

TEORİ VE UYGULAMADA YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM

Hatice MERTOĞLU* & Ayla GÜRDAL & Esra Macaroğlu AKGÜL*****

* Doç. Dr. Marmara Üniversitesi, hatice.mertoglu@marmara.edu.tr

** Prof. Dr., Emekli Öğretim Üyesi, agurdal@marmara.edu.tr

*** Prof. Dr. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, emacaroglu@gmail.com

Copyright © 2019 Hatice MERTOĞLU, Ayla GÜRDAL ve Esra Macaroğlu AKGÜL. This is an open access article distributed under the Eurasian Academy of Sciences License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Öz

Bu çalışmada fen ve teknoloji öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamlarına ilişkin algıları ve öz değerlendirmeleri ile eğitim öğretim uygulamaları araştırılmıştır. 137 fen ve teknoloji öğretmenin katıldığı araştırmada nicel ve nitel veri toplama teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında yapılandırmacı öğrenme ortamı ölçeği ve yapılandırmacılık öz değerlendirme anketi kullanılmıştır. Nitel kısımda ise ankete katılan öğretmenler arasından seçilen 5 fen ve teknoloji öğretmenin dersleri araştırmacı tarafından gözlenmiş, daha sonra öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Çalışmanın nicel kısmında fen ve teknoloji öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamlarına ilişkin algılarının ölçek ortalamasının üzerinde olduğunu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çoğu yapılandırmacı yaklaşımla ilgili eğitim aldıklarını, yaklaşımda kullanılan metot ve tekniklerin çoğunu bildiklerini ve yapılandırmacı yaklaşımı uyguladıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin çoğu aldıkları eğitimi yetersiz görmekte ve yapılandırmacı yaklaşımla ilgili hizmet içi eğitime ihtiyaç duymaktadır. Araştırmanın nitel kısmını oluşturan 5 öğretmenle yapılan gözlem ve görüşmelerden elde edilen bilgilere göre ise öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamlarına ilişkin algıları ve öz değerlendirmeleri ile eğitim öğretim uygulamaları arasında uyumsuzluk olduğu belirlenmiştir. Yapılandırmacı algısı yüksek öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamadıkları, yapılandırmacı algısı en düşük öğretmenin ise uyguladığı tespit edilmiştir. 5 öğretmenin hepsi de yapılandırmacı yaklaşımla ilgili yeterince bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Fen ve teknoloji öğretmeni, yapılandırmacı yaklaşım, öz değerlendirme.

CONSTRUCTIVISM IN THEORY AND PRACTICE

Abstract

Science and technology teachers' perceptions and self evaluations about constructivist teaching and learning environments are the foci of this research study. 137 teachers participated in this mixed method study. Constructivist learning environment scale and constructivist self evaluation questionnaire were applied in quantitative part of the research. In the qualitative part, observations and semi-structured interviews with 5 of the participants created data. Quantitative data display that participating science and technology teachers have above average constructive perspective. Almost all participants reported that they had training on constructivism and they knew all techniques and instructional models of constructivist teaching and additionally they applied all they knew about the paradigm. Although they reported about a training on constructivist learning and teaching they also underline the necessity of additional inservice training which will increase their practice and understanding.

Not surprisingly the qualitative data gathered with observations and interviews display an inconsistency between participants' perceptions, self evaluations and teaching experiences. Those who seem to be more constructivist turned to be least practitioners and those who were weak on the paradigm turned to be most



practising participants. None of the participants reported high perception about constructivism. Data also displayed participants' lack of knowledge and practice about alternative measurement and evaluation.

Keywords: Science and technology teacher, constructivism, self evaluation

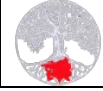
Giriş

Bilimsel bilginin katlanarak arttığı günümüzde, teknolojik gelişmeler büyük bir hızla ilerlemekte buna bağlı olarak da, Fen ve Teknolojinin etkileri yaşamımızın her alanında artarak etkisini göstermektedir. Bilgi ve teknoloji çağında toplumların geleceği Fen ve Teknoloji eğitiminin gelişmesine bağlıdır. Bu nedenle bütün ülkeler Fen ve Teknoloji eğitiminin kalitesini arttırmak için çaba harcamaktadır. Ülkemizde fen eğitiminde yaşanan en önemli gelişmelerden biri Milli Eğitim Bakanlığının ilköğretim kurumlarının programlarını ve bu bağlamda fen programlarını değiştirmesidir. Yeni ilköğretim programı, birçok ülkenin benimsediği yaklaşımlar dikkate alınarak, yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış ve 2005-2006 öğretim yılından itibaren kademeli olarak ilköğretim kurumlarında uygulanmaya başlanmıştır.

Geçmişten günümüze eğitimdeki gelişmelere bakıldığında bilginin doğasına ilişkin temel kabullerin öğrenme ve öğretme sürecini etkilediği görülmektedir. Son yıllarda öğrenmenin, bilişsel ve duyuşsal boyutları olan zihinsel bir süreç olduğu düşüncesini vurgulayan yeni kuramlar ön plana çıkmıştır. Fen eğitimi araştırmalarından elde edilen birikim sonucunda, fen eğitiminin amaçlarını gerçekleştirmede yapılandırmacı yaklaşımın yararlı bir çerçeve sağladığı ve yeni açılımlar getirdiği vurgulanmaktadır (Topsakal, 2005, s.7).

Yapılandırmacı kurama ilişkin getirilen eleştiriler; söylenenlerin teorik olduğu, uygulamada sürecin söylenildiği gibi işlemeyeceği ve söylenenlerin akademik kaygı ile üretilen bilgiler olduğu yönünde yoğunlaşmaktadır. Bireylerin oluşturduğu zihinsel yapılar hiçbir şekilde bilinmeyeceği için yapılandırmacılığı destekleyenlerin ileri sürdüğü görüşler, bilimsel olarak test edilemeyen denenceler niteliğindedir. Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında öğrencilere fazla özgürlük tanınması ve etkinliklerin yoğunluğu da istenmeyen öğrenmelerin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Eğer karmaşık ve çok fazla etkinliğe dayalı öğrenmelerde, öğretmenler tarafından yeterli destek sağlanamazsa öğrenmede başarının düşebileceğinden bahsedilmektedir (Acat, Anılan ve Anagün, 2007). Yapılandırmacılık, “bireyin kendi kendine öğrenmesi” değil, “bireyin öğretmen rehberliğinde kendi kendine öğrenmesidir”. Bu nedenle öğretmenin rol ve sorumlulukları azalmamış aksine artmıştır. Örneğin, performans ödevlerini ya da etkinlikleri gruplara paylaştırıp evde yapılmasını öneren bir öğretmen “yapılandırmacı öğretmen” olamamış demektir (Yapıcı, 2007). Yapılandırmacı öğretmen bireylerin kendi öğrenmeleri için en uygun fırsatları oluşturan öğretmendir.

Genç ve Küçük (2004) ilköğretim ikinci kademe fen bilgisi öğretmenlerinin, öğrenci merkezli fen bilgisi öğretim programının temel felsefesini tam anlamıyla özümseyemediklerini ve program değişikliğinin öğretmenlerin eğitim anlayışındaki değişim için yeterli şart olmadığını belirtmişlerdir (Akt. Karaer, 2006). Ayvacı ve Devcioğlu (2009) öğretmenlerin yeni programın işlevselliğini kabul etmelerine rağmen uygulamada bazı sorunlar yaşadıklarını ve geleneksel anlayışın etkisinde kaldıklarını ifade etmektedir. Öğretmenlerin, kendilerini algıladıkları düzeyde yeterli olmadıkları, çağdaş yöntemler ve bunların uygulamada kullanımı hakkında yeterli bilgiye sahip



olmamaları ile mevcut alt yapının yetersizliği (araç-gereç eksikliği, sınıfların kalabalık olması) gibi sorunlara vurgu yapılmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşımda kullanılan teorilerin ve tekniklerin çoğu yeni olmayıp birçoğu şimdiye kadar öğrenci merkezli yaklaşımlarda uygulanmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımda yeni olan, öğrencilerin kendi bilgilerini kendilerinin oluşturduğunu savunan bir eğitim felsefesinden yola çıkarak, öğretmenlerin teori ve teknikleri öğrencilerin kendi bilgilerini oluşturmalarına en iyi desteği verecek şekilde yapılandırmasıdır (Kılıç, 2001). Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecini yönlendirirken, öğretme ortamını düzenlerken program felsefesine uygun hareket etmeleri gerekir. Bu bakımdan öğretmenlerin yeni programı etkili bir şekilde uygulayabilmeleri için, derslerinde yöntem ve teknikleri yapılandırmacı yaklaşımın felsefesine uygun olarak kullanmaları oldukça önemlidir. Bu doğrultuda araştırmanın problem cümlesini “fen ve teknoloji öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamlarına ilişkin algıları ve öz değerlendirmeleri ile öğretim uygulamaları nasıldır?” cümlesi oluşturmaktadır.

Bu problem cümlesi doğrultusunda araştırmanın amacı ise fen ve teknoloji öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamlarına ilişkin algılarının, öz değerlendirmelerinin belirlenmesi ve bunların eğitim öğretim uygulamalarını nasıl etkilediğinin tespit edilmesidir.

Yöntem

Araştırmada hem nicel hem de nitel teknikleri içeren karma metot kullanılmıştır. Nicel kısımda tarama modelinden yararlanılmış, nitel kısımda ise 5 öğretmen ile gözlem ve görüşmeler yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmada taramanın yapıldığı büyük grup ve gözlem-görüşmelerin yapıldığı bunların içinden seçilen 5 kişilik küçük grup olmak üzere 2 çalışma grubu bulunmaktadır.

