



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi

The Journal of International Social Research

Cilt: 7 Sayı: 34 Volume: 7 Issue: 34

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YAPILANDIRMACI ÖĞRETİM YAKLAŞIMIYLA İLGİLİ FARKINDALIK VE YETERLİKLERİ
AWARENESS AND COMPETENCIES OF THE TURKISH TEACHER CANDIDATES ABOUT CONSTRUCTIVE TEACHING APPROACH

Mehmet Nuri KARDAŞ*

Öz

Türkçe öğretmeni adaylarının meslek öncesi eğitimleri sırasında, öğretim yaklaşımı olarak uygulamada bulunan yapılandırmacı öğretim çerçevesinde; yaklaşımın farkında olarak teorik ve pratikte yeterli donanımlarla mezun olmaları beklenmektedir. Nitekim ancak öğrenci merkezli, öğrencinin ihtiyaçlarına göre şekillenen, yaparak yaşayarak öğrenmeyi merkeze alan eğitim anlayışıyla yetişen öğretmenlerin; çağın gereklerine cevap verecek, gelişmeleri yakından takip edip kendilerini yenileyen bireyler yetiştirebileceği bir gerçektir.

Bu bağlamda bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının “yapılandırmacı öğretim yaklaşımı” ile ilgili farkındalıkları ve yeterliklerinin, yine adayların kendi görüşlerinden hareketle ortaya çıkarılmasıdır. Araştırma üç devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinde Türkçe Eğitimi bölümlerinde öğrenim gören ve kendilerine ulaştırılan “Yapılandırmacı yaklaşımla ilgili farkındalık ve yeterlik formu”ndaki soruları cevaplayan 250 öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri açık uçlu sorularla toplanmıştır.

Verilerin değerlendirilip çözümlenmesinde nitel analiz tekniklerinden “içerik analizi” kullanılmıştır. Temalar ve kategoriler katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılarak açıklanmış ve kategorilere katılım yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır.

Araştırma bulguları; yapılandırmacı yaklaşımla eğitim verilmiyor (n=120), yapılandırmacı yaklaşım ve teknikleri hakkında yeterli bilgi ve deneyim yok (n=72), yapılandırmacı yaklaşımla eğitim veriliyor (n=38) ve diğer (n=20) temaları altında toplanmıştır.

Araştırma neticesinde; Türkçe öğretmeni adaylarının %84,8’inin (n=212) “yapılandırmacı öğretim yaklaşımı” ile ilgili yeterli farkındalık, bilgi ve deneyime sahip olmadıkları belirlenirken katılımcıların %15,2’sinin ise (n=38) yapılandırmacılıkla ilgili yeterli bilgiye sahip oldukları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımı, Türkçe Öğretmeni Adayları, Farkındalık, Yeterlik.

Abstract

Turkish teacher candidates are expected to graduate with adequate equipment being aware of the theoretical and practical knowledge within the framework of the constructive teaching approach which is in practice as teaching approach during the pre-vocational training. However, it is a fact that the teachers who are educated with learning by doing education approach shaped according to the needs of students and with student-centered education will be able to educate individuals who will answer the requirements of age, closely follow developments, renew themselves.

In this context, the purpose of this study is to reveal awareness and competencies of the Turkish teacher candidates about "constructive teaching approach" by getting their own opinions. Research comprises students of three state universities from faculty of education, department of Turkish Education and the research has been carried out on 250 teacher candidates answering the questions in "Awareness and competencies form about constructive approach". The research data have been collected through open-ended questions.

"Content analysis", from qualitative analysis techniques, has been used in the evaluation and assessment of data. Themes and categories have been described with direct quotations from participants and participation of categories percentage and frequency values have been calculated.

*Yrd. Doç. Dr. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi

Research findings were identified under these themes; not any education given with constructive approach (n=120), not enough knowledge and experience about constructive approach and techniques (n=72), education given with constructive approach (n=38) and other (n=20).

As a result of research; it is determined that Turkish teacher candidates of %84,8 (n=212) have enough awareness, knowledge and experience about "constructive teaching approach" and participants of %15,2 (n=38) have enough knowledge about constructivism.

Keywords: Constructive Teaching Approach, Turkish teacher candidates, Awareness, Competency.

1. Giriş

Toplumlara birey yetiştirmede en büyük itici güç, şüphesiz eğitim kurumlarında gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetleridir. Halklara kimlik ve başarı kazandırmada büyük bir işlevi yerine getirme sorumluluğu yüklenen eğitim kurum ve sistemlerinin çağın gereklerine göre yenilenmesi, başta ilgili yetkililer olmak üzere bu işe kafa yoran herkes için önemli bir kaygı nedeni olmalıdır. Nitekim eğitimde kullanılan yaklaşım, yöntem ve tekniklerin ihtiyaçlar ışığında yenilenmesi, uygulamalar için gerekli koşulların hazırlanması, modern yöntemlerin uygulamaya konulması ve takibinin yapılması hususlarında duyarlı olmak, "başarılı insan-başarılı toplum" hedefi için hayati önem taşımaktadır.

Küresel ölçekte başarı elde etmek ve elde edilen başarının sürdürülebilirliğini sağlayabilmek için hedeflere hizmet eden öğretim yaklaşım ve yöntemlerinden gerektiği gibi istifade etmek, göz ardı edilemez bir zorunluluktur. Bu zorunluluğun farkında olan günümüz birçok gelişmiş ülkesinin eğitim-öğretim faaliyetlerinde uygulamada tuttuğu öğretim yöntemleri "Yapılandırmacı Yaklaşım" eksenindedir.

İlk kez Bruner'in 1960'lı yılların başında gündeme getirdiği bu yaklaşım, ilk olarak 18. asırda İtalya'da teveccüh bulmuş (Yaşar, 1998) ve zamanla vazgeçilemeyen bir öğrenme metodu halini almıştır. Felsefi temellerinin iki bin yıl öncesine dayandığı rivayet edilen (Şimşek, 2004) yapılandırmacı yaklaşıma, süreç içerisinde Dewey, Piaget ve Vygotsky gibi önemli teorisyenlerin değerli katkıları olmuştur (Yanpar, 2001). Günümüzde, bilginin nasıl oluşturulup yapılandırıldığına hizmet eden bu yaklaşımın davranış değiştirmeyi amaçlayan "Davranışçı Yaklaşım"a kıyasla çağın gereklerini yerine getirecek bireylerin yetiştirilmesinde daha başarılı bulunmaktadır (PISA, 2012).

