T.C.

FIRAT ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 7. SINIF TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTABININ YAPILANDIRMACI ÖĞRENME ANLAYIŞINA GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMANI | **HAZIRLAYAN**

Yrd. Doç. Dr. Hayrettin AYAZ | **Fethiye SERT**

ELAZIĞ-2012

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 7. SINIF TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTABININ YAPILANDIRMACI ÖĞRENME ANLAYIŞINA GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. Hayrettin AYAZ

HAZIRLAYAN
Fethiye SERT

Jürimiz, …… tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda bu yüksek lisans / doktora tezini oy birliği / oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri:

1. Prof. Dr. Şener DEMİREL
2. Prof. Dr. Burhan AKPINAR
3. Prof. Dr. Hayrettin AYAZ
4. Prof. Dr. Zülfü DEMİRTAŞ
5. Prof. Dr. Ahmet Turan SİNAN

F. Ü. Eğitim Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun …... tarih ve ……. sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Doç. Dr. Zafer ÇAKMAK

Eğitim Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabının Yapılandırmacı Öğrenme Anlayışına Göre İncelenmesi

Fethiye SERT

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Elazığ – 2012. Sayfa X+90

Toplumların refah ve mutluluğunun temini için pek çok temel dinamiğe ihtiyaç duyulmaktadır. Bunların başında eğitim, adalet, ekonomi vs. gelmektedir. Eğitim, tüm insanlık ailesi için her zaman önem kazanmış bir olgudur. Gelişmiş toplumlarda eğitim, bilimsel temele oturtulmuş olup elde edilecek verimin azami seviyeye çıkartılması için de yeni metotlar geliştirilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı da gerek belli periyotlarla düzenlediği "Milli Eğitim Şûraları"nda gerek Talim ve Terbiye Kurumu'nun almış olduğu kararlarla eğitim-öğretim programlarını gözden geçirerek daha verimli hale getirmektedir. Bunun sonucu olarak Milli Eğitim Bakanlığı, son zamanlarda eğitim-öğretim programlarını yapılandırmacı bir anlayışla yeniden ele almıştır. Tezimizde Milli Eğitim Bakanlığı'nın yapmış olduğu yapılandırmacı anlayışa dönük eğitim-öğretim programlarına uygun olarak hazırlanan 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nı incelemeye çalıştık. Araştırmamızda söz konusu kitabın yapılandırmacı öğrenme anlayışına uygun olup olmadığı ciheti irdelenmeye çalışılmıştır. Çalışmamızda doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımın ilkeleri, alanyazın incelemeleri ve uzman görüşleriyle yapılandırmacı öğrenmenin ilkelerini temsil eden 11 (on bir) adet değerlendirme ölçütü belirlenmiştir. Bu ölçütlerin Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda hangi etkinlik ve çalışmalara karşılık geldiği tespit edilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı, Eğitim, Öğretmen Kılavuz Kitabı

ABSTRACT

The Evaluation Of The Primary Education 7th Grade Turkish Teachers Guidebook with Regard to Constructivist Approach

Fethiye SERT

Fırat Üniversity

The Institute Of Education Science

The Department Of Turkish Education

ELAZIĞ – 2012. Pages X+90

There is a need of many basic dynamics for the prosperity and happiness of societies. Among these dynamics, education, justice, economy, etc. are leading ones. Education is a fact that is crucial for all human beings.In developed societies, education is set on a scientific basis and new methods are being developed in order to increase the level of educational output. Ministry of National Education improves programs by reviewing educational programs both with National Education Coincils periodically and with decisions taken by National Board of Education. As a result, Ministry of National Education has recently evaluated the educational program in accordance with constructivist approach. In this thesis, 7th grade Turkish Lesson Teachers Guidebook that was prepared according to the educational program addressed to constructivist approach is tried to be evaluated. The study aims to examine whether the guidebook is relevant to constructivist approach or not. Document analysing method is uesd in this study. Principles of constructivist approach, literature review and 11 evaluation criteria based on the principles of constructivist approach with the help of experts' views were determined. In the study, activities and tasks in the teachers guidebook these criteria confront is aimed to be determined.

Keywords: Costructivist Approach, education, teachers guidebook

İÇİNDEKİLER

ÖZET II
ABSTRACT III
İÇİNDEKİLER IV
TABLOLAR DİZİNİ VII
GRAFİKLER DİZİNİ VIII
ÖNSÖZ X

GİRİŞ

1. PROBLEM DURUMU 1
2. PROBLEM CÜMLESİ 2
3. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ 2
4. SAYILTILAR 2
5. SINIRLILIKLAR 2
6. TANIMLAR 3

BÖLÜM I

I.1. KURAMSAL ÇEVRE 4
I.1.1. Eğitim 4
I.1.1.1. Formal Eğitim 9
I.1.1.1.1. Örgün Eğitim 9
I.1.1.1.2. Yaygın Eğitim 10
I.1.1.2. İnformal Eğitim 10
I.1.2. Öğretim 11
I.1.3. Yapılandırmacılık 11
I.1.3.1. Yapılandırmacılığın Türleri 13
I.1.3.1.1. Bilişsel Yapılandırmacılık 14
I.1.3.1.2. Sosyal Yapılandırmacılık 14
I.1.3.1.3. Radikal Yapılandırmacılık 15
I.1.3.2. Yapılandırmacılığın İlkeleri 16

I.1.3.3. Yapılandırmacılık ile Davranışçılığın Karşılaştırılması.....17
I.1.3.4. Yapısalcılık ve Eğitim Programı 25
I.1.3.4.1. Hedef.....25
I.1.3.4.2. İçerik.....27
I.1.3.4.3. Eğitim Durumları.....29
I.1.3.4.4. Değerlendirme 36
I.1.3.5. Yapısalcılık Eğitim Teknik ve Materyalleri.....38
I.1.3.5.1. Ders Kitabında Olması Gereken Özellikler.....45

BÖLÜM II

II.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....48
II.1.1. Araştırmanın Modeli.....48
II.1.2. Araştırmanın Veri Kaynakları.....48
II.1.3. Verilerin Toplanması ve Analizi 48
II.1.4. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Belirlenen Ölçütlerin Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Tespit Edilmesine Yönelik Hazırlanan Maddeler.....50

BÖLÜM III

III.1. BULGULAR VE YORUMLAR.....51
III.1.1. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Belirlenen Ölçütlerin 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Yer Alması İle İlgili Bulgular 51
III.1.2. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Belirlenen Ölçütlerin 7.Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Yer Alması İle İlgili Yorumlar.....69

BÖLÜM IV

IV. SONUÇ VE ÖNERİLER.....78
IV.1. SONUÇLAR.....78

IV.2. ÖNERİLER 80
KAYNAKÇA 83
ÖZGEÇMİŞ 90

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Açık Sistem ve Öğeleri....9

Tablo 2. Geleneksel Sınıf ile Yapılandırmacı Yaklaşıma Sahip Sınıf Ortamının Karşılaştırılması....19

Tablo 3. Davranışçılık ile Yapılandırmacılığın Karşılaştırılması....20

Tablo 4. Yapılandırmacı Eğitim ve Geleneksel Eğitimin Karşılaştırılması....23

Tablo 5.Ölçme Aracında Geleneksel ve Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımları Kapsamında Yer Alan Ölçme Araçları....33

Tablo 6. Öğrenci Öğrenmelerinin Ölçülmesinde Geleneksel ve Yeni Değerlendirme Anlayışlarındaki Farklılıklar....34

Tablo 7. Öğrenme Kuramları, Strateji ve Yöntemleri....35

Tablo 8. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 1. Temadaki Frekans ve Yüzdeleri....52

Tablo 9. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 2. Temadaki Frekans ve Yüzdeleri....54

Tablo 10. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 3. Temadaki Frekans ve Yüzdeleri....56

Tablo 11. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 4. Temadaki Frekans ve Yüzdeleri....58

Tablo 12. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 5. Temadaki Frekans ve Yüzdeleri....60

Tablo 13. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 6. Temadaki Frekans ve Yüzdeleri....62

Tablo 14. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nın Tamamındaki Frekans ve Yüzdeleri....64

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 1. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 1. Temada Görülme Yüzdeleri 53

Grafik 2. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 2. Temada Görülme Yüzdeleri 55

Grafik 3. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 3. Temada Görülme Yüzdeleri 57

Grafik 4. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 4. Temada Görülme Yüzdeleri 59

Grafik 5. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 5. Temada Görülme Yüzdeleri 61

Grafik 6. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 6. Temada Görülme Yüzdeleri 63

Grafik 7. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nın Tamamında Görülme Yüzdeleri 65

ÖNSÖZ

Günümüzde çağdaş olarak nitelendirilen pek çok gelişmiş ülke, eğitimi geleceğe yatırım olarak görmüş ve eğitime ayrı bir önem vermiştir. İnsanları, bilinçli bir birey, bilinçli bir tüketici, toplumun bir ferdi olarak yetiştirmek, en büyük amaç haline gelmiştir. Bu standartlara ulaşabilmek için de eğitimin bütün imkânlarını kullanmışlardır.

İnsanoğlu düşünen değişken bir varlıktır. Yaşayarak, yeni deneyimler yaşayarak her zaman daha iyiye ulaşmayı amaçlar. Bu nedenle karşılaştığı her yenilik insanı sorgulamaya, daha fazla düşünmeye ve daha iyisini seçmeye yöneltir. Düşünce tarzında meydana gelen her değişiklik dolaylı olarak eğitim sistemini de etkilemektedir. Değişen ve gelişen bilgi birikimine bağlı olarak eğitim anlayışı da değişir ve yenilenir. Daha iyiye ulaşma arzusu bu döngünün devamını sağlamaktadır. Söz konusu değişim; eğitim sisteminde, öğretim anlayışında, öğretmenin ve öğrencilerin sahip olması gereken özelliklerde, kullanılan araç ve materyallerde, kullanılan eğitim programında, ölçme araçlarında vs. kendini hissettirmektedir. Bu nedenle pek çok ülkede birçok değişik eğitim anlayışı esas alınmış; fakat zamanla yeni ihtiyaçların ortaya çıkmasıyla eski eğitim anlayışı yeni eğitim anlayışlarıyla yer değiştirmek zorunda kalmıştır.

Eğitimin temel amacı bilgiyi keşfedip araç ve yöntemleriyle bunu hedef kitleye kavratmaktır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin özünde barındırdığı bilimsel bilginin mahiyetiyle ilgili pek çok tanım mevcuttur. Bilginin olduğu gibi alınıp kaydedilen değil yapılandırılan, insanın zihni çerçevesinde şekil bulan genel bir oluşum olduğu düşüncesi, son zamanlarda üzerinde sıkça durulan bir konudur. Eğitim ise toplumun değişmesinde ve gelişmesinde etkili bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle toplumun eğitim ile ilgili beklentileri arttıkça, eğitime verilen önem de her geçen gün artmaktadır. Bilgi ve eğitimdeki bu gelişmelere paralel olarak eğitime olan bakış açımızı sorgulamamıza ve eğitim ve öğretimde yenilenme çabası içerisine girmemize sebep olan anlayış, yapılandırmacı anlayışın bir ürünü olarak kabul edilir.

Milli Eğitim Bakanlığı, eksikleri giderip daha iyi bir eğitim sistemi oluşturabilmek için yenilenme ihtiyacı duymuş ve bu amaçla yapılandırmacı anlayışı esas almıştır. Yeni anlayışla oluşturulan ilk eğitim 2004-2005 eğitim-öğretim yılında belirlenen pilot okullarda gerçekleştirmiştir. Olumlu sonuçların ortaya çıkmasıyla 2005-

2006 eğitim-öğretim yılından itibaren yeni eğitim sistemini tüm ülkede uygulanmaya başlanmıştır. Yeni sisteme geçiş sürecinde öğretmen ve yöneticilere de ek seminerler düzenlenmiş ve yeni eğitim sistemini tanıtmak amaçlamıştır. Cumhuriyet tarihinin önemli bir projesi olarak kabul edilen bu yaklaşımın esas alınmasıyla birlikte eğitim sistemine önemli yenilikler getirilmesi ve Türk eğitim sisteminin büyük bir dönüşüm geçireceği ifade edilmektedir.

Ders kitapları, öğretim programlarında soyut olarak belirlenen amaç ve hedefleri somutlaştırdığı, ülke genelini etkileyerek bireysel ve toplumsal bilinç oluşmasına katkı sağladığı benimsenen eğitim felsefesinin ve öğrenme anlayışının yansıtıldığı temel öğretim materyalidir. Öğretim programının dayandığı eğitim anlayışını temsil eden ve başarısını, işlerliğini doğrudan etkileyen ders kitapları, yapılandırmacı görüşün niteliklerini taşımalıdır. Yapılandırmacı anlayışın öngördüğü becerilerin temelde dilsel becerilerin gelişimine bağlı olması da ana dili öğretimini ve öğretim sürecinin temel kaynağı olan Türkçe ders kitaplarını inceleme gerekliliğini doğurmuştur.

Bu amaçla tezimizi, yapılandırmacı eğitim projesinin eğitimcilere kavratılmasında uygulanan kılavuz kitabı uygulaması üzerine yoğunlaştırdık. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda kullanılan; öğretmenlerin eğitim-öğretim yılı süresince yararlanmaları ve öğretmenlere rehber olması amacıyla dağıtımı gerçekleştirilen, Öğretmen Kılavuz Kitaplarının yapılandırmacı anlayışı ne ölçüde yansıttığını, asıl problem durumunu oluşturan parametreleri tespit edip irdelemeye çalıştık. Tezimizin bundan sonra, bu alanda yapılacak olan çalışmalara katkı sağlayacağı ümidini taşımaktayız.

Çalışma boyunca tavsiye ve yardımlarını eksik etmeyen değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Hayrettin Ayaz'a teşekkürü borç bilirim.

Fethiye SERT

Elazığ - 2012

GİRİŞ

1. PROBLEM DURUMU

Gelişen toplumların sahip oldukları teknoloji, bilgiyi ulaşılması mümkün bir olgu haline getirmiştir. Bireylerin ihtiyacı olan bilgiyi belirli kaynaklardan kendi imkânlarıyla elde etmesi toplumun belirli bir seviyeye gelmesinde, bilginin kendini ekarte etmesinde, değişmesinde ve ilerlemesinde önemli bir yere sahiptir. Zaman içerisinde bilimsel düşüncede meydana gelen değişme toplum yaşantımızın da büyük ölçüde değişmesine neden olmuştur. Eylemlerimize, değerlerimize, bakış açımımıza, yaşamımıza yön veren; ekonomik, toplumsal, kültürel, siyasal yapımızın oluşmasına, farklılaşmasına kaynaklık eden nedenleri anlamak, bilimsel düşüncede meydana gelen değişimleri anlayabilmekle mümkündür. Bugün bilimin ne olduğu üzerinde pek çok tartışma yürütülmektedir. Bu belirsizliğin sebeplerini bilimsel alanda ortaya çıkan yeni gelişmelerin oluşturduğu söylenebilir. Bilimsel alandaki her değişim, ister istemez toplumsal değişmeleri de içinde barındırır. Sosyal hayattaki, eğitim sistemindeki, düşünce dünyasındaki değişim, her biri birbirini tamamlar niteliktedir. Toplumun bir ferdi olarak bireylerin bilimsel düşünce becerisini kazanabilmeleri ve ömür boyu devam ettirebilmeleri için ise hayat boyu sürecek ve günümüz ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir eğitim sistemine ihtiyaç duyulmuştur. Bugüne kadar ülkemizde ve dünyada birçok eğitim sistemi esas alınmış ve zaman geçtikçe değişen ihtiyaçlara cevap veremedikleri zaman da daha yeni sistemler ile değiştirilmiştir. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı da 2004-2005 eğitim-öğretim yılında pilot uygulama başlatarak yapılandırmacı anlayışı esas alan eğitim sistemine geçiş yapmıştır. 2005-2006 yıllarında ise yapılandırmacı anlayışla gerçekleştirilen eğitim sistemi tüm ülkede uygulanmaya başlanmıştır.

Eğitim-öğretim süreci birçok etkeni içinde barındırmaktadır. Programın içeriği, öğrenci, öğretmen, zaman, mekân, kullanılan materyal gibi pek çok etken eğitim-öğretim sürecini etkiler. Sistemin kendisini tam olarak gösterebilmesi için sayılan etkenlerin yeterli düzeyde olması ve öğrenme anlayışının da kendisini tam olarak yansıtması gerekir. Yapılandırmacı anlayışı benimsemiş bir eğitim sisteminde okutulan kitapların yapılandırmacı anlayışı ne ölçüde yansıttığını belirleme ihtiyacı, eksiklikleri gidermek amacıyla kullanılan kılavuz kitaplarının da incelenmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Eğitim-öğretim faaliyetlerini içinde barındıran öğretmen kılavuz kitaplarının yapılandırmacı anlayışı ne ölçüde yansıttığını belirleme ihtiyacı asıl problem durumunu ifade etmektedir.

İnceleyeceğimiz kitap Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın onayı ile okullarda 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı olarak kullanılmaktadır. Basımı, Ankara'da Koza Yayınları tarafından gerçekleştirilmiştir. 252 sayfadan oluşmaktadır. 2008-2009 öğretim yılı itibariyle de 5 (beş) yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilmiştir.

2. PROBLEM CÜMLESİ

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan ilköğretim okullarının 2. kademede kullanılan Koza Yayınları 7. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı, yapılandırmacı öğrenme anlayışa göre belirlenmiş olan ölçütlere uygun mudur?

3. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın amacı, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 06.12.2007 tarih ve 199 sayılı kararıyla 2008-2009 öğretim yılından itibaren 5 (beş) yıl süreyle tüm okullarda kullanılmaya başlanan Koza Yayınları 7. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı'na ne ölçüde yansıtıldığını tespit etmektir. Bu araştırma günümüzde eğitim-öğretim etkinliklerinin önemli bir halkası olan Öğretmen Kılavuz Kitaplarının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olarak nasıl düzenlendiği ve nasıl düzenlenmesi gerektiği noktasında bilgi verebilir.

4. SAYILTILAR

Koza İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı'nın yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygunluğuna ilişkin elde edilen veriler tamamen objektiftir ve gerçeği yansıtmaktadır.

5. SINIRLILIKLAR

1) Bu araştırma 2010-2012 yılları arasında yürütülmüştür.

2) Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 06.12.2007 tarih ve 199 sayılı kararıyla 2008-2009 öğretim yılından itibaren 5 (beş) yıl süreyle tüm okullarda kullanılmaya başlanan Koza Yayınları 7. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı üzerinden yapılmıştır.

3) Tezin sonuç ve önerileri kullanılan ölçütlerle sınırlıdır.

6. TANIMLAR

Öğretim: 1) Belli bir amaca göre, gereken bilgileri verme işi, tedris, tedrisat, talim 2) Öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi(TDK,2005:1533).

Yapılandırmacılık: Kavramsal olarak ele alındığında, ontolojik ve epistemolojik bir temele vurgu yapar ve bu vurguyla, genel olarak toplunsal göreli olduğu ileri sürülen bilginin insan tarafından oluşturulduğunu ve bu oluşumun zihinsel bir tutamağının bulunduğunu ileri sürer(Aydın,2006-b).

Paradigma: 1) Belirli bir alanda çalışan bilim adamlarının paylaştığı ortak değerler ve anlayışlar dizisi. 2) Model. 3) Aynı sözdizimsel bağlam içinde birbirinin yerini alabilecek olan ve güçlü bir karşıtlık bağlantısı kuran öğelerin oluşturduğu bütün, dizi(TDK,2005:1571)

Olguculuk: 1) Araştırmalarını olgulara, deneylere, gerçeklere dayayan, fizik ötesi açıklamaları kuramsal olarak olanaksız ve yararsız gören Auguste Comte'un açtığı felsefe çığırı,Pozitivizm. 2) Bu çığırın gerçekçilik akımını doğuran edebi eserlerde uygulanmış biçimi(TDK,2005:1497).

Postmodernizm: 1) XIX. yüzyıl sonu ile XX. yüzyıl başlarındaki modernist arayışın canlılığını kaybetmesinden sonra ortaya çıkan çeşitli üslup ve yönelişlerin adı. 2) Günümüz mimarisinde işlevsel olmayı bir tarafa bırakıp değişik yapı biçimlerini serbestçe kullanma eğiliminde olan üslup(TDK,2005:1622).

Değer: Yüksek ve yararlı nitelik(TDK,2005:483).

BÖLÜM I

I.1. KURAMSAL ÇEVRE

I.1.1.Eğitim

Eğitim kavramı, çok yönlü etkinlik, süreç ve işlemleri içeren soyut karakterli ve karmaşık bir terimdir. Bundan dolayı oldukça farklı eğitim tanımları ve anlayışları vardır. Eğitim kavramı; eğitim anlayışı ve kullanım amacı, temel alınan felsefe, insana bakış açısı zaman ve toplumlara göre farklılık gösterebilmektedir (Oğuzkan,1985; Hesapçıoğlu,1994; Akpınar,2009).

Altuntaş'a (2007) göre eğitim anlayışındaki farklılıklar yapılan eğitimin karakterine göre de değişmektedir. Buna göre eğitim bazen bir terbiye aracı, bazen mesleki yeterlilik kazandıran kurum ve bazen de toplumun kültürünü gelecek kuşaklara aktaran araç olarak görülebilmektedir.

Eğitimin tanımı her felsefi sisteme göre değişiklik şekillerde anılmıştır. İdealistlere göre Tanrı'ya ulaşma süreci, Realistler için insanı toplum değerler yargılarına göre yetiştirme süreci, Marksistler için üretimde bulunma süreci, Pragmatistler için yaşantılar yoluyla kişide istendik davranışlar oluşturma süreci, Varoluşçular için ise insanı sınır durumuna getirme süreci olarak görülüştür.

Eğitimi formal bir süreç olarak ele alan Tyler'e göre eğitim; "Bireylerin davranış biçimlerini değiştirme sürecidir." Bu görüşlerin etkisinde kalan Ertürk'e göre de eğitim; "Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir."(Fidan,1996; Altuntaş,2007; Akpınar,2009).

Eğitimi sosyal bağlamda ele alan Gökalp için eğitim; "Bir cemiyetin yetişmiş neslin henüz yeni yetişmeye başlayan nesle fikirlerini ve hislerini vermesidir."(Ayhan,1997). Bunun anlamı kültür alanında devralınan mirasın ilerlemeye engel olmayanlarını (seçilmiş olanlarını) gelecek kuşaklara aktarmak ve böylece toplumun kalıcılığını sağlamaktır. Dolayısıyla sosyal bağlamda eğitim, bir toplumun bekâsını ilgilendiren temel araçlardan birisi olmaktadır.

Fidan'a (1996) göre eğitim, yaşam boyu devam eden sosyal bir süreçtir. Eğitim sürecini, birbirini izleyen ve birbiri üzerine biriken öğrenme ve öğretme olayları

oluşturur. Öğrenmenin oluşmasını sağlayan, her türlü etki eğitim sürecinin bir parçasıdır. Birbirini izleyen öğrenmelerin oluşturduğu sürece eğitim diyebilmek için bu öğrenmelerin belli bir hedefe ya da hedefler dizisine ulaşmak için yapılması gerekir. Her öğrenme zinciri eğitim değildir. Eğitim sürecinin üç temel öğesi vardır. Bunlar; hedef, öğretme-öğrenme etkinlikleri ve değerlendirmedir.

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğü (2005) eğitim kelimesini şu şekilde açıklamıştır: 1) Belli bir bilim dalı veya sanat kolunda yetiştirme ve eğitme işi, 2) Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme, terbiye.

Baykal (2008) eğitim ifadesinin İngilizce karşılığı olan "education" kelimesinin Latince kökeni "ducare" kavramından türetildiğini belirtmiştir. Ducare, Latincede ilerletmek, yönlendirmek, önderlik etmek anlamına gelmektedir. Osmanlıcada karşılığı olan terbiye sözcüğü ise Allah ile eş anlamlı olan "Rab" sözcüğünün türevidir.

Çelik ve diğerleri (2004) ise eğitimin ekonomik yönüne değinmiştir. Eğitimin insana yapılan en önemli yatırımın olduğunu savunmuş, bir ülkenin zenginliğinin madenleri, fabrikalarıyla değil eğitimli insanlara sahip olmasıyla ölçülebileceğini ifade etmiştir. O' na göre eğitim ve ekonomi iç içedir. Eğitilmiş insan daha fazla üretir, üretim gücü yüksek olan milletlerde milli gelir daha yüksektir.Milli geliri yüksek olan ülkeler ise eğitime daha fazla ödenek ayırabilir. Döngü bu şekilde devam eder. Eğitimin bilinçli tüketici yetiştirmede önemli bir katkıya sahiptir.

Eğitimi, işlevine göre ele alarak sınıflandıran Büyükdüvenci'ye (2001) göre eğitim;

a) Sosyolojik anlamda, çocuğun mevcut kültüre uyarlanması,

b) Örgün anlamda, okulun kişi üzerindeki etkileri sonucu ortaya çıkan gelişme,

c) Aydınlanma anlamında "bilgi ve anlayışla karakterize edilen akıl gelişimi" olmak üzere, üç kategoride ele alınabilir.

Eğitimi daha çok bir "aydınlanma" etkinliği olarak ele alıp, aklın gelişimiyle eş anlamlı olarak gören Hirst'in argümanı ise şöyledir(Büyükdüvenci,2001):

a) Eğitim, çeşitli bilgi formasyonlarının kazanımıdır (bilgi, mantık, matematik, ampirik bilim, insan bilimleri, tarih, estetik, etik, felsefe ve din),

b) Bilginin kazanımı ussallığın gelişmesi için zorunludur,

c) Eğitim, ussallığın kazanılmasıyla aynı şey olduğundan kişilerin gelişimiyle de aynı şey olmaktadır. Ussallık, kendi kendini haklı gösterdiği için eğitimin ayrıca haklılığını göstermek zorunlu değildir.

Eğitimin amaçları her eğitimci için değişmektedir. Ayhan (1997) genel olarak eğitimin amacını üç basamakta ele alır:

1.İnsanın ruh ve beden sağlığını koruyarak insana yaşamayı öğretmek.

2.Aklın; anlamak, bilmek ve düşünmek suretiyle ulaşabileceği en yüksek seviyeden bilgiler kazanmasını sağlamak.

İradesine (nefsine) hakim olarak, davranışlarını toplumun değer yargılarına göre düzenleyerek karakter mükemmelliğine ulaşmaktır.

Çelik ve diğerleri (2004) eğitimin toplumsal işlevini ise eğitimin bireyleri hem birbirine benzer hem de birbirinden farklı hale getirdiğini ifade ederek açıklar.Bir yandan bireyleri biraraya getirerek toplum bütünlüğünü sağlarken öte yandan bireylerin yeteneklerini ortaya çıkarması ve kişiliklerini kazanması için onlara yardımcı olur. Bu nedenle eğitimin toplumsal işlevini üçe ayırır:

1. Toplumsal kültür mirasının birikimi ve yeni nesillere aktarılması.

2. Öğrencilerde toplumsallaşmanın sağlanması.

3. Yenilik ve toplumda gelişme sağlayıcı bireyler yetiştirme.

Eğitim olgusunun özelliklerini Attas (1991), Varış (1996), Çelikkaya (1999), ve Akpınar (2009) şu şekilde açıklar:

- Eğitim bir faaliyettir: Bir bilimsel ve ahlaki yönlendirme ve yetiştirme çalışmasıdır.
- Eğitim bir bilimdir: Bilgi, kural ve metotları olan objektif bir yönlendirme ve yetiştirmedir.
- Eğitim teorik bir yönlendirmedir: Eğitim teknik de olsa daima teoriktir.
- Eğitim uygulamalı bir bilimdir.
- Eğitim, millidir: En azından uygulamada.
- Eğitim, amaçlı bir öğretimdir: Okulun yaptığı planlı ve programlı bir yönlendirmedir.
- Eğitimde tekrar ve ısrar vardır: İstenilen davranışlar bir anda gerçekleşmez.
- Eğitim bir süreçtir.