Araştırmanın nicel kısmını oluşturan büyük çalışma grubunu 2008-2009 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde Kadıköy, Üsküdar, Ümraniye, Beykoz, Kartal, Maltepe, Pendik, Sultanbeyli, Büyükçekmece, Tuzla, Gaziosmanpaşa, Yakacık, Çekmeköy ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan, tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 137 Fen ve Teknoloji öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin %66.4’ü kadın, %33.6’sı erkeklerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin %30.6’sı 30 ve altı yaşta olup, %30’u 31-40 yaşları arasında, % 39.4’ü 41 ve üzeri yaşıdadır. Öğretmenlerin %42.4’ü 10 yıl ve altı kıdeme sahipken, % 32.1’i 11-20 yıl, % 25.5’i 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Öğrenim seviyeleri incelendiğinde öğretmenlerin % 86.1’i lisans, % 13.9’u yüksek lisans mezunudur. Mezun oldukları kuruma göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 65.7’si eğitim fakültesi, % 19.7’si fen edebiyat fakültesi, % 14.6’sı eğitim enstitüsünden mezundur. Öğretmenlerin % 24.1’i Fizik, % 15.3’ü Kimya, %16.8’i Biyoloji, % 39.4’ü Fen Bilgisi, % 4.4’ü diğer bölümlerden mezundur. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türü incelendiğinde % 75.9’u resmi, % 24.1’i özel okuldur. Araştırmadaki okulların % 24.8’i düşük, % 42.4’ü orta, % 32.8’i yüksek sosyo ekonomik düzeye sahiptir.

Araştırmanın nitel kısmını oluşturan küçük grubu ise anket çalışmasına katılan 137 fen ve teknoloji öğretmeni arasından seçilen 5 öğretmen oluşturmıştır. Bu öğretmenler farklı özelliklere (çalıştığı okulun sosyo-ekonomik düzeyi, ortalama öğrenci sayısı, yapılandırmacı öğrenme ortamlarına ilişkin algıları,) sahip olmalarına ve gönüllülük esasına göre seçilmiştir.



Araştırmada 1. öğretmen 12 saat, 2. öğretmen 19 saat, 3. öğretmen 14 saat, 4. öğretmen 17 saat, 5. öğretmen 16 saat olmak üzere toplam 78 saat öğretmenler ders işlerken araştırmacı tarafından gözlenmiştir. Gözlemler yapılırken öğretmenlerin fizik, kimya, biyoloji ünitelerinden ders işlemesine dikkat edilmiştir. Daha sonra gözlem yapılan öğretmenlerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Araştırma Verilerinin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın nicel verileri; öğretmenlere uygulanan Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Ölçeği, kişisel bilgi formu, yapılandırmacılık öz değerlendirme anketi ile toplanmıştır. Öğretmenlerin Fen ve Teknoloji Dersi Yapılandırmacı Öğrenme Ortamlarına ilişkin algılarını ölçmek üzere Taylor ve Fraser (1991) tarafından geliştirilen, Iberra (2005) tarafından düzenlenen, Acat ve diğerleri (2007) tarafından Türkçeye uyarlaması ve geçerlik güvenirlik çalışması yapılan “Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Ölçeği” kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formunda öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, kıdemi, öğrenim seviyesi, mezun oldukları kurum, mezun oldukları bölüm, okul türü, okulun sosyo-ekonomik düzeyi yapılandırmacılık öz değerlendirme anketinde ise yapılandırmacı yaklaşımı uygulama durumu, yapılandırmacı yaklaşım hakkında yeterli bilgiye sahip olma durumu, yapılandırmacılıkla ilgili eğitim alma durumu, kimden eğitim aldıkları ve aldıkları eğitimi yeterli görme durumu, eğitime ihtiyaç duyma durumu, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma durumu, öğrencilerin bireysel gelişim dosyalarını kullanma ve değerlendirme durumları sorulmuştur.

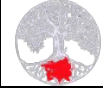
Araştırmada seçilen 5 öğretmenin sınıflarında katılımcı gözlem yapılmıştır. Araştırmacı, 5 öğretmeni işledikleri derse katılarak gözlemlemiştir. Öğretmenlerin Fen ve Teknoloji dersindeki uygulamaları hakkında ayrıntılı bilgi almak, yapılandırmacı yaklaşım ile ilgili görüşlerini ayrıntılı incelemek için, sınıflarında gözlem yapılan öğretmenler ile yarı-yapılanmış görüşme yapılmıştır. Öğretmenlerle yapılan gözlem ve görüşmeler gerekli izinler alınarak daha sonra ayrıntılı olarak incelenmek üzere videoya kaydedilmiştir.

Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS 14,0 paket programı kullanılmıştır. Gözlem ve görüşmelerden elde edilen nitel verilerin analizinde “betimsel analiz” yaklaşımından yararlanılmıştır.

Nitel verilerin analizi süreci betimsel analiz ve içerik analizi olmak üzere 2 grupta incelenmektedir. Betimsel analiz, içerik analizine göre daha yüzeyseldir ve daha çok araştırmanın kavramsal yapısının önceden açık biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılır. Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre özetlenebileceği gibi görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Betimsel analizde gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve özetlenmiş bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek; 2003 s:158-159).

Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen nicel ve nitel bulgular ve bunlara ilişkin yorumlar yer almaktadır.



Nicel bulgular

Fen ve teknoloji öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamına ilişkin algılarının araştırılması amacıyla öğretmenlerin “Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Ölçeği” ne verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları bulunmuştur. Tablo 1’de öğretmenlerin “Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Ölçeği”ne verdikleri yanıtlara ilişkin yapılan analizler sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlerin Öğrenme Ortamı Ölçeği’ne Verilen Yanıtlara İlişkin Betimsel Değerler

N	X	Ss	En Düşük Puan	En Yüksek Puan
37	96,70	11,29	57,00	124,00

Tablo 1 incelendiğinde ölçekten elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğretmenlerin ölçekten aldıkları puan ortalaması 96.70 ve standart sapma 11.29 olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamı ölçeğinden aldıkları en düşük puan 57, en yüksek puan 124’tür. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 124 olacağı göz önüne alındığında bu sonuç Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamlarına ilişkin algılarının ölçek ortalamasının üzerinde olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin sınıflarında genel olarak yapılandırmacı öğrenme ortamı oluşturduklarını belirttikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu çalışmada öğretmenler, yapılandırmacı öğrenme ortamı ölçeğinden aldıkları puan ortalaması 96.70’ten büyük olanların yapılandırmacı algısı yüksek, küçük olanları yapılandırmacı algısı düşük kabul edilmiştir.

Öğretmenlerin yapılandırmacılık öz değerlendirme anketinde; öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulama, yapılandırmacı yaklaşım hakkında bilgiye sahip olma, yapılandırmacı yaklaşım ile ilgili eğitim alma, eğitim aldıysa kimden aldığı, aldığı eğitimi değerlendirme, yapılandırmacı yaklaşımla ilgili eğitime ihtiyaç duyma, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini uygulama, bireysel gelişim dosyalarını kullanma ve değerlendirme durumları ile ilgili bulgular yer almaktadır. Tablo 2’de öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin öz değerlendirmelerine ait bulgular sunulmaktadır.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşıma İlişkin Öz Değerlendirmelerine Ait Bilgileri (N=137)

Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulama Durumu	f	%
Uygulayan	104	75.9
Uygulamayan	33	24.1
Yapılandırmacılık Hakkında Bilgiye Sahip Olma		
Yeterli Bilgiye Sahip	55	40.2
Yetersiz Bilgiye Sahip	65	47.4
Bilmiyor	17	12.4
Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşım İle İlgili Eğitim Alma Durumu		
Eğitim Alan	102	74.5
Eğitim Almayan	35	25.5
Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşım İle İlgili Eğitimi Kimden Aldıkları Durumu		
Milli Eğitim Mensubu	41	29.8
Üniversite Öğretim üyesi	48	35.1
Diğer	48	35.1
Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşım İle İlgili Aldığı Eğitimi Değerlendirme Durumu		
Yeterli	39	38.2
Yetersiz	63	61.8
Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşım İle İlgili Eğitime İhtiyaç Duyma Durumu		
İhtiyaç Duyuyor	94	68.6



İhtiyaç Duymuyor	43	31.4
Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerini Uygulama Durumu		
Uyguluyor	82	59.9
Uygulamıyor	42	30.6
Bilmiyor	13	9.5
Öğretmenlerin Bireysel Gelişim Dosyalarını Kullanma ve Değerlendirme Durumu		
Değerlendiriyor	86	62.8
Değerlendirmiyor	33	24.1
Kullanmıyor	18	13.1

Tablo 2’de görüldüğü gibi yapılandırımcı yaklaşıma ilişkin öz değerlendirmelerine göre 137 öğretmenden 104’ü yapılandırımcı yaklaşımı uygulamaktadır. 55 öğretmen yapılandırımcılık hakkında yeterli bilgiye sahipken, 65 öğretmen yapılandırımcılık hakkında yetersiz bilgiye sahip, 17 öğretmen yapılandırımcı yaklaşımı bilmemektedir. 41 öğretmen milli eğitim mensubundan, 48 öğretmen öğretim üyesinden yapılandırımcı yaklaşım ile ilgili eğitim almıştır. 102 öğretmen yapılandırımcı yaklaşım ile ilgili eğitim alırken, 35 öğretmen eğitim almamıştır. Eğitim alan 102 öğretmenin 39’u aldıkları eğitimi yeterli görürken, 63’ü aldıkları eğitimi yeterli görmemektedir. 94 öğretmen Yapılandırımcı kuram ile ilgili eğitime ihtiyaç duymaktadır. 82 öğretmen Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerini Sınıflarında Uygulamakta, 42’si alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini uygulamamakta, 13’ü ise alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini bilmemektedir. 86 öğretmen Öğrencilerin Bireysel Gelişim Dosyalarını Değerlendirmekte, 33’ü Öğrencilerin Bireysel Gelişim Dosyalarını Değerlendirmemekte, 18’i Öğrenci Bireysel Gelişim Dosyaları kullanmamaktadır.