Yapılandırmacılık, bilgiyi öğrenmeye ve öğrenilen bilgiyi yapılandırmaya dayanan; diğer bir deyişle bireyin bilgiyi nasıl öğrendiğini açıklayan, etkinliklerle bilgiyi nasıl yapılandırdığına hizmet eden bir kuramdır (Demirel, 2012). Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme, bireyin aktif çabalarıyla oluşmakta ve zihninde yapılandırılmaktadır (Güneş, 2007a: 32). İlgili alan yazın incelendiğinde de birey merkezli bir kuram olarak karşımıza çıkan yapılandırmacılığın, kişinin; eğitim, sosyal ve çalışma hayatında karşılaştığı problemleri aşabilmesi için farklı çözümler üretmesine yol göstermesi, paydaşlarıyla iş birliği kurmayı teşvik ederek farklı tecrübe ve bilgilerden istifade etmesini önemsemesi, çözüm önerilerini yardımlaşarak, araştırarak, tartışarak, sentezleyerek hayata geçirmeyi başararak kendini gerçekleştirmesine olanak tanınması gibi önemli özelliklerle öne çıktığı anlaşılmaktadır (Ersoy, 2005; Güneş, 2007b; Yurdakul, 2007; Ün Açıkgöz, 2011; Ün Açıkgöz, 2007).

Bir öğretim metodunun eğitim-öğretim etkinliklerinde kullanılabilmesi için, topluma birçok açıdan donanımlı bireyler yetiştirmede önemli avantajlar sağlaması gerekmektedir. Nitekim çağdaş toplumlarda eğitimin temel amacının, kendi öğrenmesinin farkında olan, onu doğru algılayan, yapılandıran, yaratıcı ve üretken bireyler yetiştirmek olması gerektiği bilinmektedir. Eğitimin amacı doğrultusunda öğrencilerden beklenen ise baş döndürücü bir hızla değişen ve gelişen dünyada, her geçen gün artan bilgi birikimine erişebilmek ve onu özümseyebilmek için öğrenme ile ilgili temel bilgi ve becerilere sahip olmalarıdır (Doğan, 2013).

Bu kaygı ve küresel ölçekteki gelişmelerin doğurduğu ihtiyaçlar da dikkate alınarak, 2005 yılı itibarıyla ülkemiz eğitim kurumlarında uzun yıllar uygulana gelen öğretim yaklaşımında değişikliğe gidilmiş, "davranışçı yaklaşım" terk edilerek "yapılandırmacı yaklaşım" benimsenmiştir. Bu çerçevede eğitim programları yapılandırmacılık esaslarına göre yeniden düzenlenmiş ve pilot uygulamalardan sonra yurt sathında uygulamaya konulmuştur. 2005-2006 öğretim yılından itibaren eğitim sistemimizin ilk, orta ve yükseköğretim

kademelerinde uygulamasına başlanılan yapılandırmacı öğretim anlayışına duyulan ilgi, her geçen gün artmaktadır (Arkün ve Aşkar, 2010; Arslan, 2007; Çınar vd., 2006; Gömleksiz, 2007; Şahin, 2014).

Geniş kullanım alanına bağlı olarak, uygulama süreçlerinde donanımlı uygulayıcıların yetersizliğinden kaynaklı problemlerle de karşılaşmaktadır (Demir ve Şahin, 2009; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Şahin, 2014; Şimşek, 2004). Yapılandırmacılığın uygulanması aşamasında karşılaşılan problemlerin en aza indirgenmesi için uygulayıcıların metoda ilişkin bilgi ve deneyimlerinin artırılması ihtiyacı doğmuş, bu ihtiyacı gidermeye yönelik ilk ve orta öğretimde, hizmet içi eğitim kursları yıllardır düzenlene gelmektedir. Kısa süreli gerçekleştirilen hizmet içi eğitim kurslarının, öğretmenlere yapılandırmacılıkla ilgili istenen düzeyde bilgi ve tecrübe kazandırması oldukça güçtür. Bu nedenle henüz hizmet öncesi dönemdeyken, öğretmen adaylarının yeterli donanımla mesleğe atılmaları sağlanması yoluna gidilmelidir.

Nitekim öğretmenlik; bir iletişim-etkileşim mesleği olarak geniş bir alanda kişisel özellikleri, mesleki becerileri ve çeşitli bilgi türlerini içeren, (Cole ve Chan, 1994; Day ve Gu, 2010; Shulman, 1987) öğretmeyi öğrenme ve uygulamayı kapsayan çok yönlü, karmaşık bir meslek olarak açıklanmaktadır (Virta, 2002). Karmaşık bir meslek olarak tanımlanan bu görevi ifa eden öğretmenlerin taşınması gereken önemli bir sorumluluk vardır. Bu sorumluluk, toplumun geleceğini kuracak nesilleri yeterli donanımla yetiştirmektir. Bu açıdan düşünüldüğünde; eğitimcilerin bir heykeltıraş titizliğiyle, kendilerinden sonra geleceğe şekil ve yön verecek bireyleri hayata hazırlamalarının bir ülke meselesi olduğu açıktır. Bu denli ciddi ve karmaşık bir meslek üzerine yetiştirilen adayların; birey ve süreç odaklı, bütün detayları düşünülerek planlanmış düzenli bir eğitimden geçirilmeleri önemli bir gerekliliktir.

1940'lı yıllarda Köy Enstitüleri'yle karşılanan bu eğitim ihtiyacı, süreç içerisinde el değiştirmiş ve son olarak yükümlülük, YÖK'e devredilmiştir. Günümüzde YÖK bünyesinde faaliyet gösteren Eğitim Fakülteleri, öğretmen yetiştirmede birinci derecede sorumlu kurumlardır. Öğretmen yetiştirme sorumluluğu üstelenen bu kurumların ilk görevi, öğretmen adaylarına uygulamada bulunan "yapılandırmacı" yaklaşımla ilgili gerek teori gerekse uygulamada yeterli donanıma sahip olmalarını sağlamak olmalıdır. Bunun gerçekleşmesi ölçüsünde geleceğe yön verecek bireylerin yetişebileceği unutulmamalıdır.

Öğretmen adaylarının eğitim etkinliklerinden istenen düzeyde yararlanabilmeleri için uygulamaya konulan strateji, yöntem ve tekniklere ilişkin yeterli bilişsel farkındalık ve donanıma sahip olmaları önemli bir ön koşuldur. Eğitim fakültelerinde bu farkındalığı oluşturmak hususunda en büyük görev; öğretim etkinliklerinde öğrenci merkezli, yaparak yaşayarak öğrenmeyi önemseyen ve bu yönde adaylara rehberlik etmekle görevlendirilen öğretim elemanlarına düşmektedir. Nitekim öğretmen adaylarının; ne bildiğini, ne bilmediğini değerlendirmesi, ne bilmek istediğine karar vermesi, bunu nasıl yapabileceğinin yollarını araştırması ancak adayların kendilerini, aktif roller almak yoluyla, yaparak yaşayarak öğrenme ortamında bulmaları ile mümkün olacaktır. Öğretmen adayları yükümlülüklerinin bilincinde olarak, öğrenme etkinliklerinde kendi öğrenmelerini düzenleyen aktif birer katılımcı olmalıdır. Bilinmelidir ki bilgi üretme sürecinde aktif katılımı sağlayan; bireylerin öğrenme ihtiyaçları ve bu ihtiyaçlara cevap verecek öğretim metotlarıyla ilgili bilişsel farkındalıklarıdır (Demir ve Doğanay, 2009).