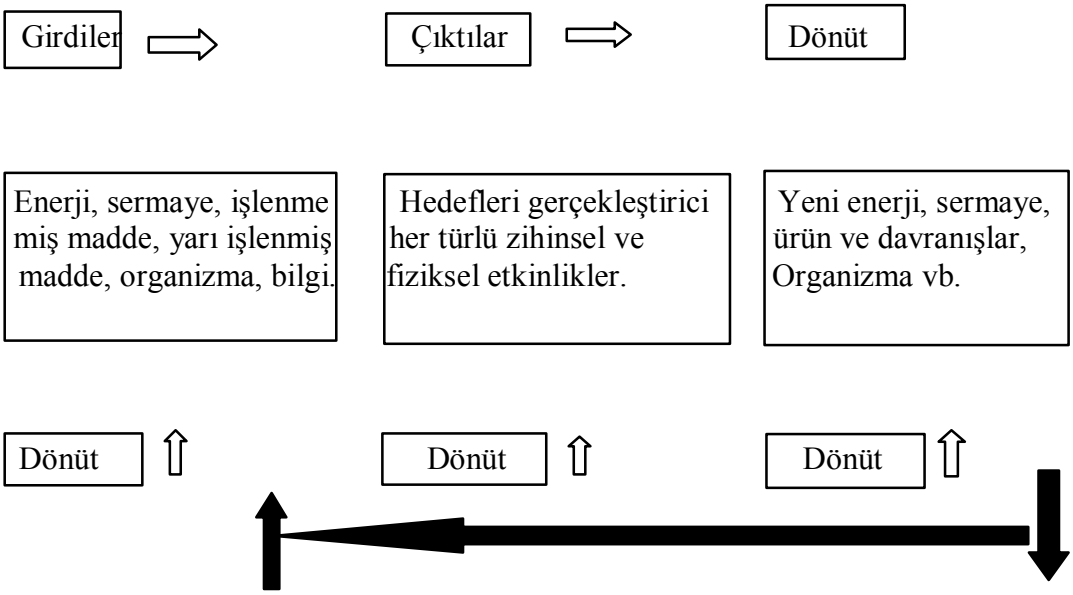
- Eğitim sosyal bir olgu ve olaydır.
- Eğitim insana mahsustur. Temel nesnesi (objesi) insandır ve bu nesnenin, halihazırdaki durumu yetersiz kabul edilerek istendik yönde değiştirmeye çalışılır.
- Eğitim bir davranıştır: Eğitim gerek bilimsel gerekse ahlaki yönden davranış değişikliği veya yeni bir davranış kazandırmayı hedefler.

ABD Ulusal Eğitim Derneği (1953) eğitimin amaçlarını dört bölüme ayırmıştır:

- Kişisel yeteneklerin geliştirilmesiyle ilgili olanlar (araştırıcı insan, sağlık alışkanlıkları, düşünsel ilgiler, estetik ilgiler, karakter, oyun ve eğlence).
- İnsanlarla ilişkilerin geliştirilmesiyle ilgili olanlar (insanlığa saygı, işbirliği, aile hayatının değerini takdir duygusu, tüketicilik anlayışı).
- Ekonomik yeterlilikleriyle ilgili olanlar (meslek konusunda bilgi, mesleki yeterlilik, mesleğin değerini takdir duygusu, tüketicilik anlayışı).

Yurttaşlık göreviyle ilgili olanlar (sosyal adalet, sosyal anlayış, hoşgörü, doğal kaynakların korunması, yasaya saygı, ekonomik bilgi) (Oğuzkan,1985).

Sönmez (2009) eğitimi açık bir sistem olarak açıklar. O'na göre toplum bir sistemdir ve eğitim alt bir sistem olarak toplumu etkiler. Bunun dışında toplumsal sisteme bağlı olan diğer alt sistemler: ekonomi, siyaset, töre, gelenek-görenek, spor, felsefe, din ve inanç, iletişim, moda, güzel sanatlar, bilim ve teknik, nüfus ve yerleşim vb. gibi sistemler eğitim sistemini, eğitim sistemi de onları etkiler ve değiştirir. Açık bir sistem olarak eğitimin yapılandırılması Tablo1 'de sunulmuştur.



Tablo 1. Açık Sistem ve Öğeleri (Sönmez 2009)

Sönmez'e (2009) göre açık bir sistem; girdi, işlem, çıktı ve dönütten oluşan ve en az bir hedefi gerçekleştirmek üzere örgütlenip uygulamaya konan ve her uygulama sonucuna göre yeniden düzenlenen dirik bir örüntü olarak betimlenir:

Girdi: Bir sistemin hedeflerini gerçekleştirmesi için dışarıdan alınan ve gerekli olan tüm değişkenlerdir. Eğitim sisteminin girdileri; öğrencilerin sayısı, yaşı, cinsiyeti, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi, yatırım, yeni personel, yeni araç-gereç, yiyecek ve içecek, giyim-kuşam, enerji ve yeni bilgilerden oluşabilir.

İşlem: İşlemler, girdilerin hedefler doğrultusunda, uygun ve etkili kimyasal, fiziksel, zihinsel ve işlemsel süreçlerin kullanılarak biçimlendirildiği bölümdür. Eğitim sisteminde işlemler şu değişkenlerden oluşabilir; Ünite sırası ve niteliği, pekiştireç, dönüt, düzeltme ve ipucu, öğrenci katılganlığı, araç ve gereçler, öğrenme-öğretme strateji, yöntem ve teknikleri, zihinsel süreçler, öğretmen, öğretme ortamının fiziksel koşulları, zaman, sevgi biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme sayılabilir.

Çıktı: Çıktılar, ölçme ve değerlendirme sonucu belirlenir. Sistemin hedeflerini ne derece gerçekleştirdiğini belirlemek için yapılan her türlü etkinliği kapsar. Okul sisteminde çıktıları belirlemek için "ölçüt dayanaklı" ve " durum muhasebesine dönük bir değerlendirme" yapılmalıdır. Çıktıları belirlerken niceliksel, iç ve dış, niteliksel, iç ve dış verimlilik, maliyet-yarar analizi türü değerlendirmeler de kullanılabilir. Bu tür değerlendirmelerin sonunda aşağıdaki çıktılar ölçülebilir: Öğrenci sayısı, yaşı, cinsiyeti, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sezgisel erişisi, beklenmedik; fakat istendik davranışlar, beklenmedik ve istenmedik davranışlar, okulda yapılıp ortaya konulan ürünlerden elde edilen kazanç, yeni deneyim.

Dönüt: Sisteme her işlemin sonunda bilgi vermek, yani sonuçların bilgisini gerekli yer ve zamanda sisteme ulaştırmak olarak tanımlanabilir. Dönüt sistemi, bu açıdan açık sistemin vazgeçilmez bir öğesidir; çünkü sistemin içindeki her türlü değişimi, işleyen ya da işlemeyen öğeleri sisteme bildirerek, gerekli düzenlemelerin yapılmasını, sistemdeki dengesizliğin giderilmesini, sistemin yeniden tutarlı bir biçimde işlemesini sağlayıcı bir rol oynayabilir. Dönüt, sistemin kendi kendini düzenlemesini sağlar.

I.1.1.1. Formal Eğitim

Önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde, okul veya okul dışında amaçlı ve planlı olarak ve belli ilkelere uygun olarak gerçekleştirilen eğitimdir. Bu eğitim süreci, atanan veya seçilen bir öğretmen tarafından planlanır, uygulanır ve izlenir. Sürecin belli aşamalarında ve sonunda değerlendirme işlemi yapılır. Formal eğitim başlangıcından bitişine kadar özel bir çevre içinde kontrollü olarak yürütülür. Bu özellikleriyle kasıtlı kültürleme olarak adlandırılabilir. Formal eğitim "öğretim" yoluyla gerçekleştirilir. Bu nedenle bu eğitime "biçimsel eğitim" de denilmektedir. Formal eğitim kurumları, okullarla sınırlı değildir. Halk Eğitim Merkezlerinde sürdürülen çeşitli kurslar ve etkinlikler, işyerlerinde gerçekleştirilen beceri eğitimi faaliyetleri ile orduda asker yetiştirmeye yönelik aktiviteler formal eğitim kapsamında değerlendirilir. Bu aktiviteleri gerçekleştiren kurumlar da birer formal eğitim kurumu olarak kabul edilir(Fidan,1996; Türkoğlu,2005; Altuntaş,2007; Demirel ve Kaya,2008; Akpınar,2009).

Altuntaş'a (2007) göre formal eğitimin özellikleri şu şekilde sıralanır:

- Belli bir amaca yöneliktir.
- Eğitim profesyonellerin eliyle yürütülür.
- Planlı ve programlı olup, ulaşılmak istenen hedefler bellidir.
- Eğitim kontrol altında özel bir çevrede yürütülür.
- Eğitim sürecinin her aşaması değerlendirilir.

Türk eğitim sistemi genel olarak örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.Süreç ve yapısal özellikler bakımından farklı olmakla birlikte aslında aynı amaç etrafında birleşirler.Bu nedenle iki eğitim kurumu da birbirini tamamlar niteliktedir.

I.1.1.1.1. Örgün Eğitim

Belirli yaş grubundaki bireylere, henüz yaşama atılmadan önce Milli Eğitimin amaçlarına göre hazırlanmış eğitim programlarıyla, okul çatısı altında düzenli olarak yapılan eğitimdir(Fidan,1996).

Örgün eğitim; okul öncesi eğitim, ilköğretim, orta öğretim ve yüksek öğretim kademelerinden oluşmaktadır. Her kademede Milli Eğitim Bakanlığı'nın genel amaçları ve temel ilkesine uygun olarak hazırlanmış eğitim faaliyetlerini kapsamaktadır.

I.1.1.1.2. Yaygın Eğitim

Örgün eğitim sistemine hiç girmemiş, herhangi bir örgün eğitim kademesini yarıda bırakmış ya da herhangi bir örgün eğitim kademesinde bulunan veya bu kademelerden çıkmış bireylere gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak için örgün eğitimin yanında veya dışında; onların ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişmelerini sağlayıcı nitelikte, çeşitli süre ve düzeylerde yaşam boyu yapılan eğitim-üretim-rehberlik ve uygulama etkinliklerinin tümüdür (Altuntaş,2007).

Yaygın eğitim, bakanlıklar, yerel yönetimler, gönüllü kuruluşların verdiği her türlü planlı eğitimi kapsar. Kişi, yaygın eğitim sürecine kendi ilgi ve ihtiyaçlarına göre katılır. Halk eğitim kursları, hizmet içi eğitim çalışmaları, biçki-dikiş kursları, çıraklık eğitimi, uzaktan öğretim, özel kurslar ve dershaneler ile çiftçilere verilen tarım teknikleri vb. eğitim etkinliklerini kapsar (Türkoğlu,2005).

I.1.1.2. İnformal Eğitim

Altuntaş'a (2007) göre informal eğitimin özellikleri şunlardır:

- Belirli bir amaca yönelik olmayıp, gelişigüzeldir.
- Öğreticiler profesyonel kişiler değildirler.
- Birey olumlu davranışlar yanında olumsuz davranışlar da kazanabilir.
- Taklit ve gözleme dayalı olarak gerçekleşir.
- Eğitim kontrol altında olmayıp, bireyin çevresinde kendiliğinden oluşur.
- Bireyi formal eğitime hazırlar.

İnformal eğitim, plansız ve programsız, rastgele ve yaşam içerisinde kendiliğinden gelişigüzel bir şekilde gerçekleşen eğitimdir. Kasıtsız, gelişigüzel kültürleme veya doğal eğitim olarak da adlandırılabilir. İnformal eğitim genelde etkileşim sonucu gözlem ve taklit yoluyla oluşur. Bireyde aile ve akran gruplarıyla, günlük yaşam koşullarında kendiliğinden oluşan olumlu ya da olumsuz davranış değişikliklerini kapsar. Kopya çekmek, hırsızlık yapmak, sigara içmek, çevreyi

kirletmek gibi alışkanlıklar informal eğitimin sonucudur. Formal eğitim, bu tür alışkanlıkları bastırmak için çaba gösterir(Türkoğlu,2005; Demirel ve Kaya,2008).

I.1.2. Öğretim

Çelik ve diğerleri (2004)öğretimi, öğrenmenin belli bir amaç doğrultusunda başlatılması, yönlendirilmesi, kolaylaştırılması ve gerçekleştirilmesi süreci olarak ifade eder. Erden (1998) de öğretimi okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretme faaliyetleri olarak tanımlamaktadır.

Öğretim (tedris, tedrisat) daha çok eğitimin uygulama boyutu ile ilgilidir. Öğrenmenin kolaylaştırılması ve hızlandırılması, öğrenmeye rehberlik edilmesi ve öğrenene yardım süreci olarak da ifade edilebilir. Öğretim; "okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretme faaliyetleri" olarak tanımlanabilir(Fidan,1996). Konu daha geniş bir perspektiften ele alındığında öğretim; "öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümü" olarak adlandırılabilir(Varış,1996)

Öğretim, öğrenmenin belli bir amaç doğrultusunda başlatılması, yönlendirilmesi, kolaylaştırılması ve gerçekleştirilmesi sürecidir(Demirel ve Ün,1987). Erden (1998) deokullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretme faaliyetlerini öğretim olarak tanımlamaktadır.

Öğretimi "öğrenme" kavramıyla birlikte ele alan Senemoğlu' na (2007) göre öğretim; içsel bir süreç ve ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması (seçme, düzenleme), uygulanması ve değerlendirilmesidir. Özçelik' e (1998) göre ise öğretim; bir öğretim hizmeti yardımıyla öğretim programının belli bir yer ve zamanda bir grup öğrenciye uygulanmasıdır. Temelde bir öğrenci-öğretim durumu etkileşimidir.

I.1.3. Yapılandırmacılık

Yapılandırmacılık İngilizce "Constructivism" ve "Structualism" olarak adlandırılmaktadır. Oğuzkan (1993) yapılandırmacılık sözcüğünün farklı dillerde, örneğin Fransızcada "Structuralisme", Almancada "Strukturalismus" olarak kullanıldığını ifade etmektedir. Ayrıca yapılandırmacılık kelimesi Türkçede

“Oluşturmacılık”, “Kurmacılık”, “Bürünleştiricilik” gibi kelimelerle de ifade edilmektedir(Çınar ve diğerleri,2006).

ABD' de son yıllarda etkili olmaya başlayan yapılandırmacılık birçok filozof, psikolog ve eğitimcinin çalışmalarına dayanan bir bilgi kuramıdır(Çınar ve diğerleri,2006). Yeni bir yaklaşım olmasına rağmen Yager' e (1991) göre yapılandırmacılığın kökleri eski zamanlara dayanmaktadır. O' na göre Felsefeci Giambatista Vico' nun 18. yüzyılda yapmış olduğu “Bir şeyi bilen, onu açıklayabilendir.” şeklindeki açıklamaları aslında yapılandırmacılığı savunmaktadır(Özgan ve Turan,2010).

Açıkgöz'e (2003) göre temelde bir felsefi akım ve bilme kuramıdır. Özgan ve Turan'a (2010) göre ise yapılandırmacı kuram, bireye bilginin başkaları yoluyla aktarılması düşüncesini savunan geleneksel (davranışçı) yaklaşımın aksine, bireylerin bilginin aktif algılayıcısı, yorumlayıcısı ve yapılandırıcısı olduğunu kabul etmektir. Bu yaklaşıma göre bireyler bilgiye kendisi ulaşır, yeni bilgiyi var olan bilgileriyle ilişkilendirip algılar, yorumlar ve kendi bilişsel yapılarıyla şekillendirir.

Demirel'e (2000) göre yapılandırmacı yaklaşım öğrenmenin nasıl olduğuna dair bir yaklaşımken daha sonra öğrenmenin nasıl yapılandırıldığı açıklayan bir süreç olarak tasarlanmıştır. Öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine yönelik kaygılar bilginin zihinde nasıl yapılandırıldığı, bilginin içsel bir süreç olarak nasıl oluşturulduğu düşüncesini de beraber getirmiştir. Bilginin yapılandırma sürecinde zihinsel faaliyetlerin ön planda olması öğrenmede dışsal öğelerin değil bilişselliğin temel alınmasını sağlamıştır.

Glaserfeld'e göre yapılandırmacılığın kökleri Sokrates'e kadar dayandırılmaktadır (Ekiz,2006).Yapılandırmacılığı benimseyen ilk eğitimcinin 18. yüzyılda İtalya'da yaşayan Giambattista Vico olduğu ileri sürülmektedir (Yaşar,1998). Yapılandırmacılığın gelişmesi, 20. yüzyılın ikinci yarısında öne çıkan Piaget, Vygotsky, Bruner, Ausubel ve Van Glasersfeld gibi araştırmacıların çalışmaları sonucunda gerçekleşmiştir(Açıkgöz: 2003). Yapılandırmacılığın eğitimde uygulamaları etkilemesi ise 1980'li yıllara rastlar. Nitekim yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ilk kez 1989 yılında İngiltere' de uygulanmaya konulmuştur. Bukova-Güzel ve Alkan'ın (2005) aktardığına göre yapılandırmacılık, günümüzde ABD, Almanya, Tayvan, İspanya,

Avusturalya, Kanada, İsrail, Yeni Zelanda gibi birçok ülkede yaygın olarak uygulanmaktadır (Akpınar,2010).

Öztürk ve Er'e (2010) göre yapılandırmacı anlayışta; "konu" yerine "öğrenci ve onun ilgi ve ihtiyaçları", "ezberci öğrenme-öğretme" yerine "bilgiye ulaşma yollarını öğrenme-öğretme", "durağan ve öğretmenin merkezde olduğu bir program anlayışı" yerine "işlevsel, işe yarar yani fonksiyonel bir program" anlayışı vardır.

Matthews (1993), yapılandırmacılığın son dönemlerde eğitimbilim yazınında çok sık olarak tartışılan bir terim olduğunu belirtmiş; bunun dışında Amerika, Yeni Zelanda, İsrail, Kanada, İsviçre, Avustralya gibi ülkelerde sıkça kullanıldığını ifade etmiştir.

Blackburn (1996), yapılandırmacıların, evrensellik savıyla aslında pozitivizmin, beyaz ırkın değerlerini dünyaya empoze ettiğini, kadını erkeğin algısına mahkum ettiğini, diğer kültürleri ise evrensellik savıyla kendi bilgi ve değer anlayışını benimsemeye zorladıklarını söyler ve bunun sömürünün bir aracı olarak kullanıldığını ifade eder(Akt: Aydın,2006).

I.1.3.1. Yapılandırmacılığın Türleri

Aydın'a (2006) göre eğitimbilimciler arasında köklü tartışmalara yol açan yapılandırmacılık kavramı, kimi kez bir öğrenme kuramı, kimi kez bir eğitim kuramı, kimi kez bilgi kuramı, kimi kez eğitimbilimsel etik ve politik bir kuram, kimi kez ise bir dünya görüşü ya da felsefi bir kuram olarak sunulmaktadır(Bentley,1988; Matlhews,1993). Salt öğrenme kuramı olarak ele alındığında ise bilişsel, toplumsal, radikal ve sibernetik yapılandırmacılık gibi pek çok türünden söz edilmektedir(Matthews,1993; Jonassen,1991).

Fer ve Çırık'a (2007) göre aktardığına göre literatürde on sekiz yapılandırmacılık türüne rastlanılır. Bu sınıflamalardan yola çıkılarak yapılandırmacılığı şu şekilde ayırmaktadır:

1) Bireysel Yapılandırmacılık
   a) Bilişsel (Piaget' in görüşlerine dayalı, nesnel anlayış)
   b) Radikal (Glaserfeld'in düşüncelerine dayalı, benel anlayış)
2) Sosyo-Kültürel Yapılandırmacılık (Vygotsky)

Sanıldığının aksine, yapılandırmacı öğrenme, dış gerçeği ya da dış dünyayı reddetmez; ama dış gerçeğe ulaşmadaki tek tip yolu ve gerçeği reddeder. Bu anlamda bilişsel yapılandırmacılığın "nesnel" anlayışı, sosyal yapılandırmacılığın "orta noktayı", radikal yapılandırmacılığın ise "öznel" anlayışı kabul ettiğini ifade eder.

I.1.3.1.1. Bilişsel Yapılandırmacılık

Demirel'e (2000) için yapılandırmacı yaklaşım, öğrenmenin nasıl olduğuna dair bir yaklaşımken daha sonra öğrenmenin nasıl yapılandırıldığı bir süreç olarak tasarlanmıştır. Öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine yönelik kaygılar bilginin zihinde nasıl yapılandırıldığı, bilginin içsel bir süreç olarak nasıl oluşturulduğu düşüncesini de beraber getirmiştir. O'na göre bilginin yapılandırılma sürecinde zihinsel faaliyetlerin ön planda olması öğrenmede dışsal öğelerin değil bilişselliğin temel alınmasını sağlamıştır.

Zihinsel faaliyetlerin ön planda tutulması yapılandırmacılığın bilişsel düzeyinin ön planda tutulmasına neden olmuştur. Bu bakımdan öğrenme faaliyetinin zihinsel bir süreç olarak ele alan Piaget'i bilişsel yapılandırmacılığın temelini oluşturan kişi olarak görmek mümkündür. "Piaget'in öne sürdüğü özümleme ve düzenleme kavramları yapılandırmacı öğrenmeyi açıklamada önemlidir."(Yurdakul, 2005).

Piaget'e göre zihin ve beden birbirinden bağımsız hareket edemez ve bedensel gelişim zihinsel gelişim ile paralel bir yol izler. Zihinsel etkinlikler çevreyi uyarlama ve düzenleme davranışlarından oluşur. Bu uyarlama ve düzenleme davranışları dört temel kavrama dayanır. Bu kavramlar; şema, özümleme, uyma ve dengelemedir. Şemalar bireylerin entelektüel anlamda çevreye uyum sağlayan ya da onu düzenleyen zihinsel ya da bilişsel yapılarıdır(Wardsworth,1996).

I.1.3.1.2. Sosyal Yapılandırmacılık

Piaget'e göre bilgi, zihinde oluşturulan şemalarla gerçekleşir ve elde edilen her yeni bilgi ile eski şemalar yenileri ile yer değiştirmektedir. Bu nedenle eğitimin gerçekleşebilmesi için zihinsel işlevlerin çok büyük bir önemi vardır. Sosyal yapılandırmacılıkta ise öğrenme işi sosyal hayatın bir parçası olarak kendiliğinden oluşur. Öğrenme faaliyeti ise bireyin tek başına gerçekleştirebileceği bir olgu değildir. Vygotsky, bir kimsenin başkaları ile birlikte öğrenmeyi gerçekleştirebildiğini ifade eder.

Duman'a (2004) göre sosyokültürel yapılandırmacılık, Vygotsky'nin teorisindeki görüşlere dayandırılarak tasarlanmıştır. Sosyal etkileşim bilişin gelişmesinde önemli rol oynar. Öğrenme için sosyal olarak zengin bir çevreye gereksinim duyduğu ve öğrencinin, daha deneyimli akran ve öğretmenlerle çalışırken bilişsel fonksiyonlarının geliştiğini vurgulamaktadır. Sosyokültürel yapılandırmacılık, bilişin sosyal orijinini, anlamı yapılandırmada bir araç olarak bireyin dilinin önemini ve kültürel olarak belirlenmiş bağlamını incelemektedir.

Yurdakul (2005) Vygoysky'nin insanların nasıl öğrendiği üzerinde durduğundan bahseder. O öğrenenlerin anlamları nasıl yapılandırdığını keşfetmiştir. Vygotsky'e göre sosyal yaşantılar, düşünmeyi ve dünyayı yorumlama yollarını şekillendirmektedir. O'na göre bireysel biliş, sosyal bağlamda ortaya çıkmaktadır. Grup üst düzey zihinsel öğrenme için oldukça önemli bir öğrenme yolu olarak değerlendirilmektedir.

I.1.3.1.3. Radikal Yapılandırmacılık

Radikal yapılandırmacılığın savunucusu Ernst Von Glaserfeld, kasıtlı ve bilinçli olarak kendi bilgi kavramından doğruluğu çıkarıp atmakta ve bilgi açısından doğruluğu kayganlaştırmaktadır(Glaserfeld,1996). Bu yüzden Ernst Von Glaserfeld bilgi terimi hakkında konuştuğunda yer yer inancın doğruluğundan söz etmesine rağmen kasıtlı olarak bilginin doğruluğu üzerinde konuşmaya yanaşmamaktadır(Glasersfeld,1984).

Glassersfeld(1989) yapılandırmacılığı iki temel prensibe dayandırmaktadır.

- Bilgi pasif olarak edinilemez; aktif olarak oluşturulur.
- Bilişin işlevi ontolojik gerçekliği keşfetmek değil dış dünyaya uyum sağlamak ve onu düzenlemektir.

Bu epistemolojik çıkarsamalar onu yapılandırmacılığı öğretme-öğrenme sürecine aktarma konusunda üç temel görüşe yönlendirmiştir:

1) Eğitim düşüncesi öğretim düşüncesinden ayrı tutulmak zorundadır. Eğitim, öğrenenin gözlenebilir davranışlarındaki değişikliğe odaklanırken; öğretim, tersine öğrencinin anlaması, kavramsal-düşünsel işlemleri, değişimleri üzerinde durur.

2) Bilgi kavramsal yapıların oluşturduğu bir ağdır ve sözcükler yoluyla bireye

aktarılamaz; çünkü o, öğrenen tarafından bireysel olarak yapılandırılır, oluşturulur. Bu durumda dil, bilgiyi aktarma aracı değil kavramsal yapıları zihinde ilişkilendirmeye yardımcı bir araçtır.

3) Öğretim sosyal bir aktivite, öğrenme ise bireysel bir aktivitedir. Öğrenme öğrencinin zihninde oluşan fikre, anlama işaret eder. Öğrenmeye rehberlik etmek öğretmenin öğrencilerin sahip olduğu kavramlar hakkında fikri olması ve onların nasıl ilişkilendirileceğini bilmesi ile gerçekleşir.

Aydın (2007) için Ernst Von Glaserfeld, gerçeklik sözcüğünü, deneyimlediğimiz şeylerin ifade edilmesi ile ilişkilendirmekte; genel kabul görmüş her inancı gerçekliğe ilişkin değişmez bir deneyimin ifadesi olarak sunmaktadır. Onca deneyimlenen dünya, yapılandırdığımız dünyadır ve bu dünya önsel deneyimlere dayanarak oluşturulmuştur. Bu açıdan eğer bir gerçeklik varsa bile biz onu bilemeyiz, biz sadece deneyimlerimizin etkisini bilebiliriz.

I.1.3.2. Yapılandırmacılığın İlkeleri

Savery ve Duffy (1995) yapılandırmacı yaklaşımın değerlerinden aşağıdaki öğretim ilkelerini çıkarmışlardır.

1) Bütün öğrenme aktivitelerini daha büyük bir ödev veya probleme bağlamak.
2) Öğrencinin problemin veya görevin bütününe hakimiyetinin gelişmesini desteklemek.
3) Özgün bir görev tasarlamak
4) Öğrenmenin bitiminde karmaşık ortamlara da yansıtılabilecek şekilde görevi ve öğrenme ortamını tasarlamak.
5) Öğrencinin bir çözüm geliştirmek için kullanılan sürece hakimiyetini sağlamak.
6) Öğrenme ortamını öğrencinin düşünmesini destekleyecek biçimde tasarlamak.
7) Alternatif görüş ve bağlamlara karşı fikirleri test etmeyi teşvik etmek.
8) Öğrenilen içeriğin ve öğrenme sürecinin yansıtılabilmesini desteklemek ve fırsat vermek(Kabaca,2002).

Jacquelin Brooks ve Martin Brooks(1993) yapısalcılığın temel ilkelerini şöyle sıralar:

1) Öğrenilmesi gerekenleri öğrenme sorunları haline getirme (öğrenci ilgi ve merakı öğretmen gösterisi vasıtasıyla ortaya çıkarılabilir)

2) Öğrenmeyi ana fikirler ve kavramlar etrafında yapılaştırma (sorunlar parça ve ayrı soyutlamalar yerine bir bütün olarak organize edilmeli)

3) Öğrenci bakış açılarının ve görüşlerinin araştırılması ve onlara değer verilmesi

4) Öğrencilerin tahminlerini ifade edebilecekleri fırsatları içeren programı yapılaştırmak (Öğretmen, öğrenci öğrenmelerini özetleyerek mevcut anlamalarından yeniye ve daha karmaşık olana yönelimlerinde öğrencilerin köprü kurmalarına yardım edebilir. Fırsatları yapılaştıran öğretmen olurken yeni anlamı oluşturan ve onları soyutlamalarıyla yansıtan öğrenci olacaktır.)

