘‘Değerlendirmeyi test ile yapar’’ maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 16’da $p > 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 58. Soru 17’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	2,3411	1,12143	224		
4	144	2,4030	1,07689	190,466	-,417	,677

Tablo 58’de öğrencilere yönelik hazırlanan ‘‘Proje ve ödevlerle lme ve değerlendirme yapar’’ maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar

verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 17’de $p > 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 59. Soru 18’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	2,3422	,97473	224		
4	144	2,6114	1,16606	215,397	-1,820	,070

Tablo 59’da öğrencilere yönelik hazırlanan “ÖME hakkında yeterli bilgiye sahibim” maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 18’de $p > 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 60. Soru 19’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	3,5824	1,10011	224		
4	144	3,6516	1,08802	194,307	-,468	,640

Tablo 60’da öğrencilere yönelik hazırlanan “Öğrenci merkezli eğitimde öğretmen tamamen pasiftir” maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 19’da $p > 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 61. Soru 20’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	3,7826	1,28239	224		
4	144	3,4342	1,34454	201,618	1,950	,052

Tablo 61’da öğrencilere yönelik hazırlanan “Geleneksel yöntemde öğrenme daha etkin gerçekleşir” maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar

verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 20’de $p > 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 62. Soru 21’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	1,82	1,05	224		
4	144	2,06	1,16	207	-1,587	,114

Tablo 62’de öğrencilere yönelik hazırlanan “ÖME gerekli bir sistemdir” maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 20’de $p > 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 63. Soru 22’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	3,60	1,22	224		
4	144	3,53	1,28	201	,430	,668

Tablo 63’de öğrencilere yönelik hazırlanan “ÖME’ yi uygulamak için daha çok erken” maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 22’de $p > 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 64. Soru 23’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	3,66	1,20	224		
4	144	3,44	1,20	196	1,315	,190

Tablo 64’de öğrencilere yönelik hazırlanan “ÖME fakültemizde işe yaramaz/yaramıyor” maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar

verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 23’de $p > 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 65. Soru 24’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	1,86	,95	224		
4	144	2,23	1,28	222	-2,305	,022

Tablo 65’de öğrencilere yönelik hazırlanan “ÖME geleneksel yöneme göre daha etkili bir yöntem” maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 24’de $p > 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 66. Soru 25’ye ait Sınıflara Göre T-Testi Sonuçları

SINIF	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3	92	3,92	1,19	224		
4	144	3,81	1,42	215	,574	,567

Tablo 66’de öğrencilere yönelik hazırlanan “Geleneksel yöntemi tercih ederim” maddesine yönelik değerlendirmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Bu değerlendirmeye göre soru 25’de $p > 0,05$ olduğu için sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara göre sonuçlar yazılmış, sonuçlar alan yazında bulunan kaynaklarla desteklenerek tartışılmış ve sonuçlar doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, gelecek nesillerin eğitimini üstlenecek olan eğitim fakültesi öğrencilerini eğiten öğretim elemanlarının, öğrenci merkezli eğitimi ne derecede algılayıp uygulayabildiklerini saptamaya çalışılmıştır. Bunun için, öğretim elemanları için görüşme anketi geliştirilerek öğrenci merkezli eğitimi ne derecede algıladıkları ve uyguladıkları belirlenmeye çalışılmış ve Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören öğrenciler için de kapalı uçlu sorulardan oluşan anket geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda amaçlarına göre verilmiştir.

5.1.1 Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Eğitim fakültesi öğretim elemanları öğrenci merkezli eğitimi “öğrencinin merkezde olduğu öğretim yöntemi” olarak en çok tanımlamaktadır. Bunun yanında “öğrencinin aktif olduğu sistem”, “öğrencinin öğretmen rehberliğinde bilgiye ulaşması” ve “bireyin kendi öğrenme sorumluluğunu alması” tanımları öğretim elemanlarının ortaya koyduğu düşüncelerdir. Bu tanımlara bakıldığında aslında öğretim elemanlarının konuyla ilgili özgün ve gerçekçi bir düşünceye sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Çünkü tanımlar daha çok mevcut literatürde en sık rastlanan ve genel anlamları olan tanımlardır. Aktif öğrenmeyi, Açıkgöz (2005), Erden ve Akman (1998)’ da benzer ifadelerle tanımlamış ve açıklamışlardır. Bir başka deyişle aslında öğretim elemanları tam olarak öğrenci merkezli eğitimin ne olduğunu özgün cümlelerle açıklayamamaktadır.

Eğitim fakóltesi öğretim elemanları ÖME’ de öğretmenin rolünü en çok “rehber, yol gösterici” olarak ifade etmişlerdir. Daha sonra “öğrenmeyi öğretir” , “öğrenciyi motive eder, güdüler”, “öğrenciyi yetenekleri ve bireysel özellikleri ile tanır” gibi ortak ifadeleri kullanmışlardır. Bu ifadelerden öğretim elemanlarının ÖME’de öğretmenin rolü konusunda doğru ama yine genel ifadeler kullanmışlardır. Ayrıca çoğu öğretim elemanı iki rolden fazla rol ifade edememiştir. Oysaki Pekin (2000) ve Açıkgöz (2002)’nin de dediği gibi öğretmen, bir otorite olmaktan çok, sınıfta bir rehber görevindedir. ÖME’de öğretmenin en önemli görevi öğrenciye yol göstermektir ve Karşılaşılan güçlüklerin üstesinden gelmesi konusunda öğrencileri yönlendirir. Öğrenciyi doğru yola götürecektir ipuçlarını vererek öğrenmede geri planda da olsa rol oynar. Öğretmenler, öğrencilerin işbirliği içinde çalışmalarını için ihtiyaçları olan zengin çevresel koşullar ve öğrenme deneyimlerini sağlamalıdır. Öğretmenlerin rehber olma rolü öğretimde aracılık etme, model olma ve motive etmeye sevk edici yönlerini oluşturur ve aktif öğrenme yaklaşımında öğretmen sıklıkla öğrencilerle birlikte çalışarak onlarla öğrenme konumundadır ve yine onlarla birlikte keşif amaçlı araştırmalar yapar (Jones, B.G ve diğerleri 1994).