Bilişsel farkındalık; öğrenmeyi öğrenme, dikkatini odaklama, yapılacak işi adım adım planlama, öğrenme sürecinin her aşamasını değerlendirme, gerekli düzeltme ve düzenlemeyi yapma işidir (Demir ve Doğanay, 2009, 604). Meichenbaum (1985) de bilişsel farkındalığı insanın içsel ya da gizli düşünme dili olarak tanımlamakta ve bireyin bilgisini yönetme ve bilgiyi bilme bilgisi olarak nitelemektedir. Louca (2003)'ya göre bilişsel farkındalık; bilmeyi, algılamayı, anlamayı ve hatırlamayı kapsadığı ölçüde bireyin kendi algılamasını, anlamasını ve düşünmesini kapsar. Bu nedenle öğretmen adaylarının; uygun öğrenme metodunu seçme, öğrenmeyi planlama, öğrenmeyi öğrenme, öğrenme süreçlerini değerlendirme, gerekli düzeltme ve düzenlemeyi yapma, kendi bilgilerini yönetme yetisi kazanmalarını sağlamada öğretim elemanlarına çok iş düşmektedir. Öğretim elemanlarının, öğretmen yetiştirmede bireylerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaları, öğrenme etkinliklerini birey merkezli

düzenleyerek uygulamaları önemli bir gerekliliktir. Çünkü ancak bu sayede öğretmen adaylarının öğrenme etkinliklerinde doyumuna ulaşmaları gerçekleşecektir.

Eğitim sistemimizde 2005 yılında uygulamaya konan yapılandırmacı yaklaşımın eğitim-öğretim faaliyetlerinde ivedilikle uygulanması yoluna gidilerek öğretmen adaylarının öğrenme süreçlerindeki aktif katılımlarının önündeki engeller kaldırılmaktadır. Başta eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirmekle görevli öğretim elemanları olmak üzere ilk ve ortaöğretimde sorumluluk taşıyan öğretmen ve idarecilerin, yapılandırmacılığın uygulanması ve takibi hususunda gerekli özen ve yükümlülüğü yerine getirmeleri gerekmektedir.

Yukarıda tartışılan problem durumuyla ilgili eğitim fakültelerinde Türkçe öğretmeni adaylarının yapılandırmacılıkla ilgili farkındalıklarının ortaya çıkarılması, mevcut uygulamalarla yetiştirilen öğretmen modelinin modern eğitim anlayışıyla örtüşme ve gereksinimleri karşılama durumuyla ilgili tartışmalar bakımından alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın amacı, eğitim fakültelerinde Türkçe öğretmeni adaylarına verilen yapılandırmacı eğitim anlayışıyla ilgili nasıl bir farkındalık düzeyine sahip olduklarının belirlenmesi ve öğretmen adayların yapılandırmacılığın uygulanması noktasındaki yeterliliklerinin kendi görüşleriyle ortaya çıkarılmasıdır.

Bu çerçevede şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının yapılandırmacı yaklaşım süreçleriyle ilgili farkındalıkları yeterli düzeyde midir?
2. Türkçe öğretmeni adayları, yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmasında yeterli bilgi ve becerilere sahipler midir?

2. Yöntem

Bu çalışma, nitel araştırma metodolojisine uygun olarak yapılmıştır. Nitel araştırmalar sosyal yaşamı ve insanların yaşadıkları sorunları kendine özgü yöntemlerle sorgulayarak, anlamlandırma süreci olarak ifade edilmektedir (Creswell, 2007). Öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşımla ilgili farkındalık ve yeterliliklerini kapsamlı bir şekilde ortaya koyabilmek için veriler açık uçlu sorular kullanılarak toplanmıştır. Bu sayede, incelenmek istenen durumun sınırlandırılmadan incelenmesi ve öğretmen adaylarının öğretim etkinliklerine yönelik bakış açılarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

2.1. Katılımcılar

Araştırma, 3 devlet üniversitesi bünyesinde faaliyet gösteren eğitim fakültelerinin Türkçe Öğretmenliği Programı 3 ve 4. Sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımla ilgili farkındalık ve yeterliliklerini belirlemek üzere hazırlanan form, öğretmen adaylarına elden ulaştırılmış ve toplanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 280 Türkçe öğretmeni adayını oluşturmaktadır. Araştırmada iki açık uçlu sorudan oluşan form öğretmen adaylarına doldurmaları için dağıtılmış ve uygulama sonunda toplanmıştır. Toplanan formlar araştırmacı tarafından özenle incelenmiş ve araştırmanın problem cümlelerine hizmet etmediği belirlenen 30 form analizlere dahil edilmemiştir. Geriye kalan 250 formu dolduran adayların 130'unu bayan 120'sini ise erkek adaylar oluşturmaktadır. Adayların 98'ini 3. Sınıf, 152'sini ise 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Katılımcıların demografik özellikleri tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

KATILIMCILAR	(f)
Cinsiyet	
1 Kız öğretmen adayı	130
2 Erkek öğretmen adayı	120
Toplam	250
Öğrenim gördüğü sınıf	
3 Üçüncü Sınıf	98
4 Dördüncü Sınıf	152
Toplam	250
Öğrenim türü	
5 Birinci öğretim	181
6 İkinci öğretim	69
Toplam	250

2.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Veri toplamak için açık uçlu iki sorudan oluşan “Yapılandırmacı Yaklaşım Farkındalık ve Yeterlilik Formu” hazırlanmıştır. Soruların hazırlanması aşamasında kolay, anlaşılır soru hazırlama, açık uçlu soru sorma ve yönlendirmeden kaçınma gibi ilkeler göz önünde bulundurulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2000). Soruların, Türkçe öğretmeni adaylarının yapılandırmacı öğretim anlayışı ile ilgili farkındalıkları ve yeterlilikleriyle ilgili nasıl bir profil çizdiklerine yönelik görüşlerini yansıtmaya durumuyla ilgili olarak beş öğrencinin görüşlerine başvurulmuş ve üç öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Veri toplama aracında yer alan sorular şunlardır: *Türkçe öğretmeni adayı olarak yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde eğitim aldığınızı düşünüyor musunuz, nasıl? Öğretmen olduğunuzda yapılandırmacılık kapsamında kullanacağınız teknikleri ve nasıl kullanacağınızı yazar mısınız?* Hazırlanan form Türkçe öğretmeni adaylarına elden ulaştırılmış ve toplanmıştır.

2.4. Veri Çözümleme

Veri toplama aracıyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Bu sayede derin bir işlem gerektiren tanımlanmamış temalara da ulaşılmaya çalışılmıştır. Veri çözümleme işlemi nitel veri çözümlemenin genel çerçevesine (veri özetleme, veri sunumuyla sonuç çıkarma, doğrulama) uygun olarak yapılmıştır. Bu çerçevede çalışma; kodlama, temaların bulunması, verilerin tema ve kodlara göre yeniden düzenlenmesi ve bulguların yorumlanması aşamalarına uygun yürütülmüştür. Kodlar tümevarımcı yöntemle verilerden oluşturulmuştur. Veriler okunarak notlar düşülmüş, sonrasında notlardan hareketle kodlanan ifadeler aslına bağlı kalınarak benzerliklerine göre gruplandırılmıştır (Strauss ve Corbin, 1998). Bu aşamada katılımcı sayısı ve ifade sıklığı belirlenmiş, ifadeler incelenmiş, benzerliklerine göre düzenlenerek amaca hizmet etmeyen ifadeler ayıklanmıştır.