5) Öğretme içeriğinde öğrenci öğrenmesini değerlendirmek (basit seviyedeki becerilerden ziyade anlam yapılaştırma gücüne yönelinir.)(Akpınar,2009).

I.1.3.3. Yapılandırmacılık İle Davranışçılığın Karşılaştırılması

Geleneksel öğretim yöntemlerinde öğretmen kalıplaşmış bilgiyi öğrenciye verir. Öğrenci ise neden, niçin, nasıl olduğunu sorgulamayan pasif bir alıcı konumundadır. Bireysel farklılıklar, yetenekler, zekâsı, öğrenme hızı gibi kişisel özellikler dikkate alınmamaktadır(Erdoğan,2000). Geleneksel öğretim yaklaşımına göre öğrenme bireyin çevresindeki uyarıcılara tepki vermesi ile gerçekleşmektedir(Şaban,2000). Geleneksel eğitim yaklaşımında amaç; yapılan plan, belirlenen hedefler yani bir müfredata bağımlı olarak öğretmen merkezli anlayış içinde kalıplaşmış bilgiyi vermektir. Bu yaklaşımda öğrenci dış uyarıcıların pasif bir alıcısı olarak görülmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımda geleneksel anlayışın aksine öğrencilerin kişisel özellikleri, zekâ ve bireysel farklılıkları dikkate alınmaktadır. Bu yaklaşımla öğretmen ve öğrenci rolleri değişmiştir. Öğretmen sadece bilgiyi aktaran birinci kaynak olmaktan çıkmış öğrenciyi bilgiye yönlendiren bir kişi rolünü üstlenmiştir. Öğrenciler ise bilgiyi hazır olarak almayı bekleyen birer birey olmaktan çıkıp, bilgiyi kendisi edinen ve kendine göre yeni bir şekil kazandırmaya çalışan bireyler haline gelmiştir(Kabaca,2002).

Yapılandırmacılıkta üst düzey düşünme becerilerine yönelik hedefler üzerinde yoğunlaşılmakta ve öğrencilerin gereksinimleri dikkate alınmaktadır. Yapılandırmacılar

“Ne öğretilmeli?” yerine “Birey nasıl öğrenir?” sorusu ile ilgilenmektedir. Davranışçı eğitim programlarında hedefler ürüne dayalı yapılandırmacı yaklaşımda ise sürece dayalı olarak belirlenmektedir(Koç ve Demirel,2006). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında bilginin transferi ve yeniden yapılandırılması söz konusudur(Şaşan,2002). Öğrenenler öğrenmeyi kendilerine sunulan biçimiyle değil, zihinlerinde yapılandırdıkları biçimiyle oluştururlar(Yaşar,1998)

Lorsbach ve Tobin (1991) yapılandırmacı yaklaşım ile öğretimi “Öğrencilerin sınıfta faaliyet gösteren birer bilim adamı olarak görülmesi.” şeklinde özetlemişlerdir.

Geleneksel Sınıf	Yapılandırmacı Yaklaşıma Sahip Sınıf Ortamı
Müfredat, temel beceriler vurgulanarak parçadan bütüne doğru sunulur.	Müfredat, ana kavramlar vurgulanarak bütünden parçaya doğru sunulur.
Sabit müfredata katıca bağlı kalmak önemlidir.	Öğrencilerin sorularını takip etmek önemlidir.
Program uygulamaları, konu kitabı ve çalışma kitabı üzerinde kuruludur.	Program uygulamaları, verilerin ilk kaynaklarına ve el becerilerine dayalı materyaller üzerine kuruludur.
Öğrenciler, öğretmenlerin üzerine bilgi ekleyeceği boş birer pano olarak görülür.	Öğrenciler, dünya hakkında teoriler çıkarabilecek birer düşünür olarak görülür.
Öğretmenler genellikle, bilgiyi öğrenciye neşreden didaktik bir üslup ile davranır.	Öğretmenler, bilgi ile öğrenci arasında aracılık eden etkileşimli bir tavır içinde olur.
Öğretmen, öğrencinin öğrenmesini onaylamak için doğru cevabı arar.	Öğretmen, öğrencinin o anki kavramlarını sonraki derslerde kullanabileceği bakış açısını arar.
Öğrenme, öğretimden tamamen bağımsız olarak sınavlar ile değerlendirilir.	Öğrenme, öğrencinin verilen görevleri yerine getirirken yapılan öğretmen gözlemleri ile de değerlendirilir.
Öğrenci temel olarak yalnız çalışır.	Öğrenci temel olarak grup çalışması yapar.

Tablo 2. Geleneksel Sınıf ile Yapılandırmacı Yaklaşıma Sahip Sınıf Ortamının Karşılaştırılması (Henriques,1997)

Değişken	Pozitivizm (Davranışçılık-Bilgiyi İşleme Kuramı)	Pozitivizm Sonrası (Yapılandırmacılık)
Öğrenme	• Dış dünya gerçekliğinin bireye aktarımıdır. • Var olan nesnel bilgilerle bilir hale gelmektedir. •Gerçekliğin baskısı altındadır. •Doğrudan öğretimle gerçekleşir. •Belirli bir bilgi birikiminin öğrenilmesine ve her birimin bir sonrakini nasıl etkileyeceğinin mekanik olarak kestirimine dayanır. •Sınırlı etkinlik dizgelerinin ve maniple edilmiş sınırlı yaşantıların tasarımıyla bilgi birikiminin üzerine kurulmasıyla oluşur.	• Bireysel bilişte oluşan öznel anlamların sosyo-kültürel bağlamda özneler arası süreçlerle yeniden oluşturulmasıdır. •Anlamlıdır ve gerçek bir bağlamdan türer. •Çevre koşullarından bağımsız gerçekleşen anlam, bakış açısı kazanma ya da yeniden yapılandırma süreci olarak oluşu ve sonuçları hiçbir zaman kontrol edilemez. •Gerçek yaşam durumlarında ve bağlam merkezli zengin yaşantılar sayesinde kurulan özgün ilişkilerle oluşur. •Çok değişkenli ve değişkenlerin birbirini nasıl etkilediğinin yordanması zor olan, döngüsel ve holografik bir olgudur.
Bilgi	•Bireyden bağımsızdır. •Bilişin dışında nesnel bir gerçekliktir. •Dış dünyada hazır ve birey tarafından erişilebilir niteliktedir. •Dış dünyanın kopyası ya da bir kişiden diğerine geçen edilgen bir emilimdir.	•Bilişin dışında var olan, bireyden bağımsız bir olgu değildir. •Duruma özgü, bağlamsal ve bireysel anlamların görünümüdür. •Bireylerin nesneler üzerindeki etkinlikleriyle oluşur. •Sosyal etkileşimden ve bireysel anlamların yaşayabilirliğini değerlendirmekten doğar.
Gerçeklik	•Ontolojik bir gerçeklik söz konusudur. •Dış dünya ile iç dünyanın (bilişin) ayrımıdır.	•Aynı sosyal ortam içinde bulunan bireylerin kendi dünya parametrelerini tanımlamak için oluşturduğu zihinsel anlamlardır. •Dış dünyadan ayrılan bir iç dünya (biliş) yoktur.
Doğru	•Deneysel süreçlerle elde edilen ve bireyden bağımsız nesnel olarak indirgenen sonuçlardır(evrensel tek doğru). •Mükemmel bilgiyi oluşturmaktadır.	•Bireyin kendi anlamlarıyla "diğerleri"nin anlamlarının çelişmemesidir(çoklu bakış açısı). •Diğerlerinin anlamlarına karşı bireyin kendi anlamlarını test etmesidir(sosyal anlam birliği).

Tablo 3. Davranışçılık ile Yapılandırmacılığın Karşılaştırılması (Yurdakul,2005)

Marlowe ve Page'ye(1998) göre yapılandırmacı sınıflar şu özellikleri taşımaktadır:

1. Sınıf:

- "Bilgiyi almak" yerine "keşfetmek ve ortaya çıkarmak" kullanılır.
- "Ünite" yerine "araştırma, keşfetme" kullanılır.
- "Öğretmek" yerine "öğrenme" kullanılır.
- "Sunu" yerine "öğrenme yaşantısı" kullanılır.
- "Ders planı" yerine "öğrenci öğrenme planı" kullanılır.

2. Etkileşim Sistemi:

- Sınıf etkileşim sistemi öğretmen merkezli olmaktan çok karşılıklıdır.
- Öğrenciler dinlemekten çok kendi faaliyetleri ile meşguldür.
- Öğretmen yönergeler vermez, sorular sorar.
- Bir yabancı sınıfa girerse, öğretmenden çok öğrenci sesi duyar.
- Öğretmen öğrencilerden az konuşur.
- Öğretmen ya da öğrencilerin sorduğu soruların cevabı tek kelimelik değildir.
- Öğrencilerin, öğretmen ya da arkadaşının dikkatini çekmek için normal tonda konuşması yeterlidir.
- Öğrenciler birbirine yardım eder.
- Öğretmenin öğrencilerin dikkatini çekmek için normal tonda konuşması yeterlidir.

3.Roller, Öğrenme Faaliyeti ve Yöntem:

- Öğretmen soruların cevabını öğrencilerin bulmasını ister.
- Öğretmen bilgiyi sunan kişi değil, yönlendiricidir.
- Öğrenciler karar vericidir.
- Öğrenciler günlük programla ilgili fikirlerini söylerler.
- Sorun yaratan bir öğrenci davranışı, tartışma ve problem çözme için bir fırsattır.
- Öğrenciler sınıf yönetimi sorunlarını tartışmak için birlikte çalışırlar.
- İşe yaramayan herhangi bir şey, çözüm için sınıfa getirilir.

4. Sınıfın Fiziksel Ortamı:

- Duvarlar öğrenci çalışmaları ile doludur.
- Öğrenci masa ve sıraları öğrenmeye ve etkileşime yardımcı olacak biçimdedir.
- Sınıfın fiziksel yerleşimi herkesi görecek biçimdedir.
- Öğrenci masa ve sıraları yapılan çalışmaya uygun olarak hareket ettirilir.
- Öğrenciler ve öğretmen sınıfta rahattır.
- Öğrenciler sınıfın görünümü ile ilgili fikirlerini belirtirler.

5. Güdüleme:

- Ceza kullanılmaz.
- Ödül kullanılmaz.
- Öğrenciler çalışılan konu ile ilgili istediği konuyu seçer, araştırır, ek faaliyetlere katılır.
- Öğrenciler kendi düşünme ve öğrenmesinden sorumlu olduğunun bilincindedir.
- Öğrenciler, bir faaliyet, ders ya da dönem bittiğinde üzülür.
- Öğrenciler, çalıştıkları faaliyet bitmezse sınıfta kalırlar.
- Öğrenciler, nadiren derse gelmez.
- Öğrenciler, sınıf dışında araştırma yapar.
- Öğretmen ve öğrenciler, sınıfı "bizim sınıfımız" olarak algılarlar.

6. Değerlendirme:

- Öğrenci ders saatinde çalıştığı konu ile ilgili araştırma için dışarı çıkabilir.
- Öğrenciler değerlendirme araçlarını ve ölçütleri hazırlar.
- Öğrenciler yeni ünitenin başında nasıl bir değerlendirme yapılacağını bilir.

YAPILANDIRMACILIK	ÖZELLİKLER	GELENEKSEL EĞİTİM
ÖĞRENCİ	Öğrenme sorumluluğu, meraklı olma ve girişimcilik	ÖĞRETMEN
ÖĞRENCİ	Bilgiyi tüketmekten çok üretir, anlamlandırır, yapılandırır ve uygulamaya koyar.	ÖĞRETMEN
VAR	İşbirliğine dayalı öğrenim	YOK
VAR	Öğrencilerin kendilerini değerlendirmesi	YOK
VAR	Kavram ve becerileri yeni durumlara uygulamak	YOK
VAR	Öğrencilerin sorumluluk üstlenmesi	YOK
VAR	Öğrenmenin okulun dışına taşınması	YOK
VAR	Demokratik bir yapı	YOK
VAR	Ders kitaplarına aşırı bağımlılık yerine öğrencilerin gerçek yaşantı geçirmesi esastır. Öğrenci kendisine aktarılan bilgileri aynen kabul etmez, yönlendirilmeyi ve biçimlendirilmeyi beklemez.	YOK
VAR	Öğretmen öğretmez, deneyimler yaşatır.	YOK
VAR	Öğretmen öğrencilere neden sonuç ilişkisi kurabilecekleri, bilgiyi yapılandırabilecekleri bir ortam sağlar	YOK
VAR	Öğrenme-öğretme süreci bütün olarak değerlendirilir. Özellikle öğrenme-öğretme sürecinde yapılan etkinlikler ve aşamalar değerlendirilir. Değerlendirme işini öğretmen ve öğrenci birlikte yapar.	YOK

Tablo 4. Yapılandırmacı Eğitim ve Geleneksel Eğitimin Karşılaştırılması(Yargı,2010)

Brooks ve Brooks'a (1993) göre yapılandırmacı yaklaşımı benimsemiş bir öğretmenin, görevini yaparken aşağıdaki tutum ve davranışları sergilemesi gerekir:

- Öğrencilerin fikirlerini destekler, girişimlerini cesaretlendirir.
- Öğrencilerin etkileşimlerini sağlayan kaynak ve materyaller kullanılır.
- Öğrencilerin sınıflandırma, analiz, tahmin ve yaratıcılık gibi yeteneklerini geliştiren ödevler verir.
- Öğretim stratejisi ve içerik konusunda öğrencilerin görüşlerini dikkate alır.
- Öğrencilerin kendi aralarında ve öğretmenle diyaloğa girmelerini özendirir.
- Öğrencilerin birbirlerine açık uçlu sorular sorarak araştırma yapmalarını özendirir.
- Öğrencilerin verdiği cevaplar üzerinden konuyu genişleterek, aydınlığa kavuşturur.
- Sorulan soruların cevaplanması için gerekli zamanı tanır, düşünme fırsatı verir.
- Öğrencilerin meraklarını geliştirmek için öğretim stratejisinde değişiklikler yapar.
- Öğrenmeyi kolaylaştıran ve destekleyen ortamlar hazırlar.
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alır.
- Herhangi bir kavramla ilgili yorum yapmadan önce öğrencilerin bu kavramla ilgili önceki bilgilerini öğrenmeye çalışır ve öğrencilerin kendi düşüncelerinin farkında olmalarını sağlar.
- Tartışma ve etkinlikleri, öğrencilerin bilgi veya anlayışı kendilerinin yapılandırmasını sağlayacak şekilde yönlendirir.
- Öğrencilere kavramlar arasında ilişki kurmaları için zaman tanır ve yeni kavramları farklı durumlarda kullanmalarına imkân tanır.
- Öğrencilerin hipotez kurma ve alternatif yorumlar yapabilme kabiliyetlerini destekler.

Akyol ve Temur'a (2009) göre öğretmenler kelime hazinesini geliştirmede sadece sınıf içerisindeki öğretimle yetinmemelidir. Çünkü öğrenci sınıf içerisinde harcadığı zamandan çok daha fazlasını sınıf dışı ortamlarda harcar. Sınıf dışı ortamlarda çocukların kendi kendilerine kelime hazinelerini geliştirebilmeleri için bazı teknikleri

bilmeleri gerekir. Çünkü kelime hazinesini geliştirmek dilsel, anlamsal ve bilişsel açılardan karmaşık bir süreçtir.

Yaşar (1998), yabancı yazarlardan aktarmalara dayalı olarak yapılandırmacı öğretmenin, sınıfta işbirliği ve etkileşimi kolaylaştırıcı tutum ve davranışlar sergilemesi gerektiğini ifade eder. Bunun için öğretmen, öğrencilere cevabı "evet/hayır" olan sorular yerine "Nasıl bu sonuca ulaştınız?" gibi sorular yöneltmeli ve onların bireysel farklılıklarına uygun seçenekler sunarak kendi kararını kendisinin oluşturmasına yardımcı olmalıdır(Akpınar,2010).

Demirel(2008), yapılandırmacı öğretmeni "açık fikirli, çağdaş, kendini yenileyebilen, bireysel farklılıkları dikkate alan, uygun öğrenme yaşantıları sağlayan ve öğrenenle birlikte öğrenen kişi" şeklinde tanımlarken; Fer ve Çırık (2007) ise "öznel anlayış çerçevesinde yer alan yapılandırmacılığı içselleştirme ve öğrenme ortamlarını buna göre düzenleyebilme" rollerini öne çıkarmaktadırlar. Buna göre pozitivist bir anlayışı benimsemiş bir öğretmenin uygulamada yapılandırmacı roller sergilemesi beklenmemelidir.

Yapılandırmacı öğrenme anlayışa göre öğretmen, dönüt, düzeltme, ipucu ve pekiştireci ilkelere uygun olarak kullanmak zorundadır. Öğrencinin derse aktif olarak katılmasını sağlamalıdır. Sınıfa yönelttiği sorular ilgi çekici olmalı ve öğrencide merak uyandırmalıdır. Göz iletişiminden kaçınmayan öğretmen, konuşurken jest ve mimiklerden, yeri geldiğinde el ve kol hareketlerinden olabildiğince yararlanmalıdır. Öğretmenlik mesleği iyi bir alan bilgisi gerektirir. Bunun haricinde iyi yapılandırmacı öğrenme anlayışına sahip bir öğretmen ana dilini kullanma becerisine de hakim olmalıdır. Akıcı, anlaşılır, yalın konuşabilmeli ve öğrenci hazırbulunuşluğunu dikkate almalıdır.

I.1.3.4. Yapısalcılık ve Eğitim Programı

I.1.3.4.1. Hedef

Öğretim programının birinci ve en önemli öğesidir. Eğitimde bireyleri "Niçin eğitiyoruz?" sorusuna cevap arar. Hedef, genel anlamda eğitimde varılmak istenen noktayı ifade eder. Başka bir ifadeyle hedef; öğrencilere kazandırılmak üzere belirlenmiş eğitim yoluyla kazandırılabilir istendik özellikler/yeterliklerdir. Bu

özellikler; bilgiler, tutumlar, beceriler, yetenekler, ilgiler, alışkanlıklar vb. davranışlar olabilir. 2004 yılı ilköğretim programlarında hedef kavramı yerine "kazanım" ifadesi kullanılmaktadır. Bu programlarda kazanım; "planlı yaşantılar sayesinde, öğrencilerde görülmesi beklenen doğrudan gözlenebilir davranışlar ile bilgi, beceri, tutum ve değerler" şeklinde tanımlanmaktadır(Demirel,1999; Akpınar,2009).

Hedefler, bireyde istendik davranış değişikliği oluşturma amacı ile gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerinin gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlara dönüştürülmüş halidir. Bu haliyle öğrenci kazanımlarının davranış cinsinden ifade edilmesi olarak tanımlanabilir.

Mager'e göre iyi bir hedefin üç özelliği vardır(Senemoğlu,2007).

Performans: Hedef gözlenebilir bir davranışı ifade etmelidir.

Durum: Davranışın hangi koşullarda yapılacağını belirtmelidir.

Ölçüt: Performans için uygun ölçüt verilmelidir.

Sönmez (2008), Hesapçıoğlu (1994) ve Varış (1996) davranışsal amaçların faydalarını şu şekilde açıklarlar:

1) Öğretmene rehberlik eder, güvenli değerlendirme olanağı verir.
2) İçerik, yöntem, araç seçimini kolaylaştırır.
3) Niyetlerin açıklanmış olması ve böylece amaca yönelik bir dersin gerçekleştirilmesi.
4) Niyetlerin her yönüyle ortaya dökülmesi ve böylece dersin, alışkanlığın ve keyfiliğin kötü baskılarından kurtarılması.
5) Öğretim programlarının operasyonelleştirilmiş öğrenim amaçlarına göre inşa edilmesi ve böylece amaçların gerçekleştirilmesinin güvence altına alınması.
6) Etkinliğin değerlendirilmesi ve böylece amaca uygun bireysel öğrenim yardımları verme ve öğretim programını yeniden inşa etme olanağı.

Hedefleri oluştururken dikkat edilmesi gereken belirli kurallar vardır. Bunlardan en önemlisi hedeflerin yazılırken öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyini göz önünde bulundurmaktır. Öğrencinin kendi seviyesindeki hedefleri gerçekleştirmesini sağlamak öğrencinin kendine olan güveninin artmasına ve öğretim sürecine aktif olarak katılmasına katkıda bulunur. Bu açıdan, yapılandırmacı yaklaşımda hedeflerin

belirlenmesine daha fazla önem verilir.Bunun dışında hedefler birbiriyle tutarlı ve birbirini tamamlar şekilde yazılmalıdır. Birbirinin önkoşulu olan her hedef, başka bir hedefin gerçekleştirilmesine yardımcı olmaktadır. Bunun dışında tam olarak öğrenilmeyen bir kazanımın, ileride telafisi mümkün olmayan durumların gerçekleşmesinin önüne geçebilmek için tam olarak öğretilmesi gerekir. Bu tür hedef davranışlarından taviz verilmemelidir.

I.1.3.4.2. İçerik

Demirel (1999), Bilen(2006),Fer ve Çırık (2007) ve Akpınar'a (2009) göre içerik öğretim programının ikinci öğesidir. Programda "Ne öğretelim?" sorusunun cevabıdır. Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin kazanacağı bilgiler, içeriği oluşturur. Program içeriği, ünite ve konuların hedef davranışları kazandıracak biçimde belirlenmesi ve düzenlenmesidir. Günümüz program anlayışında içeriğin rolü, hedeflere ulaştırıcı bir araçtır. Ancak içerik, bazı durumlarda hedefin kendisi (mesleki eğitimde ve yapılandırmacılıkta), bazı durumlarda ise hedefe ulaşmak için kullanılan bir araçtır. İçerik, bilgi deposundan çok gerekli temel bilgileri içermeli; gereksiz tekrarlar olmamalı; içerdiği bilgi öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına,önbilgilerine uygun ve ilgi çekici olmalıdır.

İçerik eğitim programının ikinci aşamasıdır. İçerik, hedeflerle ilişkili ve hedef davranışlara uygun olarak düzenlenmelidir. İçeriği düzenlerken belirlenen hedefler göz önünde bulundurulmalı ve içerik, belirlenen hedeflerin seviyelerine göre oluşturulmalıdır. Kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene, açıktan kapalıya ve birbirlerinin ön koşulu olma, içerik kısmının en belirgin özelliklerindendir. Bunun dışında içerik oluşturulurken belirlenen eğitim anlayışı göz önünde bulundurulmalı, öğretim süreci bu koşullar altında planlanmalıdır; çünkü öğrencinin zihinsel süreçleri kullanması beklenmektedir. Benimsenen eğitim anlayışı içeriğin oluşturulmasında önemli bir faktördür. İçerik çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgiye asla ters düşmemelidir.

Akpınar'a (2009) göre yapılandırmacı bir sınıfta içerik tek bir kaynaktan sunulmaz. Bunun yerine öğrencilere konuyla ilgili farklı bakış açıları tanıyabilmeleri için birincil bilgi kaynakları ve yapılandırma sürecinde ihtiyaç duyacakları diğer

materyaller sağlanır. Konu, bütüncül olarak sunulur ve öğrenci, bütünden parçalara doğru ilerler.

Fer ve Cırık'a (2007) göre yapılandırmacı içerik düzenleme, konuların liste şeklinde gösterildiği doğrusal düzenleme yerine, öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci etkileşimini ön plana çıkaran, çoklu ortamları yansıtan dinamik bir yapı olarak tasarlanır. Buna uygun içerik düzeni döngüsel içerikle konular ya da temalar biçiminde oluşturulmalıdır.

Yapılandırmacı anlayışta bilgiyi çocuk ele alır, onu zihninde işler ve öğrenmeyi öğretmenin desteğiyle ama kendi başına gerçekleştirir. O nedenle öğrencinin öğretim süreci boyunca işleyeceği konular da öğrencinin günlük yaşamda sıkça karşılaşacağı ve karşısına çıkan herhangi bir sorun karşısında öğrendiğini uygulayabileceği konulardan meydana gelmelidir. içerik, öğrenciyi ilgilendiren, günlük yaşamda sıkça karşılaştığı, günlük hayatta da kullanabileceği konulardan oluşturulmalıdır.

Program içeriği belirlenirken şu faktörlere dikkat edilmelidir:

- İçerik, hedefle doğrudan ilişki ve hedefe ulaştırıcı olmalıdır(gerçeklik).
- İçerik, öğrencinin ilgi ve yeteneklerini karşılayıcı ve gelişim düzeyine uygun olmalıdır(bireysel fayda).
- İçerik, kendi içinde tutarlı olmalıdır(güvenirlik).
- İçerik, iyi örgütlenmiş olmalıdır(sistematiklik).
- İçerik, bilimsel açıdan doğru, güncel ve geçerli bilgilerden oluşmalıdır(bilimsellik).
- İçerik, sosyal gerçeklerle tutarlı olmalı ve ekonomi, kalkınma için en gerekli bilgileri kapsamalıdır(toplumsal fayda).
- İçerik, mevcut ve gelecek sorunlara cevap verici, yaşamla bağlantılı, işlevsel ve dinamik olmalıdır(yararlılık-yaşama yakınlık).
- İçerik, önceki öğrenilenlere dayanmalı ve yeni öğrenmelere hazırlayıcı olmalıdır.
- İçerik, aşamalı veya sistematik şekilde düzenlenmelidir(dikey ve yatay kaynaşıklık-örgütleme). Dikey kaynaşıklık içeriğin genel öğretim ilkelerine göre, mantıksal (lojik) olarak düzenlenmesidir. Bu düzenleme somuttan soyuta, yakından uzağa, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene

şeklinde yapılmaktadır. Yatay kaynaşıklık ise içeriğin aynı zaman diliminde diğer ders ya da programlarla tutarlılığını ifade eder.

İçerik, tümdengelim şeklinde genelden özele, bütünden parçaya olacak şekilde sıralanmalıdır(Akpınar,2009).

I.1.3.4.3. Eğitim Durumları

Eğitim durumları esas olarak planlanan öğrenme sürecinde bir ders saati (40 dakika) boyunca yapılan faaliyet ve etkinlikleri kapsamaktadır. Öğretmen, eğitim için verilen bu süreyi çeşitli bölümlere ayırarak etkili şekilde kullanmaya çalışır. Bunlar giriş, gelişme ve sonuç bölümleridir.

Burada Gagne'nin Öğretim Düzenleme Adımları; giriş, geliştirme ve sonuç bölümlerinin çıkış noktası durumunda yol gösterici olabilir.

- Dikkat çekme
- Hedeften haberdar etme
- Ön bilgilerin hatırlatılması
- Uyarıcı sunma
- Rehberlik
- Davranışı ortaya çıkarma
- Dönüt
- Değerlendirme ve kalıcılığı sağlama(Demirel,1999)

Giriş bölümü, öğrencinin öğrenmeye hazır hale getirme sürecidir. Ders saatinin ilk 15 dakikasında yapılandırmacı anlayışa sahip öğretmen, öğrencinin dikkatini derse çekmek, onu güdülemek, işlenecek konular hakkında ön bilgi vermek ve öğrencinin zihnindeki önkoşul öğrenmeleri ona hatırlatmak ile mükelleftir.

Geliştirme bölümü, ulaşılmak istenen hedef davranışlarla ilgili etkinliklerin yapıldığı bölümüdür. Öğretmen bu süre zarfında öğrencinin kullandığı içsel süreçleri uyarmak ve öğrenciyi öğrenmeye aktif olarak dahil etmek durumundadır. Öğrenci ile öğrenme süreci arasındaki ilişkiyi sağlamak zorundadır. Bu süre zarfında ipucu kullanma, pekiştireçlerden yararlanma, öğrenciye dönüt verme ve düzeltme işlemlerini kullanma, yapılandırmacı yaklaşıma sahip öğretmen özelliklerindendir. Burada asıl amaç, öğrenci katılganlığını sağlamak ve öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını idrak edebilmelerine yardımcı olmaktır. Öğretim sürecinde öğrenmenin etkili

olarak gerçekleşebilmesi için bu etkinlikler hiç durmadan birbirini izler şekilde kullanılmaktadır.