Eğitim fakóltesi öğretim elemanları ÖME’ de öğrencinin rolünü en çok “Öğrenci öğrenme sürecinin sorumluluğunu alır” olarak nitelendirmiştir. Ayrıca, “öğrenme sürecinin merkezindedir”, “sürekli öğrenme süreci içinde aktif rol alır”, “kendi öğrenme stratejisini belirler” ifadelerini kullanmışlardır bu ifadelere bakıldığında öğretim elemanlarının ÖME’de öğretmenin rolü hakkındaki ifadeleri gibi 2 cümleyi geçmemiştir bu da öğretim elemanlarının ÖME’ de öğrencinin rolü konusunda yeterli düşünceye sahip olmadıklarını göstermektedir. Oysa, öğrenci merkezli eğitimde öğrencilerin temel görevleri arasında;

- Olası hedef ve etkinlikleri düşünmek; beyin fırtınası yapmak,
- Bireysel öğrenme hedeflerini seçmek; öncelikli bireysel öğrenme hedefleri
- Kendine yeteneklerine güvenmek; kendinden emin bir hazır bulunuşluk içinde olmak,
- Öğrenme etkinliklerini seçmek ve planlamak,
- Kendini güdülemek; motive etmek,
- Uygun bir başlama stratejisi ile dikkatini toplamak; ısındırma aktiviteleri gibi,
- Önceki öğrenmelerini kullanmak; öğrencinin bilgi birikiminden yararlanmak,
- Okumak, dinlemek ve analiz etmek,

- Yeni bir durum için olası uygulamaları düşünmek,
- Kendi cümleleri ile ifade etmek,
- Yeni bir strateji denemek; farklı stratejiler deneyerek verimi arttırmak,
- Bir kez başarmak için olası durumları düşünmek,
- Öğrenme sürecini değerlendirmek,
- Kendi performansı hakkında karar vermek; kendi kendini değerlendirmek,
- Gelecekteki ödülleri düşünmek,
- Çalışırken ara vermek; motivasyon için gerekli zamanı kendine ayırmak, gibi öğrencinin birçok görevi vardır (Demirel, 2000: 211).

Eğitim fakültesi öğretim elemanlarına göre ÖME'nin amacı olarak “Bireye bilgiye kendisinin ulaşabilmesini öğretmektir” en çok söylenen ifade olmuş, bununla birlikte “Öğrenciyi öğrenme sürecinde daha aktif hale getirerek öğrenmesini kolaylaştırmaktır”, “Öğrencilerin eğlenerek, sıkılmadan öğrenmesini sağlamaktır” ifadeleri de yer almıştır. Vural 'ın (2005) ifade ettiği gibi öğretim elemanları da ÖME' nin amacı olarak öğrenmeyi öğretmek yani bilgiye öğrencinin kendisinin ulaşmasını sağlamaktır demişlerdir. Rogers , (1983)'ın ÖME'nin amaçları arasında belirttiği öz saygılarını ve güvenlerini oluşturmak aynı zamanda müfredata bağlı kalarak öğrencilere beğendikleri ve zaman harcamaya değer diye düşündükleri sonuçlara ulaşmaları için yardım etme öğrencilerin eğlenerek, sıkılmadan öğrenmesini sağlamak ifadesini desteklemektedir. Fakat öğretim üyelerinin büyük bir bölümü ÖME'nin amacını öğrenciyi aktif hale getirmek gibi çok genel bir ifade kullanarak özgün ifade verememiştir.

Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'nin geleneksel yöntemle göre avantajları olarak en çok “Bireylerin sorumluluk sahibi olmasının sağlanması” olarak görüş bildirilmiştir. “Bilginin kalıcılığının sağlanması”, “Her bireye ulaşılabilmesi” ve “Ezbercilikten öğrenciyi uzaklaştırır” görüşleri de ifade edilmiştir. İlgili literatürde ÖME 'nin en önemli yararlarından biri ezberci eğitimden kurtarmasıdır. Fakat bu görüşü ifade eden öğretim elemanı sayısı oldukça azdır. Bu da öğretim elemanlarını ÖME'nin avantajları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığını göstermektedir. Pekin,(2000)'e göre öğrenci merkezli eğitimde aktif öğrenmenin önemli özelliklerinden biri, öğrencileri ezberleyerek öğrenmeden kurtarmasıdır.

Eğitim Fakóltesi Öğretim Elemanlarına Göre ÖME'nin geleneksel yönteme göre dezavantajları olarak “Daha fazla materyale ihtiyaç duyulması” en çok verilen yanıt olmuştur. Öğrencilerin ilgilerini çekebilecek daha çok görsel ve uygulamalı materyale ihtiyaç olacağı için öğretim elemanları tarafından dezavantaj olarak görölmüştür. Fakat, günümüz teknoloji çağı olduğu için internetin öğretim elemanlarına sunduğu sınırsız kaynak havuzu vardır. Bu yüzden ders materyali sıkıntısı çeken öğretim elemanları teknolojiye ayak uyduramamalarından dolayı sıkıntı çekmektedirler. Ayrıca, “Sınıf mevcudunun az olması gerektiği için maliyetin oldukça yükselmesi”, “Daha fazla öğretime ihtiyaç duyulması”, “İçine kapanık ve zayıf öğrencilerde etkisiz kalması” gibi yanıtlar da verilmiştir. Sınıf mevcudu problemi ve öğretim elemanı problemi yeni üniversitelerin açılması ile ve akademisyenliğe olan yoğun talepten dolayı zaman ilerledikçe dezavantaj olmaktan çıkacağı göröntüsü vermektedir. Nitekim, Günay, Durmuş, Aslı (2011) , 1933'den Günümüze Türk Yükseköđretiminde Niceliksel Gelişmeler adlı çalışmasında, 1933'den 2006 yılına kadar 73 yılda 77 üniversite kurulmuş, ancak 2006'dan 2011 yılına kadar 6 yılda 88 üniversite kurulduğunu ve 2007 yılında 34.767 olan öğretim üyesi sayısı da 2011 yılında yaklaşık %31'lik artış göstererek 45.732'e ulaştığını ifade etmişlerdir.