Bu çalışmanın nicel kısmından elde edilen bilgilere göre, araştırmaya katılan fen ve teknoloji öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu yapılandırımcı yaklaşımı uyguladığını ve yapılandırımcı yaklaşımla ilgili eğitim aldıklarını belirtmişlerdir. Buna rağmen öğretmenlerin çoğu aldıkları eğitimi yetersiz görmekte ve yapılandırımcı yaklaşımla ilgili hizmet içi eğitime ihtiyaç duymaktadır.

Nitel bulgular

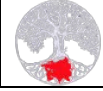
Ankete katılan öğretmenler arasından seçilen 5 öğretmenin yapılandırımcı öğrenme ortamlarına ilişkin algıları ve yapılandırımcı yaklaşım ile ilgili öz değerlendirmelerine verdiği cevaplar ile gözlem ve görüşmelerden elde edilen veriler ile karşılaştırılarak aşağıda sunulmuştur.

1. Öğretmen

1. öğretmen 45 yaşında biyoloji öğretmenliği mezunu 20 yıl kıdeme sahip erkek öğretmendir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bir okulda görev yapmaktadır. Derse girdiği sınıflarındaki ortalama öğrenci sayısı 38’dir.

Yapılandırımcılık öz değerlendirme anketine göre öğretmen, yapılandırımcılık kuramı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığını düşünmektedir. Yapılandırımcı yaklaşımla ilgili seminerde müfettişlerden ve okul müdüründen eğitim aldığını ifade eden öğretmen aldığı eğitimi yeterli görmemekte ve bu konuda eğitime ihtiyaç duymaktadır. Kendisi ile yapılan görüşmede yapılandırımcı yaklaşımı aşağıdaki şekilde tanımlamıştır:

Öğretmen (GK): “*Yani buna nasıl cevap vereceğimi bilmiyorum, olumlu olduğunu kesinlikle düşünüyorum. Öğrenci yaparak, görerek, kendisi bizzat içinde katılarak öğrendiği zaman bunun unutulması mümkün değil. Yani öncekiyle bu program arasında böyle bir fark görüyorum. Öğrenci daha*



kalıcı bilgiler taşıyor. Daha az bilgi öğrensin ama kalıcı bilgi öğrensin. Ezberden ziyade yaptığını niye yaptığını bilerek yapsın diye düşünüyorum. Etkinliklerle öğrenci ve öğretmenle birlikte yapılan görsel eğitimler diye düşünüyorum.”

Öğretmen yapılandırmacı yaklaşımı tanımlarken kararsız kalmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımı tanımlamaktan ziyade öğretmen yeni programla eski programı kıyaslamıştır. Öğrencilerin kalıcı bilgiler kazanmasına vurgu yapan öğretmenin, yapılandırmacı yaklaşımı; etkinliklerle, öğrenci ve öğretmenle birlikte yapılan görsel eğitimler olarak ifade etmesi dikkat çekmiştir.

Yapılandırmacılık öz değerlendirme anketinde öğretmen sınıflarında tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerini uygulamadığını belirtmektedir. Ayrıca öğretmenin performans ödevi ve değerlendirmesi ile ilgili bazı güçlükler yaşadığı görülmektedir. Kendisi ile yapılan görüşmede yapılandırmacı yaklaşımdaki ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili görüşleri şöyledir:

Öğretmen(GK): “Yani hepsini yapabilmek için bir iki tane daha ben lazım. O ölçütleri, değerlendirmelerin yapılabilmesi için 24 saatin yetmesi mümkün değil. Ben onu görüyorum. Acaba milli eğitim bizden bazılarını mı istiyor, onu da hiçbir arkadaşım daha bilmiyor. Bir konu ile ilgili yapılması gereken 10 tane şey var, biz bunun bir iki tanesini ancak yapabiliyoruz. Acaba ölçütlerden, değerlendirmelerden yarısı mı yapılacak onu da bilmiyoruz. Çok fazla buluyorum. Yani hangilerini uyguluyoruz? İşin doğrusu bunları çok fazla uygulayamıyoruz.” “Genellikle kitabımızdaki belirtilen şeyleri vermeye çalışıyoruz, etkinlikleri. Her konudan performans vermeye çalışıyorum. Değerlendirme ölçeği nedir? Onu da bilmiyordum. Kimse bize göstermedi. Bu güzel, bunun şurası eksik kafamıza göre bir değerlendirme belirleyip bu şekilde yapıyorduk”

Öğretmenin yapılandırmacı yaklaşımdaki ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili olarak oldukça olumsuz düşüncelere sahip olduğu görülmektedir. Ölçme ve değerlendirme tekniklerini oldukça fazla bulmakta, bunları değerlendirmeye zaman yetmediğini düşünmektedir. Öğretmenin performans değerlendirme ile ilgili yaşadığı bu sorunların, yapılandırmacı yaklaşımın iyi anlaşılmamasından, hizmet içi eğitimin eksikliğinden ve performans değerlendirmesi ile ilgili model eksikliğinden kaynaklandığı söylenebilir.

Yapılandırmacılık öz değerlendirme anketinde 1. öğretmen öğrencilerin bireysel gelişim dosyalarını değerlendirdiğini ifade etmiştir. Oysa gözlenen derslerde öğrenci bireysel gelişim dosyalarını değerlendirirken hiç rastlanmamıştır. Kendisi ile yapılan görüşmede bireysel gelişim dosyaları ile ilgili görüşleri şöyledir:

Öğretmen (GK): “Öğrencilerin bireysel gelişim dosyalarında yapılmış olan etkinlikler var, kendi yaptığı çalışmalar var, o konu ile ilgili nedir mesela bilim adamları falan oluyor, onların kendilerinin yaptığı çalışmalar var, sınıfta yaptığımız etkinlikler olursa onları koyuyorlar. Sene sonunda değerlendiriyoruz. Sadece güzel dosya tutmuş, düzenli, tertipli tutmuş o şekilde değerlendiriyorum işin doğrusu.”

Öğretmen öğrencilerin dönem boyunca yapmış olduğu ödevleri, çalışmaları, etkinlikleri bireysel gelişim dosyalarında biriktirdiğini, ancak bu çalışmaları sene sonunda ve genel



olarak değerlendirdiğini ifade etmektedir. Bu durum, yapılandırmacı yaklaşımla ilişkisi olmayan bir durumdur, ayrıca program teorileri ile uygulama arasındaki uyumsuzluğu da göstermektedir.

1. öğretmenin fen ve teknoloji dersi yapılandırmacı öğrenme ortamı ölçeğinden aldığı puan 112'dir. Yani öğretmenin bu ölçeğe göre yapılandırmacı öğrenme ortamlarına ilişkin algısı yüksektir. Yapılandırmacılık öz değerlendirme anketine göre öğretmen yapılandırmacı yaklaşımı sınıflarında uyguladığını belirtmiştir. Yeni programdaki etkinlikler ile ilgili olumlu düşüncelere sahip olan öğretmenin programdaki etkinlikleri beğendiğini belirtmesine rağmen gözlenen sınıflarda etkinlik yaptırdığı görülmemiştir. Öğretmenin, gözlenen derslerinde öğretmen merkezli öğretimi daha fazla kullandığı, yapılandırmacı öğretim metot ve tekniklerini bilmediği ve kullanmadığı, dolayısıyla yapılandırmacı yaklaşımı uygulamadığı geleneksel bir öğretmen olduğu söylenebilir.

Öğretmenin, yapılandırmacı öğrenme ortamına ilişkin algısının yüksek olmasına rağmen, bu ortamı oluşturmaması yapılandırmacı felsefeye sahip olmadığını göstermektedir. Nitekim kendisi bu konuda hizmet içi eğitim almış olduğunu, ancak kendini yeterli görmediğini ve eğitime ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Bu durum, almış olduğu eğitimin algısını yükselttiğini ancak aldığı eğitimin yeterli olmaması nedeniyle yapılandırmacı yaklaşımı tam olarak benimseyemediğini ve felsefesini anlamadığını dolayısıyla yapılandırmacılığı uygulayamadığını düşündürmektedir.

2. Öğretmen

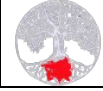
2. öğretmen 43 yaşında fizik öğretmenliği mezunu 17 yıl kıdeme sahip kadın öğretmendir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük bir okulda görev yapmaktadır. Derse girdiği sınıflarındaki ortalama öğrenci sayısı 31'dir.

Yapılandırmacılık öz değerlendirme anketine göre öğretmen yapılandırmacılık kuramı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığını düşünmektedir. Yapılandırmacılık kuramı ile ilgili seminere katıldığını ifade eden öğretmen aldığı eğitimi yeterli görmemekte ve bu konuda eğitime ihtiyaç duymaktadır. Kendisi ile yapılan görüşmede yapılandırmacı yaklaşımı aşağıdaki şekilde tanımlamıştır:

Öğretmen (GK): “Yani yapılandırmacı yaklaşım derken?.. Eskiden diyelim bir şey işliyorduk o konu ile ilgili ben mesela başka kaynaklardan bir sürü araştırmalar getiriyordum veya sorular buluyordum çocuklara onları çözüyordum ama şimdi yeni programda yani yine yapıyoruz onu ama yani dolu bir şekilde etkinliklerle falan pekiştiriliyor. İşte araştırma konuları olsun, etkinlikler olsun, basit deneyler olsun onlarla konular tamamen pekiştiriliyor, hiçbir şey göz ardı edilmedi yani bazı istisnalar var da genelde iyi yani. Yapılandırmacılık... Eee nasıl anlatacağım yapılandırmacılığı? Yani daha çok öğrenci merkezli, öğrencinin faydasına olacak bir şey. Şu an tarif edemiyorum bak yapılandırmacılığı. Yapılandırmacılığı nasıl tarif edebiliriz? Yani öğrenci merkezli öğretmenin daha geri planda kaldığı bir yaklaşım...”