Sönmez'e (2009) göre pekiştireç, bir davranışın ileride yineleme olasılığını arttıran uyarıcıdır. Pekiştireçler, pekiştirme tariflerine, davranışın, öğrencinin özelliklerine ve sahip olduğu kültürün değer yargılarına göre verilmelidir. Pekiştireçler ayrıca öğrencinin yaşına, cinsiyetine ve içinde yaşadığı kültürel yargılara uygun olmalıdır.

Eğitim durumlarında bilinen bir diğer unsur olan dönüt, öğrencinin yaptığı davranış hakkında bize bilgi verir. Dönütün yönlendirici, güdüleyici ve pekiştirici olmak gibi özellikleri olmalıdır. Öğretmen tarafından sorulan sorulara verilen cevaplar karşısında öğretmenin verdiği herhangi bir tepki, hareket, onaylama yahut "doğru, yanlış, evet, hayır" gibi özel yargılar bile bir dönüttür. Dönütler, yeni bir davranışın öğrenilmesinde ve öğrencinin pekiştirilmesinde güdüleyicidir; bu nedenle yönlendirici olma özelliğine sahiptir.

Bloom (1976) ipuçlarını, şu durumda kullanılabileceğini savunur:

1) Dikkati çekmede ve sürdürmede: Bu basamakta öğretmen ipuçlarıyla öğrencinin dikkatini hedef davranışlar üzerine çekebilir.

2) Öğrenciyi hedeften haberdar etme:Bu basamakta öğrenciye neyi öğreneceğinin söylenmesi, onun için bir bakıma ipucudur. Bu aynı zamanda ilginin de ders üzerinde toplanmasını sağlayabilir.

3) Hedef davranışlarla ilgili ön öğrenmelerin sunulması:Bazı hedef davranışların öğrenciye mal edilmesi sırasında, onun ön bilgilerine gereksinim olabilir. Bu durumda öğrenciye bir önceki derste öğrendikleri hatırlatılır. Bu hatırlatma sırasında ipuçları kullanılabilir. Sözgelişi; "Geçen derste neler öğrendik? Bu konuda daha önce neler biliyordunuz?" gibi sorular ipucu görevini görebilir.

4) Öğrenci katılımını sağlama:Öğrencinin derse katılımını sağlamak için sorulan soruyu yanıtlaması gerekir. Bu sorulara yanıt verebilmesi için de ona her türlü ipucu verilmelidir. Böyle bir tutum hem öğrenci katılımını sağlar hem de öğrenciyi güdüler.

5) Öğrenmeyi kolaylaştırır:İpuçları öğrenme güçlüğü çekilen yerlerde devreye

sokulmalıdır. Bu da öğrencinin hatırlamasını sağlar(Akt: Sönmez,2009).

Öğrencinin derse **aktif katılımı** sağlamak için aşağıdaki kurallara uyulmalıdır:

1) Öğrenciye zamanı gelince uygun ipucu, düzeltme, pekiştireç ve dönüt verilmelidir.

2) Öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine uygun sorular sorulmalı ve yanıtlaması için öğrenci yüreklendirilmelidir.

3) Her bir öğrencinin gözlemi, araştırmayı, çizimi bizzat kendisinin yapmasına fırsat ve olanak verilmelidir.

4) Geç ve güç öğrenen, sıkılgan, utangaç, içedönük öğrencilere kolay ve düzeylerine uygun sorular sorulmalı; onlar yüreklendirilmelidir.

5) Öğrenme-öğretme ortamında cezaya yer verilmemelidir.

6) Öğrenci merkezli strateji, yöntem ve teknikler eğitim ortamında kullanılmalıdır.

7) Öğretmen, öğrencinin dikkatini hedef davranışlar üzerinde toplamalıdır. Bunun için öğrencinin yaşına cinsiyetine, içinde yaşadığı kültüre uygun anı, öykü, espri, fıkra, film, slayt, oyunlar vb. etkinlikleri zamanı gelince sunmalıdır.

8) Öğretmen ders işlerken öğrenciyi güdülemeli yani istekli kılmalıdır. Öğrencilerin soru sormalarına, dersle ilgili araç-gereci kullanmalarına, açıklama yapmalarına, örnekler sunmalarına fırsat ve olanak tanımalı, bunları yapanlara pekiştireç verilmelidir.

9) Öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi hedef davranışları kazanacak nitelikte değilse, öğretmen önce önkoşul olan davranışları öğretmeli, ondan sonra diğer davranışların kazandırılmasına geçmelidir; çünkü öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi öğrenci katılganlığını etkiler.

10) Öğretmen, öğrencilerle sürekli göz iletişimi kurmalıdır; çünkü göz iletişimi hem sınıfı denetim altında hem de öğrencileri uyanık ve dikkatli tutmada etkili olabilir.

11) Derslik, dersin işleneceği biçimde düzenlenmeli; temiz, aydınlık, normal sıcaklıkta olmalı ve dikkati dağıtacak etkenlerden arındırılmalıdır(Bloom,1984; Özçelik,1987; Sönmez,1993).

Sonuç bölümü, eğitim için kullanılan sürenin son bölümüdür. Öğrencilerin öğretim süreci boyunca belirlenen hedef davranışlardan hangisinin, ne kadarını gerçekleştirebildiğini belirlemek için kullanılan yöntemlerden oluşmaktadır. Bununla beraber öğrenci başarısını ve erişisini, öğretmen, hizmetli ve yöneticilerin etkinliğini saptamak için de sınama durumları kullanılabilir.

Öğrencinin ne kadar öğrendiğini ortaya çıkarmadan önce hedeflere ne ölçüde ulaşılabildiğini belirlemek için belirtke tablosu hazırlanmalıdır. Belirtke tablosu, hedef davranışların içerikle birlikte sunulduğu bir tablodur. Dersin genel ve özel hedefleri bu tablo içinde yer almalıdır. Ölçmenin hangi amaçla yapılacağı da önceden belirlenmelidir; çünkü her amaç için farklı bir ölçme ve değerlendirme aracı kullanılmaktadır. Hazırlanan ölçme ve değerlendirme aracı, yoklanmasına karar verilen davranışlarla ilgili olmalıdır. Öğrencilerin hedefleri gerçekleştirme başarısını ölçerken kullanılacak olan yöntemde, her bir soru birbirinden bağımsız olmalı ve birsoru,diğer bir sorunun ipucunu taşımamalıdır. Sorular hazırlanırken bilgiler tam ve doğru olarak verilmeli, bilimsel ve mantıksal hatalar yapılmamalıdır. Ayrıca her sorunun yanıtlanması için yeterli süre verilmelidir. Sınav yapılırken sınav ortamı öğrenciye göre düzenlenmelidir. Sınav sırasında herhangi bir dönüt, düzeltme, pekiştireç yahut ipucu kullanılmamalıdır.

Kutlu'ya (2007) göre eğitim anlayışındaki değişiklik, eğitimde kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarının da değişmesinde etkili olmuştur. Bu farklı durum, günümüzde öğrenci davranışlarını değerlendirmek amacıyla kullanılan çoktan seçmeli, kısa yanıtlı, doğru-yanlış, eşleştirmeli, boşluk doldurmalı gibi klasik test(sınav) yöntemlerini; problem çözme, okuduğunu anlama, eleştirel düşünme, analitik düşünme, empati kurma, araştırma yapma, karar verme, toplumsal tarihin önemini anlama, yaratıcılık gibi üst düzey zihinsel süreçleri belirlemede yetersiz kılmaktadır.

Günümüzde yalnızca sonuca önem veren ölçümler yerine, sürecin de ölçülmesi; bilginin hatırlanmasının değil, bilginin uygulanmasının ölçülmesi; öğrenciye yazıya dayalı görevler yerine gerçek dünya ile ilişkili problemler ve görevler verilmesi; öğrenilenlerin ölçülmesinde kullanılan kriterlerin belirli ve açık olması, yalnızca öğretimden sonra değil öğretim sırasında da ölçümler yapılması ve aralıklarla değil sürekli ölçümler yapılması hedeflenmektedir(Bekiroğlu,2006)

Geleneksel Yaklaşımlar	Alternatif Yaklaşımlar	
◆Yazılı yoklama	◆Portfolyo	◆Puanlama ölçekleri(Rubric)
◆Kısa cevaplı test	◆Proje	◆Gözlem
◆Doğru/Yanlış testi	◆Problem çözme	◆Kelime ilişkilendirme
◆Eşleştirme soruları	◆Kavram haritası	testleri
◆Sözlü yoklama	◆Yapılandırılmış grid	◆Dereceleme ölçekleri
◆Çoktan seçmeli test	◆Görüşme	◆Kontrol listeleri
◆Diğer.....	◆Diğer.....	

Tablo 5. Ölçme aracında geleneksel ve alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımları kapsamında yer alan ölçme araçları.

Genel olarak sözü edilen bu yeni değerlendirme yaklaşımları, eğitimde "yeni durum belirleme yaklaşımları" veya "alternatif değerlendirme yaklaşımları" olarak adlandırılmaktadır(Kutlu,2007). 2004 ilköğretim programında da alternatif ölçme değerlendirme teknikleri olarak; performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyaları, dereceli puanlama anahtarları, kavram haritaları, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, sözcük ilişkilendirme, proje çalışmaları, drama, görüşme, yazılı raporlar, gösteri, poster, grup ya da akran değerlendirme ve öz değerlendirme teknikleri önerilmektedir (Kaptan,2005; Akt: Çoklar, Vural ve Şahin,2009).

Geleneksel Değerlendirme Anlayışı	Yeni Değerlendirme Anlayışı
Sonuca önem verme	Sürecin ölçülmesi
Birbirinden ayrılmış becerilerin ölçümü	Birbirini tamamlayan becerilerin ölçümü
Bilginin hatırlanması	Bilginin uygulanması
Yazıya dayalı görevler	Otantik görevler
Tek bir doğru cevap	Birden fazla doğru cevap
Gizli veya belirsiz kriterler	Açık ve belirli kriterler
Öğretimden sonra	Öğretim sırasında
Çok az dönüt	Yeterli ve zamanında dönüt
Klasik sınavlar	Performansa dayalı ölçümler
Tek bir yöntemle ölçüm	Çoklu yöntemlerle ölçüm
Ara ara yapılan ölçümler	Sürekli ölçüm

Tablo 6. Öğrenci Öğrenmelerinin Ölçülmesindeki Geleneksel ve Yeni Değerlendirme Anlayışlarındaki Farklılıklar (Bekiroğlu,1996).

Eğitim durumlarını düzenleme ve işe koşmada zaman, ortam, strateji, yöntem ve teknik, araç ve gereç gibi değişkenlerin dikkate alınması gerekir. Her eğitim anlayışının kullandığı farklı strateji, yöntem ve teknikleri vardır.

Öğrenme Kuramları	Öğretme-Öğrenme Modelleri	Öğretim Yöntemleri	Öğrenme Yolları
Davranışçılık	• Programlı(Programlandırılmış) Öğretim-Skinner • Okulda Öğrenme Modeli-Carrol • Bireyselleştirilmiş Öğretim-Keller • Tam Öğrenme-Bloom • Temel Öğrenme Modeli-Glasser • Öğretim Durumları Modeli-Gagne	• Anlatım • Gösterip Yaptırma • Deney	• Ezber Yolu • Alışma • Şartlanma Yoluyla Öğrenme • Sınama/Yanılma
Bilişselcilik	• Tam Öğrenme-Bloom • Öğretim Durumları Modeli-Gagne • Bilgiyi İşleme Kuramı-Gagne-Miller • Sunuş Yolu Öğrenme-Ausubel • Buluş Yolu Öğrenme-Bruner	• Tartışma • Örnek Olay • Deney	• Gözlem Yoluyla Öğrenme • Gizil Öğrenme • Kavrama Yoluyla Öğrenme
Yapılandırmacılık	• İşbirlikli (Kubaşık) Öğrenme-Slavin-Vygotsky-J. Dewey-Bandura • Yapılandırmacılık-Piaget-Vgotsky-Bruner-J.Dewey • Proje Temelli Öğrenme-J. Dewey • Çoklu Zeka-Gardner • Aktif Öğrenme-Good • Yaşantı Temelli Öğrenme-Kolb • Kuantum Öğrenme • Basamaklı Öğretim-Nunley • Araştırma-İnceleme Yolu	• Tartışma • Problem Çözme • Bireysel Çalışma • Deney	• Problem Çözme

Tablo 7. Öğrenme Kuramları-Stratejileri (Yaklaşımları) ve Yöntemleri(Yargı,2010)

I.1.3.4.4. Değerlendirme

Program değerlendirme, program geliştirme sürecinin son ve tamamlayıcı aşaması olup, programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir. Diğer bir tanımla program değerlendirme; gözlem ve çeşitli ölçme araçlarıyla programın etkililiği hakkında veri toplama, toplanan verileri ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın uygulamadaki etkililiği hakkında karar verme sürecidir. Bu süreçte toplanan veriler, programdaki aksaklıkların hangi öğe ya da öğelerden kaynaklandığını belirleyerek gerekli düzeltmelerin yapılmasına olanak sağlar(Akpınar,2009).

Programın değerlendirilmesi aslında öğretimin değerlendirilmesidir. Uygulanan programın değerlendirilmesi; eksik ve noksanlıkların belirlenmesi, bunların düzeltilmesi ve yeni eğitim-öğretim yılına bu eksikliklerin tamamlanarak girilmesi açısından önemlidir. Programın değerlendirilmesinde amaç hedeflere ne ölçüde ulaşıldığını ve başarı oranını belirlemektir. Eğitim programı bu bakımdan sürekli olarak değişmekte, gelişmekte ve kendini yenilemektedir.

Değerlendirme süreci, tek bir kişinin yahut kurumun verebileceği bir karar değildir. Yetişek düzenleme, uygulama, değerlendirme ve geliştirme etkinlikleri için kubaşık çalışacak bir grupta; yetişek geliştirme ve değerlendirme uzmanı, ölçme ve değerlendirme uzmanı, psikolog, sosyolog, ekonomist, eğitim felsefecisi, eğitim yönetimi uzmanı, konu alanı uzmanları, o dersi okutan öğretmenler, müfettişler bulunmalı; bu kurul yetişeği hazırlama, uygulama, değerlendirme ve geliştirme basamaklarında gerekli kişi ve kuruluşlara başvurmalı; sürekli plan içinde çalışmaları sürdürmelidirler (Sönmez,2009).

Eğitim açık bir sistem olmasından dolayı, yetişeğin değerlendirilmesi de bu sistemin öğe ve özelliklerine göre yapılmalıdır. Yetişeğin öğelerine bakıldığında, eğitim sisteminin değerlendirilmesi altı basamakta gerçekleşebilir:

1) Sistem ve öğelerine, öğeler arası ilişkilere kuramsal açıdan bakılarak yapılan değerlendirme.
2) Yalnız çıktılara bakılarak yapılan değerlendirme.
3) İşlemlere ve çıktılara bakılarak yapılan değerlendirme.
4) Girdilere ve çıktılara bakılarak yapılan değerlendirme.

5) Girdiler, işlemler ve çıktılara bakılarak yapılan değerlendirme(Astin ve Pano,1992).

6) Girdiler, çıktılar, belirleyiciler(konu alanı, iş alanı, toplumsal gerçek ve insan nitelikleri, doğa) ile süzgeçlere bakılarak yapılan değerlendirme (Sönmez,2009).

Ertük(1998) bir yetişeğin değerlendirilmesinde altı ana yaklaşım olduğunu söyler. Bunlar:

- Yetişek (program) tasarısına göre yapılan değerlendirme; tasarlanmış olan programın program geliştirme ilkelerine uygun olup olmadığını belirlemeye yönelik değerlendirmedir.
- Ortama göre yapılan değerlendirme; program geliştirme sürecinde belirlenen esasları gerçek eğitim ortamında uygulayarak ne derece uygun olduğunu belirlemeye yöneliktir.
- Başarıya göre yapılan değerlendirme; öğrencilerin belirlenen program hedeflerine uygun olarak yapılan sınavlarda elde ettikleri başarıya bakılarak program değerlendirilir.
- Öğrenmeye göre yapılan değerlendirme; öğretimin sonunda öğrencilerin öğrenme düzeyine bakarak yapılan değerlendirmedir. Erişinin yanısıra programda öngörülmeyen, istenmedik davranışların kazanılıp kazanılmadığını belirlemeye yönelik yapılan değerlendirmedir.
- Erişiye göre yapılan değerlendirme; öğretim süreci sonucunda öğrencilerin kazanmaları gereken davranışları ne derece kazanıp kazanmadığını, programın hedeflerinin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini belirlemek için yapılır. Öğretim sürecinin başında öğrencilerin konu ile ilgili hedef davranışlara sahip olma düzeyi (giriş davranışları) ile öğretim sürecinin sonucunda sahip oldukları hedef davranış düzeyi arasındaki fark erişiyi gösterir.
- Ürüne göre yapılan değerlendirme; (en kapsamlı değerlendirme yaklaşımıdır) öğrencinin öğrenme sürecinde ortaya koyduğu ürüne yani çıktıya (proje, testler, maket, model, ödev, performans) ve sahip olduğu hedef-davranış düzeyine göre yapılır.

I.1.3.5. Yapısalcılık eğitim Teknik ve Materyalleri

Öğretim sürecinde, öğretimi desteklemek amacıyla genellikle araç ve gereçler kullanılmaktadır. Yerine göre etkili bir şekilde kullanılan araç ve gereçler hem öğretim sürecini zenginleştirmekte hem de öğrenmenin kısa bir süre içinde gerçekleşmesini sağlamaktadır.

Yalın (2007) öğretme-öğrenme sürecinde kullanılan materyallerin yararlarını şu şekilde açıklamıştır:

- **Çoklu öğrenme ortamı sağlarlar.** Eğer öğretimimiz sadece anlatımdan meydana geliyorsa, öğrencilerimiz duyduklarının %20' sini hatırlayacaklardır. Görsel materyallerin kullanımı, öğrettiklerimizin %50' sinin hatırlanmasına katkı sağlayacaktır. Öğrencilerin ayrıca derse katılımlarının sağlanması, öğrendiklerinin %70' ini hatırlamalarına yardımcı olacaktır. Bir ödev veya bir etkinlik tamamlandığında öğrenciler öğrendiklerinin %90' ını hatırlayacaklardır. Dolayısıyla araç-gereçlerin kullanımı, öğrenme işlemine katılan duyu sayısını arttırarak daha fazla ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesine yardımcı olacaktır.

- **Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olurlar.** Öğrenciler farklı öğrenme stil ve öğrenme ihtiyaçlarına sahiptirler. Bu nedenle, bütün öğrenciler aynı öğretme-öğrenme etkinliklerinden eşit derecede yararlanmazlar. Öğrencilerden bazıları en iyi ders ve tartışmaları dinleyerek, bazıları en iyi görerek, bazıları en iyi okuyarak, bazı öğrenciler de en iyi bilgiler farklı araç-gereçlerle sunulduğunda öğrenebilirler. Öğretimde kullanılan araç-gereç sayısı arttıkça her bir öğrencinin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına uygun bir öğretim kanalının bulunması ihtimali de artacaktır.
- **Dikkat çekerler.** Geleneksel öğretim ortamlarında öğrenciler ders süresinin önemli bir kısmını öğretmenin sözel açıklamalarını, tartışmaları, diğer öğrencilerin soru ve açıklamalarını dinleyerek geçirirler. Durum böyle olunca, bilgilerin görsel/işitsel araç-gereçler yoluyla sunulması sonucu ortaya çıkan göreceli yenilik öğrencilerin dikkatlerini çekecek, duygusal tepkiler yaratarak onları motive edecektir.

- **Hatırlamayı kolaylaştırırlar.** Bilgilerin uzun süreli belleğe nasıl kodlandığı ve saklandığı ile ilgili en önemli kuramlardan biri ikili kodlama (dual coding) bellek kuramıdır. Bu kurama göre bilgi uzun süreli bellekte hem sözel hem de görsel olarak kaydedilir. Dolayısıyla hem görsel hem de sözel olarak sunulan bilgilerin hatırlanma ihtimali daha yüksektir. Yapılan araştırmalarda somut kelimelerin soyut kelimelerden ve resimlerin de kelimelerden daha fazla hatırlandığı kanıtlanmıştır(Fleming ve Levie,1978).
- **Soyut şeyleri somutlaştırırlar.** Soyut, karmaşık kavramları, anlaması güç olgu ve olayları basitleştirirler. Diğer bir anlatımla, görsel gereçler sözel fikirlere daha kolayca hatırlanabilecek bir ilişki yaratılmasına hizmet eder.
- **Zamandan tasarruf sağlarlar.** "Bir resim bin kelimeye bedeldir." ifadesi uyarınca, araç-gereçlerin öğretim ve öğrenme zamanından tasarruf sağlaması beklenir.
- **Güvenli gözlem yapma imkânı sağlarlar.** Örneğin, film projektörleri ve videolar özellikle sınıfa getirilmesi imkânsız, doğrudan gözlenmesi tehlikeli ya da mümkün olmayan cisim, olgu, olay ve işlemlerin kolayca ve güvenli olarak gözlenmesini sağlar.
- **Farklı zamanlarda birbirleriyle tutarlı içeriğin sunulmasını sağlarlar.** Görsel ve işitsel gereçlerin etkili kullanımı, çeşitli bellek problemleriyle başa çıkılmasına yardımcı olur; farklı sınıflardaki bütün öğrencilerin aynı öğretim içeriğini almalarını sağlar.
- **Tekrar tekrar kullanılabilirler.** Etkili bir materyali farklı sınıflarda tekrar kullanan bir öğretmen, aynı içeriği öğrencilerine tutarlı olarak sunmakla kalmaz, zaman ve maliyetten tasarruf eder, materyali geliştirmek için harcadığı zaman ve enerjiyi tekrarlama probleminden kurtulur.
- **İçeriği basitleştirerek anlaşılmalarını kolaylaştırır.** Bir eşyanın, öğrencilerin öğrenmelerini zorlaştıracak çok karmaşık unsurları olabilir. Böyle durumlarda, örneğin bir slayt veya tepegöz saydamında kullanılacak basit çizimlerle öğrencilerin, eşyanın normalde görünmeyen iç parçalarını görmeleri sağlanabilir. Filmler gözün takip edemeyeceği hızda oluşan bir sürecin aşamalarını yavaşlatarak ya da çok yavaş oluşan bir sürecin aşamalarını hızlandırarak sürecin izlenebilmesine imkân sağlayabilir.

Öğretim materyalleri, araç ve gereç seçiminde dikkat edilmesi gereken kurallar şunlardır:

- Programın hedef davranışlarına (kazanımlar) uygun olmalıdır.
- Basit sade ve anlaşılır olmalıdır.
- Öğrenci gelişimine ve ihtiyaçlarına uygun olmalıdır.
- Hedefe ulaşmada amaç değil araç olmalıdır.
- Gerçek hayatla tutarlı olmalıdır.
- Öğrencilerin kolay erişimine ve kullanımına uygun olmalıdır.
- Öğrenciye alıştırma ve uygulama fırsatı sağlamalıdır.
- Öğrenme ortamının özelliklerine uygun olmalıdır.
- Olabildiğince fazla duyu organlarına hitap etmelidir.
- Tekrar kullanıma uygun olması için dayanıklı olmalıdır.
- Dil, görüntü, ses vb. açısından nitelikli olmalıdır.
- Kolaylıkla güncellenebilir ve geliştirilebilir olmalıdır.

Öğretimde Kullanılacak Araç-GereçleriYalın (2007), şu şekilde açıklamıştır:

1) Gerçek Eşyalar ve Modeller:

- Özellikle ilköğretimde öğretmenlerin en çok yararlandıkları araçlar gerçek eşyalar ve modellerdir.
- Gerçek eşyalar öğrencilere somut ve kalıcı öğrenmeler sağlar; öğrenilenlerin genellenmesini kolaylaştırır ve her bireyin kendi yeteneği ölçüsünde bireysel olarak eğitim görmesine yardım eder.
- Modeller, bir gerçek eşyanın üç boyutlu temsilleridir. Modeller asıl cisimden daha büyük daha küçük olabildiği gibi temsil ettiği gerçek eşya ile aynı büyüklükte ve yapıda da olabilir. Üç boyutlu insan modelleri, atom ve molekül modelleri, yapılması tasarlanan bina ve uçak maketleri modellere örnek oluşturmaktadır.
- Gerçek eşya ve modellerden yararlanabilmek için, öğretmenin bunları sınıfta kullanmadan önce çok iyi biliyor olması gerekir.
- Öğretim amaçlı kullanılacak nesneler sınıfın tamamınca görülebilecek büyüklükte olmalı; fakat dikkatleri başka yöne çekecek büyüklükte ve ağırlıkta da olmamalıdır.

2) Tepegöz Projektörleri

Tepegöz projektörleri metin, çizim, grafik ve resim gibi önceden saydam bir materyal üzerine renkli ya da siyah-beyaz olarak hazırlanmış bilgilerin ekrana büyütülerek yansıtılması için ya da ders sırasında doğrudan üzerine yazılıp çizilerek ve gerektiğinde silinerek saydam bir yazı tahtası gibi kullanılabilen çok yönlü bir araçtır.

Avantajları;

Yüz yüze iletişim: Tepegöz projektörlerinin en önemli avantajlarından biri, öğretmene dersini sınıfın karartılmasına gerek kalmadan, yüzü öğrencilere dönük olarak işleyebilmesine imkân tanımasıdır. Bu durum öğrencilere kolayca not tutma, öğretmene de öğretim sırasında öğrencileri gözlemleme, öğrencilerle göz teması ya da sorular yoluyla doğrudan etkileşim kurma, öğrencilerin dikkatlerini ve öğretim akışını kontrol altında tutma olanağı sağlar.

Kullanım kolaylığı: Tepegöz, kullanımı önceden öğrenilmiş teknik bilgi ve beceri gerektirmeyen basit bir araçtır. Öğretmenler kendi saydamlarını kolayca hazırlayabilirler.

Kullanılabilen Materyal Çokluğu: Tepegöz üzerinden çok değişik materyaller yansıtılabilir. Bütün saydam gereçlerin yanında küçük gerçek eşyalar, modeller, şekiller gibi saydam olmayan materyaller de siluet olarak yansıtılabilir.

Kullanılan Ortam Zenginliği: Tepegöz hemen hemen her türlü ortamda kullanılabilir. Perde olmayan yerlerde beyaz duvardan ve yazı tahtalarından yararlanılabilir.

Uyarlanabilirlik: Sunu sırasında saydama yazı yazılıp şekil çizilebilir ve gerektiğinde silinerek değiştirilebilir; saydam üzerindeki önemli noktalar altı çizilerek ya da renklendirilerek vurgulanabilir; saydamların yansıtılma sırası sunu akışına göre önceden ya da sunu esnasında yeniden düzenlenebilirler.

Aydınlık Ortam: Kullanım esnasında karartma gerektirmez.

Önceden hazırlama: Aksi durumda ders esnasında yazı tahtasına yerleştirilmek zorunda olan bilgiler sunu için önceden hazırlanabilir.

Sınırlıkları;

Programlanamama: Tepegöz projektörleri kendi kendine sunma biçiminde programlanamazlar.

Bireysel çalışmaya uygun değildir: Tepegöz büyük grup sunuları için tasarlanmıştır. Tepegöz ve tepegöz saydamları bireysel çalışmalar için uygun değildir.

Üretim süreci gerektirmesi: Resim, çizim, metin, grafik vb. bilgileri opak projektörlerde olduğu gibi anında yansıtmak mümkün değildir. Bu tür bilgilerin önceden saydamlar üzerine hazırlanmaları gerekmektedir.