Eğitim Fakóltesi Öğretim Elemanlarına Göre Kendi Öğrencileri ÖME'ye hazır olup olmamaları konusunda edindikleri tecrübelerine dayanarak en çok “ÖME'nin ne olduğunu öğrenciler bilmiyor” karşılığını vermişlerdir ve bu ifadeleri öğrencilere uyguladığımız açık uçlu anket sorusunda doğrulanmıştır (ek 2). “Öğrenciler hazır bilgiyi tercih ediyorlar” görüşü doğru bir tercihtir fakat bunun sorumlusu öğretmenlerdir çünkü öğretmen ÖME'de rehber, yol gösterici konumundadır. Yani, hazırlanan etkinliklerin öğrencilere uygulanması yönünde öğretmen rehber konumdadır. Karşılaşılan güçlüklerin üstesinden gelmesi konusunda öğrencileri yönlendirir (Pekin, 2000).Öğretim sürecinde “ÖME son zamanlarda yaygınlaştığı için hazırlar” ifadelerini de kullanmışlardır. Yani eğitim fakóltesindeki öğrenciler kendilerini daha ergen bir süreçte bulunan öğrenci merkezli eğitim sisteminin örneklerini görecekleri yada görmek istedikleri bir kurumda eğitim gördüklerini hissetmektedirler.

Eğitim fakóltesi öğretim elemanlarının ÖME hakkında yeterli bilgiye sahip olup olmadıklarını büyük çoğunlukla “Aldığım eğitimin yeterli olduğunu düşünüyorum” karşılığını vermiştir. Birkaç öğretim elemanı ise “Tam olarak yeterli bilgiye sahip değilim” ve “Henüz kendimi geliştirme aşamasındayım” cevaplarını vermişlerdir. Büyük çoğunluğun yeterli bilgiye sahip olduklarını ifade etmesine rağmen ÖME konusunda verdikleri cevaplar özgün ve çok açıklayıcı değildir.

Eğitim fakóltesi öğretim elemanlarına göre fakólte ve derslikler ÖME için uygun altyapıya sahip olup olmadığı konusunda “Fakólte ve derslikler, sınıf sayısı ve teknolojik imkânlar açısından yeterli değil”, “Uygun olduğunu düşünüyorum” ve Sınıflar geleneksel düzen ve eğitim sistemine göre inşa ve dekore edilmiş, o yüzden uygun değil” cevaplarını vermişlerdir. Öğretim elemanlarını verdiği cevapların doğruluğu üniversiteden üniversiteye, fakólteden fakólteye değişkenlik gösterebilir. Fakat öğretim elemanlarının çoğunluğu, fakólte ve derslikler, sınıf sayısı ve teknolojik imkânlar açısından yeterli olmadığı konusunda hemfikirdirler çünkü maalesef hala sınıf mevcudunun 40’dan fazla olduğu ve bilgisayarsız ya da akıllı tahtasız dersliklerin mevcut olduğu bilinmektedir.

Eğitim fakóltesi öğretim elemanlarına göre üniversitenin araç ve gereçleri yeterliliği konusunda en çok “Araç gereçler yeterli değil” ve “Yeterli” ifadelerini kullanılmıştır. Özellikle teknolojik araç gereçler ÖME’de önemli yer tutmaktadır. Çünkü bilgisayar destekli eğitimde bilgisayar, sistem destekleyicisi olarak öğretimi klasik öğretmen merkezli durumdan alıp öğrenci merkezli duruma, getirmektedir. Bilgisayar, sinevizyon, akıllı tahta, gibi teknolojik araçlar ve 3 boyutlu ve resimli görseller vb. materyallerin eksik olması ÖME’yi uygulamada ciddi engel teşkil etmektedir. Öğretim elemanlarını büyük bölümü bu gereklilikleri yetersiz bulmuştur. Bu konuda üniversite yöneticilerine büyük görev düştüğu görölmektedir.

Eğitim fakóltesi öğretim elemanlarının ÖME’yi uygularken kaynak kitap ve müfredat bulmadaki yetersizlikleri konusunda neredeyse hepsi “Zorlanmıyorum yaygın bir sistem olduğu için her yerde bulmak mümkün” cevabını vermişlerdir. MEB’in 2001 yılında başlatılan ÖME açılımla başlayan süreç MEB’in yönlendirmesi ile eğitim kitapları öğrenci merkezli eğitimi benimsemiş tarzda hazırlanmaya başlamış ve öğrencilerin kullanımına sunulmuştur. Günümüzde

hemen her eğitim kaynağı geleneksel eğitim sisteminden sıyrılmaya çalışan öğrenciyi etkin kılan tarzda hazırlanmaktadır.

Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının ÖME'yi uygularken öğrenciyi aktifleştirmede uyguladığı teknik ve yöntemler konusunda en çok “Öğrenciyi aktifleştirmek için uygulamalı proje ödevleri veriyorum” ve “Daha çok takım çalışmasına yer veriyorum”, “Kendi başına yapabileceği araştırmaya ve yaratıcılığa dayalı ödevler vererek, bilgiye ulaşırken kendi yeteneklerini de keşfetmesini sağlıyorum”, “Dersin sorumluluğunu öğrenciye yükleyerek, öğretmen rolünü onlara veriyor rehber konumuna ben geçiyorum” yanıtlarını vermişlerdir. Öğretim elemanlarının öğrencileri etkin kılmak için uyguladıkları yöntemler doğru olmasına karşın eksiktir. Çünkü ÖME de öğretmenin görevi rehber olmaktır yani yaptıkları uygulamalara öğrencilere eşlik etmelidir. Gerektiğinde uygulama sırasında onlara yönlendirmelerde bulunmalıdır. Yani, öğretmenlerin rehber olma rolü öğretimde aracılık etme, model olma ve motive etmeye sevk edici yönlerini oluşturur ve aktif öğrenme yaklaşımında öğretmen sıklıkla öğrencilerle birlikte çalışarak onlarla öğrenme konumundadır ve yine onlarla birlikte keşif amaçlı araştırmalar yapar (Jones ve diğerleri 1994). Öğrencilerin çalışmaları bireyselden çok grup çalışması olması onların lehine olacaktır çünkü Schrenko (1994)'a göre öğretmenin görevlerinden biri de öğrencilerin grup içinde çalışmayı öğrenmesini sağlamaktır yani onları sosyalleştirmek ve grup içinde kendilerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmelerini sağlamaktır.

Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının ÖME'yi uygularken kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntemlerine baktığımızda çoğunlukla hem yazılı hem sözlü sınavlar yapmakta oldukları ve aynı zamanda proje ve araştırma ödevlerini de göz önünde bulundurdukları vurgulanmaktadır. Öğretim elemanları ayrıca çoktan seçmeli sınavlar yaptıklarını, proje görevleri ve test sınavlarının ortalamasını aldıklarını ve öğrencilerin birbirlerine not vermelerini sağladıklarını ifade etmişlerdir. Mid-continent Regional Educational Laboratory (1994) tarafından hazırlanan öğrenci-merkezli eğitimde ölçme ve değerlendirme ölçütleri şu şekildedir;

- Farklı öğrencileri farklı biçimde değerlendirilir.
- Tasarım ve gözden geçirmelerdeki öğrenci girdilerini içerir.