Kodlama işleminden sonra, soru formu tekrar gözden geçirilerek veriler daha kısa özlü ifadelerle yeniden yapılandırılmıştır. Verilerin anlamlı bir kompozisyon/bütünlük oluşturacak şekilde temaya uygun olmasına dikkat edilmiştir. Oluşan ifade grupları ve veriler, bir daha titizlikle incelenmiş ve temalara son şekilleri verilmiştir. Bu aşamada ifadeler netleştirilmiş ve temayı adlandırmada daha ileri aşamaya geçilmiştir. Oluşan kategoriler öğretmen adaylarının ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılarak açıklanmış ve kategorilere katılım frekans ve yüzdeleri çıkarılmıştır. Frekans ve yüzde hesaplamalarıyla veriler nicelleştirilmiş ve öğeler önem sırasına göre düzenlenmiştir. Bu işlem güvenilirliği artırmak, yanlılığı azaltmak ve kategoriler arasında karşılaştırmalar yapmak amacıyla yapılmıştır. Veri çözümlemede her adaya ayrı ayrı kodlar verilmiş bu sayede katılımcıların ifadelerinden yapılan doğrudan alıntıların kime ait olduğunun anlaşılması sağlanmıştır. Yapılan doğrudan alıntılarının sonuna parantez içinde katılımcının kodu verilmiştir. Kız ve erkek adayların formları ayrılmış ve ayrı ayrı sıralanarak kodlanmıştır. Örnek: Öğretmen Adayı Kız 5 (ÖAK5), Öğretmen Adayı Erkek 5 (ÖAE5). (Bilgin 2006; Miles ve Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek, 2000).

3. Bulgular

Bu bölümde, veri çözümleme sonucunda ana temaya bağlı olarak belirlenen alt temalar ve bu temaların altında yer alan kategoriler şeklinde sunulmaktadır. Öğretmen adaylarının ifadeleriyle kategoriler tanımlanmış ve kategorilere katılım frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Kategorileri açıklayıp yorumlayabilmek için öğretmen adaylarının ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Araştırmanın bulguları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Ana Tema: Türkçe Öğretmeni adaylarının yapılandırmacı yaklaşımla ilgili farkındalık ve yeterlikleri

Tablo 2. Alt Tema, Kategoriler ve Katılım Oranları

Alt temalar ve katılım oranları	Kategoriler	Kategorilere katılım (f)	Kategorilere katılım oranları (%)
Yapılandırmacı yaklaşımla eğitim verilmiyor %48 (n= 120)	Bilgiler doğrudan aktarılıyor	43	17,2
	Dersler ve sınavlar ezber yapmaya dayalı	32	12,8
	Hocalarla iletişim oldukça zayıf	21	8,4
	Sorgulama, eleştirme ve tartışma ortamı yok	12	4,8
	Bilgi paylaşımı ve yardımlaşma zayıf	7	2,8

	Not tehdit aracı olarak kullanılıyor	5	2
Yapılandırıcı yaklaşım ve teknikleri hakkında yeterli bilgi ve deneyim yok	Yapılandırıcı eğitim anlayışı hakkında bilgi yok	23	9,2
%28,8 (n=72)	Yapılandırıcılık kapsamında soru-cevap teknikleri kullanılır	19	7,6
	Yapılandırıcılık kapsamında ödev verme tekniği kullanılır	13	5,2
	Drama, gösterip yaptırma teknikleri kullanılır	9	3,6
	Küme çalışmaları	4	1,6
	Diğer teknikler	4	1,6
Yapılandırıcı yaklaşımla eğitim veriliyor	Öğrenci merkezli eğitim yapılıyor	21	8,4
%15,2 (n=38)	Modern öğretim yöntemleri kullanılıyor	17	6,8
Diğer %8 (n=20)	Yapılandırıcı öğretim için şartlar elverişli değil	11	4,4
	Fikir belirtmeyen	9	3,6
Genel Toplam		250	%100

3.3. Yapılandırıcı Yaklaşımla Eğitim Verilmiyor

Farkındalık ile ilgili görüşlerine başvurulmuş Türkçe öğretmeni adaylarının %48'i (n=120) "yapılandırıcı yaklaşımla eğitim verilmediği" yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu görüşlere göre, 2006'da öğrenme yaklaşımı olarak yapılandırıcılık esas alınmasına rağmen, öğretim elemanları hala geleneksel öğretmen merkezli yöntemle eğitim vermektedir. Bu tema altında; "bilgiler doğrudan aktarılıyor", "dersler ve sınavlar ezber yapmaya dayalı", "Hocalarla iletişim oldukça zayıf", "Sorgulama, eleştirme tartışma ortamı yok", "bilgi paylaşımı ve yardımlaşma zayıf", "Not tehdit aracı olarak kullanılıyor" kategorileri yer almaktadır.

3.3.1. Bilgiler Doğrudan Aktarılıyor

Katılımcıların %17,2'sine (n=43) göre Türkçe öğretmeni yetiştirilirken bilgi aktarımı öğretim elemanı tarafından sunuş yoluyla doğrudan yapılmaktadır. Katılımcılar, bilgidan çok beceri geliştirmeye yönelik olması gereken Türkçe öğretmenliği bölümünde derslerin neredeyse tamamının öğretmen merkezli, sunuş yoluyla gerçekleştirildiğini; öğretim elemanınca belirlenen çerçevenin dışına çıkılmadığını, uygulamalara, yaparak yaşayarak öğrenmeye yer verilmediğini; öğretmen adaylarına ilköğretim öğrencisiymiş gibi (pek fazla bir şey bilmediği şeklinde) yaklaşıldığını; adayların görüşlerinin değer bulmadığını; zaman zaman soru-cevap tekniğine başvuru da alay konusu edilmekten çekinildiği için çoğu kişinin sorulara cevap vermediğini; dil becerileri yeterince gelişmemiş pasif öğretmen yetiştirildiğini... düşünmektedirler.