Tepegöze bağlı kalma: Tepegöz çok yönlü ve etkili bir araç olmakla birlikte, sunuyu yapan kişilerin genellikle saydam üzerindeki bilgiye bağlı kalmaları ve tekdüze(monoton) sunum tekniklerini tercih etmeleri tepegözü bazen sıkıcı bir eğitim aracı durumuna getirebilir.

3)Slaytlar: Slaytlar(dia) 35mm'lik fotoğraf makinesiyle çekilmiş pozitif filmin banyo edilerek teker teker yansıtılmak üzere kesilip plastik veya karton çerçevelere yerleştirilmesiyle elde edilen küçük, saydam fotoğraflardır. Slaytları yansıtmak için kullanılan araca da slayt projektörü denir.

Avantajları;

- Yeni konuları tanıtmak, konuyla ilgili ön bilgileri hatırlatmak, konuları gözden geçirmek, ilgi uyandırmak ve dikkat çekmek için kullanılırlar.
- Bir sürecin aşamalar halinde öğretilmesine yardımcı olurlar.
- Küçük cisimlerin büyük olarak, orijinal nesnelerin gerçek görüntü ve doğal renkleriyle incelenmesine imkân sağlar.
- Küçük ve büyük grup eğitimleri için kullanışlıdır.
- Üretimi kolay ve maliyeti düşüktür. Öğretmen ve öğrenciler kaliteli bir kamerayla kolayca ve yüksek kalitede kendi slaytlarını üretebilirler.
- Kolaylıkla taşınır ve saklanabilirler. Bu yüzden yıllarca kullanılabilirler.
- İstenildiğinde çoğaltılabilirler.
- Slaytlar yeniden düzenlenebilir, yenileri eklenebilir, çıkarılabilir veya güncelleştirilmiş resimlerle değiştirilebilirler. Böylece, birkaç dizi slayttan amaca uygun pek çok başka diziler oluşturulabilir.

- Detaylandırılacak ana noktalarda ilgili basit ifadeler yansıtılabilir.
- Ses bantları ile eşzamanlı hale getirilip(senkronize) konuşma, müzik ve ses efektleri ile desteklenerek sesli slayt programları yapılabilir.
- Yansıtma zamanı öğrencilerin algılama hızına ve öğretmenin uyguladığı öğretim yöntemine göre ayarlanabilir.
- Üretimi, taşınması ve kullanımının kolay olması, farklı ders ve öğretim amaçlarına uygun özel slayt koleksiyonu oluşturulmasını da kolaylaştırmaktadır.

Dezavantajları;

- Fotoğrafçılık becerisi gerektirir.
- Slaytlar film şeritlerinden farklı olarak, teke tek kullanıldıklarından kolayca düzeni bozulabilir. Slaytlar tepsilerine yerleştirildiklerinde dahi, eğer kapama düğmesi gevşemişse kolayca dağılabilirler.
- Slaytlar toz ve el izlerini kolayca çeker; dikkatsiz saklama ya da elleme slaytlara zarar verebilir.
- Sunu sırasında iyi bir karartmanın yapılması gerekmektedir.

4)Televizyon ve Video:

Avantajları;

Hareket: Hareketin öğrenme açısından önemli olduğu durumlarda(örneğin bir makinenin çalıştırılması) kavramların öğretilmesi ve öğrenilmesinde hareketli filmler diğer görsel materyallere göre daha etkilidir.

Süreç: Üretim aşamaları ya da fen deneyleri gibi aşamalı hareketlerin önemli olduğu operasyonlar hareketli resimlerle daha etkili olarak gösterilebilir.

Güvenli Gözlem: Video ve film kayıtları, öğrencilere güneş tutulması, yanardağ ya da savaş gibi doğrudan gözlenmesi tehlikeli ya da mümkün olmayan olayları gözleme imkânı sağlar.

Beceri Öğrenme: Psikomotor beceriler en iyi gözlem ve alıştırma yoluyla öğrenilir. Psikomotor bir davranışın videoya çekilmesi öğrencinin davranışı tekrar tekrar gözlemesine imkân tanır.

Dramatizasyon: Hareketli resimler, insan ilişkilerine yönelik problemleri gözleme ve analiz etme fırsatı tanır.

Duyuşsal Öğrenme: Duygusal etkilerinden dolayı filmler bireysel ve sosyal tutumların şekillenmesinde etkili olabilir. Belgesel ve propaganda filmlerinin genelde izleyenler üzerinde önemli etkilerinin olduğu tespit edilmiştir.

Problem Çözme: Açık uçlu dramatizasyonlar genelde çözülmeyen çatışmaların farklı yönlerini izleyenler arasında tartışmaya açmak için kullanılır.

Ortak tecrübe oluşturma: Farklı gruplar film ya da video programların birlikte izleyerek, bir sorunu etkili olarak tartışmak için ortak bir tecrübe kazanabilirler.

Sınırlıkları;

Sabit Adım: Video, izleme sırasında tartışma için durdurulabilir; ancak bu, grup gösterimlerinde pek yapılmaz. Program sabit bir hızda çalıştığından, bazı izleyiciler bir sonraki aşama için sabırsızca beklerken bazıları da geride kalabilir.

Hareketsizlik: Film ve video, hareket içeren konuların sunulmasında etkili olmakla birlikte, tek bir görsel(harita, örgüt şeması, diyagram gibi) üzerinde detaylı olarak durulması gereken konular için uygun değildir.

Bunların dışında;

- Gösteri tahtaları
- Döner levhalar
- Film şeritleri
- Yazılı materyaller
- Grafikler
- Bilgisayar ve bilgisayar ağları, eğitim sürecinde kullanılan diğer araç ve gereçler olarak sayılabilir.

Bunun dışında Akpınar (2009), eğitimde kullanılacak araç ve gereçleri şu şekilde sıralar:

1) İşitsel Araçlar: Radyo, teyp, ses bandı ve CD'ler

2) Görsel Araçlar: Ders kitabı-dergi, yazı ve gösterim tahtası, resim, şekil, harita, grafik, tepegöz, slayt, dia, projektör, data show, gerçek eşya ve modeller.

3) Görsel-İşitsel Araçlar: Televizyon-video, CD ve DVD'ler, kuklalar.

4) Teknoloji Destekli Araçlar: Etkileşimli video, bilgisayar, etkileşimli bilgisayar, internet, iletişim uyduları.

I.1.3.5.1. Ders Kitabında Olması Gereken Özellikler

Öğretim ortamlarında en fazla kullanılan öğretim materyali ders kitaplarıdır. Gerek çevresel imkânsızlık gerekse dersin özellikleri, çeşitli araç ve gereçlerin kullanılmasını zorlaştırır. Bu gibi durumlarda ders kitaplarının önemi daha da artar. Kitapların elde edilmesi ve kullanımı kolaydır.

İyi bir ders kitabının bazı özellikler taşıması gerekir. Ders kitabı seçiminde temel alınacak ölçütler üç ana grupta toplanabilir:

1.Biçimsel Görünüm: İç ve dış kapaklar ile ön ve arka bölümler çekici olmalıdır.

2. Biçimsel İçerik: Kitapta biçimsel hata olmamalı, program hedefleriyle tutarlı bilgiler içermeli, konular günlük hayatla bağlantılı ve öğrenci düzeyine uygun olmalıdır. Ayrıca, ders kitabında öğrenciyi alıştırma, gözlem, deney yapma ve düşündürmeye özendirici, yönlendirici hazırlık soruları, araştırma konuları, deneyler ve işlemler yer almalıdır.

3. Dil ve Anlatım: Anadil bilinci kazandırmak için kitapta doğru, düzgün ve duru bir Türkçe kullanılmalıdır(Demirel,1999; Akpınar,2009)

Ders kitapları ayrıca hem öğrenciye hem de öğretmene değerlendirme imkânı vermektedir. Kitaplarda, ders başında ve ünite sonunda bulunan hazırlık ve değerlendirme soruları eğitimin ne kadarının gerçekleştiğini belirlemek, eğitimin başarılı bir şekilde yürütülmesine yardımcı olur. Ders kitapları, hangi yaş grubuna yönelik hazırlanmışsa içerik de ona göre düzenlenir. Öğrenci düzeyine uygun etkinliklerin kitapta bulunması, öğretim sürecinde belirlenen hedeflere ulaşmada kolaylık sağlar.

Ders kitabının nitelikleri hususunda Kaliforniya Eyalet Eğitim Daire'sinin geliştirdiği değerlendirme kartı aşağıda verilmiştir(Akpınar,2009):

a) Ders Kitabının Maddi Yapısına Ait Nitelikler :

- Taşımaya elverişli büyüklükte olmalıdır.
- Kitabın hacmi ihtiyaca göre olmalıdır.

- Kitap şekil itibarıyla çekici ve güzel, baskı itibarıyla temiz ve dayanıklı olmalı, harfleri ve sayfa rengi göz sağlığına uygun ayarlanmalıdır.
- Kitabın metninde tertip hataları, bilim yanlışları bulunmamalıdır.

b) Ders Kitabının İç Yapısına Ait Nitelikler :

- Kitap, ait olduğu ders programında gösterilmiş olan amaçlara ve pedagojik açıklamalara uygun olmalıdır.
- Her konu bilimsel metotların gerektirdiği problemi belirtme, problem etrafında araştırma, inceleme ve gözlem yoluyla bilgi toplama ve bu bilgileri kullanacak şekilde işlenmiş bulunmalıdır.
- Kitabın ifadesi, öğrencinin yaş ve olgunluk seviyelerine uygun olmalıdır.

c) Konulara Ait Nitelikler :

- Konular iyi tertiplenmiş bulunmalıdır.
- Konuların tertibinde, öğrencilerin psikolojik durumları ve ilgileri dikkate alınmalıdır.
- Konuların işlenişinde, tedrice riayet olunmalıdır.
- Konuların içindeki ana bilgiler detaylardan ayırt edilecek şekilde belirlenmiş olmalıdır.
- Kazandırılacak bilgiler örneklerle açıklanmadır.
- İşlenen konuların ilgili sınıfta okutulan diğer derslerle ilişkisi kurulmalıdır.
- Konularda ilgili pratik araştırmalar, deneyler, gözlem ve araştırma ödevleri arasında bağlantı/uygunluk sağlanmalıdır.
- Kitapların ifadesi doğru ve sade olmalıdır, karışık ve uzun cümlelerden kaçınılmalıdır.
- Kitap, imla bakımından kusursuz olmalıdır.

d) Öğrenime Yardımcılık Hususundaki Nitelikler :

- Öğrencilere kendi kendine çalışma, araştırma, gözlem ve deney yapmaya teşvik edici sorular olmalıdır.
- Kitapta konuları açıklayıcı resim, tablo, grafikler, istatistikler vb.

Bulunmalıdır. Bunlar ilgili metinlere eklenmelidir.

- Kitaplarda her konu sonunda özetler bulunmalıdır.
- Kitabın başında öğrencinin aradığını kolayca bulacak fihristler bulunmalıdır.
- Kitabın sonunda yeni kelimeleri açıklayıcı lügatçe bulunmalıdır.
- Terimler, MEB'ce kabul edilen terimlere uygun olmalıdır.

Ders kitapları, öğretmenlere farklı bir materyal geliştirmek için rehberlik ederler. Ayrıca konuları ve etkinlikleri bir bütün olarak gören öğretmen ders işlerken programdan sapmadan konuyu bitirebilir. Bunun dışında kitaplar, öğrenciye verilecek ödevlere kaynak teşkil ederler. Öğrenci düzeyine uygun ödevlerin verilmesini sağlarlar. Ayrıca her sınıfta aynı konunun aynı sürede işlenmesinde öğretmenlere yardımcı olurlar.

Ders kitapları, öğrenciler için ise tekrar imkânı sağlar. Öğretmenlerden gerekli yardımı alamadığı durumlarda öğrenciye kendi kendine öğrenme şansı vermektedir. Kitap ayrıca, kısa zamanda daha fazla bilginin işlenmesini sağlar. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre hazırlanan kitaplar, öğrenme isteğinde ve öğrencinin kişilik gelişimine olumlu katkı sağlarlar.

Kılıç ve Seven'e (2004) ders kitaplarının kullanımını kolaylaştıran öğretmen kılavuz kitabının taşıması gereken özellikleri şu şekilde olmalıdır:

- Her ders kitabının bir de öğretmen kılavuz kitabının olması gerekmektedir. Öğretmenlerin sınıf içinde, ders öncesi hazırlık ve planlama çalışmalarında, ders kitabının doğru ve verimli kullanabilmeleri için kılavuz kitapları gereklidir. Öğretmen kılavuz kitapları, öğretmenin yaptıracağı etkinlikleri, bunların sırasını ve nasıl yapılacağını göstererek daha kısa zamanda öğrenciye rehberlik edilmesini kolaylaştırır. Öğretmenin öğrenciye kazandıracağı davranışlarda, iyi bir ön hazırlık yapmasını sağlar. Dersin işlenişinin daha planlı olmasına yardımcı olur.
- Öğretmen kılavuz kitapları, sınıf ortamında disiplin problemlerinin çıkmasını engellemekte önemli bir yere sahiptir. Çünkü öğretmen sınıf içinde kimin, neyi, ne zaman yapacağını kılavuz kitap yoluyla belirlediğinden boşluklar doğmaz; çünkü sınıf içi disiplin problemlerinin bir kısmı boşlukların ortaya çıkmasından doğmaktadır.

Bir ders kitabının hazırlanması, incelenmesi ve değerlendirilmesi hususunda Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği standartlar şunlardır(Kılıç ve Seven,2004):

1) Eğitim uygulamalarında kullanılan eğitim araçlarının hazırlanmasında eğitim bilimi alanına giren uzmanlık alanlarındaki bütün uzmanların birlikte çalışması gerekmektedir. Bu nedenle ders kitaplarının;

- Bilimsel içerik,
- Dil ve anlatım,
- Eğitsel tasarım,
- Görsel tasarım,
- Ölçme ve değerlendirme, yönünden niteliğinin yükseltilmesi için çeşitli uzmanların birlikte çalışması zorunluluğu bulunmaktadır. Ders kitaplarının hazırlanması, bir uzman grubu çalışması olarak tasarlanmıştır.

2) Kitapların;

- Ders kitabı,
- Öğrenci çalışma kitabı,

Öğretmen kılavuz kitabı, şeklinde set halinde hazırlanarak eğitim-öğretim uygulamalarında "öğrenci merkezli eğitim" ve "bireysel öğrenme" ilkelerinin gerçekleştirilmesinde katkı sağlayacaktır.

3) Öğretim programlarının geliştirilmesi ve ders kitaplarının hazırlanması hususlarında; Bakanlığın öğretim birimlerinin birlikte ve verimli çalışmasının sağlayacak bir altyapı oluşturacaktır.

4) Öğretim programlarında değişiklik yapılmadığı sürece, ilgili ders kitabının okutulma süresinin devamı sağlanacaktır.

5) İlköğretimde tam bir fırsat eşitliğinin gerçekleştirilmesi ve ulusal ekonomik kaynakların ekonomik anlayış içinde kullanılmasının desteklemek amacıyla "ödünç kitap vermeye" olanak sağlanacaktır.

BÖLÜM II

II.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri kaynakları, verilerin toplanması ve kılavuz kitabının incelenmesinde başvurulan ölçütler yer almaktadır.

II.1.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, MEB İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nın yapılandırmacı öğrenme anlayışına uygunluğunu tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli "Geçmişte ya da halen var olan bir durumu betimleme amacı taşıyan; bir olayı, konuyu ya da nesneyi kendi koşulları içinde değiştirme ya da etkileme amacı gütmeksizin tanımlamaya çalışan araştırma modelidir." (Karasar,2007) Tarama modelinde mevcut durumlar ele alınır ve kendi koşulları içinde değerlendirilirken, kesinlikle mevcut durumları etkileyecek hususlara yer verilmez.

II.1.2. Araştırmanın Veri Kaynakları

Bu araştırmanın veri kaynakları Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 06.12.2007 tarih ve 199 sayılı kararıyla 2008-2009 öğretim yılından itibaren 5(beş) yıl süreyle okullarda kullanılmaya başlanan Koza Yayınları 7. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı üzerinde yapılmıştır.

II.1.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmada, verilerin toplanması ve analiz edilmesi aşamasında doküman incelemesi yönteminden yararlanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini içerir(Yıldırım ve Şimşek,2005). Öğretmen kılavuz kitabını değerlendirmeye başlamadan önce yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile ilgili çeşitli kaynaklar incelenmiştir. İncelenen kaynaklardan kitap türünde olanların adı, yazarın adı, yayım yılı ve yeri belirtilirken; dergi, mecmua ve ansiklopedi türünde olanların ise sayfa numarası ayrıca belirtilmiştir. Elde edilen bilgilerden yola çıkarak yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını temsil edecek ölçütler belirlenmiştir. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre belirlenen ölçütler 11 maddeden oluşmaktadır. Öğretmen Kılavuz Kitabı ise 6 (altı) temadan meydana gelir. Her temanın içerdiği tüm etkinlikler, sorular, yönergeler vb. belirlenerek bunların hangi

ölçüt ya da ölçütlere karşılık geldiği tespit edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen verilerin nicelleştirilmesi için her bir ölçütün her temada kaç kere görüldüğü ve tüm ölçütler içinde görülme yüzdesi Microsoft Office Excel programında hesaplanarak ve grafikler oluşturularak sunulmuştur. Bu sayısal verileri ve verilerin yorumlarını; etkinlik soru ya da hangi ölçütlere neden karşılık geldiğine yönelik yorumlar takip etmektedir.

III.1.4. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Belirlenen Ölçütlerin Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Tespit Edilmesine Yönelik Hazırlanan Maddeler

1) Bireysel farklılıkları dikkate alarak farklı öğrenme stillerine sahip öğrencileri göz önünde bulundurarak her öğrencinin öğrenmesini sağlamak için farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması.
2) Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması.
3) Öğrenciyi sorgulamaya, her bilgiyi olduğu gibi kabul etmemeye, düşünmeye ve araştırmaya teşvik etmesi.
4) Öğrencide merak duygusunu geliştirecek, öğrenmeye istekli kılacak, öğrenciyi güdüleyecek eğitim ortamlarını oluşturarak öğrencinin öğrenmeye aktif olarak dahil edilmesi.
5) Öğrencinin eski bilgileri ile yeni bilgilerini ilişkilendirebilmesine yardımcı nitelikte olması.
6) Öğrencileri işbirliğine teşvik ederek takım ruhunu anlamalarına ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarına imkân verilmesi.
7) Farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması.
8) Öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkili ve günlük hayatta kullanılabilir olması.
9) Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, faaliyet ve etkinliklerini çeşitli sunum ve ifade biçimlerinden yararlanarak sergilemesine imkân sağlaması.
10) Sonuçtan ziyade süreç değerlendirme ağırlıklı, farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması.
11) Öğretmene eğitim durumları ve değerlendirme alanlarındaki etkinlikleri seçme, esnetme yahut değiştirme şansı vermesi.

BÖLÜM III

III.1. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nın yapılandırmacı anlayışın temel ilkelerine dayanan ve çeşitli uzman görüşleriyle oluşturulan 11 (on bir) ölçüte göre incelenmesi sonucunda elde edilen ve bu bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar ele alınmıştır.

7. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 6 (altı) temadan oluşmaktadır. İnceleme sırasında her tema ayrı ayrı ele alınmış ve belirlenen ölçütlerin görülme sayıları ve yüzdeleri ayrıca tablo ve grafiklerle sunulmuştur. Her temada, belirlenen ölçütlerin frekans ve yüzdeleri bulunmuş ve gerekli açıklamalar yapılmıştır.

III.1.1. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Belirlenen Ölçütlerin 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Yer Alması İle İlgili Bulgular

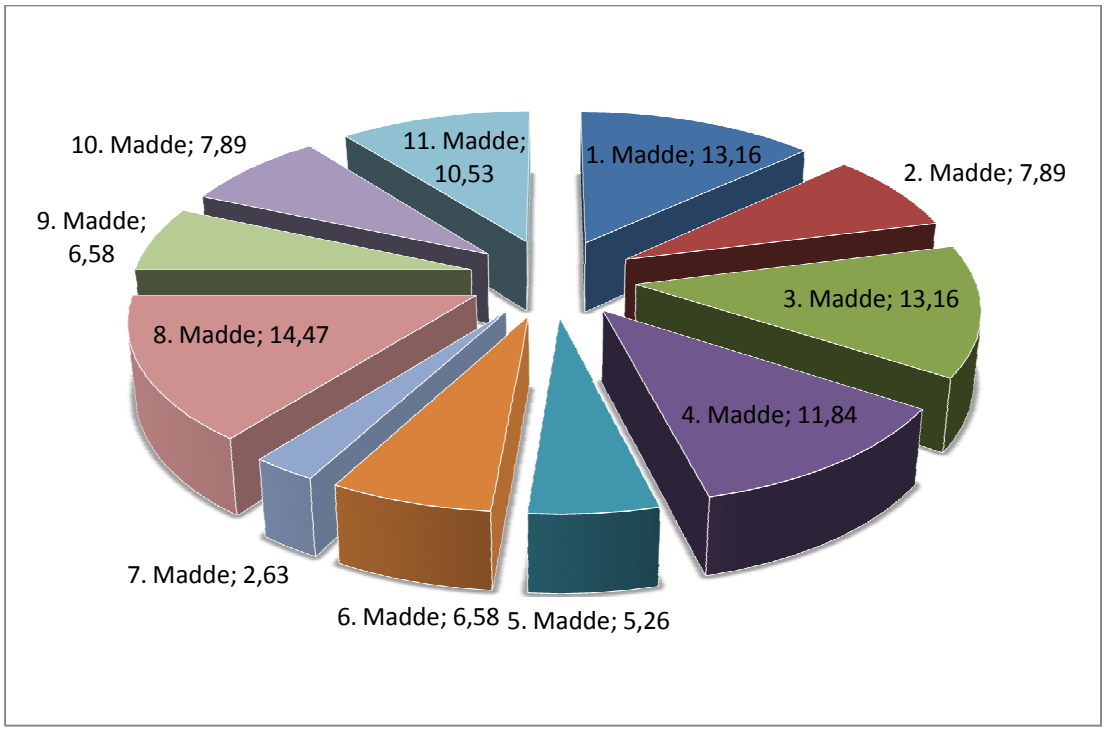
Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre belirlenen 11 ölçütün 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 1. temada yer alması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları Tablo 8. ve Grafik 1. de gösterilmiştir.

Tablo 8. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 1. Temadaki Frekans ve Yüzdeleri

Ölçütler	f	%
1) Bireysel farklılıkları dikkate alarak farklı öğrenme stillerine sahip öğrencileri göz önünde bulundurarak her öğrencinin öğrenmesini sağlamak için farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması	10	13,16
2) Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması	6	7,89
3) Öğrenciyi sorgulamaya, her bilgiyi olduğu gibi kabul etmemeye, düşünmeye ve araştırmaya teşvik etmesi	10	13,16
4) Öğrencide merak duygusunu geliştirecek, öğrenmeye istekli kılacak, öğrenciyi güdüleyecek eğitim ortamlarını oluşturarak öğrencinin öğrenmeye aktif olarak dahil edilmesi	9	11,84
5) Öğrencinin eski bilgileri ile yeni bilgilerini ilişkilendirebilmesine yardımcı nitelikte olması	4	5,26
6)Öğrencileri işbirliğine teşvik ederek takım ruhunu anlamalarına ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarına imkân verilmesi	5	6,58
7) Farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması	2	2,63
8) Öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkili ve günlük hayatta kullanılabilir nitelikte olması	11	14,47
9) Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, faaliyet ve etkinliklerini, çeşitli sunum ve ifade biçimlerinden yararlanarak sergilemesine imkân sağlaması	5	6,58
10) Sonuçtan ziyade süreç değerlendirme ağırlıklı farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması	6	7,89
11) Öğretmene eğitim durumları ve değerlendirme alanlarındaki etkinlikleri seçme, esnetme yahut değiştirme şansı vermesi	8	10,53
Toplam	76	100

Tablo 8.'de görüldüğü gibi 8. maddenin 1.temada görülme sayısı 11; 1. ve 3. maddenin 10; 4. maddenin 9; 11. maddenin 8; 2. ve 10. maddenin 6; 6. ve 9. maddenin 5; 5. maddenin 4; 7. maddenin ise 2'dir.

Grafik 1. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 1. Temada Görülme Yüzdeleri



Grafik 1'de belirtildiği üzerine yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre belirlenen maddeler arasında %14,47 ile "Öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkili ve günlük hayatta kullanılabilir nitelikte olması" (8. Madde) ölçütü en fazla oranda yer almış; %2,63 ile "Farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması" (7. Madde) ölçütü ise en az oranda görülmüştür.

Diğer ölçütlerin görülme yüzdeleri ise şu şekildedir: 1. ölçüt %13,16; 2. ölçüt %7,89; 3. ölçüt %13,16; 4. ölçüt %11,84; 5. ölçüt %5,26; 6. ölçüt %6,58; 9. ölçüt %6,58; 10. ölçüt %7,89; 11. ölçüt %10,53'tür.

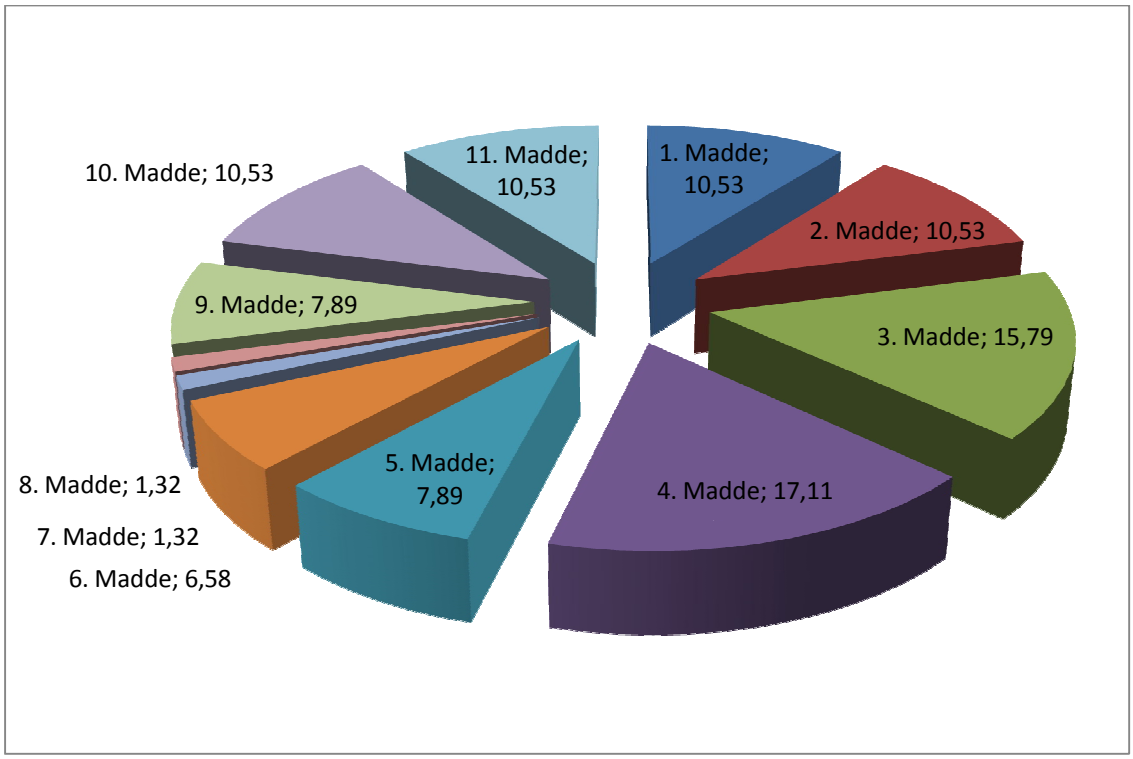
Okuma Kültürü adlı ilk temada tam olarak 76 adet belirti bulunmaktadır. Bu temadaki ortalama frekans sayısı 6,90'dır. Bu açıdan 1, 3, 4, 8, ve 11 numaralı ölçütler ortalamanın üstündeyken 2, 5, 6, 7, 9, ve 10 numaralı ölçütler ortalamanın altındadır.