- Bireysel gelişim ve ilerlemeye ilişkin dönüt vermek için ilerlemeyi sürekli olarak izler.
- Öğrencilerin standart başarısını göstermesi için ürün türünü seçmesine uygun fırsatlar verir.
- Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmelerine fırsat vererek kendi gelişimlerini yansıtma onaylar.

Görüldüğü gibi öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeleri ÖME ölçütlerine göre kısmen uygulanmakta fakat hala geleneksel yöntem ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerinden sınırlamadıkları görülmektedir.

Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının hepsinin ÖME'nin gerekliliğine inandıklarını söylemişler fakat azımsanamayacak sayıda öğretim elemanı gerekli fakat tam anlamıyla uygulanamıyor cevabını vermişlerdir. Bu ifadeden ÖME 'de öğretim elemanlarının algılamada değil uygulamada problemler yaşadıkları anlaşılmaktadır.

5.1.2 İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt amacında “Eğitim Fakültesi öğrencilerinin, öğrenci merkezli eğitimi algılama düzeyleri” incelenmiş ve ilgili sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Eğitim fakültesi 3. ve 4. sınıf öğrencileri ÖME'yi en çok öğrencinin eğitim sürecinin merkezinde olduğu sistem olarak ifade etmişlerdir. Ayrıca eğitim sürecinin öğrencinin özelliğine, ihtiyaç ve bireysel farklılıklarına göre şekillenmesi, öğretmenin süreçte rehber olduğu, öğrenciye bilgiyi değil bilgiye nasıl ulaşılabileceğini öğretmenin, öğrenmeyi öğreten, öğrenciyi araştırmaya yönelten, öğretmenin yönlendirmesi ile öğrencinin bilgiye ulaşmasını sağlayan, öğrencinin derste aktif olduğu ve öğrencinin derse katkı sağlamasını amaçlayan, öğrencinin öğretmenden daha aktif konumda olduğu bir sistem olarak tanımlamışlardır. İfadelere baktığımızda öğrencilerin öğrenci merkezli eğitimi algılama düzeylerinin oldukça iyi olduğu görülmektedir. Öğrencilerin kullandıkları ifadeler öğrenci merkezli eğitimin tanımlarıyla örtüşmektedir. Öğrenci merkezli eğitim, öğrencilerin ilgilerini, isteklerini, becerilerini ve ihtiyaçlarını dikkate alacak biçimde düzenlenmesidir. Öğrenci merkezli eğitimin amacı “öğrenciye, kendi öğrenme profilini ve türünü keşfetmeyi ve böylece öğrenmeyi öğrenmek” olmalıdır. Öğrenmenin etkinliğini

artırabilmek için de eğitim, öğretim, müfredat programları ya da öğretim yöntem ve tekniklerinden önce öğrenmenin kendisi ile yola çıkılmalı ve diğer kavramlar bunun üzerinde yapılandırılmalıdır (Vural, 2004a).

ÖME için yapılan tanımlarla uyuşan öğrencilerin verdiği tanımlar öğrencilerin ÖME hakkında önemli hatlarıyla bilgiye sahip olduklarını göstermektedir. Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene sürecin çeşitli yönleri ile ilgili yorumlama, karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği karmaşık öğretimsel işlemlerle öğrenenin öğrenme esnasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2005:17). Hazırlanan etkinliklerin öğrencilere uygulanması yönünde öğretmen rehber konumdadır. Karşılaşılan güçlüklerin üstesinden gelmesi konusunda öğrencileri yönlendirir (Pekin, 2000). Ayrıca öğrenciler ÖME için; öğrenciyi sorgulamaya, keşfetmeye yönelten, özgür düşünmesini sağlayan, sorumluluğunu arttıran, yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlayan, okula ilgisini arttırıp öğrenmeyi kolaylaştıran, öğretmenin güdüleyici ve teşvik edici konumda olduğu sistemdir yorumlarını kullanmışlardır. Öğrencilerin bu açıklamalarına baktığımızda ÖME konusunda spesifik veya ayrıntılı açıklama yapamadıkları açıkça görülmektedir fakat öğrencilerin öğrenci merkezli eğitimin ne olduğu konusunda genel hatları itibari ile farkında oldukları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin ÖME'yi algılama düzeylerinin yeterli olması onların öğretim elemanlarının uygulama düzeylerinin belirlenmesi açısından önem arz etmektedir. Geleceğin öğretmen e öğretim elemanları olan eğitim fakültesi öğrencilerinin ÖME'yi tam olarak anlayıp uygulayabilmesi için Öğretim elemanlarına büyük görevler düşmektedir. Fakat öğretim elemanları da öğrenci merkezli eğitim konusunda geniş çaplı olarak bilgiye sahip olmadıkları için öğrencilerden de bu şekilde tanım gelmesi zaten beklenmektedir.

5.1.3 Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt amacında “Öğretim elemanlarının, öğrenci merkezli eğitimi uygulama düzeyleri” incelenmiş ve ilgili sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Anlaşıldığı gibi öğrenciler öğretim üyelerinin yeterli bilgiye sahip olduğu görüşüne katılmaktadırlar. Öğrencilerin böyle düşünmelerinin birkaç sebebi olabilir. Birinci sebep öğrenciler öğrenci merkezli eğitimin ne olduğunu tam olarak

bilmemektedirler. Bu yüzden öğretmenlerinin uyguladıkları yöntemleri öğrenci merkezli öğretim yöntemleri olarak tanımlamaktadırlar. İkinci sebep, öğrenciler yapılan uygulamalardaki eksiklik ve hataları yetersiz bilgiye sahip oldukları için tam olarak göremiyorlar.

5.2. Öneriler

Araştırmanın önerileri aşağıda verilmiştir.