Öğretmen yapılandırmacı yaklaşımı tanımlarken biraz sıkıntı çekmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımı yeni programdan yola çıkarak açıklamaya çalışmış, eski programdan farklı olarak etkinliklerin kullanıldığını ifade etmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımı öğretmenin daha geri planda kaldığı, daha çok öğrenci merkezli bir yaklaşım olarak tanımlamıştır.

Yapılandırmacılık öz değerlendirme anketine göre öğretmen sınıflarında tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerini uygulamadığını, performans değerlendirmesi ile



ilgili sıkıntılar yaşadığını da belirtmiştir. Kendisi ile yapılan görüşmede tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda aşağıdaki açıklamaları yapmıştır:

Öğretmen (GK): *“O kriterlerin, o ölçeklerin çok zaman aldığını düşünüyorum. Ve ben adım gibi eminim bu ölçekleri uygulayan parmakla sayılır o kadar azdır. İlk başlarda grup ödevleri veriyordum. İlk başlarda grup değerlendirme hani daha az oluyor ya grup onu biraz yapıyordum ama uzun zamandır yapmıyorum ölçeklerin hiçbirini yapmıyorum. Ders içi performanslarını, performans ödevlerin, projelerini bizim yaptığımız ölçeklerle değerlendiriyorum. Bazı şeyleri tek tek okul idaresi de istiyor. Onun dışındakilerin hiçbirini yapamıyorum. Bir kere çok zaman kaybı, çok fazla kırtasiye masrafı, zaten okulumuzun durumu belli, çocuklardan para toplayıp yazılı paralarını o şekilde fotokopi çektirebiliyoruz, çok masraflı, yani şöyle bir maliyetini çıkarsak kim bilir ne eder maliyeti, sınıflar çok kalabalık, yani ne bileyim ben onların çok ta faydalı olduğuna inanmıyorum.”*
“Biz okullar başlamadan önce seminerlerde zümre toplantısı yapıyoruz, zümreyle ilgili tutanak tutuyoruz, orada konular belirliyoruz, o konulardan performans ödevi yaptırıyoruz. Her öğrenciye her dönemde birer tane veriyoruz. Birinci dönem 1 tane, ikinci dönem 1 tane. Şimdi performansla ilgili çok sıkıntılar var, şimdi onları da soracaksın...Eskiden kafama göre değerlendiriyordum ama şimdi artık zümrelerde ölçek hazırladık

Öğretmen yapılandırmacı yaklaşımdaki ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili olarak çok olumsuz düşünmektedir. Sınıfların kalabalıklılığı, kırtasiye masrafı, zaman kaybı olması nedeni ile ölçme ve değerlendirme tekniklerini uygulayamadığını ifade etmektedir. Ayrıca bu teknikleri uygulamanın da faydalı olduğuna inanmamaktadır.

Yapılandırmacılık öz değerlendirme anketine göre 2. öğretmen öğrencilerin bireysel gelişim dosyalarını değerlendirmedeğini ifade etmiştir. Kendisi ile yapılan görüşmede öğrenci bireysel gelişim dosyası ve değerlendirilmesi konusundaki cevabı şöyledir:

Öğretmen (GK) : *“Diyelim ki öğrencilere araştırma konusu oluyor, ben onlara test dağıtıyorum onların hepsini dosyalarına koyduruyorum. Ürün dosyasını sadece çocuklar tutsunlar diye yani onlara öğretmen takip ediyor şeyini vermek için dosyaya bakıyorum ama direk not vermiyorum. Yani öğrencilerin dosyalarını değerlendirmiyorum.”*

Öğretmen öğrencilere verdiği ödevleri, çalışmaları dosyalarına koydurtmaktadır. Yani sadece öğrencilerin dosyaları olsun diye bireysel gelişim dosyalarını kullanmakta ve yine sadece bakmış olmak için bakmaktadır. Ancak öğrencilerin bireysel gelişim dosyalarını not olarak değerlendirmemektedir.

Öğretmenin Fen ve Teknoloji Dersi Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Ölçeğinden aldığı puan 109’dur. Yani öğretmenin bu ölçeğe göre yapılandırmacı öğrenme ortamlarına ilişkin algısı yüksektir. Yapılandırmacılık öz değerlendirme anketine göre öğretmen yapılandırmacılık kuramını sınıflarında uyguladığını belirtmiştir. Öğretmen programdaki etkinlikler ile ilgili olarak olumlu düşünmekte etkinlikleri yeterli ve güzel bulmaktadır. Ayrıca programdaki etkinliklerin hemen hemen hepsini uygulayabildiğini ifade etmiştir. Ancak, gözlenen derslerinde farklı öğretim teknikleri kullanırken ve etkinlikler yaptırırken bilgiyi aktaran, otoriter bir öğretmen rolü sergilemiştir. Bu nedenle öğretmenin yeterince yapılandırmacı öğrenme ortamı oluşturamadığı, geleneksel bir öğretmen olduğu söylenebilir.



2. öğretmenin tıpkı 1. öğretmende de belirtildiği gibi, yapılandırmacı öğrenme ortamına ilişkin algısının yüksek olmasına rağmen, bu ortamı oluşturamaması yapılandırmacı felsefeye sahip olmadığını göstermektedir. Nitekim öğretmen bu konuda hizmet içi eğitim almış olduğunu, ancak kendini yeterli görmediğini ve eğitime ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Bu durum, almış olduğu eğitimin algısını yükselttiğini ancak aldığı eğitimin yeterli olmaması nedeniyle yapılandırmacı yaklaşımı tam olarak benimseyemediğini ve felsefesini anlamadığını dolayısıyla yapılandırmacılığı uygulayamadığını düşündürmektedir.

3. Öğretmen

3. öğretmen 47 yaşında fizik öğretmenliği mezunu 18 yıl kıdeme sahip erkek öğretmendir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bir okulda görev yapmaktadır. Derse girdiği sınıflarındaki ortalama öğrenci sayısı 23'tür.

Yapılandırmacılık öz değerlendirme anketine göre öğretmen yapılandırmacılık kuramı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığını düşünmektedir. Yapılandırmacılık kuramını öğrenmediğini, hiç eğitim almadığını ifade etmiştir. Kendisi ile yapılan görüşmede yapılandırmacı yaklaşımı aşağıdaki şekilde tanımlamıştır:

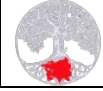
Öğretmen (GK): *“Öğrenci merkezli, öğrenciyi aktif hale getirme. Öğrenciyi derse katma. İşte bu program bunu uyguluyor. Yani öğrenciyi daha fazla derse katıyor, öğrenciyi daha aktif hale getiriyor. Nasıl diyeyim yani konular öğrenciye göre ayarlanmış..”*

Yapılandırmacı yaklaşımı tarif ederken biraz sıkıntı çeken öğretmen yapılandırmacılığı yeni uygulanan programdan yola çıkarak tanımlamıştır. Yeni programı da öğrenci merkezli olması ve öğrenciyi aktif hale getirmesi ile kısaca özetlemiştir. Yeni programdaki etkinlikler ile ilgili öğretmenin oldukça olumlu düşüncelere sahip olduğu görülmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımı bilmediğini belirtmesine rağmen gözlenen derslerin hemen hemen hepsinde sınıfta etkinlikler yapmış, öğrencileri aktif hale getirmiştir.

Yapılandırmacılık öz değerlendirme anketine göre öğretmen tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerini bilmediğini ve sınıflarında bu teknikleri uygulayamadığını belirtmektedir. Kendisi ile yapılan görüşmede yapılandırmacı yaklaşımdaki ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili görüşleri şöyledir:

Öğretmen (GK): *Klasik soru var, seçmeli sorular var, boşluk doldurma var, doğru-yanlış var, eşleştirme var. Bunların hepsine dikkat ediyorum. Bunların hepsini her sınavda uygulayım. Akran değerlendirme, öz değerlendirme vb teknikleri şu ana kadar ben belgeye dökemedim. Ya alışkanlık yahut yeni olduğu için. Orada bir sorun var. Şimdi ben derse mi konsantre olayım, öğrenciyi mi kontrol edeyim, etkinliği mi dinleyim. Yoksa onları mı doldurayım. Bir de onların fotokopisi, biz onları nerde taşıyacağız, nereye koyacağız, nasıl olacak. Uygulayamıyorum. Ama evraklardan uygulayamıyorum ve yahut ta alışmadım.*

Öğretmen yapılandırmacı yaklaşımda ölçme ve değerlendirmeyi bir sorun olarak görmektedir. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili formları doldurmaya gerekli zamanının ve fırsatının olmadığını belirtmekte belki de eski alışkanlıklarından kurtulup bu yeni yaklaşıma alışmadığını belirtmektedir. Nitekim derslerinde geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmıştır. Derslerde etkinlik yapılmasını çok önemseyen



öğretmen, öğrencilerin performanslarını değerlendirirken de etkinliklere göre değerlendirme yapmaktadır. Kendisi ile yapılan görüşmede performans ödevi ve değerlendirilmesi ile ilgili görüşlerinden kesitler aşağıda yer almaktadır:

Öğretmen (GK): Etkinliği grup çalışmasına veriyorum. Yani böyle performans falan vermiyorum. Performansı şöyle veriyorum: Performans etkinliği en iyi yapan öğrenci veya öğrenciler. Anlık hemen değerlendiriyoruz onu biz. Kim çalışmayı güzel yaparsa o hemen puanı alıyor. Benim performans ödevim etkinliğin iyi yapılması. Çocuklara diyorum ki bir etkinliği en iyi yapan. Ama burada proje konuları veriyorum mesela öyle. Bizim de proje konuları var. Alanlara o araştırmayı veriyorum. Duruma göre, katılımına göre. Sınıfta ben onu öğrenciye söylüyorum. Dün mesela bir soru sordum. O soruya cevap verdi. Ders içi performansına 100 verdim. Çünkü orda söylenmesi gereken bir şey vardı, hiçbiri söylemedi bir öğrenci söyledi. Zayıf da böyle. Şimdi herkesin bildiği şeyi birisi bilmiyorsa ve yapmıyorsa o da düşük not alır.