Tablo 9. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 2. Temadaki Frekans ve Yüzdeleri

Ölçütler	f	%
1) Bireysel farklılıkları dikkate alarak farklı öğrenme stillerine sahip öğrencileri göz önünde bulundurarak her öğrencinin öğrenmesini sağlamak için farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması	8	10,53
2) Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması	8	10,53
3) Öğrenciyi sorgulamaya, her bilgiyi olduğu gibi kabul etmemeye, düşünmeye ve araştırmaya teşvik etmesi	12	15,79
4) Öğrencide merak duygusunu geliştirecek, öğrenmeye istekli kılacak, öğrenciyi güdüleyecek eğitim ortamlarını oluşturarak öğrencinin öğrenmeye aktif olarak dahil edilmesi	13	17,11
5) Öğrencinin eski bilgileri ile yeni bilgilerini ilişkilendirebilmesine yardımcı nitelikte olması	6	7,89
6)Öğrencileri işbirliğine teşvik ederek takım ruhunu anlamalarına ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarına imkân verilmesi	5	6,58
7) Farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması	1	1,32
8) Öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkili ve günlük hayatta kullanılabilir nitelikte olması	1	1,32
9) Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, faaliyet ve etkinliklerini, çeşitli sunum ve ifade biçimlerinden yararlanarak sergilemesine imkân sağlaması	6	7,89
10) Sonuçtan ziyade süreç değerlendirme ağırlıklı farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması	8	10,53
11) Öğretmene eğitim durumları ve değerlendirme alanlarındaki etkinlikleri seçme, esnetme yahut değiştirme şansı vermesi	8	10,53
Toplam	76	100

Tablo 9.'da görüldüğü gibi 4. maddenin 2. temada görülme sayısı 13; 3. maddenin 12; 1., 2., 10. ve 11. maddelerin 8; 5. ve 9. maddelerin 6; 6. maddenin 5; 7. ve 8. maddelerin ise 1'dir.

Grafik 2. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 2. Temada Görülme Yüzdeleri



Grafik 2.'de %17,11 ile "Öğrencide merak duygusunu geliştirecek öğrenmeye istekli kılacak öğrenciyi güdüleyecek eğitim ortamlarını oluşturaraköğrencinin öğrenmeye aktif olarak dahil edilmesi" (4. Madde) en fazla oranda yer almış; %1,32 ile "Farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması; Öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkili ve günlük hayatta kullanılabilir nitelikte olması" (7. ve 8. Madde) en az oranda görülmüştür.

Diğer ölçütlerin görülme yüzdeleri ise şu şekildedir: 1. ve 2. ölçüt %10,53; 3. ölçüt %15,79; 5. ölçüt %7,89; 6. ölçüt %6,58; 9. ölçüt %7,89; 10. ve 11. ölçüt %10,53'tür.

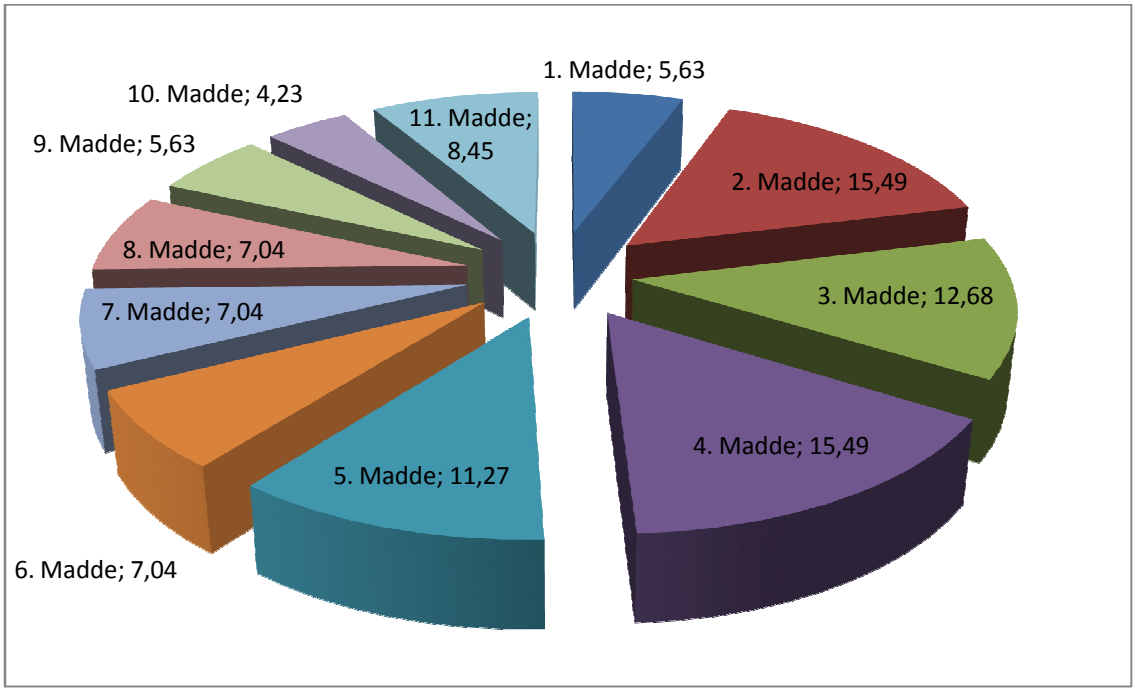
Atatürk adlı 2. temada 76 belirtiye rastlanmıştır. Bu temadaki ortalama frekans sayısı ilk temadaki gibi 6,90 olarak hesaplanmıştır. Bu açıdan 3, ve4 numaralı ölçütler ortalamanın üstündeyken diğerleri ortalamanın altında kalmıştır.

Tablo 10. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 3. Temadaki Frekans ve Yüzdeleri

Ölçütler	f	%
1) Bireysel farklılıkları dikkate alarak farklı öğrenme stillerine sahip öğrencileri göz önünde bulundurarak her öğrencinin öğrenmesini sağlamak için farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması	4	5,63
2) Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması	11	15,49
3) Öğrenciyi sorgulamaya, her bilgiyi olduğu gibi kabul etmemeye, düşünmeye ve araştırmaya teşvik etmesi	9	12,68
4) Öğrencide merak duygusunu geliştirecek, öğrenmeye istekli kılacak, öğrenciyi güdüleyecek eğitim ortamlarını oluşturarak öğrencinin öğrenmeye aktif olarak dahil edilmesi	11	15,49
5) Öğrencinin eski bilgileri ile yeni bilgilerini ilişkilendirebilmesine yardımcı nitelikte olması	8	11,27
6)Öğrencileri işbirliğine teşvik ederek takım ruhunu anlamalarına ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarına imkân verilmesi	5	7,04
7) Farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması	5	7,04
8) Öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkili ve günlük hayatta kullanılabilir nitelikte olması	5	7,04
9) Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, faaliyet ve etkinliklerini, çeşitli sunum ve ifade biçimlerinden yararlanarak sergilemesine imkân sağlaması	4	5,63
10) Sonuçtan ziyade süreç değerlendirme ağırlıklı farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması	3	4,23
11) Öğretmene eğitim durumları ve değerlendirme alanlarındaki etkinlikleri seçme, esnetme yahut değiştirme şansı vermesi	6	8,45
Toplam	71	100

Tablo 10'da görüldüğü üzere 2. ve 4. maddenin 3. temadaki görülme sayısı 11; 3. maddenin 9; 5. maddenin 8; 11. maddenin 6; 6. 7. ve 8. maddelerin 5; 1. ve 9. maddelerin 4; 10. maddenin 3 olarak hesaplanmıştır.

Grafik 3. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 3. Temada Görülme Yüzdeleri



Grafik 3.'te %15,49 ile "Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması; öğrencide merak duygusunu geliştirerek öğrenmeye istekli kılacak öğrenciyi güdüleyecek eğitim ortamlarını oluşturarak öğrencinin öğrenmeye aktif olarak dahil edilmesi" (2. ve 4. Madde) en fazla oranda; %4,23 ile "Sonuçtan ziyade süreç değerlendirme ağırlıklı farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması" (10. Madde) ise en az oranda görülmüştür.

Diğer ölçütlerin görülme yüzdeleri şu şekildedir: 1. ölçüt %5,63; 3. ölçüt %12,68; 5. ölçüt %11,27; 6. 7. ve8. ölçütler %7,04; 9. ölçüt %5,63; 11. ölçüt %8,45'tir.

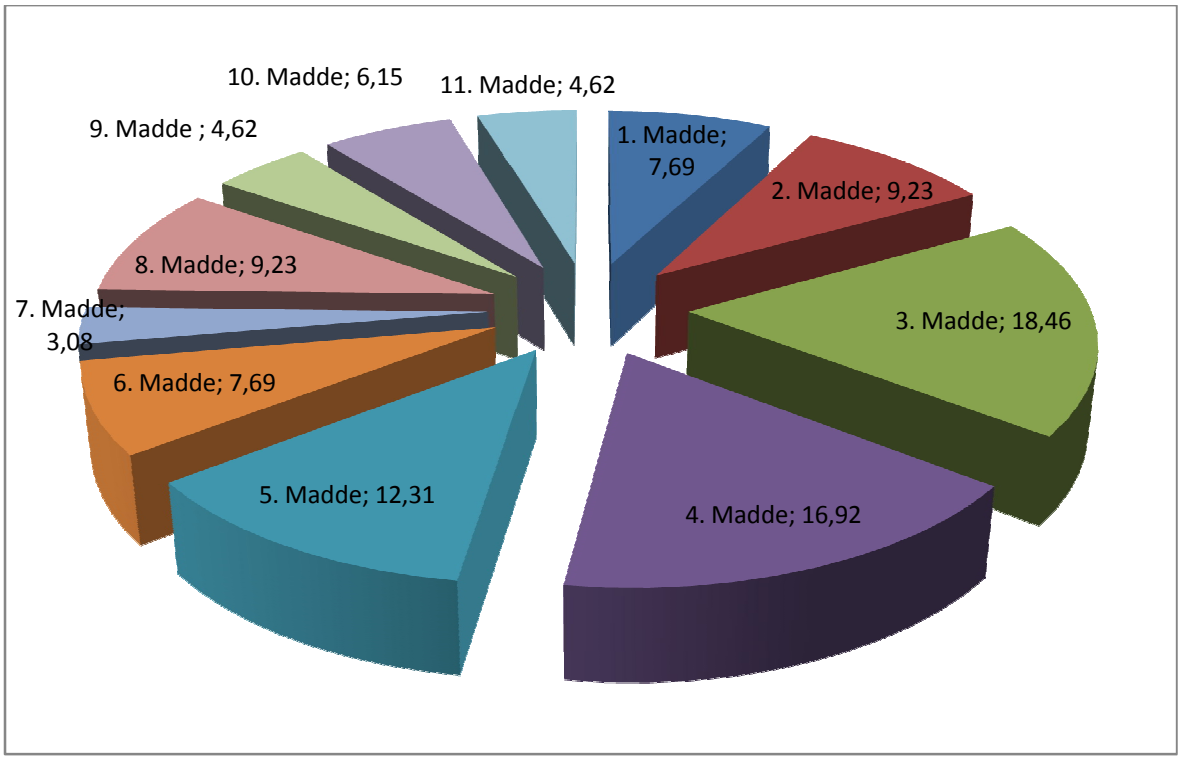
Doğa ve Evren adlı 3. temada 71 adet belirtiye rastlanmıştır. Bu temadaki ortalama frekans sayısı ise 6,45 olarak hesaplanmıştır. Buna göre 2, 3, 4 ve 5 numaralı ölçütler ortalamanın üstündeyken 6, 7, 8, 9, 10 ve 11 numaralı ölçütler ortalamanın altında bir seyir izlemiştir.

Tablo 11. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 4. Temadaki Frekans ve Yüzleri

Ölçütler	f	%
1) Bireysel farklılıkları dikkate alarak farklı öğrenme stillerine sahip öğrencileri göz önünde bulundurarak her öğrencinin öğrenmesini sağlamak için farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması	5	7,69
2) Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması	6	9,23
3) Öğrenciyi sorgulamaya, her bilgiyi olduğu gibi kabul etmemeye, düşünmeye ve araştırmaya teşvik etmesi	12	18,46
4) Öğrencide merak duygusunu geliştirecek, öğrenmeye istekli kılacak, öğrenciyi güdüleyecek eğitim ortamlarını oluşturarak öğrencinin öğrenmeye aktif olarak dahil edilmesi	11	16,92
5) Öğrencinin eski bilgileri ile yeni bilgilerini ilişkilendirebilmesine yardımcı nitelikte olması	8	12,31
6)Öğrencileri işbirliğine teşvik ederek takım ruhunu anlamalarına ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarına imkân verilmesi	5	7,69
7) Farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması	2	3,08
8) Öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkili ve günlük hayatta kullanılabilir nitelikte olması	6	9,23
9) Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, faaliyet ve etkinliklerini, çeşitli sunum ve ifade biçimlerinden yararlanarak sergilemesine imkân sağlaması	3	4,62
10) Sonuçtan ziyade süreç değerlendirme ağırlıklı farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması	4	6,15
11) Öğretmene eğitim durumları ve değerlendirme alanlarındaki etkinlikleri seçme, esnetme yahut değiştirme şansı vermesi	3	4,62
Toplam	65	100

Tablo 11'de görüldüğü üzere 3. maddenin 4. temadaki görülme sayısı 12; 4. maddenin 11; 5. maddenin 8; 2. ve 8. maddenin 6; 6. maddenin 5; 10. maddenin 4; 9. ve 11. maddelerin 3; 7. maddenin ise 2'dir.

Grafik 4. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 4. Temada Görülme Yüzdeleri



Grafik 4'te %18,46 ile "Öğrenciyi sorgulamaya, her bilgiyi olduğu gibi kabul etmemeye düşünmeye ve araştırmaya teşvik etmesi" (3. Madde) en fazla oranda; %3,08 ile "Farklı bakış açılarını ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması" (7.Madde) en az oranda görülmüştür.

Diğer ölçütlerin görülme yüzdeleri şu şekildedir: 1. ölçüt %7,69; 2. ölçüt %9,23; 4. ölçüt %16,92; 5. ölçüt 512,31; 6. ölçüt 57,69; 8. ölçüt %9,23; 10. ölçüt %6,15; 11. ölçüt %4,62'dir.

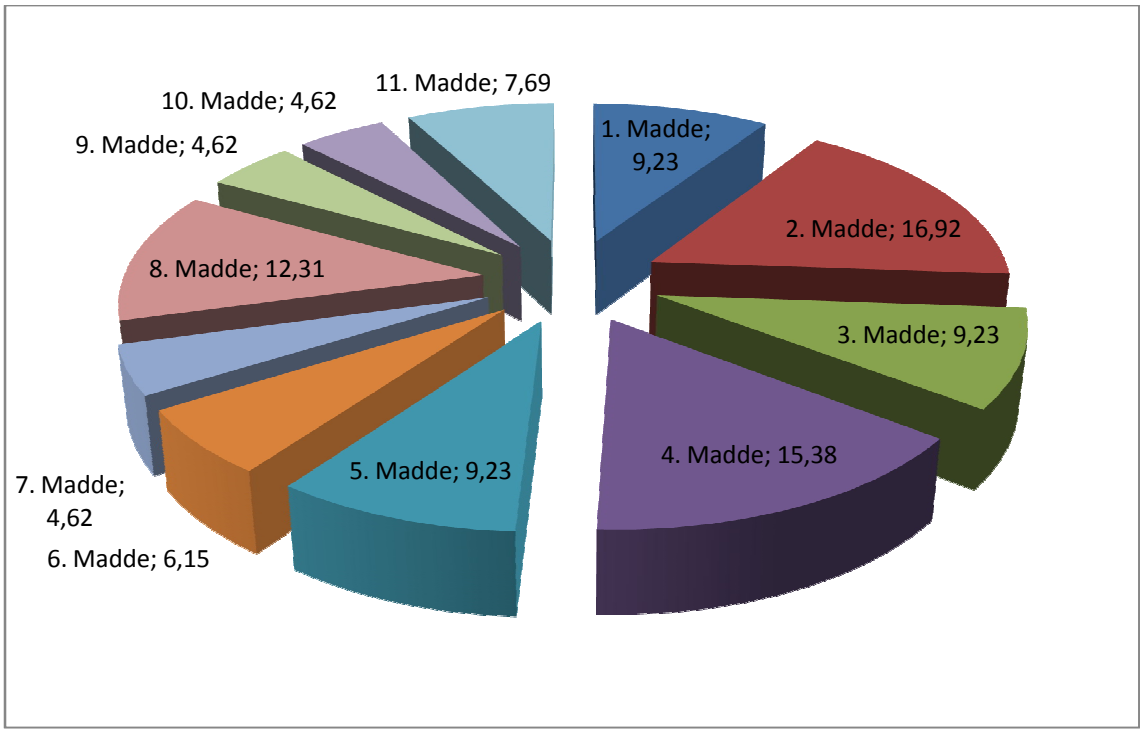
Milli Kültür adlı 4. temada toplam 65 belirti bulunmaktadır. Temadaki ortalama frekans sayısı 5,90'dır. Bu açıdan 2, 3, 4, 5 ve 8 numaralı ölçütler ortalamanın üstündeyken 1, 6, 7, 9, 10 ve11 numaralı ölçütler ortalamanın altında kalmıştır.

Tablo 12. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 5. Temadaki Frekans ve Yüzdeleri

Ölçütler	f	%
1) Bireysel farklılıkları dikkate alarak farklı öğrenme stillerine sahip öğrencileri göz önünde bulundurarak her öğrencinin öğrenmesini sağlamak için farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması	6	9,23
2) Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması	11	16,92
3) Öğrenciyi sorgulamaya, her bilgiyi olduğu gibi kabul etmemeye, düşünmeye ve araştırmaya teşvik etmesi	6	9,23
4) Öğrencide merak duygusunu geliştirecek, öğrenmeye istekli kılacak, öğrenciyi güdüleyecek eğitim ortamlarını oluşturarak öğrencinin öğrenmeye aktif olarak dahil edilmesi	10	15,38
5) Öğrencinin eski bilgileri ile yeni bilgilerini ilişkilendirebilmesine yardımcı nitelikte olması	6	9,23
6)Öğrencileri işbirliğine teşvik ederek takım ruhunu anlamalarına ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarına imkân verilmesi	4	6,15
7) Farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması	3	4,62
8) Öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkili ve günlük hayatta kullanılabilir nitelikte olması	8	12,31
9) Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, faaliyet ve etkinliklerini, çeşitli sunum ve ifade biçimlerinden yararlanarak sergilemesine imkân sağlaması	3	4,62
10) Sonuçtan ziyade süreç değerlendirme ağırlıklı farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması	3	4,62
11) Öğretmene eğitim durumları ve değerlendirme alanlarındaki etkinlikleri seçme, esnetme yahut değiştirme şansı vermesi	5	7,69
Toplam	66	100

Tablo 12'de görüldüğü üzere 2. maddenin 5. temadaki görülme sayısı 11; 4. maddenin 10; 8. maddenin 8; 1., 3. ve 5. maddelerin 6; 11. maddenin 5; 6. maddenin 4; 7., 9. ve 10. maddelerin ise 3 olarak belirlenmiştir.

Grafik 5. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 5. Temada Görülme Yüzdeleri



Grafik 5.'te %16,92 ile "Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması" (2.Madde) en fazla oranda; %4,62 ile "Farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması; öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, faaliyet ve etkinliklerini,çeşitli sunum ve ifade biçimlerinden yararlanarak sergilemesine imkân sağlaması; sonuçtan ziyade süreç değerlendirme ağırlıklı farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması" (7. 9. ve 10. Maddeler) en az oranda görülmüştür.

Diğer ölçütlerin görülme yüzdeleri şu şekildedir: 1. ve 3. ölçüt %9,23; 4. ölçüt %15,38; 5. ölçüt %9,23; 6. ölçüt %6,15; 8. ölçüt %12,31; 11. ölçüt %7,69'dur.

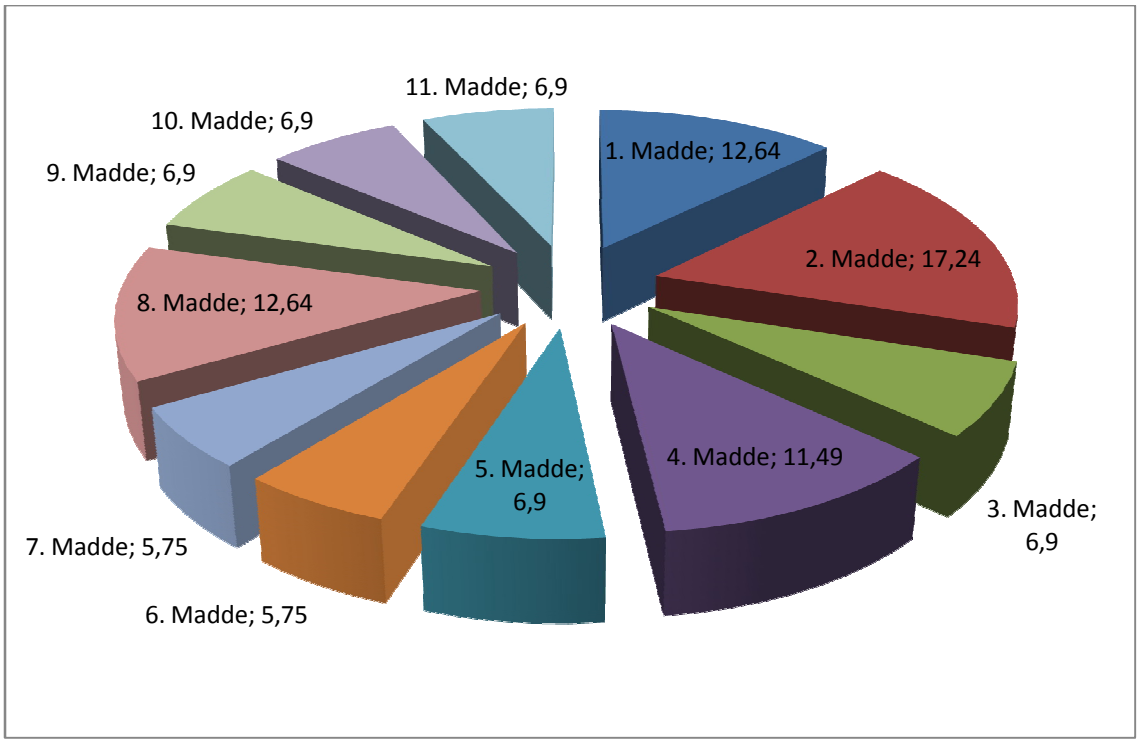
Kişisel Gelişim adlı 5. temada 66 belirtiye rastlanmıştır. Temadaki ortalama frekans sayısı 6'dır. Bu koşullarda 1, 3 ve 5 numaralı ölçütler ortalama bir seyir izlemiştir. 2, 4 ve 8 numaralı ölçütler ortalamanın üstündeyken 6, 7, 9, 10 ve 11 numaralı ölçütler ise ortalamanın altında kalmışlardır.

Tablo 13. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 6. Temadaki Frekans ve Yüzdeleri

Ölçütler	f	%
1) Bireysel farklılıkları dikkate alarak farklı öğrenme stillerine sahip öğrencileri göz önünde bulundurarak her öğrencinin öğrenmesini sağlamak için farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması	11	12,64
2) Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması	15	17,24
3) Öğrenciyi sorgulamaya, her bilgiyi olduğu gibi kabul etmemeye, düşünmeye ve araştırmaya teşvik etmesi	6	6,9
4) Öğrencide merak duygusunu geliştirecek, öğrenmeye istekli kılacak, öğrenciyi güdüleyecek eğitim ortamlarını oluşturarak öğrencinin öğrenmeye aktif olarak dahil edilmesi	10	11,49
5) Öğrencinin eski bilgileri ile yeni bilgilerini ilişkilendirebilmesine yardımcı nitelikte olması	6	6,9
6)Öğrencileri işbirliğine teşvik ederek takım ruhunu anlamalarına ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarına imkân verilmesi	5	5,75
7) Farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması	5	5,75
8) Öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkili ve günlük hayatta kullanılabilir nitelikte olması	11	12,64
9) Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, faaliyet ve etkinliklerini, çeşitli sunum ve ifade biçimlerinden yararlanarak sergilemesine imkân sağlaması	6	6,9
10) Sonuçtan ziyade süreç değerlendirme ağırlıklı farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması	6	6,9
11) Öğretmene eğitim durumları ve değerlendirme alanlarındaki etkinlikleri seçme, esnetme yahut değiştirme şansı vermesi	6	6,9
Toplam	87	100

Tablo 13.'de görüldüğü üzere 2. maddenin 6. temada görülme sayısı15; 1. ve 8. maddelerin 11; 4. maddenin 10; 3.,5., 9.,10. ve 11. maddelerin 6; 6. ve 7. maddelerin ise 5 olarak belirlenmiştir.

Grafik 6. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı 6. Temada Görülme Yüzdeleri



Grafik 6.'da %17,24 ile "Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması" (2. Madde) en fazla oranda; %5,75 ile "Öğrencileri işbirliğine teşvik ederek takım ruhunu anlamalarına ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarına imkân verilmesi; farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması" (6. ve 7. Madde) en az oranda görülmüştür.

Diğer ölçütlerin görülme yüzdeleri şu şekildedir: 1. ölçüt %12,64; 3. ölçüt %6,9; 4. ölçüt %11,49; 5. ölçüt 56,9; 8. ölçüt %12,64; 9. 10. ve 11. ölçüt %6,9'dur.

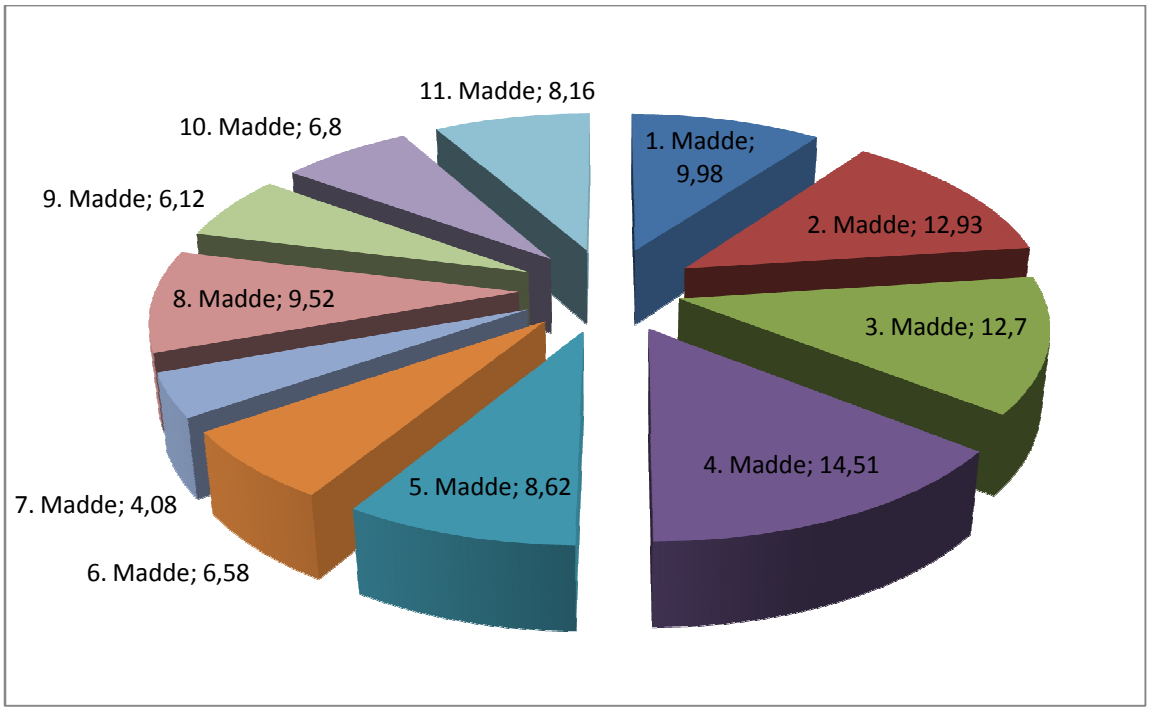
Zaman ve Mekân adlı 6. temada 87 belirtiye rastlanmıştır. Temadaki ortalama frekans sayısı 7,90'dır. Bu nedenle 1, 2, 4 ve 8 numaralı ölçütler ortalamanın üstündeyken 3, 5, 6, 7, 9 ve 10 numaralı ölçütler ortalamanın altında kalarak vasat bir görünüm sergilemişlerdir.