- Eğitim fakültesinin yanında diğer fakülte ve bölümlerde de ÖME'nin ne derecede algılanıp uygulandığı belirlenebilir.
- ÖME'nin uygulanma süreci gözlem yöntemiyle belirli bir süreç boyunca gözlemlenip ne derecede uygulandığı ya da uygulanabildiği belirlenebilir.
- Öğretim elemanları özellikle eğitim fakültelerinde eğitim gören öğretmen adaylarına öğrenci merkezli eğitimi detaylı bir şekilde uygulamalı bir şekilde anlatıp öğretmelidir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü.(1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, İzmir: Kanyılmaz Matbaası
- Açıkgöz, K.Ü.(2005). *Aktif Öğrenme*, 7. Baskı, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akman, B.(2003). *Okulöncesinde Fen Eğitimi, Yaşadıkça Eğitim*. Sayı:79,14-16
- Aksu, H.H. (2005). *İlköğretimde Aktif Öğrenme Modeli İle Geometri Öğretiminin Başarıya, Kalıcılığa, Tutuma ve Geometrik Düşünme Düzeyine Etkisi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı.
- Anton, M. (1999). *The Discourse Of A Learner-Centered Classroom: Sociocultural Perspectives On Teacher-Learner Interaction In The Second Language Classroom*. The Modern Language Journal, v:83, n:3, ss: 303-318
- Arabacı, İ.B. (2005). *Öğretme-Öğrenme Sürecine Öğrencilerin Katılımı ve Sınıfta Demokrasi*, Çağdaş Eğitim, Ocak 2005(316), 20-27.
- Aydın, A.(1998). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Kitabevi
- Aydoğanlı, F.S. (2006). *Endüstri Meslek Liselerinde Okutulmakta Olan İngilizce Ders Kitabı ve Haftalık Ders Saatlerine İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma*, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep
- Bayrak, S. (2000). *Yüksek Öğretimde Aktif Eğitim. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21 (6), 21-54.
- Bender, M.T., (2005). John Dewey'in Eğitime Bakışı Üzerine Yeni Bir Yorum, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(1), 13-19.
- Bonwell, C.C. , Eison, J.A. (1991). "Active learning: Creating excitement in the classroom". The George Washington University, Higher Education Report No:1 http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/2a/15/f8.pdf (Erişim Tarihi; 12 Ekim 2010).
- Bostan, L. (2006). *Lise Biyoloji Öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitim ve Uygulamalı Çalışmalar Hakkındaki Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bulut, İ. (2008), Yeni ilköğretim Programlarında Öngörülen Öğrenci Merkezli

Uygulamalara İlişkin Öğretmen Görüşleri (Diyarbakır ili Örneği), www.kuey.net/index.php/kuey/article/view/846/625 (Erişim tarihi; Nisan 2013)

- Büyükdüvenci, S. (1988). *Pragmatizm ve Eğitim*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 20(1-2), 323-339.
- Çetin, Ş. (2004). Değişen Değerler ve Eğitim, Milli Eğitim, Sayı 161, Kış 2004.
- Çimen, S. (2002). “Lise Ekoloji Konularının Disiplinler Arası Öğrenci Merkezli Öğretiminin Başarıdaki Rolü” . Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi. İstanbul.
- Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2000). *Eğitimde Program Geliştirme*, Üçüncü Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Deniz, İ. (2005). *Öğrenci Merkezli Fen Bilgisi Eğitiminin Öğrenci Başarısına Etkisi*, Pamukkale Üniversitesi, Fen Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Denizli.
- Deryakulu, D. (2001). *Yapıcı Öğrenme, Sınıfta Demokrasi*, Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Dönmez, İsmail(2008). *İlköğretim Fen Ve Teknoloji Dersi Öğrenme Ortamlarının Öğrenci Merkezli Eğitim Açısından Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ekizoğlu, N. ve Uzunboylu, H. (2006). *Öğrenci Merkezli Eğitime Yönelik Öğretmen Görüşleri*, Uluslar Arası Eğitim Teknolojileri Konferansı Bildiri Kitabı, 2(19- 21) Nisan 2006, Kıbrıs, Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- Ellsworth, J. (2002). “Learner Centered Courses In The University: A Powerful and Meaningful Addition”. *Educational Specialties Center for Excellence in Education*. Northern Arizona University. Arizona.
- Erbil, O. (2007). Öğrenci Merkezli Eğitim I, <http://uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s83/yazarlar/%C3%96%C4%9ERENC%C4%B0%20MERKEZL%C4%B01s%20E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M.htm> (Erişim tarihi; Nisan 2009).
- Erden, M. & Akman, Y. (1998). *Gelişim Öğrenme Öğretme: Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erden, M. (2007). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

- Erginer, E. (1994). *Öğrenmeyi Öğretme Disiplini Geliştirme*, Eğitim ve Bilim, Türk Eğitim Derneği (TED) Yayınları, Ekim 1994, 18(94), s15-21.
- Ergün, M. ve Özsüer, S. (2006). “Vygotsky’nin Yeniden Değerlendirilmesi”, Afyon Karahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2, s269-292.
- Erkan, S.(1999). *İlköğretimde Rehberlik* . Nobel Yayın Dağıtım, 169 s,Ankara.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- French, C.L. (2001). *Change From an Instructor-Centered to a Learner-Centered Instructional Strategy*. A Study of Faculty at a Community College, A Dissertation Submitted To The Graduate Faculty, University Of Oklahoma, Norman, Oklahoma.
- Furtun, A. (2007). “Pragmatizmin Süreklilik Tezi Üzerine Bir Not”, <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/fulltext/1802.pdf> (Web Adresinden Nisan 2013 Tarihinde Alınmıştır).
- Gazo, E.W. (2007). *Yirminci Yüzyıl Batı Felsefesindeki Bakış açıları, Felsefe Dünyası*, (Çev; Erdal Cengiz), <http://www.felsefelik.com/felsefedunyasi/04-1992/04-034.pdf> (Erişim tarihi: Nisan 2009).
- Gökçe, E. (2004). “İlköğretimde Aktif Öğrenme Sürecine İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri”. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:1
- Güzel (2009), *İlköğretim okullarında uygulanan öğrenci merkezli eğitim modeliyle ilgili yönetici ve öğretmen görüşleri(Ankara ili örneği)*. 10.1501/Ankara-4435, <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/4435/> (Erişim tarihi: Nisan 2013)
- Harste, J. & Short, K. (1988). *What educational difference does your theory of language make?* Australia: Queensland, 4-7.
- Henson, K.T. (2003). “Foundations for Learner-Centered Education: A Knowledge Base, School of Education”, The Citadel Military College of South Carolina, http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3673/is_200310/ai_n9332038/print (Erişim tarihi; Nisan 2009).
- Hirumi, A. (2002). “Student-Centered, Technology-Rich Learning Environments (SCenTRLE)”: *Operationalizing Constructivist Approaches to Teaching and Learning, Jl. of Technology and Teacher Education* 10(4), 497-537
- Jones, B.G., Valdez, G., Nowakowski, J. ve diğerleri (1994). “Meaningful, Engaged Learning”. www.learner.org/channel/workshops/socialstudies/session6/explo