Öğretmen öğrencilerine performans ödevi olarak ayrıca ödev vermemekte, öğrencilerin yaptığı etkinliği değerlendirmeyi performans değerlendirme olarak kabul etmektedir. Etkinliklerle öğrenmenin daha iyi gerçekleştiğini ve öğrencilerin daha gayret gösterdiklerini düşünmektedir. Bunun yanında performans olarak isteyen öğrencilere proje konuları da verdiğini belirtmiştir. Öğrencilere ders içi performanslarına, derse katılımlarına ve etkinliğin güzel yapılmasına göre yüksek not verirken, tam tersi olarak sınıfta düşük performans sergileyen öğrencilere de düşük not vererek anlık performans değerlendirmesi yapmaktadır.

Yapılandırmacılık öz değerlendirme anketinde öğretmen öğrencilerin bireysel gelişim dosyalarını değerlendirmedeğini ifade etmiştir. Ancak tarihli imza atarak yaptıkları çalışmaları genel olarak değerlendirmektedir. Kendisi ile yapılan görüşmede bireysel gelişim dosyaları ve değerlendirilmesi ile ilgili görüşleri şöyledir:

Öğretmen (GK): “Biz ona grup dosyası diyoruz. Baştan şunlar şunlar olacak diye değil. Onlar dosyasını alıyorlar, yaptıkça ekliyorlar. Mesela hücre ile ilgili bir şema yapmış mesela... Tarihli imza attığım zaman öğrencinin bir eylülde, ekimde imzam vardır, bir kasımda imzam vardır. Çocuklara diyorum ki, bakın eğer siz imzama her zaman almışsanız o aylarda ya da on beş gün veya bir ay sonra, imzam ne kadar fazlaysa ve erkense puanınız o kadar yükselir. Çocuklara diyorum ödevi yaptığınız zaman getirin ben imzalarım. Tek tek kontrol etmekten ziyade... Size ödevi veririm. Ama olaki bir gün hepsine bakarım. Tabi bu aslında şey çocuğa hazır olması gerektiğini söylüyorum. Bunların hepsini dönem başından söylerim. Dosyanız olacak, dosyada şunlar olacak, defteriniz tam olacak.”

Öğretmen öğrencilerin bireysel gelişim dosyalarını grup dosyaları olarak adlandırmıştır. Öğrencilerin yaptıkları her çalışmayı dosyalarına koyduklarını ifade etmiştir. Ve bu çalışmaları tek tek kontrol etmek yerine tarihli imza atarak öğrencilerin her zaman hazırlıklı olmalarını sağlayarak değerlendirdiğini belirtmiştir. Değerlendirme ölçütünün, öğrencinin ne kadar çok ve erken tarihli imzası varsa o kadar yüksek puan alacağı olduğunu belirtmiştir.

3. öğretmenin Fen ve Teknoloji Dersi Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Ölçeğinden aldığı puan 89’ dur. Yani öğretmenin bu ölçeğe göre yapılandırmacı öğrenme ortamlarına ilişkin



algısı düşüktür. Yapılandırımcılık öz değerlendirme anketine göre öğretmen yapılandırımcılık kuramını sınıflarında uygulayamadığını belirtmiştir. Öğretmenin yapılandırımcı yaklaşımla ilgili algı, öz değerlendirme ve uygulamalarından elde edilen bilgiler birbiri ile çelişmektedir. Yapılandırımcı öğrenme ortamı ölçeğine göre öğretmenin yapılandırımcı öğrenme ortamlarına ilişkin algısının düşük düzeyde olduğu tespit edilmesine, eğitim almamasına ve yapılandırımcılığı uygulamadığını belirtmesine rağmen yapılan gözlemler sonucunda yapılandırımcı öğrenme ortamı oluşturma düzeyinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Gözlenen öğretmenler içinde 3. öğretmen derslerinde, öğrencilerin en fazla aktif olduğu, grup çalışmasının en fazla yapıldığı ve işbirlikli öğrenmenin gerçekleştiği görülmektedir. Sınıfta öğrenme ortamının demokratikliğini en fazla sağlayan öğretmen de yine 3. öğretmen olmuştur. Ancak grup çalışması yapılarak işbirlikli öğrenmenin gerçekleştiği bu derslerde öğretmenin öğrencilere grup çalışması yaptırarak onlara sorumluluklar vermesi, etkinlikler yaptırarak derse aktif katılımı sağlaması, onlara çoğunlukla açık uçlu sorular sorarak düşünmeye teşvik etmesi, öğrencilerin rahatça düşüncelerini ifade etmeleri derslerde yapılandırımcı yaklaşımın iyi bir şekilde uygulandığını göstermemektedir. Tüm bunları yapmasına rağmen öğretmen olarak rolü yapılandırımcı yaklaşımın felsefesinden oldukça uzaktır. Yani yapılandırımcı öğrenme ortamı oluşturmada öğretmenin pasif kaldığı, geleneksel bir öğretmen rolü benimsediği söylenebilir.

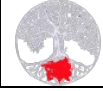
Nitekim Baviskar ve diğerleri (2009) yaptıkları bir çalışmada öğrencilerin grup içinde çalıştığı pek çok dersin yapılandırımcı olmadığına bunun tamamen uygulamaya bağlı olduğuna değinmektedir. Yapılandırımcı dersin kullanılan teknikler ne olursa olsun öğrencilerin öğrenmeleri için en iyi fırsatları yaratan, oluşturulmuş ve uygulanmış yollardan biri olacağına dikkat çekmektedirler. “Grup çalışması eğitimsel bir araç olabilir ya da olmayabilir, bu tamamen uygulamaya bağlıdır” diyerek bu konuya vurgu yapmışlardır (s. 541-542).

4. öğretmen

4. öğretmen 31 yaşında biyoloji öğretmenliği mezunu, yüksek lisans yapmış, 11 yıl kıdeme sahip kadın öğretmendir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük bir okulda görev yapmaktadır. Derse girdiği sınıflarındaki ortalama öğrenci sayısı 50’dir.

Yapılandırımcılık öz değerlendirme anketine göre öğretmen yapılandırımcılık kuramı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığını düşünmektedir. Yapılandırımcılık kuramını yüksek lisans yaparken öğretim üyelerinden öğrendiğini ifade etmiştir. Aldığı eğitimi yeterli görmemekte ve bu konuda eğitime ihtiyaç duymaktadır. Nitekim yapılandırımcılığı tarif ederken, yapılandırımcı yaklaşımı iyi anlamadığı açıkça görülmektedir. Kendisi ile yapılan görüşmede yapılandırımcı yaklaşımı aşağıdaki gibi tanımlamıştır:

Öğretmen (GK): “Yapılandırımcılık öğrencilerin bilgilerini daha iyi öğrenebildiği bir öğretim stili, öğretim yöntemidir. Öğrencilerin bilgilerini anlamlandırabileceği bütün çalışmaları yapılandırımcılık olarak değerlendiriyorum. Ben derse geldiğimde onlar malzemeyi getirirler laboratuardan seçerler, hangisini uygulayacaksınız ona göre “laboratuardan alın, getirin, deneyi kurun” derim. Yani öğrencinin bilgiyi yapılandıracağı anlamlandıracağı kavram yanılgısına düşmeyeceği, tam olarak öğrenebileceği şey yapılandırımcı yaklaşım. Bunu sağlamalı öğretmen ama etkinliklerini kendi seçmeli, belirtmeli.”



Öğretmen yapılandırmacı yaklaşımı öğrencinin bilgiyi yapılandıracağı, anlamlandıracağı; kavram yanılışına düşmeyeceği, tam olarak öğrenebileceği her şey olarak tanımlamaktadır. Öğretmen yapılandırmacı yaklaşımı bir öğretim stili, yöntemi olarak değerlendirmektedir. Oysa yapılandırmacılık bir öğretim yöntemi ya da stratejisi değil, öğrencilerin kendi bilgilerini kendilerinin oluşturduğunu savunan bir öğrenme kuramıdır. Öğrencilerin kendi kendine öğrenmesi değil, öğretmenin rehberliğinde kendi kendine öğrenmesidir (Yapıcı, 2007).

Yeni programdaki etkinlikler ile ilgili oldukça olumsuz düşüncelere sahip olan öğretmenin bu konuda aldıkları eğitimin yetersizliği ile ilgili sıkıntılar yaşadığı görülmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımın iyi anlaşılmasından kaynaklanan sorunlardan biri programdaki etkinlikler olmuştur. Kendisi ile yapılan görüşmede programdaki etkinlikler ile ilgili görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Öğretmen (GK): *“Yapılandırmacılık güzel bir şey ama amaçlı ve programlı uygulanması gerekiyor ve bunun öğretmenlere anlatılması gerekiyor. Bu kadar etkinliğin hepsini yapmak zorunda olmamalıyız bence. Okul kitabı dışında başka bir kitap etkinlikler kitabı olması gerektiğini düşünüyorum. Öğretmene daha fazla alternatif konmalı, ben istediğimi seçebilmeliyim.”*

Öğretmen programdaki etkinlikleri çok fazla bulmakta ve bunların hepsini yapmak zorunda olmamaları gerektiğini düşünmektedir. Ayrıca ders kitabı dışında bir etkinlikler kitabı olması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmene daha fazla alternatif sunulmasını etkinlikleri bunların arasından kendilerinin seçebilmelerini istemektedir. Yani seçimin öğretmende olması gerektiğini düşünmektedir. Oysa yeni fen ve teknoloji programı etkinlikler konusunda zaten öğretmenlere esneklikler tanımaktadır (Tekbıyık, Akdeniz, 2008).