Tablo 14. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabının Tamamındaki Frekans ve Yüzdeleri

Ölçütler	f	%
1) Bireysel farklılıkları dikkate alarak farklı öğrenme stillerine sahip öğrencileri göz önünde bulundurarak her öğrencinin öğrenmesini sağlamak için farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması	44	9,98
2) Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması	57	12,93
3) Öğrenciyi sorgulamaya, her bilgiyi olduğu gibi kabul etmemeye, düşünmeye ve araştırmaya teşvik etmesi	56	12,7
4) Öğrencide merak duygusunu geliştirecek, öğrenmeye istekli kılacak, öğrenciyi güdüleyecek eğitim ortamlarını oluşturarak öğrencinin öğrenmeye aktif olarak dahil edilmesi	64	14,51
5) Öğrencinin eski bilgileri ile yeni bilgilerini ilişkilendirebilmesine yardımcı nitelikte olması	38	8,62
6)Öğrencileri işbirliğine teşvik ederek takım ruhunu anlamalarına ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarına imkân verilmesi	29	6,58
7) Farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması	18	4,08
8) Öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkili ve günlük hayatta kullanılabilir nitelikte olması	42	9,52
9) Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, faaliyet ve etkinliklerini, çeşitli sunum ve ifade biçimlerinden yararlanarak sergilemesine imkân sağlaması	27	6,12
10) Sonuçtan ziyade süreç değerlendirme ağırlıklı farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması	30	6,8
11) Öğretmene eğitim durumları ve değerlendirme alanlarındaki etkinlikleri seçme, esnetme yahut değiştirme şansı vermesi	36	8,16
Toplam	441	100

Tablo 14.'de görüldüğü üzere 4. maddenin tüm kitapta görülme sayısı 64; 2. maddenin 57; 3. maddenin 56; 1. maddenin 44; 8. maddenin 42; 5. maddenin 38; 11. maddenin 36; 10. maddenin 30; 6. maddenin 29; 9. maddenin 27; 7. maddenin ise 18 olarak hesaplanmıştır.

Grafik 7. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Belirlenen Ölçütlerin Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabının Tamamında Görülme Yüzdeleri



Grafik 7.'de %14,51 ile "Öğrencide merak duygusunu geliştirerek öğrenmeye istekli kılacak öğrenciyi güdüleyecek eğitim ortamlarını oluşturarak öğrencinin öğrenmeye aktif olarak dahil edilmesi" (4.Madde) en fazla oranda; %4,08 ile "Farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması" (7.Madde) en az oranda görülmüştür.

Diğer ölçütlerin görülme yüzdeleri ise şu şekildedir: 1. ölçüt %9,98; 2. ölçüt %12,19; 3. ölçüt %12,7; 5. ölçüt %8,62; 6. ölçüt%6,58; 8. ölçüt %9,52; 10. ölçüt %6,8; 11 ölçüt %8,16'dır.

Belirlenen ölçütlerin tamamı 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda tam olarak 441 defa görülmüşlerdir. Ölçütlerin kitaptaki görülme sayısı, ortalama frekans yüzdesi 40 olarak belirlenmiştir. Bu bakımdan 1, 2, 3, 4 ve 8 numaralı ölçütler ortalamadan daha fazla yer bulmuş; 5, 6, 7, 9, 10 ve 11 numaralı ölçütler ise ortalamanın altında kalmışlardır.

1) Belirlenen ölçütlerin en fazla görüldüğü tema 6. temadır. Ölçütler bu temada tam olarak 87 kez görülmüştür. Bu nedenle ölçütlerin görülme oranı açısından diğer temalardan daha güçlü olduğunu söylemek mümkündür. Yapılandırmacı eğitim anlayışı Zaman ve Mekân adlı temada diğerlerine oranla daha fazla yer bulmuştur.

2) Belirlenen ölçütlerin en az görüldüğü tema 4. temadır. Ölçütler bu temada tam olarak 65 kez görülmüştür. Ölçütlerin görünme oranı açısından en düşük düzeye sahip olduğu söylenebilir. Yapılandırmacı eğitim anlayışı, Milli Kültür adlı temada diğerlerine oranla yetersiz kalmıştır.

3) Temalarda en fazla birinci olan ölçüt "Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması" (2. Madde) dir; çünkü üç kez birinci olmuştur. Bu ölçütün Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda diğerlerinden daha fazla yer alması, öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirmesine daha fazla önem verildiğini göstermektedir. Daha sonra sırasıyla iki yerde birinci olan ölçüt "Öğrencide merak duygusunu geliştirecek öğrenmeye istekli kılacak öğrenciyi güdüleyecek eğitim ortamlarını oluşturarak öğrencinin öğrenmeye aktif olarak dahil edilmesi" (4.Madde), son olarak birer kez birinci olan "Öğrenciyi sorgulamaya, her bilgiyi olduğu gibi kabul etmemeye düşünmeye ve araştırmaya teşvik etmesi; öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilgili ve günlük hayatta kullanılabilir nitelikte olması" (3. ve 8. Maddeler) sayılabilir.

4) 1. temada en sık görülen ölçüt 8. madde; 2. temada en sık görülen ölçüt 4. madde; 3. temada en sık görülen ölçüt 2. ve 4. maddeler; 4. temada en sık görülen ölçüt 3. madde; 5. temada en sık görülen ölçüt 2. madde; 6. temada en sık görülen ölçüt ise yine 2. maddedir.

5) Temalarda en fazla sonuncu olan ölçüt "Farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması" (7. Madde) dir; çünkü beş kez sonuncu olmuştur. Bu ölçütün çok fazla sonuncu olması farklı bakış açılarına duyulan saygının yetersiz olduğunu ayrıca bu konuya gereğinden daha az önem verildiğini göstermektedir. Daha sonra sırasıyla iki kez sonucu olan ölçüt "Sonuçtan ziyade süreç değerlendirme ağırlıklı farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması" (10. Madde), son olarak birer kez

sonuncu olan ölçütler "Öğrencileri işbirliğine teşvik ederek takım ruhunu anlamalarına ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarına imkân verilmesi; öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, faaliyet ve etkinliklerini çeşitli sunum ve ifade biçimlerinden yararlanarak sergilemesine imkân sağlaması" (6. ve 9. Maddeler) sayılabilir çünkü bir kez sonuncu olmuşlardır.

6) 1. temada en seyrek görülen ölçüt 7.madde; 2. temada en seyrek görülen ölçüt 7. ve 8. maddeler; 3. temada en seyrek görülen ölçüt 1. madde; 4. temada en seyrek görülen ölçüt 7. madde; 5. temada en seyrek görülen ölçüt 7, 9 ve 10. maddeler; son temada en seyrek görülen ölçüt ise 6. ve 7. maddeler olarak karşımıza çıkmaktadır.

7) Ölçütlerden "Öğrencinin eski bilgileri ile yeni bilgilerini ilişkilendirebilmesine yardımcı nitelikte olması; öğretmene eğitim durumları ve değerlendirme alanlarındaki etkinlikleri seçme, esnetme, yahut değiştirme şansı vermesi" (5. ve 11. maddeler) hiçbir tarafta yer bulamamış diğerlerine göre ortada kalarak daha vasat bir görünüm sergilemiştir.

8) 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda tam olarak 441 belirtiye rastlanmıştır. Kılavuz kitabında en fazla buluna ölçüt 4. ölçüttür." Öğrencide merak duygusunu geliştirecek öğrenmeye istekli kılacak öğrenciyi güdüleyecek eğitim ortamlarını oluşturarak öğrencinin öğrenmeye aktif olarak dahil edilmesi." tam olarak 64 kez görülmüştür. Yapılandırmacı anlayışı ifade eden bu ölçüt, kılavuz kitabında fazlaca yer bulmuş ve benimsenen eğitim anlayışını kitapta olabildiğince işlemeye çalışmıştır.

9) Kitapta görülen 441 belirtilerin en azı 7. ölçüte aittir. "Farklı bakış açılarını oluşturmaya ve bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması" ölçütü sadece 18 kez görülmüştür. Bu açıdan kitabın yapılandırmacı anlayışın bu kısmını fazlaca barındırmadığını söylemek mümkündür.

10) Ölçütlerin ortalama frekans sayısı 40,90'dır. Bu bakımdan 1, 2, 3, 4 ve 8 numaralı ölçütler ortalamanın üstündeyken 5, 6, 7, 9, 10 ve 11 numaralı ölçütler ortalamanın altında kalmışlardır.

11) İlk ölçütler, Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda daha fazla bir paya sahipken son ölçütler diğerlerine göre daha az görülmüş ve daha az bir paya sahip olmuştur.

12) 1. madde en fazla 6. temada en az 3. temada; 2. madde en fazla 6. temada en az

1. ve 4. temalarda; 3. madde en fazla 4. temada en az 5. ve 6. temalarda; 4. madde en fazla 2. temada en az 1. temada; 5. madde en fazla 3. ve 4. temalarda en az 1. temada; 6. madde en fazla 5. tema hariç hepsinde aynı en az ise 5. temada; 7. madde en fazla 6. temada en az 2. temada; 8. madde en fazla 6. temada en az 2. temada; 9. madde en fazla 6. temada en az 4. ve 5. temalarda; 10. madde en fazla 2. temada en az 3. temada; 11. madde en fazla 1. ve 2. temalarda en az 4. temada bulunmaktadır.

13) Tüm temalarda en dengeli bir seyre sahip olan madde 6. maddedir. "Öğrencileri işbirliğine teşvik ederek takım ruhunu anlamalarına ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarına imkân verilmesi" ölçütünün en fazla görüldüğü oran % 7,69 en az görüldüğü oran ise %5,75 tir. Bu da bütün temalarda bu konu hakkındaki etkinliklerin aşağı yukarı aynı oranda bulunduğunu göstermektedir.

14) 8. madde ise "Öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkili ve günlük hayatta kullanılabilir nitelikte olması" daha dengesiz bir seyir izlemiştir. En fazla görüldüğü oran %14,47 en az görüldüğü oran ise %1,32 dir. Bu da bütün temalarda bu konu hakkındaki etkinliklerin aynı oranda yapılmadığı anlamına gelir. Öğrenciler bazı temalarda öğrendiklerinin günlük hayatla ilişkili olduğunun farkına varırlar ve sadece o faaliyet esnasında bir şeyler öğrenme fırsatına sahip olurlar.

15) 4. maddeden sonra en çok görülen madde, "Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması" 2. maddedir. Bu bakımdan öğrencileri düşünmeye sevk etmenin kitap içinde önemli bir yere sahip olduğunu söylemek mümkündür.

16) 7. maddeden sonra en az görülen madde ise "Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, etkinlik ve faaliyetlerini çeşitli sunum ve ifade biçimlerinden yararlanarak sergilemesine imkân sağlaması" 9. maddedir. Bu bilgilere bakarak kitap içinde uygulanacak alternatif seçeneklerin çok az olduğunu söylemek mümkündür.

III.1.2. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Belirlenen Ölçütlerin 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Yer Alması İle İlgili Yorumlar

1) "Bireysel farklılıkları dikkate alarak farklı öğrenme stillerine sahip öğrencileri göz önünde bulundurarak her öğrencinin öğrenmesini sağlamak için farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması" (**1. Madde**) ölçütünün Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda görülme frekansı 44 ve yüzdelik dilimi % 9,98'dir. Bu haliyle ortalamanın üstünde bir seyir izlemektedir. Kılavuz kitabında bulunan ve 1. ölçütü yansıtan birkaç faaliyet ve etkinlik aşağıda sıralanmıştır.

- "Bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma yöntemi hakkında bilgi vererek öğrencilerinizden bu metinden yola çıkarak farklı türde bir metin yazmalarını isteyiniz. Bu yöntem aracılığıyla öğrencilerinizin hangi türde yazmaya yatkın olduklarını belirleyerek onları ilgi alanlarına göre yazmaya yönlendiriniz" ifadesi örnek olarak gösterilebilir. Bu etkinlikte öğrenciler hem kendi stilleriyle yazma becerilerini öğrenecek, hem de hayal güçlerini kullanarak yaratıcı düşünme becerilerini geliştireceklerdir.
- "İyi bir telaffuz için örnek okumaya önem veriniz. İhtiyaç duyduğunuzda -özellikle şiir türündeki metinlerde- metnin okunuşunu cd'ye kaydederek öğrencilere dinletiniz" Bu yönerge ile işiterek öğrenmeye daha yatkın olan öğrenciler dikkate alınmış ve daha kolay öğrenebilmeleri için sesli okuma haricinde gerekirse cd yahut başka bir ses gereci ile etkinlik yapılması istenmiştir. Bu etkinlikte, duyduklarını daha öğrenen öğrenciler iyi ön plana çıkarılmıştır.
- "Öğrencilerinizden metnin başlığı ve görsel unsurlarını incelemelerini, metnin bütününe göz gezdirmelerini; soru sorarak okuma yöntemine uygun olarak bu sırada zihinlerinde oluşan soruları yazmalarını isteyiniz." yönergesi daha çok görsel imajlarla düşünen ve görerek öğrenen öğrenciler için hazırlanmıştır. Sadece metnin resmine bakarak ve zihinde beliren soruları cevaplayarak konuyu aşağı yukarı kavrayan pek çok öğrenci bulunmaktadır; yani bu öğrenme yöntemi öğrenciler tarafından en çok kullanılan yöntemlerden biridir.

2) "Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması" (**2. Madde**) ölçütünün 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda görülme frekansı 57 ve yüzdelik dilimi 12,93'tür. Verilen bu bilgilere bakarak 2. ölçütün ortalamanın üstünde bir yere sahip olduğunu söylemek mümkündür. Kılavuz kitabında bulunan ve 2. ölçütü yansıtan birkaç faaliyet ve etkinlik aşağıda sıralanmıştır:

- "Öğrencilerinizden Öğrenci Çalışma Kitabı'nda verilen sorulardan hareketle kitap kullanma alışkanlıklarını gözden geçirmelerini sağlayınız." etkinliği öğrencilerin düşünmeleri, kendilerini eleştirmeleri ve neyi ne kadar doğru yaptıklarını anlamaları için etkili bir yönergedir.
- "'Okumak deyince aklınıza ilk gelen nedir?' sorusunu yönelterek öğrencilerinizin çağrışımlarını ifade etmelerini sağlayınız. Bu soruyla ilişkilendirerek çoğu kez okumak deyince kitap okumanın akla geldiğini belirterek öğrencilerinize bunun nedenini sorunuz." ifadesi öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeleri ve kendilerini olduğu gibi ifade etmeleri açısından önemlidir. Bunun dışında etkili bir yönlendirme de söz konusudur. Öğretmen, ortaya çıkacak olan birçok düşünceden dersin konusu ile ilgili olanın üzerinde duracak; böylelikle konu dağılmadan istenen hedefe ulaşılacaktır.
- Bu amaçla öğrencilerinize aşağıdaki soruları yöneltiniz:

a) Herhangi bir konuda bir topluluk karşısında konuşma yapmanız istense konu seçiminde neye dikkat edersiniz?

b) Çok az bilgi sahibi olduğunuz bir konuda konuşmak ister misiniz?Yeterince bilgi sahibi olmadığımız bir konu hakkında konuşurken hangi güçlüklerle karşılaşabiliriz?" soruları yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yarayan etkili bir yönergelerdir. Bu sorular "Bilinmeyen Yönleriyle Atatürk" adlı etkinlik sırasında yöneltilen sorulardır. Bu nedenle öğretmen konunun dağılmasını engelleyerek verilen cevapları yönlendirerek derse devamı sağlamak mecburiyetindedir.

3) "Öğrenciyi sorgulamaya, her bilgiyi olduğu gibi kabul etmemeye düşünmeye ve araştırmaya teşvik etmesi"(**3. Madde**) ölçütünün Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda görülme frekansı 56 ve yüzdelik dilimi

12,7'dir. 3. ölçüt bu bakımdan ortalamanın üzerinde bir yere sahiptir. Kılavuz kitabında bulunan ve 3. ölçütü yansıtan etkinlik ve faaliyetler aşıdaki gibidir:

- "Konuşma etkinliğine hazırlık amacıyla öğrencilerinizi gruplara ayırarak gruplardan Atatürk'ün vefatının Türkiye ve dünyada nasıl bir etki bıraktığı, ulusal basın ile dış basında konuyla ilgili hangi haberler çıktığı, dünya liderlerinin onun hakkında söyledikleri, yazar ve şairlerimizin Atatürk hakkında yazdıkları ile ilgili bir araştırma yapmalarını isteyiniz." yönergesi öğrencilerin araştırma yapması için uygun bir etkinliktir. Ayrıca "Öğrencileri işbirliğine teşvik ederek takım ruhunu anlamalarına ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarına imkân verilmesi" (6. Madde) ölçütüne de yer verilerek aynı anda birden fazla ölçütün işe koşulması gerçekleşmiştir.
- "Öğrencilerinizi gruplara ayırınız.Gruplara bulundukları yerin doğal güzelliklerini araştırarak bunları anlatan bir sunum hazırlamalarını söyleyiniz. Öğrencilerinize konuşmalarını, seçtikleri yerlerle ilgili duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimleri üzerine kurmalarını beklediğinizi söyleyiniz. Öğrencilerinizden yaşadıkları çevrede bulunan doğal alanların korunması ve geliştirilmesi amacıyla neler yapabileceklerini belirlemelerini, bu konuda karşılaştıkları sorunlara çözüm üretmelerini isteyiniz." yönergeleri aynı anda dört ayrı ölçütü (2. Madde,3. Madde, 6. Madde ve 9. Madde) içinde barındıran bir etkinliği ifade etmektedir.
- "Öğrencilerin evlerindeki gazete ve dergileri tarayarak çevre, ağaçlar, ağaç kesimleri ve orman yangınları ile ilgili yazı, haber ve görseller derleyip sınıfa getirmelerini isteyiniz. Öğrencilerden getirdikleri haber, yazı ve görsellerde ele alınan sorunlar ve bu sorunlara önerilen çözüm yolları hakkında konuşmalarını isteyiniz. Bu sorunlarla metinde ele alınan sorun arasında bir ilişki olup olmadığını tartışmalarını sağlayınız." etkinliği yine öğrencileri araştırmaya teşvik etmesi ve her bilgiyi olduğu gibi kabul etmemesine örnek bir yönerge olarak gösterilebilir.

4) "Öğrencide merak duygusunu geliştirecek öğrenmeye istekli kılacak öğrenciyi güdüleyecek eğitim ortamlarını oluşturarak öğrencinin öğrenmeye aktif olarak dahil edilmesi" (**4. Madde**) ölçütünün Türkçe Dersi Öğretmen

Kılavuz Kitabı'nda görülme frekansı 64 ve yüzdelik dilimi 14,51'dir. Bu ölçüt kitapta en fazla görülen ölçüttür. Kılavuz kitabında bulunan ve 4. ölçütü yansıtan etkinliklerden birkaçı aşağıda belirtilmiştir:

- "Düğün ve bayramlarla ilgili gelenek ve görenekleri araştırarak içlerinden belirleyeceğiniz bir örneği sınıfta canlandırınız." Milli Kültür Tema'sının yönergesi olan bu cümle öğretmen için yazılmıştır; fakat uygulayacak olan öğrencilerdir. Öğrenciler, dersi kitaptan işlemekle beraber aynı zamanda uygulama yapma fırsatı bulacaklar ve hem eğlenip hem de yeni bilgiler öğrenmiş olacaklar.
- "Öğrencilerinizden edindikleri bilgilerden hareketle 'şair, aşık, ozan' kelimeleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları ifade etmelerini ve kelimeleri anlam farklılıklarını dikkate alarak birer cümlede kullanmalarını isteyiniz." yönergesi, öğrencileri öğrenmeye aktif olarak kattığının bir göstergesidir.
- "Öğrencilerinize 'Bugüne kadar okuduğunuz kitaplardan sizi en çok etkileyen hangisiydi? Bu kitap sizi niçin etkiledi? Kitaptan aklınızda kalanlar nelerdir?' gibi sorular yönelterek kitapların insan hayatına etkileri, kişiliğimizin oluşmasındaki rolleri üzerine bir tartışma başlatınız." Tartışma etkinliği öğrenciyi öğrenmeye aktif olarak dahil etmek anlamına gelmektedir. İlk sorulan sorular ise öğrenciyi güdüleyerek ve öğrenmeye istekli kılarak dersin devamını sağlayacaktır.

5) "Öğrencinin eski bilgileri ile yeni yeni bilgilerini ilişkilendirebilmesine yardımcı nitelikte olması" (**5. Madde**) ölçütünün Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndakigörülme frekansı 38 ve yüzdelik dilimi 8,62'dir.Verilen bilgilerle bu ölçütün kitapta ortalamanın altında kaldığını söylemek mümkündür. Kılavuz kitabında bulunan ve 5. ölçütü yansıtan etkinliklerden birkaçı aşağıda verilmiştir:

- "Öğrencilerinize daha önce işlenen 'Keloğlan' metnini hatırlatınız. Her iki metin arasında şekil bakımından hangi farkların olduğunu sorunuz. Onlara şiir ile düz yazı arasındaki farkları hatırlatınız." yönergesi daha önce işlenen Keloğlan metni ile şu andaişlenen Sonsuzluk Kitabevi metni arasındaki ilişkiyi sorgulayarak geçmişte öğrenilenler ile yeni öğrenilecekler arasında bağ kurmaya çalışmıştır.

- “Öğrencilerinize önceki bilgilerini hatırlattıktan sonra büyük harfin 'levhalar, açıklama yazıları ile kitap, dergi vb. altında yer alan açıklayıcı yazılar'da kullanımını kavratınız.” Yine eski bilgilerden yola çıkılarak yeni bilgileri öğretebilme amaçlanmıştır.
- “Öğrencileriniz 6. sınıfta dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle yeni öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturmaya başlamıştı. Öğrencilerinizden söz varlıklarını geliştirmek amacıyla yıl boyunca dinleme/izleme etkinliklerinde öğrendikleri kelimeleri sözlüklerine kaydetmelerini bu öğretim yılı boyunca da buna devam etmelerini isteyiniz.”

6) “Öğrencileri işbirliğine teşvik ederek takım ruhunu anlamalarına ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarına imkân verilmesi” (**6. Madde)** ölçütünün Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki görülme frekansı 29 ve görülme yüzdesi 6,58’dir. Bu bakımdan ortalamanın çok altında kalmış ve diğer ölçütlere göre kitapta fazla yer bulamamıştır. Kılavuz kitabında bulunan ve 6. ölçütü yansıtan etkinlik ve faaliyetler aşağıdaki gibidir:

- “Öğrencilerinizi gruplara ayırınız. Getirdiğiniz reklam, afiş, tanıtım yazısı örneklerinden hareketle öğrencileri çalışmaları sırasında nelere dikkat etmeleri gerektiği konusunda bilgilendiriniz.Öğrencilerinizin yazdıklarını değerlendirmek amacıyla sınıf içinde ya da sınıflar arasında 'En iyi reklam, afiş, tanıtım yazısı ' adlı bir yarışma düzenleyerek öğrencilerinizi bu yarışmaya katılmaya teşvik ediniz.” Bu etkinlik ile aynı anda üç ayrı ölçütü kullanmıştır (4. Madde, 6. Madde ve 9. Madde). Bu etkinlik ile öğrenciler hem birlikte bir işi başarabilme becerisine sahip olmuşlar hem de yaptıkları eserleri sergileyecek fırsatlar edinmişlerdir. Bu nedenle her üç ölçüt için uygun bir yönerge olduğunu söylenebilir.
- “Öğrencilerinizden dinledikleri metne ilişkin sorular oluşturmalarını, bu soruları birbirinde yönelterek metinden hareketle cevaplamalarını isteyiniz.” Bu etkinlik yine öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olduklarını gösteren önemli yönergelerden biridir.
- “Öğrencilerinizden hayali bir gezi yazmalarını isteyiniz. Bu amaçla küçük gruplar oluşturunuz ve ardından öğrencilerinizi yöntem hakkında bilgilendiriniz. Gruplardan yazdıklarını arkadaşlarıyla paylaşarak onların

değerlendirmeleri doğrultusunda gerekli düzeltmeleri yapmaları ve metne son şeklini vermelerini isteyiniz." Bu etkinlikte de yine aynı anda üç farklı ölçütün (2. Madde, 6. Madde ve 10. Madde) kullanıldığı görülmektedir. Bu da bu etkinliğin gerçekten de Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda bulunması gerektiğini gösterir; çünkü ne kadar çok ölçüt kullanılırsa öğrenme işi o kadar çabuk ve etkili olmaktadır.

7) "Farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması" (**7. Madde**) ölçütünün Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda görülme frekansı 18 ve görülme yüzdesi 6,08 olarak hesaplanmıştır. Kılavuz kitapta en az görülen ölçüttür. Kitap içinde çok zayıf bir ölçüt olarak kalmıştır. Kılavuz kitabında bulunan ve 7. ölçütü örnekleyen birkaç etkinlik aşağıda verilmiştir:

- "Öğrencilerinizi ikişerli gruplara ayırınız. Grubu oluşturan iki öğrenciden birine anne ya da baba, ötekine çocuk rolü veriniz. Çocuk rolünü üstlenen öğrencilerinize 'Yapmayı istediğiniz bir şey var; ancak ileniz bunu yapmanın zamanı olmadığını söylüyor. Onu nasıl ikna ederdiniz?' ; anne ya da baba rolünü üstlenen öğrencilerinize de 'Çocuklarınızın sıralı sırasız istekleriyle nasıl başa çıkardınız?' sorusunu yöneltiniz." Bu etkinlikte 4, 6, 7 ve 8 numaralı ölçütler kullanılmıştır. Bu bakımdan yapılandırmacı anlayışa göre uygun bir etkinlik olduğunu söylenilebilir.
- "Yazarın dünyadaki bütün iyi eserlerin iyimserlerin eseri olduğu görüşüne katılıyor musunuz? Sizce kötümserlerin insanlığa faydalı hizmetler yapmaları mümkün değil midir? Yazarın yerinde olsaydınız insanları ayırırken neyi temel alırdınız?" yönergeleri 7. ölçütü başarıyla yansıtmaktadır. Bu yönergeler öğrencileri düşündürürken bir yandan da farklı görüşlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır. Bunun dışında 3. ve 4. ölçütlerden de izler taşımaktadır. Ne kadar fazla ölçüt işe koşulursa yapılandırmacı yaklaşıma göre eğitime o kadar yaklaşılmış olunur.
- "Öğrencilerinize hangi mekânlarda yaşamak istediklerinizi sorunuz. Aynı mekânı seçen öğrencilerinizin birbiriyle etkileşimde bulunmalarına imkân vererek birbirlerinin söylediklerinden hareketle konuyu farklı bakış açılarıyla desteklemelerini sağlayınız." ifadesi, içinde hem 7. ölçütü hem de 6. ölçütü barındırmaktadır.

8) Öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkili ve günlük hayatta kullanılabilir nitelikte olması"(**8. Madde**) ölçütünün Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda görülme yüzdesi 42 ve görülme frekansı 9,52 olarak hesaplanmıştır. Bu nedenle sahip olduğu yüzdelik dilimiyle ortalamanın az da olsa üstündedir. Kılavuz kitabında bulunan ve 8. ölçütü yansıtan birkaç etkinlik ve faaliyet aşağıda verilmiştir:

- "Öğrencilerinize günlük hayatlarında yapacakları konuşmalarda, öğrendikleri özdeyiş, deyim ya da atasözlerini kullanmaya çalışmalarını söyleyerek onların kendilerini sözlü olarak ifade etme becerilerini geliştirmelerini sağlayınız." yönergesi 1. temada yer alan etkinliklerden biridir.
- "Öğrencilere yöresel türküler dinleterek onlardan, yaşadığınız yerin bu türkülere hangi özellikleriyle yansıdığını anlatmalarını isteyebilirsiniz." 6. temanın tamamlayıcı bu etkinliği 1. ölçüt, 4. ölçüt ve 8. ölçütleri içinde barındırmaktadır.
- "Öğrencilerinize 'Tarihî yapılara sahip çıkma konusundaki beğeni, istek ve tepkilerinizi kimlere, hangi kurumlara, nasıl iletirsiniz?' sorusunu yöneltiniz." yönergesi örnekler arasında gösterilebilir.