- [re.htm](#) (Erişim Tarihi; 11 eylül 2010).
- Kalem, S. (2002). *Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Öğretimi Planlama Ve Değerlendirme Dersi Öğrencilerinin Aktif Öğrenme Yaklaşımıyla Düzenlenen Eğitim Durumu İle İlgili Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- Kılıççı, Y. (1992), *Okulda Ruh Sağlığı*,144 s, Ankara, Şafak Matbaası
- Koç, G. ve Demirel, M. (2004). *Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27(2004) 174-180.
- Korkut, B. (2006). *Fen Eğitiminde Öğrenci Merkezli Öğretimin 8.Sınıf Yaşamımızı Etkileyen Manyetizma Ünitesinde Geleneksel Yöntemle Karşılaştırması Üzerine Bir Deneysel Araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kökdemir, D. (2003b). “Eleştirel Düşünme ve Bilim Eğitimi”, PİVOLKA, 2(4), 3-5, www.elyadal.org/pivolka/04/edegitimi.htm (Web adresinden Nisan 2009 tarihinde alınmıştır).
- Kyriacou, C. , Manowe, B. , Newson, G. (2002). “Active learning of secondary school mathematics in Bostwana Curriculum”. v:20, n:2 125-130
- Lord, Thomas R.(1999) “A Comparison Between Traditional and Constructivist Teaching in Environmental Science”. Journal of Environmental Education, Vol:30, No:3, 22-28.
- McCombs, B.L. & Whisler, J.S. (1997). *The Learner-Centered Classroom and school*. San Francisco: Josey-bass.
- MEB, EARGED.(2007),(Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı). *PISA 2006 Uluslararası Öğrenci Başarılarını Değerlendirme Programı Ulusal Ön Rapor*. Ankara
- MEB, Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı (2002), *Müfredat Laboratuvar Okulları MLO Modeli*, Ankara, Semih Ofset
- MEB, Eğitimi Geliştirme Şubesi (2007), *Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli*, <http://earged.meb.gov.tr/htmlsayfalar/birimlerimiz/egitimigelis/ome.htm#top> (Ulaşım Tarihi:22.05.2010)
- Moffett, J. , & Wagner, B.J. (1992). “Student – centered language arts”, K-12. Porstsmouth, NH: *Boynton / Cook Publishers Heinemann* [http:// www.](http://www.)

- intime.uni.edu/model/center_of_learning_files/principles.html (erişim tarihi; 16 Ekim 2010).
- O'Neill, G. ve McMohan, T. (2005). "Student-Centered Learning: What Does it Mean for Students and Lecturers", <http://www.aishe.org/readings/2005-1> (Erişim tarihi:16 Ekim 2010).
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde Dönüşüm*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Özer, B. (2007). *Öğrenci Merkezli Karma Öğretim Yönteminin Öğretimde Planlama Değerlendirme Dersinde Akademik Başarı Ve Eleştirel Düşünmeye Etkisi*. Doktora Tezi, Elazığ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Pekin, H. (2000). *İlköğretim 5.Sınıf matematik öğretiminde aktif etkileşimli öğrenme yaklaşımının öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Prawat, R.S. (1992). "Teacher's Belief About Teaching and Learning: A Constructivist Perspective, Teachers and Teaching", 11(4), August 2005, 359–378. <http://links.jstor.org/sici?sici=01956744%28199205%29100%3A3%3C354%3ATBATAL%3E2.0.CO%3B2L&size=LARGE&origin=JSTORenlargePage>. (Erişim tarihi:13 Eylül 2009).
- Ramsey, J. & Fitzgibbons, D. (2005). "A Less Structured, More Learning-Centered Environment". Journal of Marketing Education. Vol.27. No:1. s.81-90.
- Rogers, C. R. (1983). *Freedom to Learn for the 80's*. New York: Charles E. Merrill Publishing Company, A Bell &Howell Company.
- Savas, N. (2002) *İlköğretim Fen Öğretiminde Öğretmenlerin İzlediği Öğretim Yöntemleri ve Bu Yöntemlerin Öğrenci Başarısına Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, 38 s, Ankara.
- Seyhan, G. (2003). *İlköğretim II. Kademe 7. Sınıf Matematik Öğretiminde Aktif Öğrenme Ve Geleneksel Öğretim Metotlarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Shrenko, L. (1994). "Structuring a Learner-Centered school". Arlington Heights, III: IRI Skylight. http://www.mun.ca/educ/faculty/mwatch/voll/delaney_2.html (erişim tarihi; 10 Eylül 2009).

- Silberman,M. (1996). *Activelearning:101 strategies to teach any subject*. Boston: Allyn and Bacon
- Sivan, A. , Leung, R. W., Woon, C.C., Kember, D. (2000). An implementation of active learning and its affect on quality of student learning. *Inovations in Education and Training International*, v: 37, n: 4, ss: 381-389 <http://www.tandf.co.uk/journals> (Ziyaret Tarihi: 20.03.2006)
- Şahin, Cerrah, Saka, Şahin, (2004), *Yükseköğretimde Öğrenci Merkezli Çevre Eğitimi Dersine Yönelik Bir Uygulama*, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 24, Sayı 3 (2004) 113-128
- Şahinel, M. (2003). *Etkin Öğrenme*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şahinel, M. (2005). *Etkin Öğrenme, Eğitimde Yeni Yönelimler*, Editör: Özcan Demirel, Ankara: Pegem Yayıncılık
- Ünver, Gülsen. (2002). *Öğretmen Adaylarının Öğrenci-Merkezli Öğretimi Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Becerilerini Geliştirme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ünver, G. Ve Demirel, Ö. (2004). *Öğretmen Adaylarının Öğrenci Merkezli Öğretimi Planlama Becerilerini Geliştirme Üzerine Bir Araştırma*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26: 188-195.
- Taşlı, İ.(1997). *Öğrenci Merkezli Yöntemlerle Coğrafya Öğretimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Teker, D.(1990); *Öğrenci Merkezli Öğretim Yöntemiyle Geleneksel Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi (Uygulamalı Bir Karşılaştırma)*, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir.
- Von G. E.(1998).“Why Constructivism Must Be Radical” Ed. by Larochelle, M. & Bednarz, N. & Garrison, J. “Constructivism and Education” Cambridge University Press, Cambridge, UK, <http://www.english.com/olusturmacilik-kurami.htm> (Erişim Tarihi;14 Ekim 2010)
- Vural, B. (2004). *Eğitim-Öğretimde Teknoloji ve Materyal Kullanımı*, Öğretmenler için Öğrenci Merkezli Eğitim Seti, İstanbul: Hayat Yayınları.