Bu düşünceleri destekleyen örnek ifadelerin bazıları, ifadelerde düzeltme ve değişiklik yapılmadan aşağıda sunulmuştur:

"Yapılandırıcılık çerçevesinde eğitim aldığımı düşünmüyorum çünkü yaklaşım ile ilgili teorik bilgi veriliyor ama neredeyse hiç uygulama yapılmıyor." (ÖAE 91)

"Yeterli düzeyde aldığımı düşünmüyorum. Çünkü derslerde genel itibariyle öğretmenler gelir ve düz anlatım yöntemini kullanarak istediklerini söyleyip gidiyorlar. Öğrencilerin aktif rol aldığı çok az dersimiz var" (ÖAK8)

"Son sınıfa geldiğimiz halde öğretmenlik mesleğiyle ilgili hemen hiç deneyimimiz yok, bu da öğretmen merkezli eğitim aldığımızdan kaynaklanıyor" (ÖAK74)

"Dersler öğretmen merkezli işleniyor bu da bizim işimize geliyor. Araştırmadan, yorulmadan sınavları geçiyoruz." (ÖAE8)

"Hayır, yapılandırıcı yaklaşımla eğitim verilmiyor. Çünkü sekiz dersimizin altında hocalar biz derste yokmuşuz gibi, derslerini kendilerince anlatıp çıkıyorlar, biz öğrenciler izlemeye çalışmakla yetiniyoruz. Zaten görüşlerimiz de hocalar nezdinde çok değersiz. Öğretmenliğe başladığımız zaman bunun sıkıntılarını yaşayacağız." (ÖAK45)

3.3.2. Ders ve Sınavlar Ezber Yapmaya Dayalı

Katılımcıların %12,8'i (n=32) derslerdeki uygulamalar ve sınavların bilgileri ezberlemeye ittiğini düşünmektedirler. Katılımcılar; derslerde öğretim elemanlarının işlenecek konularla ilgili bilgi toplayarak bunları kendilerine aktardıklarını; bilgi aktarımında genellikle power point slaytlarının kullanıldığını; slaytlarda yer alan bilgilerin olduğu gibi okunduğunu; örnek ve açıklamalara yeterince yer verilmediğini; aktardıkları bilgilerle ilgili soruların çoğu zaman geçiştirildiğini; sınavlardan önce kendilerinin ders fotokopileri ve kitaplarından sorumlu

tutulduklarını; ezberledikleri bilgilerle sınavlara girdiklerini; iyi ezber yapanların yüksek notla dersleri geçtiğini... düşünmektedirler.

Aşağıda bu düşünceleri destekleyen örnek ifadelerin bazılarına yer verilmiştir:

"Yapılandırmacı yaklaşımla eğitim aldığımı düşünmüyorum, her şey birkaç fotokopiyle sınırlandırılıyor. Bazı hocalar öğrencinin merakını gidermek yerine onları bir kalıba sığdırmaya çalışıyor." (ÖAE 55)

"Çoğunlukla devamsızlıktan kalmamak için derslere giriyorum, girmeye de gerek yok. Zaten sınavdan önce ders notları, fotokopiler bırakılıyor. Onları bir hafta öncesinden ezberleyip sınavlara giriyorum. Hoca da virgülüne kadar istediği için sorun olmuyor, geçiyorum." (ÖAK 81)

"Kesinlikle aldığımı düşünmüyorum. Öğretmen derse gelir slayttan bir şeyler okur. Öğrenciden soru almaz, anlamız mı diye sormaz, sınavlar öğrenciye tehdit aracı olarak kullanılır. Ne anladım ben bu eğitimden!" (ÖAE70)

"Bazı hocalarımız derste hiç işlenmeyen konulardan da sorumlu tutuyor, mecburen oturup günlerce ezber yapıyorum, yoksa dersten kalacağım. Sınıfta en yüksek notu en iyi ezber yapan kızlar alıyor" (ÖAE21)

3.3.3. Hocalarla İletişim Oldukça Zayıf

Katılımcıların %8,4'ü (n=21) derslerde ve ders dışında hocalarla sağlıklı bir iletişim kuramadıklarını, iletişim kurmaktan çekindiklerini düşünmektedir. Öğretmen adayları derslerde bazı hocalarla iletişim kuramadıklarını; dertlerini ve ihtiyaçlarını söyleyemediklerini; söylediklerinde çoğu zaman azarlandıklarını; hocaların odalarına gidemediklerini; hocalarını dersten derse gördüklerini... belirtmektedirler.

Aşağıda bu görüşlerin bazılarına yer verilmiştir:

"Derslerde hep hocaların dediği oluyor. Bizim görüşlerimizi önemsemiyorlar. Halbuki biz de derse katılmak fikirlerimizi söylemek istiyoruz ama bu maalesef çoğu zaman olmuyor." (ÖAK15)

"Bazı hocalarımıza bir şey danışmaya, sormaya korkuyoruz. Bir keresinde V..... kökenini anlamadığı bir kelimeyi hocaya sordu, hoca arkadaşımıza ağza alınmayacak şeyler söyledi, bunu nasıl bilmezsin diye." (ÖAK34)

"Hocalarımızla ders dışında bir araya gelemiyoruz, odalarının önünden geçmeye çekiniyoruz" (ÖAE 41).

"Gerek ders konuları gerekse gündemle ilgili görüş alışverişinde bulunamıyoruz. Sınıfta öğrenciler arasında gruplaşmalar olduğu için olsa gerek hocalar da görüş belirtmiyor, tartışmıyor, sadece konuları anlatmakla yetiniyorlar." (ÖAK129)

3.3.4. Sorgulama, Eleştirme, Tartışma Ortamı Yok

Öğretmen adaylarının %4,8'i (n=12) derslerde konular üzerinde bir tartışma, sorgulama, eleştirme, nedenini-niçinini konuşma ortamının olmadığını düşünmektedirler. Buna göre öğretmen adayları, hoca her konuyu en iyi bilendir; verdiği konular üzerinde tartışmak vakit kaybıdır çünkü varılacak nokta aynıdır... vb. konularda inandırılmış görünmektedirler. Adaylara göre, görüşleri önemsenmediği ve sınıfta tartışma kültürü gelişmediği için de aynı düzene devam edilmektedir.

Aşağıda bazı görüşler aktarılmıştır:

"Yapılandırmacı eğitim anlayışı öğrenci merkezliken bizler halan kalabalık sınıflarda uygun olmayan ortamlarda öğretmen hakimiyetinde eğitim alıyoruz." (ÖAK91)

"Çoğu derste hocaların sanki öğrenci sınıfta yokmuş gibi dışarıyı izleyerek kendi kendine ders anlatıp çıkması beni derslerden soğutuyor." (ÖAE77)

"İlk ve ortaöğretimde öğrendiğimiz konuların eksik veya yanlış öğretildiği söyleniyor, anlatılıyor ama çoğu zaman ya bu konuyla ilgili soru soramıyor ya da sorduğumuzda tatmin edici cevap alamıyoruz. Cümle bilgisi ve eylemde çati konularında olduğu gibi." (ÖAK53)

"Sınıfta kendi aramızda konuları tartışamıyoruz, bildiğimiz yanlış çıkarsa küçük düşeriz diye. Bu yüzden hocaya soramıyoruz çoğu kere." (ÖAE 44)

3.3.5. Bilgi Paylaşımı ve Yardımlaşma Zayıf

Katılımcıların %2,8'i (n=7) sınıf ortamında öğrenciler arasında bilgi alış-verişi ve yardımlaşmanın oldukça zayıf olduğunu düşünmektedirler. Sınıfta özellikle kız öğrenciler arasında büyük bir yarışın olduğu; derste kızların hocaların her dediğini aynen yazdığını ve tuttukları notları kimseyle paylaşmadığını; bilgiler üzerinde fikir alış-verişi olmadığını belirtmektedirler.