Yapılandırmacılık öz değerlendirme anketinde öğretmen sınıflarında tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerini uygulayamadığını belirtmiştir. Ayrıca ölçme ve değerlendirme ile ilgili çok olumsuz düşündüğünü ifade etmiştir. Kendisi ile yapılan görüşmede yapılandırmacı yaklaşımdaki ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili görüşleri şöyledir:

Öğretmen (GK): *“Çok olumsuz düşünüyorum. Örneğin öğrenci gözlem formu, hiç uygulamadım. Her girdiğim sınıfta her öğrenciye her üniteye gözlem formunun doldurulmasını imkânsız görüyorum. Zaman sıkıntısı var. Bir de şunu anlayamıyorum. Kendini değerlendirme. İnsan kendini nasıl değerlendirecek. Ya da akran değerlendirme formu. bana çok şey gibi geliyor. form, form... çok fazla form var. Hepsini doldurmak gerekiyor. Bunların hepsini doldurmak öğretmen için zaman kaybı. Hangi birini dolduracağım. Çok mümkün olmuyor hepsini uygulamak...Keşke sınıflar 20 kişilik olsa da tek tek öğrencilere gözlem formu doldurabilsek, tek tek dosyalarını alsak geri bildirim versek. Ama bunları yapamıyoruz. Ancak sürecin sonucuna bakabiliyoruz, süreci takip edemiyoruz 50 -55 kişide kaçıyor bir şeyler.”*

Öğretmen alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini örneğin akran değerlendirme, kendini değerlendirme vb formları çok fazla ve de ayrıca gereksiz olarak görmekte ancak sınıf mevcutları daha az olursa gözlem formlarını doldurabileceğini belirtmektedir. Bu durumun, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin iyi anlaşılmasından



kaynaklanan sorunlardan biri olduğu düşünülebilir. Ayrıca her öğrenciye bu formların doldurulmasını imkânsız görmekte ve en önemlisi zaman kaybı olarak düşünmektedir.

Yapılandırımcılık öz değerlendirme anketinde Öğretmen öğrencilerin bireysel gelişim dosyalarını değerlendirmedini ifade etmiştir. Nitekim derslerinde öğrencilerin bireysel gelişim dosyalarını değerlendirdiği gözlenmemiştir. Kendisi ile yapılan görüşmede bireysel gelişim dosyaları ile ilgili görüşleri şöyledir:

Öğretmen (GK): “Öğrencilerin fenle ilgili yapmış oldukları etkinlikleri, araştırmaları, ödevleri koydukları öyle bir dosyaları var. Ama onları değerlendirmiyorum ama bunun bir sebebi yok. Dosyalarında fenle ilgili araştırma ödevleri var. Ama bunları rubrikle değerlendirmiyorum. Ders içi performans olarak... Toplayıp toplayıp bakamıyorum, sonuçta bakıyorum. Genel olarak topluyorum, şöyle bir bakıyorum, dönem sonunda onları ödevlerini yaptılar mı şeklinde bakıyorum. Yaptı mı yapmadı mı genel bir değerlendiriyorum, o notu da genel olarak veriyorum, kabataslak bir değerlendirme yapıyorum. Ölçme değerlendirme aracı olarak net olarak yapmıyorum.

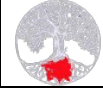
Öğrencilerin bireysel gelişim dosyalarında fenle ilgili araştırma ödevleri olduğunu söylemekte bunları genel bir şekilde değerlendirdiğini belirtmektedir. Verilen notu da genel olarak verdiğini kabataslak bir değerlendirme yaptığını ifade etmektedir. Ayrıca sınıfların kalabalık olmasının da ölçme ve değerlendirme yaparken yaşanan önemli sorunlardan biri olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenin Fen ve Teknoloji Dersi Yapılandırımcı Öğrenme Ortamı Ölçeğinden aldığı puan 110’dur. Yani öğretmenin bu ölçeğe göre yapılandırımcı öğrenme ortamlarına ilişkin algısı yüksektir. Öğretmenin yapılandırımcı öğrenme ortamı ölçeğinden yüksek puan almasına rağmen derslerinde yapılan gözlemlerden elde edilen veriler yapılandırımcı öğrenme ortamı oluşturamadığını ortaya koymuştur.

Yapılandırımcı yaklaşıma dayalı yeni programın uygulamasında yüksek lisans yapmasına ve yapılandırımcı öğrenme ortamına ilişkin algısının yüksek olmasına rağmen, yapılandırımcı öğrenme ortamı oluşturamaması yapılandırımcı felsefeye sahip olmadığını göstermektedir. Kendisi ile yapılan görüşmede yapılandırımcı yaklaşımı uygulamadığını belirtmiş bunun gerekçesi olarak da kendisinin yapılandırımcılığı benimsememesini göstermiştir. Yani öğretmenin yapılandırımcı yaklaşımı benimsemediği için uygulamadığını belirtmesi programın uygulanmasında yapılandırımcı yaklaşımın felsefesini anlamanın ve benimsemenin yanında başka faktörlerin de etkili olduğunu düşündürmektedir. Örneğin kendisinin de sevmediği bulmaca vb etkinlikleri derslerde uygulamadığını, öğrencilere ödev olarak vermediğini ifade etmiştir. Sınıfların kalabalık oluşunu da önemli bir sorun olarak görmekte, sanki etkinlik yaptırdığında öğrencilerin konuyu iyi öğrenemeyeceğini düşünmektedir. Bu konu fen eğitim alan yazında öğretmen inanışlarının uygulamaya olan etkisi konulu çalışmalara uygun bir göstergedir (Öztuna Kaplan, 2006).

5. öğretmen

5. öğretmen 29 yaşında fen bilgisi öğretmenliği mezunu, 6 yıl kıdeme sahip kadın öğretmendir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük bir okulda görev yapmaktadır. Derse girdiği sınıflarındaki ortalama öğrenci sayısı 50’dir.



Yapılandırmacılık öz değerlendirme anketine göre öğretmen yapılandırmacılık kuramı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığını düşünmektedir ve yapılandırmacılığı bilmediğini ifade etmiştir. Yapılandırmacılık kuramı ile ilgili seminerde müfettişten eğitim aldığını ifade etmiştir. Ancak aldığı eğitimi yeterli görmemekte ve eğitime ihtiyaç duymaktadır. Kendisi ile yapılan görüşmede yapılandırmacı kuramı aşağıdaki şekilde tarif etmiştir:

Öğretmen (GK): “Ben yeni sistemden anladığımı anlatayım... Önceden sadece öğretmenin anlattığı, öğrencinin dinlediği bir sistemdi. Bu aslında fen için geçerli değildi. Biz fen sisteminde önceden de kullanıyorduk. Ne yapıyorduk; deney yapıyorduk, tahtaya şekiller çiziyorduk, sunumlar gösteriyorduk. Bizim için çok farklı bir şey olmadı. Ne oldu, soru, belki sınav şekillerimiz değişti, değerlendirme şekillerimiz değişti. Ama önceden de kullanıyorduk. Yani biraz daha öğrenci merkezli ders anlatma, öğretmenin rehberlik ettiği bir yaklaşım...Anladığım kadarıyla yapılandırmacılık; öğrencinin kendisi bilgiye ulaşacak, bilgiyi bulacak yorumlayacak ve öğrenecek budur.”

Öğretmen yapılandırmacılığı tanımlarken önce kararsız kalmış, yeni uygulanan programdan yola çıkarak tanımlamıştır. Ancak eskiden fen derslerinde de yeni programı zaten kullandığını belirtmiş, yeni programla birlikte değişen bir şey olmadığını sadece sınav şeklinin değiştiğini belirtmiştir. Yeni programdan yola çıkarak yapılandırmacılığı; öğrencinin kendi kendine öğrendiği, bilgiyi bulup yorumladığı, öğretmenin rehberlik ettiği, öğrenci merkezli bir yaklaşım olarak tanımlamıştır. Yapılandırmacı yaklaşımı bilmediği belirtmesine rağmen diğer öğretmenlerden daha güzel tanımlamıştır.

Yapılandırmacılık öz değerlendirme anketinde öğretmen sınıflarında tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerini uyguladığını ifade etmiştir. Kendisi ile yapılan görüşmede ölçme ve değerlendirme konusunda büyük sorunları olduğunu belirten öğretmenin bu konudaki görüşleri şöyledir:

Öğretmen (GK): “Mesela internetten indirdiğimiz gözlem formları var ya şu davranışlara göre şöyle şöyle diyor, onlara göre değerlendirdim. Genel olarak değerlendirdim. Zaten bizim ölçme değerlendirme konusunda çok büyük sorunlarımız var, çok yeterli değiliz bunu kabul ediyorum. Bir kere öğrencinin yaptığı her çalışmayı muhakkak değerlendirmeye çalışıyorum. Onların dosyaları var zaten oraya koyuyorlar, oradan notlar alıyorlar ..yaptığı her çalışmayı değerlendirmeye çalışıyorum ki bir sonraki çalışmayı yapsın, vazgeçmesin. Etkinlik yaptırtarak etkinlik kitaplarından öğrenmiş mi öğrenmemiş mi diye bunu yapmaya çalışıyorum. Bir de sınıflar kalabalık olunca ben yine o sözlü olayı falan var ya... Ama bu sözlüyü yaparken eskisi gibi çocuğu kaldırıp şunu çöz demiyorum. Nedir? Biz artık öğrendik işte bir kavram haritası çiziyorum tahtaya, tamamlı diyorum ya da boşluk açıyorum yap diyorum şekil çiz kısımlarını göster diyorum. Eskisi gibi şu soruyu şöyle şöyle cevapla demiyoruz. Onların hepsini sözlü şeklinde, tahtada en az bir öğrenci kaldırarak yapıyorum. Genelde bir konu sonunda ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanıyorum. Bütün etkinlikleri yapamıyorum. Zaman yetiştiriyor. Arada beğendiklerim varsa bu daha iyidir dediğimi yaptırtıyorum. Ödev olarak veriyoruz. Sonra ben kontrol ediyorum ya da arada arkadaşlar kontrol ediyor. Yoksa tek tek yapamayız. Ders çıkışlarında okulda kalarak yaptıkları çalışmalarını değerlendirebiliyorum.”