- Vural, B. (2005). *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka, Öğretmenler için Öğrenci Merkezli Eğitim Seti*, İstanbul: Hayat Yayınları.
- Weimer, M. (2002). *Learner-centered Teaching: Five Key Changes to Practice*. Josey Bass. s.258.
- Woolfolk, A. (2001). "Educational psychology (8th ed)". Needham Hights, MA:AllynBacon http://www.intime.uni.edu/model/center_of_learning_files/principles.html (erişim tarihi; 10 eylül 2009).
- Wu, Ying-Tien and Tsai, Ching-Chung, *Effects of Constructivist-Oriented Instruction on Elementary School Students' Cognitive Structures*, Journal of Biological Education, Vol:39, No:3, 113–117, 2005.
- Yavuz, K.E. (2005). *Yeniden Yapılanan Sınıflar İçin Aktif Öğrenme Yöntemleri*, Ankara: Ceceli Yayınları Eğitim Dizisi – 9.
- Yıldırım A.& Simsek H. (2003). *Nitel Araştırma Yöntemleri (3. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EKLER**Ek-1: Öğretmen Görüşme Formu**

**EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÖĞRENCİ
MERKEZLİ EĞİTİMİ ALGILAMA VE UYGULAMA DÜZEYLERİNİN
BELİRLENMESİ**

Merhaba,

“Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Öğrenci Merkezli Eğitimi Algılama Ve Uygulama Düzeylerinin Belirlenmesi ” başlıklı çalışmam için sizinle görüşme yapmak istiyorum. Görüşmenin yaklaşık 20 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Konuyla ilgili sormak veya belirtmek istediğiniz bir şey var mı? Şimdi görüşmeye başlamak istiyorum.

Yrd. Doç. Dr. Bayram ÖZER
Eğitim Bilimleri Bölümü

Habib MANCIR
Eğitim Bilimleri Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

YER :

ÖĞRETMEN ; BÖLÜM : GÖREV:.....

CİNSİYET : E() K() YAŞ: KIDEM:.....

GÖRÜŞMECİ : **Habib MANCIR**

ÖME: Öğrenci merkezli eğitim

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

- 1) Size göre ÖME nedir?
- 2) Size göre ÖME' de öğretmenin rolü nedir?
- 3) Size göre öğrencileriniz ÖME' ye hazırlar mı?
- 4) ÖME hakkında yeterli bilgiye sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?
- 5) Size göre ÖME' nin amacı nedir?
- 6) Size göre ÖME' de öğrencinin rolü nedir?
- 7) ÖME' yi uyguluyorsanız öğrencileri aktifleştirmek için ne gibi faaliyetler yapmaktasınız?
- 8) ÖME' de ölçme ve değerlendirmeyi nasıl yapmaktasınız?
- 9) Size göre ÖME' yi uygulamak için üniversitenin araç gereçleri sizce yeterli mi?

10) ÖME' yi uyguluyorsanız kaynak kitap veya müfredat bulmada sıkıntı çekiyor musunuz?

11) Size göre fakülte ve derslikler ÖME için uygun alt yapıya sahip midir?

12) ÖME' nin gerekliliğine inanıyor musunuz?

13) Size göre ÖME' nin geleneksel yöntemle göre avantajları nelerdir?

14) Size göre ÖME' nin geleneksel yöntemle göre dezavantajları nelerdir?

15) Başka eklemek istedikleriniz var mı?

Ek-2: Öğrenci Anketi

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÖĞRENCİ MERKEZLİ EĞİTİMİ ALGILAMA VE UYGULAMA DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

Sevgili öğrenciler;

Bu anket, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Programında yürütülen, “Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Öğrenci Merkezli Eğitimi Algılama Ve Uygulama Düzeylerinin Belirlenmesi” başlıklı araştırma için hazırlanmıştır.

Anket, çeşitli boyutlarda derslerinize giren öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitimini uygulama düzeylerinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Ankette bulunan ifadelerde size uygun olan seçeneğe (X) işareti koymanız yeterli olacaktır. Ankete vereceğiniz cevaplar araştırmanın verilerini oluşturacağından titizlikle cevaplandırmanız araştırmanın güvenilirliğini artıracaktır. Lütfen size uygun olan seçeneklerden yalnızca birini seçiniz ve hiçbir ifadeyi yanıtsız bırakmayınız.

Araştırmaya katkılarınızdan ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Yrd. Doç. Dr. Bayram Özer
Eğitim Bilimleri Bölümü

Habib MANCIR
Eğitim Bilimleri Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

ÖĞRENCİNİN ;

BÖLÜM:.....

SINIF:.....

CİNSİYET: (E) (K)

Size ÖME nedir?

	Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Öğrenci Merkezli Eğitimi Algılama Ve Uygulama Düzeylerinin Belirlenmesi	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
	Öğretmenimiz;					
1	ÖME için yeterli bilgiye sahiptir					
2	Öğrencinin etkinliklere katılımını sağlar					
3	Öğrenciyi öğrenmeye güdüler					
4	Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alır					
5	Öğrencinin ödev ve proje çalışmalarına göre değerlendirme yapar					
6	ÖME için öğretmenin eğitime ihtiyacı vardır					
7	Öğrencilere sorumluluk verir					
8	Öğrenciyi doğru sorularla bilgiye ulaştırır					
9	Ders materyallerini verimli kullanır					
10	Öğrenciyi ödüllendirir					
11	Öğrenciyi kendini özgürce ifade etme fırsatı verir					
12	Dersi kitaptan anlatır					
13	Öğrenci merkezli eğitimi öğreten bir dersimiz olmalı					
14	Yenilikleri takip eder					
15	Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurur					
16	Eğitim teknolojilerini etkin olarak kullanır					
17	Bilgiden çok bilgiyi edinme yollarını gösterir					
18	Değerlendirmeyi test ile yapar					
19	Proje ve ödevlerle ölçme ve değerlendirme yapar					
	Öğrenci;					
20	ÖME hakkında yeterli bilgiye sahibim					
21	Öğrenci merkezli eğitimde öğretmen tamamen pasiftir					
22	Geleneksel yöntemde öğrenme daha etkin gerçekleşir					
23	ÖME gerekli bir sistemdir					
24	ÖME' yi uygulamak için daha çok erken					
25	ÖME fakültemizde işe yaramaz/yaramıyor					

Başka eklemek istedikleriniz var mı?