Öğretmen adaylarının bu yöndeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

Sınıfta sınavlardan yüksek not almak isteyen arkadaşlar arasında bir yarış var. Bu yüzden elde ettikleri bilgileri ve notları kimseyle paylaşmıyorlar. (ÖAE 28)

Kız arkadaşlar hocanın her dediğini yazıyor, not alıyor. Bu notlar üzerinde hiç tartışılmıyor vize, final için notlarda ne varsa ezberleniyor. Bilgi alış-verişi ve iletişim hemen hemen hiç yok. Her kes kendine göre bir yol bulmuş öyle dersleri geçiyor. (ÖAE 65)

Bazı kız arkadaşlar birbirine yardım ediyor, konuları paylaşıp öyle notlar çıkarıyorlar. Sınavlardan önce de iyi ezberleyip yüksek not alıyorlar, biz erkekler de kedi halimizde 60 almak bizi mutlu etmek için yetiyor da artıyor. (ÖAE 76)

Erkek arkadaşlar bizimle konuşmaktan çekiniyor, zaten dersleri de önemsemiyorlar. Hazıra konmak istedikleri için çalışmıyorlar. Bu yüzden daha çok kız arkadaşlarımızla çalışıyoruz. (ÖAK 81)

3.3.6. Not Tehdit Aracı Olarak Kullanılıyor

Katılımcıların %2' si (n=5) derslerde sınavların hocalar tarafından öğrencilerin gözünü korkutmak, otorite sağlamak amacıyla gerçek işlevlerinin dışında kullanıldığını iddia etmektedirler. Buna göre öğretim elemanlarının eksiklerini örtmek veya otoritelerini kurmak için sınavları sık sık dillendirdiklerini; sınavlarda zaman zaman keyfi not verdiklerini; kağıtların incelenmesini çeşitli yollarla engellediklerini; itiraz dilekçelerine de genellikle olumsuz cevap verildiğini düşünmektedirler.

Bazı adayların temayla ilgili düşünceleri şu şekildedir:

Bazı hocalarımız sınavları ve notu değerlendirme amacının tamamen dışında, öğrenci üzerinde otorite kurmak için kullanıyor. (ÖAK 89)

Derste bazı hocalarımız ders anlatırken ' bunu benim istediğim gibi yazacaksınız, eksik ve yanlış yazdığımızda bu dersi ben verdiğim sürece geçemezsiniz' şeklinde notu bir tehdit aracı olarak kullanıyor. Biz de uzatmak istemediğimiz için hocanın istediğini sorgulamadan yapıyoruz. (ÖAK 48)

Hocanın bir eksiğini gördüğümde söyleyemiyorum, çünkü hocanın bana takıp dersten bırakmasından çekiniyorum. Söyleyen arkadaşlarımız oldu daha önce onlar da azarlanmaktan kurtulamadılar, 'hocadan iyi biliyorsan gel sen anlat' denilerek. (ÖAE 112)

Bir keresinde beklemediğim not alınca notuma itiraz ettim, kâğıdım bir daha nasıl incelendi bilmiyorum. Notum daha da düştü. (ÖAE90)

3.4. Yapılandırıcı Yaklaşım ve Teknikleri Hakkında Yeterli Bilgi ve Deneyim Yok

Bu tema katılımcıların %28,8'inin (n=72) görüşlerini içermektedir. Bu görüşlerden hareketle, Türkçe eğitimi bölümlerinde eğitim gören öğretmen adaylarının yapılandırıcı yaklaşım çerçevesinde gerçekleştirilecek eğitim süreçleriyle ilgili yeterli bilgi ve becerilere sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Bu tema altında "Yapılandırıcı eğitim anlayışı hakkında bilgi yok"; "Yapılandırıcılık kapsamında soru-cevap teknikleri kullanılır"; "Yapılandırıcılık kapsamında ödev verme tekniği kullanılır"; "Drama, gösterip yaptırma teknikleri kullanılır"; "Küme çalışmaları yapılır"; Diğer teknikler" kategorileri yer almaktadır. Aşağıda bu kategoriler sırasıyla incelenmiştir.

3.4.1. Yapılandırıcı eğitim anlayışı hakkında bilgi yok

Katılımcıların %9,2'sine göre (n=23) Türkçe öğretmeni adayları yapılandırıcı yaklaşımla ilgili yeterli düzeyde işlevsel kavram ve kuramsal bilgiye sahip değildirler. Katılımcılar, öğretmen merkezli yöntemlerle kendilerine bilgi aktarıldığını; edilgin durumdayken kendilerine aktarılan bilgileri sorgulayıp yapılandırmadıklarını; sınavlara yönelik hazırlandıkları için ezberlemeyi önemsediklerini; yapılandırıcılıkla ilgili uygulama yapmadıkları için de ezberlenen bilgilerin kısa sürede unutulduğunu belirtmişlerdir. Aşağıda adayların bu durumlarını açıklayan ifadelerine yer verilmiştir:

Yapılandırıcı yaklaşımla ilgili pek fazla bilgim yok, çünkü bu yaklaşımla eğitim aldığımı düşünmüyorum. Yapılandırıcılığı doğru dürüst bilen hocamız yok, verilen dersler de teorik ve sınırlı kalıyor. Sınavlarda da hoca verdiğini istediği için ayrıca bir öğrenme çabasına girme ihtiyacı duymadım. (ÖAK 27)

Neredeyse gördüğümüz bütün derslerde araştırıp ders anlatan hocalarımızdı. Ben bana aktarılan bilgileri ezberlemekle yetindim. Zaten sınavlardan sonra da bir şey kalmadı. Bu yıl mezun olacağım ortaokulda kullanacağım yöntemler hakkında endişeliyim. Ne yapacağımı bilmiyorum çünkü. (ÖAE 71)

Hocamız Özel Öğretim Yöntemleri dersinde yapılandırıcılık, strateji, yöntem ve tekniklerden bahsetmişti ama şimdi yazacak bir şey hatırlamıyorum. (ÖAE 43)

Yapılandırıcı yöntemle ilgili hiç uygulama yapmadık. Sadece yapılandırıcılığın ne olduğu, niçin öğretimde gerekli olduğu, diğer yaklaşımlardan farkı konularında teorik bilgi almıştık, sınavda da sorulmuştu. Şimdi sorduğunuz soruya tam cevap veremiyorum çünkü 1 yıl geçti üzerinden. (ÖAK 97)

Hiçbir fikrim yok. (ÖAE 106)

3.4.2. Yapılandırıcılık Kapsamında Soru-Cevap Teknikleri Kullanılır

Katılımcıların %7,6'sına (n=19) göre yapılandırıcı öğretim yaklaşımı çerçevesinde kullanılması gereken öğretim tekniği soru-cevap'tır. Buna göre soru cevap tekniği öğrencilerin bilmedikleri konuları fark etmelerini sağlamakta, derse katılımı artırmaktadır. Bu yöndeki görüşlerin bazılarını aşağıda verilmiştir:

Öğretmen olduğumda yapılandırıcı yaklaşım kapsamında konu anlatımını yaptıktan sonra, öğrettiğim konuyla ilgili sorular sorarak cevap almayı beklerim. Bu şekilde soru-cevaplarla dersimi işlerim. (ÖAE 1)

Yapılandırıcı yöntem öğrenci merkezli bir yöntemdir. Bu yöntemde kullanılması gereken en önemli yöntem soru sormak ve cevaplar almaktır. Öğrencinin soruma verdiği cevap doğruysa diğer sorulara geçerim. Yanılışa doğru cevabın ne olduğunu hatırlatırım. (ÖAK 99)

Ünitelerden sonra değerlendirme yapmak için soru-cevap tekniğini kullanırım. Böylece kimin öğrendiğini kimin öğrenmediğini görmüş olurum. (ÖAK 84)

Dersi soru-cevaplarla işlerim. Böylece öğrencileri derste uyanık tutarım. (ÖAE 58)

3.4.3. Yapılandırıcılık kapsamında ödev verme tekniği kullanılır

Katılımcıların %5,2' si (n=13) yapılandırıcı yaklaşım çerçevesinde kullanılması gereken önemli teknik olarak "ödev verme"yi belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarına göre bu teknik sayesinde öğrencilerin ders dışında evde de çalışmalarını sağlayacak, okulda verilen bilgiler evde tekrar edilerek pekiştirilecektir. Bu sayede evde ebeveynlerin de çocuklarıyla ilgilenmeleri, vakit geçirmeleri sağlanmış olacaktır. Öğretmen adaylarının bu yöndeki görüşlerinin bazılarını aşağıda verilmiştir:

Eğitimde başarıyı sağlamak için öğrencinin hem okulda hem evinde çalışmasını sağlayacak teknikler kullanmak gerekir, ödev verme tekniği bunun için önemli bir tekniktir. (ÖAK 18)

Ödev verme benim için önemli bir tekniktir. Ben bu tekniği öğrencinin okulda öğrendiği bilgileri evde tekrar ederek ezberleyip pekiştirmesi için önemli buluyorum. (ÖAE 33)

Ödev vereceğim, ödev sayesinde öğrenci düzenli çalışır. Tabi ödevleri kontrol etmek de çok önemlidir. Yoksa öğrenci çalışmayı bırakır. (ÖAK E 67)

Bana göre yapılandırıcı yaklaşımda önemli nokta öğrencinin yaparak öğrenmesidir. Bunun için işlenen konularla ilgili ödevler vermek öğrencinin başarısını artıracaktır. (ÖAK 76)

Hem ders çalışmak hem de anne-babayla vakit geçirmek için kullanılması gereken öğrenci merkezli yöntemlerden biri ödev vermektir. Öğrenci böylece güven kazanacak ve derslerde daha başarılı olacak. (ÖAK 2)

İfadeler incelendiğinde öğretmen adaylarının ödev verme tekniğini geleneksel anlayışla ele alıp değerlendirdikleri görülmektedir. Öğrencinin başarısını artırmak için ödev vermek yoluyla bilgilerin tekrar edilerek ezberlenmesinin önemsendiği anlaşılmaktadır. Halbuki grup ödevi verilerek grup üyelerinin ders dışında bir araya gelmek suretiyle birlikte çalışmalarını, yardımlaşmalarını, bilgi ve deneyim paylaşımları daha etkili olabilir.

3.4.4. Drama, Gösterip Yaptırma Teknikleri Kullanılır

Öğretmen adaylarının %3,6'sı (n=9) drama ve gösterip yaptırma tekniklerinin yapılandırıcı eğitim anlayışında kullanılması gereken teknikler olduğu görüşündedirler. Buna göre öğrenciler drama sayesinde kendi yeteneklerinin farkına varacak ve iletişim becerileri de gelişecektir. Gösterip yaptırma tekniği sayesinde de öğrencinin öğretmenin deneyiminden faydalanması sağlanacaktır. Öğretmen adaylarının bu yöndeki görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

Öğrencilerin kendilerini rahat ifade etmelerini sağlayacak yöntemleri kullanırım, mesela drama tekniği gibi. (ÖAK29)

Öğrenci merkezli, öğrencinin katılımını sağlayan tamamen öğrenciyi derse aktif kılan bir teknik uyguladım. (ÖAE 51)

Türkçe derslerinde daha etkili olabilmesi için rol yaptırma yöntemini öğretilmiş öğrencilerimi. Yaşayarak öğrenmenin daha hızlı ve etkili olduğunu düşünüyorum. (ÖAK37)

Öğretmenin model alınması ve deneyiminden yararlanılması ayrıca daha hızlı ve doğru eğitim verebilmek için daha çok gösterip yaptırma tekniğini kullanırım galiba. (ÖAE45)

Öğrencilerinin rol yapma ve sözlü ve sözsüz iletişim becerilerinin gelişmesi için drama tekniğini sıklıkla kullanacağım. (ÖAK 88)

Gösterip yaptırma tekniğini kullanacağını ifade eden öğretmen adaylarının, bu tekniği hangi beceri alanında nasıl, ne kadar sürede kullanacakları hakkında bilgi vermemeleri dikkat çekmektedir. Bunun sebebi bu tekniğin detayları hakkında yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıklarıyla açıklanabilir.

3.4.5. Küme Çalışmaları

Katılımcıların %1,6'sı (n=4) öğretmen olduklarında yapılandırıcılık çerçevesinde küme çalışması tekniğini kullanacaklarını ifade etmişlerdir. Adaylar küme çalışmalarını öğrencileri araştırmaya, öğrenmeye ve öğretmeye daha kolay yönlendireceklerini düşünmektedirler. Adayların bu yöndeki görüşlerinin bazıları şunlardır:

Küme tekniğini kullanırım, çünkü öğrenciler kümelerde çalışarak eksiklerini görme fırsatı bulurlar. (ÖAK 66)

Türkçe derslerinde grup çalışması yaptırırım. Sınıfta en çalışkan öğrencileri grup temsilcisi seçerek kendi grubunu kurmasını ve vereceğim konuları grupta çalışmalarını isterim. Böylece öğrenciler birlikte iş yapma becerisi kazanırlar. (ÖAK93)

Sınıfı kümelerle bölerim ve her küme farklı bir çalışma konusu veririm. Küme liderinden grup çalışmalarını yürütmesini çalışma sonunda çalışılan konuları sınıfa sunmasını isterim. Böylece bütün grupların sunumlarını izlerim eksikleri de söyleyerek en başarılı kümeyi belirlerim. (ÖAE 62)

Öğrenciler kümede çalışmayı farklı ve zevkli buluyor, bu yüzden araştırılıp öğrenilmesini istediğim bir konu varsa bunu kümelerle yaptırırım. (ÖAK57)

Küme çalışmalarında grupların öğretmen tarafından karma oluşturulması, görev ve sorumlulukların grup içinde bireylere paylaşılması, çalışmanın amacı ve bu amaçlara

ulaşabilmek için yol haritasının belirlenmesi ve uygulamalarda bu yol haritasına uyulması önemli bir gerekliliktir. Öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar incelendiğinde ise daha çok geleneksel küme çalışmalarını tarif etmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır.