Öncelikle öğretmen yapılandırımcı yaklaşımda ölçme ve değerlendirme konusunda büyük sorunları olduğunu ifade etmektedir. Bu konuda kendini yeterli bulmadığını ama yine de öğrencilerin yaptığı her çalışmayı değerlendirmeye çalıştığını belirtmiştir. Bununla birlikte öğretmenin eski sisteme göre değerlendirme yapmadığını, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinden yararlandığını, kavram haritası tamamlattığını söylemesi dikkat çekici önemli bir noktadır. Genelde konu sonlarında ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullandığını belirtmiş, fakat bütün etkinlikleri kullanmadığını, zamanın yetmediğini hatta bazen ders çıkışı okulda kalarak öğrencilerin yaptıkları çalışmalarını değerlendirebildiğini ifade etmiştir.

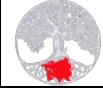
Yapılandırımcı yaklaşıma uygun performans ödevi verip, değerlendirme yapan ve diğer öğretmenlerle performans değerlendirmesi konusunda görüş ayrılığına düştüğünü ifade eden öğretmenin bu konudaki görüşleri şöyledir:

Öğretmen (GK): “Çok performans veriyorum, ha arkadaşlar bu performans değil diyor ama nerdeyse her konu ile ilgili 2 tane falan verdiğimiz oluyor. O konu ile ilgili olan herhangi bir şey. Mesela şu modeli yapın, şu şekli poster olarak hazırlayın, sunum olarak hazırlayın. Böyle farklı farklı çok ödev verebiliyoruz. Not üzerinden değerlendiriyorum ama ölçek kullanmıyorum. Öğrencileri karşılaştırarak yapıyorum, bu bir ölçme şeklimidir, bilmiyorum ama.. Tabi ki hazırladığı ödevin kalitesine de bakıyorum...Sınavlar dışında nota çevirdiğim şeyler var. Mesela ben çocuğun her çalışmasını nota çevirdim geçen sene. Bunu yaptım. Her şeyi. Neler yaptım mesela çocuk deney yaptı o deneyleri nota çevirdim. Grup olarak deneyler yaptılar tek tek notlarını verdim. İşte poster çalışması yaptıysa notlarını verdim. Sunum yaptıysa tek tek notunu verdim. Bunu biliyor çocuklar sonra ortalamalarını aldım. Kriter çok kullanmadım belli şeyler söyledim mesela iyi sunum yapmış, iyi araştırma yapmış, iyi öğrenmiş ya da belli şeylere göre... Belli bir ölçek kullanmadım. Genel olarak değerlendirdim.”

Öğretmen öğrencilere çok fazla ve farklı konularda performans ödevi verdiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin yaptıkları her çalışmayı örneğin deney, poster, sunum gibi çalışmalarını nota çevirdiğini belirtmiş ancak bunları değerlendirirken bir ölçek kullanmadığını, genel olarak, öğrencilerin yaptıklarını karşılaştırarak değerlendirdiğini ifade etmiştir. Nasıl değerlendirme yapacağı konusunda öğrencilere de bilgi veren öğretmen kısaca yapılandırımcı yaklaşıma göre performans değerlendirmesi yapmaktadır.

Yapılandırımcılık öz değerlendirme anketine göre öğretmen öğrencilerin bireysel gelişim dosyalarını değerlendiremediğini, ancak öğrencilerin yaptıkları tüm çalışmalarını değerlendirmeye çalıştığını ifade etmiştir. Öğretmen öğrencilerin sınıfta yapılan tüm çalışmalarını, ödevleri bireysel gelişim dosyalarında biriktirdiklerini, sadece kendisinin önce genel olarak + ya da – şeklinde değerlendirdiğini daha sonra bunları toplu olarak nota çevirdiğini belirtmiştir.

Öğretmenin Fen ve Teknoloji Dersi Yapılandırımcı Öğrenme Ortamı Ölçeğinden aldığı puan 80’dir. Yani öğretmenin bu ölçeğe göre yapılandırımcı öğrenme ortamlarına ilişkin algısı düşüktür. Öğretmenin yapılandırımcı öğrenme ortamlarına ilişkin algısının düşük düzeyde olduğu tespit edilmesine rağmen derslerinde yapılan gözlemlerden elde edilen veriler, yapılandırımcı öğrenme ortamı oluşturma düzeyinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmen durum çalışmasını oluşturan öğretmenler içinde ölçek bilgilerine



göre yapılandırmacı öğrenme ortamına ilişkin algısı en düşük öğretmen olmasına rağmen yapılandırmacı öğrenme ortamı oluşturma düzeyi en yüksek öğretmen olmuştur. Kendisi ile yapılan görüşmeden alınan aşağıdaki kesit bu durumu en güzel biçimde açıklamaktadır:

“Bütün çocukların eşit olduğunu düşünüyorum, hepsinin okuma hakkı vardır. Çocuklara diyorum tembel çocuk yoktur. Şans verilse istersen yaparsın diyorum. Çok güven veriyorum. Her çocuğun anlayacağı şekil farklıdır. Biri dramayla anlıyor, biri oyunla, biri posterle anlıyor. Her biri farklı bir şekilde anlıyor. ..herkesin yakaladığı bir yer var ya onu bulmaya çalışıyorum. Her öğrenci katılsın istiyorum.” “Şu kalıbı öğrenmiştik hadi şunu yapalım beyin fırtınasını yapalım değil ben o anda ortama göre, nabza göre, çocuğa göre veriyorum. Ben bugün gidiyim de şunu yapayım demiyorum. Bakıyorum çocuklar nasıl ne yapabilir. Mesela bir gün gidiyorum çok sıkılmışlar hepsini ayağa kaldırıyorum, kalkın diyorum, şunu yapın diyorum çünkü anlıyorum o çocuk o gün sen ne yaparsan anlamayacak. Bilerek bilinçli olarak girmiyorum aslında. Çocukların nabzına bakıp ölçüyorum”.

Bu durum şöyle yorumlanabilir: öğretmenin yapılandırmacı yaklaşım ile ilgili eğitim almış olmasına rağmen aldığı eğitimi yeterli görmediğini belirtmesinin, yapılandırmacı algısının düşük çıkmasına neden olduğu söylenebilir. Yapılandırmacı yaklaşımın felsefesini benimsemiş olması yapılandırmacı öğrenme ortamı oluşturmaya neden olmuş olabilir.

Tablo 3’te gözlem yapılan 5 öğretmenin ölçek, anket ve gözlem bilgileri karşılaştırılarak özetlenmiştir.

Tablo 3 Gözlem Yapılan 5 Öğretmenin Ölçek, Anket ve Gözlem Bilgilerinin Karşılaştırılması

	1. ÖĞRETMEN	2. ÖĞRETMEN	3. ÖĞRETMEN	4. ÖĞRETMEN	5. ÖĞRETMEN
	112 (YÜKSEK)	109 (YÜKSEK)	89 (DÜŞÜK)	110 (YÜKSEK)	80 (DÜŞÜK)
Yapılandırmacı Algı (Ölçek)					
Yapılandırmacılık Öz Değerlendirme (Anket)	Yapılandırmacı Yaklaşım İle İlgili Eğitim Almış, Aldığı Eğitimi Yeterli Görmemekte, Eğitime İhtiyaç Duyuyor	Yapılandırmacı Yaklaşım İle İlgili Eğitim Almış, Aldığı Eğitimi Yeterli Görmemekte, Eğitime İhtiyaç Duyuyor	Yapılandırmacı Yaklaşım İle İlgili Eğitim Almamış, Yapılandırmacı İği Bilmiyor	Yapılandırmacı Yaklaşım İle İlgili Eğitim Almış, Aldığı Eğitimi Yeterli Görmemekte, Eğitime İhtiyaç Duyuyor	Yapılandırmacı Yaklaşım İle İlgili Eğitim Almış, Aldığı Eğitimi Yeterli Görmemekte, Yapılandırmacılığı Bilmiyor, Eğitime İhtiyaç Duyuyor
Yapılandırmacı Öğretim Uygulama (Gözlem)	Yapılandırmacı Yaklaşımı Uyguluyor	Yapılandırmacı Yaklaşımı Uyguluyor	Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamıyor	Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamıyor	Yapılandırmacı Yaklaşımı Uyguluyor
(SONUÇ)	GELENEKSEL	GELENEKSEL	GELENEKSEL	GELENEKSEL	YAPILANDIRMACI



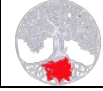
SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmaya katılan 137 Fen ve Teknoloji öğretmenin yapılandırmacı öğrenme ortamına ilişkin algılarının ölçek ortalamasının üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle ölçek bilgilerine göre öğretmenler sınıflarında genel olarak yapılandırmacı öğrenme ortamı oluşturduklarını ifade etmektedirler. Ancak araştırmacının bu sonucu gözlem çalışmalarından elde edilen sonuçlarla uyuşmamakta, öğretmenlerin yaptıklarını söyledikleri ile uygulamaları paralellik göstermemektedir. Çalışmada öğretmenlerin ölçek ve anketten elde edilen veriler ile gözlem ve görüşmelerden elde edilen veriler birbiri ile çelişmiş, teori ve pratik arasında uyumsuzluk olduğunu göstermiştir. Dilek (2001) yaptığı çalışmada öğretmenlerin öğrenci merkezli olarak niteledikleri program teorileri ile sınıf uygulamaları arasında farklılıklar olduğunu tespit etmiştir. Araştırmacı öğretmenlerin programı tamamlamak için geleneksel öğretim tekniklerini benimsediklerini belirtmiş, programın öğretiminde değişiklikler yaparak onu kendi pratiklerine uygun hale getirmeye çalıştıklarını ifade etmiştir. Bu çalışmada durum çalışmasını oluşturan öğretmenler yeni Fen ve Teknoloji programını öğrenci merkezli olarak tanımlamalarına rağmen 5 öğretmenden biri hariç diğerleri geleneksel yaklaşımla ders işlemişlerdir. Bu durum öğretmenlerin uygulamalarını yapılandırmacı algılarından ziyade kendi inanışlarının, alışkanlıklarının belki de öğrenme şekillerinin şekillendirdiğini düşündürmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamına ilişkin algılarının yüksek olması sonucu, yapılan çalışmalardan (Yılmaz, 2006; Özenç ve Doğan, 2007; Bal ve Doğanay 2009; Ağlagül, 2009) elde edilen sonuçlar ile paralellik göstermektedir.