Ek-3: Uygulanmış Öğretmen Görüşme Formu

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÖĞRENCİ MERKEZLİ EĞİTİMİ ALGILAMA VE UYGULAMA DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

Merhaba,

“Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Öğrenci Merkezli Eğitimi Algılama Ve Uygulama Düzeylerinin Belirlenmesi ” başlıklı çalışmam için sizinle görüşme yapmak istiyorum. Görüşmenin yaklaşık 20 dakika süreceğini tahmin ediyorum.

Bu görüşme formunda vereceğiniz kişisel ve genel bilgiler sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Konuyla ilgili sormak veya belirtmek istediğiniz bir şey var mı? Şimdi görüşmeye başlamak istiyorum.

Yrd. Doç. Dr. Bayram ÖZER
Mustafa Kemal Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

Habib MANCIR
Mustafa Kemal Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

YER : ...BALIKESİR.....
ÖĞRETMEN ; BÖLÜM : ...Yabancı Diller..... GÖREV ÜNVANI : ...Öğretmen.....
CİNSİYET : E() K() YAŞ : ...22..... KIDEM : ...8..... yıl.....
E-Mail :

GÖRÜŞMECİ : **Habib MANCIR**

ÖME: Öğrenci merkezli eğitim

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

1) Size göre ÖME nedir?

Öğrencinin ders ortamında bizzat kendinin aktif olarak derse katılmasıdır. Öğrencinin derse katılması için, öğretmenin çeşitli etkinlikler yaparak öğrenciyi aktif hale getirmesidir.

2) Size göre ÖME' de öğretmenin rolü nedir?

Öğrencinin yaparak yaşayarak yeni bilgiler öğrenmesini sağlayıp, bu bilgileri hayatta kullanmasını sağlar.

3) Size göre öğrencileriniz ÖME' ye ne derecede hazırlar?

İlköğretim I. kademesinde öğrenciler bu eğitime hazırlar. Bu eğitim yaklaşımı öğrencilerin daha çok hoşuna gitmektedir.

4) ÖME hakkında yeterli bilgiye ne derecede sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz?

Gerek okuduğumuz eserlerle, gerekse yapılan oturak için zümrelerle yeterli bilgiye sahip olduğumuzu düşünüyorum.

5) Size göre ÖME' nin amacı nedir?

Toplumla uyumlu, insanlar arası ilişkileri iyi, kendine öz güveni olan, öğrendiği bilgileri hayata aktarabilen bireyler yetiştirmektir.

6) Size göre ÖME' de öğrencinin rolü nedir?

ÖME' nin gerçekleştirilmesi için her şeyden önce öğrencinin yapılan etkinliklerde istekli olması gerekir.

Ek-4: Uygulanmış Öğrenci Anketi

76

**EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÖĞRENCİ MERKEZLİ
EĞİTİMİ ALGILAMA VE UYGULAMA DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ**

Sevgili öğrenciler;

Bu anket, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Programında yürütülen, "Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Öğrenci Merkezli Eğitimi Algılama Ve Uygulama Düzeylerinin Belirlenmesi" başlıklı araştırma için hazırlanmıştır.

Anket, çeşitli boyutlarda derslerinize giren öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitimi uygulama düzeylerinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Ankette bulunan ifadelerde size uygun olan seçeneğe (X) işareti koymanız yeterli olacaktır. Ankete vereceğiniz cevaplar araştırmanın verilerini oluşturacağından titizlikle cevaplandırmanız araştırmanın güvenilirliğini artıracaktır. Lütfen size uygun olan seçeneklerden yalnızca birini seçiniz ve hiçbir ifadeyi yanıtsız bırakmayınız.

Araştırmaya katkılarınızdan ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Yrd. Doç. Dr. Bayram Özer
Eğitim Bilimleri Bölümü

Habib MANCIR
Eğitim Bilimleri Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

ÖĞRENCİNİN ;

BÖLÜM: *Düşünce. Öğretmenliği* SINIF: *4/B*..... CİNSİYET: (E)

Size ÖME nedir?

Eğitim-öğretim uygulamalarında öğrenme işini öğrencinin kendi bilgi ve deneyimlerine bağlı olarak gerçekleştirilmesidir. Öğretmen öğrenciye yol gösterir, öğrenci de bilgiye ulaşır. Öğrenci bu uygulamada da aktarıdır. Geleneksel yaklaşımda daha etkin olan öğretimi bu uygulamada sadece rehber, yol göstericidir.

Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Öğrenci Merkezli Eğitimi Algılama Ve Uygulama Düzeylerinin Belirlenmesi		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
Öğretmenimiz;						
1	ÖME için yeterli bilgiye sahiptir		✓			
2	Öğrencinin etkinliklere katılımını sağlar		✓			
3	Öğrenciyi öğrenmeye güdüler			×		
4	Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alır			×		
5	Öğrencinin ödev ve proje çalışmalarına göre değerlendirme yapar		×			
6	ÖME için öğretmenin eğitime ihtiyacı vardır				×	
7	Öğrencilere sorumluluk verir	×				
8	Öğrenciyi doğru sorularla bilgiye ulaştırır			×		
9	Ders materyallerini verimli kullanır				✓	
10	Öğrenciyi ödüllendirir				×	
11	Öğrenciyi kendini özgürce ifade etme fırsatı verir		×			
12	Dersi kitaptan anlatır	×				
13	Öğrenci merkezli eğitimi öğreten bir dersimiz olmalı					×
14	Yenilikleri takip eder			×		
15	Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurur		✓			
16	Eğitim teknolojilerini etkin olarak kullanır		×			
17	Bilgiden çok bilgiyi edinme yollarını gösterir		×			
18	Değerlendirmeyi test ile yapar					×
19	Proje ve ödevlerle ölçme ve değerlendirme yapar		×			
Öğrenci;						
20	ÖME hakkında yeterli bilgiye sahibim			×		
21	Öğrenci merkezli eğitimde öğretmen tamamen pasiftir			×		
22	Geleneksel yöntemde öğrenme daha etkin gerçekleşir					✓
23	ÖME gerekli bir sistemdir	×				
24	ÖME'yi uygulamak için daha çok erken					×
25	ÖME fakültemizde işe yaramaz/yaramıyor					×
26	ÖME geleneksel yönetime göre daha etkili bir yöntem		×			
27	Geleneksel yöntemi tercih ederim					×

Başka eklemek istedikleriniz var mı?