9) "Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, faaliyet ve etkinliklerini çeşitli sunum ve ifade biçimlerinden yararlanarak sergilemesine imkân sağlaması" (**9. Madde**) ölçütünün Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki görülme frekansı 27 ve görülme yüzdesi 6,12 olarak hesaplanmıştır. Bu bilgilere bakarak 9. ölçütün ortalamanın aşağısında kaldığını ve kitapta bu yapılandırmacı anlayışı yansıtan fazla yönergenin bulunmadığını söylemek mümkündür. Kılavuz kitabında yer alan ve 9. ölçütü yansıtan birkaç örnek etkinlik ve faaliyet aşağıda belirtilmiştir:

- "Öğrencilerinizden 'Milli Kültürümüz ve Gölge Oyunu ' konulu bir düşünce yazısı yazmalarını isteyiniz. Her öğrenciden kendi yazdığı metni, düzeltme işaretlerini kullanarak gözden geçirmesini isteyiniz. Sınıfta seçeceğiniz yazıları yayımlanmak üzere bir dergiye gönderiniz." yönergesi 2. ve 9. ölçütlere örnek teşkil etmektedir.
- "Öğrencilerden oynadıkları oyunları, bunları oynarken söyledikleri tekerleme, sayışmaca, bilmece vb. küçük kartlara yazarak sınıf panosunda

sergilemelerini isteyiniz.” yönergesi 4. temadaki hazırlık çalışmaları etkinliklerinden birisidir.

- “Atatürk hakkında yazılmış şiirleri araştırmanızı, belirlediğiniz şiirleri fotoğraf, resim gibi materyallerle destekleyerek bir albüm hazırlamanızı, albümünüzde şiirle ilgili duygu ve düşüncelerinizi ifade eden en az 50 kelimelik bir metin yazmanızı ve yazdığınız bu metni şiir ve görsel malzeme ile bütünlük taşıyacak biçimde albüme yerleştirmenizi istiyorum.” birinci dönem performans ödevi olarak verilen bu etkinlikte 2, 3, 4, 9 ve 10 numaralı ölçütler yer almaktadır.

10) “Sonuçtan ziyade süreç değerlendirme ağırlıklı farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması” (**10. Madde**) ölçütünün Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki görülme frekansı 30 ve görülme yüzdesi 6,8 olarak hesaplanmıştır. Az da olsa ortalamanın altında kalmış kitapta bulunan diğer ölçütlere göre daha vasat bir görünüm sergilemiştir. Kılavuz kitabında yer alan 10. ölçütü yansıtan birkaç örnek aşağıda verilmiştir:

- “Metin okunup özetlendikten sonra öğrencilerden kendi yazdıkları özeti, Öğrenci Çalışma Kitabı'nda verilen ölçütlere göre biçim ve içerik yönünden değerlendirmelerini isteyiniz.” yönergesi öğrenciden kendi kendisini objektif olarak değerlendirmesi istenmiştir.
- “Öğretmen Kılavuz Kitabı'nın 230. sayfasındaki 'Şiir Okuma Ölçeği'ni kullanarak öğrencilerinizi değerlendiriniz.” yönergesinde görüldüğü gibi çeşitli değerlendirme ölçütleri Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda hazır olarak bulunmaktadır.
- “Öğrencilerinizden konuşmalarını sesini ve beden dilini etkili kullanma yönünden değerlendirmelerini isteyiniz.Siz de Öğretmen Kılavuz Kitabı'nın 227. sayfasındaki 'Sözlü Anlatımı Değerlendirme Ölçeği'nin 'Sesini ve beden dilini etkili kullanma' bölümündeki ölçütlerle ilgili gözlemlerinizi ölçeğe işleyiniz” yönergesi, 2. ve 10. ölçütlerine karşılık gelmektedir.

11) “Öğretmene eğitim durumları ve değerlendirme alanlarındaki etkinlikleri seçme, esnetme yahut değiştirme şansı vermesi” (**11. Madde**) ölçütünün Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki görülme frekansı 36 ve görülme yüzdesi 8,16 olarak bulunmuştur. Bu açıdan ortalamanın az da olsa

altında bir seyir izlemiştir. Kılavuz kitabında yer alan ve 11. ölçütü yansıtan birkaç örnek aşağıda belirtilmiştir:

- "Alternatif Etkinlik: Halk ozanlığı yeteneği olan ya da bu konuya ilgi duyan öğrencileriniz varsa sınıfta 'Atışma' etkinliği düzenleyebilirsiniz. Etkinlik öncesinde öğrencilerinizi, Halk Şiiri'mizdeki 'atışma' geleneği hakkında bilgilendiriniz." 4. temanın yönergesi farklı bir etkinlik üzerine yoğunlaşmaktadır.
- "Alternatif Etkinlik: Öğrencileriniz arasında çizim konusunda yetenekli olanlar varsa metindeki betimlemelerden hareketle gölge oyununun oynatıldığı yerin resmini çizmelerini isteyiniz" 4. temanın bu yönergesi farklı bir etkinlikle karşımıza çıkmaktadır.
- "Alternatif Etkinlik: Aşağıdaki atasözü ve deyimleri okuyarak öğrencilerinizden bu atasözlerinde hangi kişilik tiplerinin ele alındığını anlatmalarını, gönüllü öğrencilerden de bu sözlerle ilgili karikatürler çizerek duygu ve düşüncelerini dile getirmelerini isteyiniz." 5. temanın bu etkinlikleri öğretmene az da olsa seçme şansı vermektedir.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen bulgulara dayalı olarak araştırmanın sonuçlarına ve sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir

IV.1. Sonuçlar

1. Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda tüm ölçütler içinde görülme yüzdesi en fazla olan ölçüt, %14,51 "Öğrencide merak duygusunu geliştirecek öğrenmeye istekli kılacak öğrenciyi güdüleyecek eğitim ortamlarını oluşturarak öğrencinin öğrenmeye aktif olarak dahil edilmesi" (4. Madde) dir. Bu ölçüt kılavuz kitabında, öğrencinin öğrenmeye aktif olarak katılması ve uygun öğrenme ortamlarının oluşturulmasına daha fazla yer vermesi bakımından diğer ölçütlere göre daha fazla yer bulmuştur.
2. Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda tüm ölçütler içinde görülme yüzdesi en az olan ölçüt ise %0,8 ile "Farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olması" (7. Madde) dir. Bu nedenle farklı bakış açılarını tahammül etme ve farklı bakış açılarını oluşturmada uygun ortamları oluşturma konusu kitapta çok zayıf kalmıştır. Yapılandırmacı anlayışın bu maddesi kitapta fazlaca yer bulamamıştır.
3. "Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması" ölçütü %12,93 ile kitapta en fazla yer alan 4. ölçütten sonra ikinci sırada gelmektedir. Öğrencilerin bilişsel özelliklerini kullanmalarına yardımcı olma ve bu bunun için uygun öğrenme ortamları oluşturma, bu kitapta önemli bir yere sahiptir.
4. "Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, faaliyet ve etkinliklerini çeşitli sunum ve ifade biçimlerinden yararlanarak sergilemesine imkân sağlaması" ölçütü, %6,12 ile kitapta en az yer alan 7. ölçütten sonra ikinci sırada gelmektedir. Bu ölçüt ile ilgiliuygulanacak olan alternatif seçenekler kitap içinde çok az bir yere sahiptir. Ayrıca öğrencilerin yaptıkları çalışmaları sergileyecek ortamların yetersizliğinden bahsetmek mümkündür.
5. " Bireysel farklılıkları dikkate alarak farklı öğrenme stillerine sahip öğrencileri göz önünde bulundurarak her öğrencinin öğrenmesini sağlamak

için farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması" ölçütü (1. Madde) %9,98 yüzdelik dilimiyle az da olsa ortalamanın üstünde kalmış ve diğer ölçütlere göre kitapta daha fazla yer bulmuştur. Kılavuz kitabında hem görsel materyallerle öğrenmeye daha yatkın olan hem de işitsel öğrenmesi daha kuvvetli olan ayrıca yaparak ve yaşayarak daha iyi öğrenen bütün öğrenciler için farklı etkinliklere rastlamak mümkündür.

6. "Öğrenciyi sorgulamaya, her bilgiyi olduğu gibi kabul etmemeye, düşünmeye ve araştırmaya teşvik etmesi" ölçütü (3. Madde) %12,70 yüzdelik dilimiyle ortalamanın çok üstünde bir değer göstermiş ve kitapta diğer ölçütlerden daha fazla yer almıştır. Kılavuz kitabı aynı 4. ölçütteki gibi öğrencilerin zihinsel becerilerini etkili bir şekilde kullanmasına daha fazla öncelik tanımış ve kitaptaki etkinlik ve faaliyetler bu amaca göre düzenlenmiştir
7. "Öğrencinin eski bilgileri ile yeni bilgilerini ilişkilendirebilmesine yardımcı nitelikte olması" ölçütü (5. Madde) %8,62 yüzdelik dilimiyle ortalamanın epey bir altında kalmıştır. Kılavuz kitabında yapılandırmacı öğrenme anlayışının bu özelliğini yansıtan bu madde ile ilgili pek fazla yönerge bulunmamaktadır.
8. "Öğrencileri işbirliğine teşvik ederek takım ruhunu anlamalarına ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarına imkân verilmesi" ölçütü (6. Madde) %6,58 yüzdelik dilimiyle 5. ölçütten daha da aşağıda kalmıştır. Yapılandırmacı anlayışta her ne kadar işbirlikli öğrenmeye önem verilse de kitapta bireysel öğrenme etkinlikleri daha fazla yer almaktadır.
9. "Öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkili ve günlük hayatta kullanılabilir nitelikte olması" ölçütü (8. Madde) %9,52'lik oranıyla 5 ve 6 numaralı ölçütlerin de aşağısında yer almaktadır. Kitapta yer alan yönergeler, yapılandırmacı eğitim anlayışının bu maddesi ile fazla ilişkili değildir.
10. "Sonuçtan ziyade süreç değerlendirme ağırlıklı farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması" ölçütü (10. Madde) %6,80 ile ortalamanın altında kalmıştır. Kılavuz kitabında süreç değerlendirmeye ağırlık verilmiş fakat ölçme ve değerlendirme ölçütleri birkaç tane ile sınırlı kalmıştır. Kılavuz kitabında sadece akran değerlendirme, sözlü ve yazılı anlatım değerlendirme, münazara değerlendirme, şiir ve paragraf yazma

ölçeği bulunmaktadır. Bu bakımdan çeşitliliğin olduğunu söylemek zordur.

11. "Öğretmene eğitim durumları ve değerlendirme alanlarındaki etkinlikleri seçme, esnetme yahut değiştirme şansı vermesi" ölçütü (11. Madde) % 8,16 yüzdelik dilimiyle ortalamanın altında bir seyir izlemiştir. Öğretmen bu kılavuz kitaba bağımlı kalmış ve etkinlikleri esnetme veya değiştirme olanağı bulamamıştır. Kılavuz kitabı bu açıdan öğretmeni sınırlayıcı bir rol oynamıştır.

12. 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda yer alan etkinlik ve faaliyetler birden fazla ölçüte karşılık gelebilmektedir. Aynı etkinlikte birden fazla yapılandırmacı eğitim anlayışının kriterlerine rastlamak mümkündür. Bu da uygulanan etkinliğin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına daha uygun olduğunu kanıtlar; çünkü öğrenmede kullanılacak olan etkinlik ve faaliyetlerde ne kadar çok ölçüt işe koşulursa hedeflere o ölçüde ulaşılmaktadır.

13. 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda yer alan yönergeler, genellikle büyük şehir ve meskenlere yönelik olduğu için köy ve kasabada yaşayan öğrenciler için pek bir anlam ifade etmediği gibi öğrencilerin imkân ve ihtiyaçları dikkate alarak hazırlanmamıştır.

IV.2. Öneriler

- Öğretmen Kılavuz Kitabı'nın her bölgede kullanılacağı unutulmadan bütün öğrencilerin yapabileceği ve farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip öğrencilerin de bu etkinliklerden faydalanılacağını göz önünde bulundurarak etkinlik ve faaliyetler bu yönde geliştirilmelidir.
- Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini daha etkili bir şekilde kullanabilmeleri için kılavuzdaki etkinlikleri bu yönde geliştirmek gereklidir. Zihinsel becerilerini nasıl kullanması gerektiğini öğrenen bir birey sosyal hayatta karşılaştığı sorunlarla daha rahat başa çıkacaktır.
- Öğretmen kılavuz kitabı, öğrencilerin zihinsel seviyelerine uygun, sıkılmadan yapabilecekleri ve yaparken de hem eğlenip hem de öğrenebilecekleri etkinliklerle dolu olmalıdır.
- Yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun olarak oluşturulan eğitim programları bu anlayışı eğitim alanında kullanılacak olan kitaplara daha

fazla yansıtmalıdır. Bu amaçla derste kullanılan kitapların uygunluğunun denetlenmesi için yeni ölçme ve değerlendirme ölçeklerinin hazırlanması örnek olarak sunulabilir.

- Kılavuz kitabında öğretmenin her etkinlik ve faaliyet için kullanabileceği yeni, etkili ve bol çeşitli ölçme ve değerlendirme ölçeklerinin yer alması gereklidir.
- Öğretmenleri, kılavuz kitabına körü körüne bağımlı hale getirmekten ziyade kitap, öğretmenler için sadece yol gösterici ve yönlendirici olmalı, onları sınırlandırmamalı, belli kalıplar içine sokmamalıdır. Kılavuz kitabı içeriği bu koşullar altında hazırlanmalıdır.
- Öğrencilerin yaparak ve yaşayarak daha iyi öğrendikleri gerçeğinden hareketle okulun çevresine yakın olan ve imkân dahilinde bulunan sosyal çevreyle daha fazla etkileşimde bulunacak etkinlikler düzenlenmelidir. O gün işlene konuyla ilgili meslek sahibi olan herhangi bir kişiyle yapılan öğrenme amaçlı sohbet, yakın olan müze, çocuk tiyatrosu, emniyet yahut itfaiye mekânlarına ziyaret, öğrencilerin hem eğlenip hem de toplumun bir parçası olduğunu hissedeceği piknikler, tarihi yerleri ziyaret etme gibi çeşitli etkinlikler örnek olarak sunulabilir.
- Öğrencilerin öğrendiği bilgiler günlük hayatla ilgili ve günlük hayatta kullanılabilir nitelikte olmalıdır. Bu nedenle öğrencilerin günlük hayatta karşılaşabileceği gerçek sorunlar öğretim sürecine daha fazla dahil edilmelidir.
- Kılavuz kitabı farklı bakış açılarını oluşturmaya ve farklı bakış açılarına saygı duymaya yardımcı olmalıdır. Kılavuz kitabı bu ölçütü içinde fazla barındırmamaktadır. Bu nedenle kitap, farklı bakış açılarını yansıtabilecek zenginlikte olmalı ve öğretim süreci bu ölçütü gerçekleştirebilecek şekilde düzenlenmelidir.
- Öğrencide merak duygusunu geliştirecek, öğrenmeye istekli kılacak, öğrenciyi güdüleyecek eğitim ortamlarını oluşturarak öğrencinin öğrenmeye aktif olarak dahil edilmesi ölçütü kitapta en fazla yer bulan ölçüttür; ancak yine de etkinliklerin bu yönde hazırlanmasına devam edilmelidir. Öğrenmeye istekli bir öğrenciyi,öğretim sürecine aktif olarak dahil etmek daha kolaydır. Öğrenciler sadece soru sorarak veya sorulan sorulara cevap

vererek değil aynı zamanda zihinsel olarak da kendi başlarına düşünerek öğrenmeye aktif olarak katılmalıdır.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, K. (2003). *Aktif Öğrenme.* İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Altuntaş, S. (2007). *"Eğitimin Temel Kavramları"* içinde Eğitim Bilimine Giriş_Temel Kavramlar. (Ed. Zuhal Cafoğlu). Ankara: Grafiker Yayınları.

Akpınar, B. (2009). *Eğitim ve Program.* Elazığ: Data Yayınları.

Akpınar, B. (2010). "Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğretmenin, Öğrencinin ve Velinin Rolü", *Eğitim-Bir-Sen Dergisi,* 6(16) Ocak-Şubat-Mart, s.16-19.

Astin, W. A. & Pano, R.S. (1971)."The Evaluation of Educational Programs."(Ed: Torndike), *Educational Mesaurement.* Washington.

Aydın, H. (2006). "Postmodernizmin Eğitimdeki Uzantısı: Felsefi Yapılandırmacılık", *Bilim ve Gelecek Dergisi,* sayı 29, İstanbul.

Aydın, H. (2007). "Yapılandırmacı Yaklaşımda Doğruluk,Gerçeklik ve Bilim Eğitimi",*Üniversite ve Toplum, Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi*,.7(29).

Ayhan, H. (1997). *Eğitim Bilimine Giriş.* İstanbul: Şule Yayınları.

Attas, S.M.N. (1991) *" Bilginin Tabiatı ve Eğitimin Tanımı ve Hedefleri Üzerine Ön Düşünceler"*içinde İslami Eğitim-Araçlar ve Amaçlar (Ed. S.M.N. Attas; Çev: Ali Çoksu). İstanbul: Endülüs Yayınları.

Baykal, A. (2008). "Bilimselliğin Ölçütleri ve Eğitimin Bilimselliği", *Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Türkiye Cumhuriyetinde Eğitimin Çağdaş Değerlerle İrdelenmesi Çalıştayı,* 1-3 Mart , Ankara.

Bekiroğlu, F. O. (2006). "Ölçme ve Değerlendirmede Alternatif Yöntemler ve Portfolyo Kullanımı", *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).

Bentley, M. L.(1988). "Costructivism as a Referent for Reforming Science Education", (Eds: InM. Larachelle, N. Bednarz & J. Garrision), Constructivism and Education Cambridge University Press.

Bilen, M. (2006). *Plandan Uygulamaya Öğretim* (7. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Blackburn, S..(1996). *The Oxford Dictionary of Philosoph,* Oxford.University Press, Due/Published

Bloom, B. S. (1976). *Human Characteristics and School Learning.* New York.

Bloom, B. S. (1984). "The 2 Sigma Problem The Searc for Methods of Group Instruction as Effective as one-to-one Tutoring.", *Education Research*, 13(6), 4-16

Brooks, M. G. & Brooks , J. G. (1993). "In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classroom Alexandria", *Virginia: Association for Supervision and Curiculum Development Press.*

Bukova-Güzel, E. ve Alkan, H. (2005). *"*Yeniden Yapılandırılan İlköğretim Programı Pilot Uygulamasının Değerlendirilmesi", *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Bilimleri,* 5(2), s. 410-420

Büyükdüvenci, S. (2001). *Eğitim Felsefesine Giriş.* Ankara: Siyasal Kitapevi.

Çelik, V. ve diğerleri (2004). *Öğretmenlik Mesleği* (Ed. Mehmet Taşpınar). Elazığ: Üniversite Kitapevi

Çelikkaya, H.(1999). İ*deolojik Bir Devlette Eğitim* (Ed. S.M.N. Attas) İslami Eğitim Araçlar ve Amaçlar (Çev: Ali Çoksu). İstanbul: Endülüs Yayınları.

Çınar, O., Teyfur, E. ve Teyfur, M. (2006). "İlköğretim Okulu Öğretmen ve YöneticilerininYapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı ve Program Hakkındaki Görüşleri", *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 7(11), s.47-64.

Çoklar, A. N.; Vural, L. ve Şahin L. Y. (2009). "Öğretmen Adaylarının Uygulayabilecekleri Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımları ile Ölçme Değerlendirme Amaçlı Teknoloji Kullanım Özyeterlikleri", *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 2(3), Aralık 2009, s. 35-54.

Demirel, Ö. ve Ün, K. (1987). *Eğitim Bilimleri.* Ankara: Şafak Matbaası.

Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* . Ankara: PegemA Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2000). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2008). *Eğitim Bilimine Giriş.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2008). *Yapılandırmacı Eğitim, Eğitim ve Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu,* 03-04 Nisan, İstanbul: Harp Akademisi Basımevi

Duman, B. (2004). *Öğretme Öğretme kuramları ve Süreç Temelli Öğrenme.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Ekiz, D. (2006). *Öğretmen Eğitimi ve Öğretimde Yaklaşımlar.* Ankara: Nobel Yayıncılık

Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş.* Ankara: Alkım Yayınları.

Erdoğan, Y. (2000). Bilgisayar Destekli Kavram Haritalarının Matematik Öğretiminde Kullanılması Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul: s. 5.

Ertürk, S. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme (*10. Basım). Ankara: Meteksan A.Ş.

Fer, S. ve Çırık, İ. (2007). *Yapılandırmacı Öğrenme*-Kuramdan Uygulamaya. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Fidan, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme.* Ankara: Alkım Yayınları.

Fleming, M. L. & Levie, W. H. (1978). "Instructional Messsage Design: Principles from the Behavioral Sciences", *Englewood Cliffs*, NS: Educational Technology Publications.

Glaserfeld, E. (1984). "An Introduction to Radical Contructivizm" in (Ed: p. Wotzlawick), *The Invented Reality*, New York: Norton.

Glaserfeld, E. (1989). "Constructivizm in Education".(Ed: T. Husen & T. N. Petlethwaite), *The International Encyclopedia of Education* in (pp. 162-163) New York: Pergaman Press.

Glaserfeld , E. (1991). *A Constructivist's View of Learning and Teaching.* 20 Ocak tarihinde <http://www.Univie.ac.at/constructivizm/EvG/papers/135.pdf> adresinden erişilmiştir.

Glaserfeld, E. (1996). *Radical Constructivizm: A Way of Knowing and Learning,* London: Falmer Press.

Henriques, L. (1997). "Constructivist Teaching and Learning", *Unpublished ph. D. Dissertation.* University of Iowa, USA.

Hesapçıoğlu, M. (1994). *Öğretim İlke Ve Yöntemleri.* İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Lorsbach, A. & Tobin, K. (1991). "Constructivism as a Referent for Science Teaching", *National Assaciation for Research in Science Teaching.*

Jonassen, D. (1991). *Objectivism vs.Costruuctivism,* Educational Technology Research and Development, 39(3).

Kabaca, T. (2002). "Bir Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımı: Yapılandırmacılık (Constructivizm)", *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Orta Öğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü Matematik Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Ders Ödevi,* Ankara.

Kaptan, F.(2005). "Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programıyla İlgili Değerlendirme, Eğitimde Yansımalar", *VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, 14-16 Kasım, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kayseri.s.283-298.

Karadüz, A. (2010). "Yapıladırmacı Paradigma Bağlamında Türkçe Derslerinde Öğrenme Ortamlar", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 7(14), s. 135-154.

Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Koç, G. ve Demirel, Ö. (2006). "Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 27(3), s. 174-180.

Kutlu, Ö.(2007). "Öğrenci Başarısının Belirlenmesinde Kullanılan Yeni Yaklaşımlar"(Ed: Hakan, A.) *Öğretmenlik Meslek Bilgisi Alanındaki Gelişmeler* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Kılıç, A. ve Seven, S. (2004). Konu Alanı Des Kitabı İncelemesi(4. Baskı), Ankara: PegemA Yayınları.

Matthews, Michael R..(1993). Contructivism in Science snd mathematics Education http://66.249.93.104/search?q=cache:001PuAFfzgsJ:wwwcsi.union.it/educa/inglese/matthewshtml+constructivism%2Bpostmodernism+education+knowledge&hl=tr&ct=clnk&cd=1. Marlowe, B. A. & Page, M. L. (1998). "Creating and Sustaining Constructivist Classroom" *California,Carwin Press.*

MEB (2010), *7. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı.* Ankara: Koza Yayınları.

MEB (2005). Türkçe Eğitimi Programı, MEB. TTKB, Ankara

Oğuzkan, F. (1985). *Orta Dereceli Okullarda Öğretim-Amaç, İlke, Yöntem ve Teknikler.* Ankara: Emel Matbaacılık.

Oğuzkan, F. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü.* Ankara: Emel Matbaacılık.

Özçelik, D. A. (1987). *Eğitim Programları ve Öğretim.* Ankara.

Özçelik, D. A. (1998). *Eğitim Programları ve Öğretim* (Genel Öğretim Yöntemi)(4. Baskı) Ankara: Ösym Yayınları.

Özgan, H.,Turan, E. (2010). "Yapılandırmacı Yaklaşımının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların Çözümüne Yönelik Öğretmenlerin Yöneticilerden Beklentileri", *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu,* 20-22 Mayıs, Elazığ, s.724-729.

Öztürk, H. ve Er, K. O. (2010). "İlköğretimde Yapılandırmacı Yaklaşımın Temele Alındığı Yeni Programların Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Müfettiş Görüşleri" (Balıkesir Örneği) *2. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi*, 23-25 Haziran, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kütahya.

Savery, J. R. & Duffy, T. M. (1995). "Problem-Based Learning: An İnstructional Model and its Consrtuctivist Framework", in (Ed. B. Wilson) *Contructivist Learning Environments: Case Studie in İnstructional Design*(pp.135-148).Emglewood Cliffs NJ: Educational Tecnology Publications.

Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim,* Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Gönül Yayıncılık.

Sönmez, V. (1993). "Gelecekte Öğretmenin Eğitimde Rolü Ne Olabilir?", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakülrtesi Öğretmenler Günü Paneli*, 24 Kasım.

Sönmez, V. (2008). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı.* Ankara: Öğretmen Yayınları.

Sönmez, V. (2009). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı* (15. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Şaban, A. (2000). *Öğrenme-Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar.* Ankara: Nobel Yayınları.

Şaşan, H.H. (2002). *Yapılandırmacı Öğrenme, Yaşadıkça Eğitim*, 74-75, 44-52.

TDK., (2005). Türkçe Sözlük. Ankara: TDK.

TDK., (2005). Yazım Kılavuzu. Ankara: TDK

Türkoğlu, A. (2005). *109 Soruda Öğretmenlik Meslek Bilgisine Giriş.* İstanbul: Kare Yayınları.

Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme-Teori Teknikler* (6. Baskı). Ankara: Alkım Yayınları.

Yalın, H. İ. (2007). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme.* Ankara: Nobel Yayınları

Yager, R. E. (1991). "The Contructivist Learning Model, Towards Real Reform in Science Education", *The Science Teacher,* 58(6),s. 52-57.

Yargı, KPSS. (2010). Eğitim Bilimleri Öğretim Yöntem ve Teknikleri (Ed.Hasan Can Oktaylar). Ankara: Yargı Yayınevi.

Yaşar, Ş. (1998). "Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci", *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 8(1-2 Güz), s. 68-75.

Yaşar, Ş. (1998). "Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci", *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 8(1-2 Güz), s. 68-75.

Yurdakul, B. (2005). *Yapılandırmacılık, Eğitimde Yeni Yönelimler.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Wadsworth, B. J. (1996). *Piaget's Theory of Cognitive and Development* USA:Longman Publishers

ÖZGEÇMİŞ

20.08.1982 yılında Elazığ'ın Maden İlçesi'ne bağlı olan Guleman Köyü'nde dünyaya geldim. İlköğrenimimi Elazığ'da 100. Yıl İlköğretim Okulu'nda, orta öğrenimimi yine Elazığ'da Mehmet Akif Ersoy Lisesi'nde, yüksek öğrenimimi ise 2005-2009 yılları arasında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünde 2008 tarihli ders verebilme amaçlı İngilizce sertifikasına sahibim. 2009 yılında, Diyarbakır'ın Ergani İlçesi'ne bağlı olan Hendek Köyü'nde yarım dönem ücretli öğretmenlik yaptım. Şu an herhangi bir kurumda çalışmamaktayım.