Araştırmada anketten elde edilen bilgilere göre, araştırmaya katılan fen ve teknoloji öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu yapılandırmacı yaklaşımı uyguladığını ve yapılandırmacı yaklaşımla ilgili eğitim aldıklarını belirtmişlerdir. Buna rağmen öğretmenlerin çoğu aldıkları eğitimi yetersiz görmekte ve yapılandırmacı yaklaşımla ilgili hizmet içi eğitime ihtiyaç duymaktadır. Ayrıca öğretmenler yapılandırmacı yaklaşımda kullanılan metot-tekniklerin çoğunu bildiklerini ifade etmiştir. Araştırmacının nitel kısmında durum çalışmasını oluşturan 5 öğretmenin hepsi de yapılandırmacı yaklaşımla ilgili yeterince bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden biri dışında diğerleri yapılandırmacı yaklaşımla ilgili eğitim almış olmalarına rağmen aldıkları eğitimi yeterli görmediklerini ifade etmişlerdir. Bir öğretmen yapılandırmacı yaklaşımı bilmediğini ve bu konuda eğitim almadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin hepsi de yapılandırmacı yaklaşımla ilgili eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Saleska (2000) yapılandırmacı fen öğretimi bilgisinin son derece önemli ve belirleyici olduğunu ve bu donanımına sahip öğretmenlerin sınıf ortamında da bunu kullandıklarını belirtmektedir (Akt. Dünder, 2008). Bu durum araştırmadan elde edilen sonuçları desteklemektedir.

Çalışmada öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamlarına ilişkin algılarının yapılandırmacı öğrenme ortamı oluşturma düzeyleri ile ilişkili olmadığı sonucu bulunmuştur. Yapılandırmacı algısı en yüksek öğretmen geleneksel yaklaşımla ders işlerken, yapılandırmacı algısı en düşük öğretmen ise yapılandırmacı yaklaşımı en güzel uygulayan öğretmen olmuştur. Karasar, (2002) insanlardan öteki tekniklerle veri toplarken, bunların “oldukları gibi” değil “görünmek istedikleri gibi” davranma eğilimlerine vurgu yapmaktadır. Ayrıca bazı durumlarda gerekli bilgilerin ancak gözlemlerle objektif olarak elde edilebileceğini ifade etmiştir. Bu çalışmada da ölçeklerle



elde edilen bilgilerle gözlemlerden elde edilen bilgiler birbiri ile uyuşmamıştır. Bu sonuç bu çalışmada nicel araştırma teknikleri ile birlikte nitel araştırma tekniklerinin de kullanılmasının önemini ortaya koyması bakımından önemlidir.

Öğretmenlerin hepsi yapılandırmacı yaklaşımdaki ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili olumsuz görüşlere sahip olduklarını ve bu teknikleri uygulamadıklarını belirtmişlerdir. Ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili olarak “çok fazla olması”, “bu teknikleri kullanmak için “gerekli zamanın olmaması”, “sınıfların kalabalık olması” gibi ortak sorunlara değinmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu bu teknikleri “gereksiz” ve “zaman kaybı” olarak değerlendirmiştir. Gözlemlerde de öğretmenlerin bu teknikleri kullandıklarına rastlanmamıştır. 5. öğretmen diğerlerinden farklı olarak “kendini bu konuda yeterli bulmadığını ve “öğrencilerin yaptığı her çalışmayı değerlendirmeye çalıştığını” ifade etmiştir. Genellikle konu sonlarındaki ölçme ve değerlendirme tekniklerini uyguladığını belirtmiştir. Ancak zaman yetmediği için ders çıkışı okulda kalarak bunları uygulayabildiğini söyleyerek bu konuda diğer öğretmenlerden çok farklı davrandığını göstermiştir.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili yaşadıkları sorunlar durumu Kırıkkaya (2009), Adanalı (2008), Ayvaci ve Devocioğlu (2009), Dünder’in (2008) çalışmalarından elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir. Kırıkkaya (2009) öğretmenlerin çoğunun alternatif değerlendirme tekniklerini uygulamadığını belirttiği çalışmasında, öğretmenlerin değerlendirme etkinliklerini uygularken karşılaştıkları sorunlar olarak, çok zaman aldığını, eski yöntemlerden yani alışkanlıklardan kurtulmanın zor olduğunu, sınıf mevcutlarının kalabalık olması nedeniyle klasik değerlendirme tekniklerinin kolay geldiğini belirtmiştir. Ayvaci ve Devocioğlu (2009) öğretmenlerin yeni programa yönelik olarak ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygulanması ve kullanılması noktasında çok önemli güçlük yaşadıklarını, Dünder (2008) öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme tekniklerine yeterince yer vermediklerini belirtmiştir.

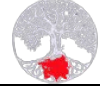
Çalışmada yapılandırmacı yaklaşımın öğretmenlerce uygulanmadığı, yeterince algılanmadığı ve hala eğitim almayan öğretmenlerin olduğu bulunmuştur. Bu nedenle öğretmenlere hizmet içi eğitim vermeye devam edilmelidir. Hizmet içi eğitimde öğretmenlere uygulamalı çalışmalar yaptırılmalı, özellikle alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretilmeli ayrıca öğretmenlerin beklentileri doğrultusunda hizmet içi eğitimde kalite artırılmalı, eğitim uzmanlarca verilmelidir.

Tekbıyık ve Akdeniz (2008) öğretmenlerin yeni programı MEB istediği için uygulamaya başladıklarını, programı tanıdıkça başarısına inanarak, uygulamaya istekli olduklarını belirtmişlerdir. Özellikle eski programın, eski alışkanlıkları da beraberinde getirdiğini ve bu alışkanlıkları değiştirmenin zaman alacağını vurgulamışlardır. Buradan yola çıkarak, değişime karşı direnci ortadan kaldırmanın en etkili yolunun, değişimin başarıyı getireceğine insanları inandırmak olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle yapılandırmacı yaklaşımın daha iyi sonuçlar verdiği, öğretmenlere kanıtlanmalı ve öğretmen yetiştirme programları yapılandırmacı yaklaşım yönünde yeniden yapılandırılmalıdır.



KAYNAKLAR

- Acat, B., Anılan, H. ve Anagün, Ş. (2007). Yapılandırmacı Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Adanalı, K. (2008). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Alternatif Değerlendirme: 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Eğitiminin Alternatif Değerlendirme Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ağlagül, D. (2009). *Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamı düzenleme becerilerinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi.
- Ayvacı, H.Ş. ve Devecioğlu, Y. (2009). Yeni Program ve Öğretmenlerin Yenilikçi Bakış Açıları. First International Congress of Educational Research. Educational Research Association, Turkey 1-3 May, Çanakkale <http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/458.pdf>.
- Bal, A. P., & Doğanay, A. (2009). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersinde Yapılandırmacı Öğrenme Ortamına Bakış Açıları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(2), 156-171.
- Baviskar, S. N., Hartle R. T., Whitney T. (2009). Essential Criteria to Characterize Constructivist Teaching: Derived from a review of the literature and applied to five constructivist-teaching method articles. *International Journal of Science Education* Vol. 31, No. 4, pp. 541-550.
- Dilek, D. (2001). İlköğretimde Tarih Konularının Öğretiminde Kullanılan Tekniklere Göre Öğretmen Tipleri Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Cilt 1 Sayı: 2.
- Dündar, Ş. (2008). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Ortamlarının Yapılandırmacı Özellikler Açısından Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karaer, H. (2006). Fen bilgisi öğretmenlerinin ilköğretim II. kademedeki fen bilgisi öğretimi hakkındaki görüşleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(1), 97-111.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel.
- Kılıç, G.B. (2001). Oluşturmacı Fen Öğretimi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 1, 7-22
- Kırıkkaya, E. B., (2009). İlköğretim Okullarındaki Fen Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Programına İlişkin Görüşleri. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, Yıl 6, Sayı 1. <http://www.tused.org>.
- Özenç, M., & Doğan, C. (2007). Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım yeterlik düzeylerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Öztuna Kaplan A. (2006). *Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnanışlarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulamasındaki Yansımaları: Durum Çalışması*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



- Tekbıyık, A., Akdeniz, A.R. (2008). İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programını Kabullenmeye ve Uygulamaya Yönelik Öğretmen Görüşleri, Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED) Cilt 2, Sayı 2, sayfa 23-37.
- Topsakal, S. (2005). Fen ve Teknoloji Öğretimi. Ankara: Nobel.
- Yapıcı, M. (2007). Yapılandırmacılık ve Sınıf. Üniversite ve Toplum Bilim, Eğitim, Düşünce Dergisi, Cilt 7, Sayı 2.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, B. (2006). Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Dersinde Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Düzenleme Becerileri. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.