3.4.6. Diğer Teknikler

Katılımcıların %1,6'sı (n=4) Türkçe derslerinde yapılandırmacılık çerçevesinde kullanacakları teknikler konusunda birbirinden farklı teknikler belirtmişlerdir. Bunların başlıcaları şunlardır: *ders anlattırma, sunuş tekniği, kitap okuma ve anlama tekniği, dönüt tekniği, görüş geliştirme tekniği, yorumlama tekniği, beyin fırtınası tekniği, hikâye yazdırıp inceleme tekniği, şiir okuma tekniği... vb.* Öğretmen adayları Türkçe öğretim programında yer almayan daha birçok eylem ismini yazarak bu yöndeki görüşlerini belirtmişlerdir. Adayların önemli bir bölümü de hangi tekniği kullanacaklarına henüz karar vermediklerini veya bilmediklerini ifade etmişlerdir.

3.5. Yapılandırmacı Yaklaşımla Eğitim Veriliyor

Bu tema katılımcıların %15,2'sinin (n=38) görüşlerini içermektedir. Bu görüşlerden hareketle, Türkçe eğitimi bölümlerinde eğitim gören öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde gerçekleştirilecek eğitim süreçleriyle ilgili yeterli bilgiye sahip oldukları anlaşılmaktadır. Bu tema altında; "Öğrenci merkezli eğitim yapılıyor"; "Modern öğretim yöntemleri uygulanıyor" ve "Buluş, yaparak yaşayarak öğrenme, grup tartışması yöntemleri" kategorileri yer almaktadır. Aşağıda bu kategoriler sırasıyla incelenmiştir.

3.5.1 Öğrenci Merkezli Eğitim Yapılıyor

Katılımcıların %8,4'ü (n=21) eğitim aldıkları bölümlerde verilen eğitim anlayışının yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde öğrenci merkezli gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları derslerde ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulduğunu, görüşlerinin sık sık alındığını, istediklerinde dersin kendilerine bırakıldığını, bilgi ve belgelere ulaşmada hocalarının kendilerine yardımcı olduğunu, daha çok araştırma, öğrenme ve öğretme çerçevesinde derslerin işlendiğini düşünmektedirler. Öğretmen adaylarının bu yöndeki görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

Çoğu hocamızla arkadaş gibiyiz, onlarla oturup çay içebiliyor konuşup tartışabiliyoruz. Derste de çekinmeden fikirlerimizi paylaşabiliyoruz. Bizi dinlemekten kaçınmıyorlar, bize yardımcı olmaya çalışıyorlar. (ÖAK4)

İkinci sınıftan itibaren hocalarımız istediğimiz zaman dersi bize bırakıyor, yeter ki iyi hazırlanalım. Ders sonunda bize eksik ve yanlışlarımızı söylüyorlar. Bu sayede yetersiz olduğumuz yerleri ve hatalarımızı görmüş oluyoruz. (ÖAK128)

Kelime bilgisi, cümle bilgisi, etkili iletişim, konuşma eğitimi derslerinde sınıfta yaptığımız grup çalışmalarından çok yararlandım, arkadaşlarımı daha iyi tanıma fırsatı buldum, onların bilgilerin yararlandım. Bence eğitimin bu şekilde devam etmesi gerekiyor. (ÖAE120)

Hocamız özel öğretim dersinde öğretmenlikte kullanabileceğimiz teknikleri tanıtarak bu tekniklerle ilgili örnek uygulamalar yaptırdı, uygulamaları planlayıp yapmayı öğrendim. Öğretmenlikte uygulamalarla ilgili büyük problem yaşayacağımı sanmıyorum (ÖAK111)

3.5.2. Modern Öğretim Yöntemleri Kullanılıyor

Katılımcı öğretmen adaylarının %6,8'i (n=17) eğitim çalışmalarında öğretim elemanlarının yapılandırmacılık çerçevesinde modern öğretim yöntem ve teknikler kullandıklarını düşünmektedirler. Öğretmen adayları dersin özelliğine göre hocalarının aktif öğrenme tekniklerini, iş birlikli öğrenme tekniklerini, buluş yoluyla öğrenme, beyin temelli öğrenme, kavram haritaları, altı şapkalı öğrenme, istasyon vb. teknikleri tanıtarak uygulamalarla öğrettiklerini düşünmektedirler. Adayların bu yöndeki görüşlerinin bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

Balık kılıcı, kavram haritası tekniklerinin hangi konularda nasıl kullanılacağını öğrendim, özellikle kavram haritasını sözcük türleri ve kipler konusunu işlerken kullanmayı düşünüyorum. Çünkü kavramlar arasındaki ilişki haritalarla daha iyi anlaşılıyor. (ÖAK110)

İletişim dersinin teorik konularını birlikte öğrenme yöntemiyle gruplarda çalışarak öğrendik. Daha sonra etkili iletişim ve iletişimsizlik üzerine grupça skeçler yazıp oynadık. Çok eğlenceliydi ben de öğrencilerime bu yöntemi uygulayacağım. (ÖAK 118)

Zaman zaman iş birlikli öğrenmeye dayalı uygulamalar yaptık derste. Bu çalışmayla gruplarda çalıştık konu anlattık, beyin fırtınası yaptık bence faydalı bir uygulamaydı. (ÖAE 9)

Aktif öğrenme tekniklerinden hangilerinin Türkçe eğitimi için kullanılabileceğini öğrendim; şiir yazma, zihin haritası, karşılıklı öğretim, münazara, rol yapma, istasyon, mahkeme vb. (ÖAE 96)

Arkadaşlarla gruplarda birlikte çalıştığımız uygulamalar vardı. O uygulamalar sırasında arkadaşlarımızla daha yakından tanıştık, birbirimizden çok şey öğrendik diyebilirim, en azından benim için öyle. Bu uygulamaların ortaokulda daha etkili olacağını düşünüyorum. (ÖAK 123)

3.6. Diğer

Bu tema katılımcıların %8'inin (n=20) görüşlerini içermektedir. Bu tema altındaki görüşler iki kategori altında toplanmıştır. Diğer temalardan farklı olarak bu tema altında incelenen görüşler yapılandırmacılığın uygulanabilmesi için eğitim ortamı, materyal ve öğretim elemanlarının yetersizliği ile ilgili nedenler üzerinedir. Bu tema altında "Yapılandırmacı öğretim için şartlar elverişli değil" ve "Fikir belirtmeyen" kategorileri yer almaktadır. Aşağıda bu kategorilere yer verilmiştir.

3.6.1. Yapılandırmacı Öğretim İçin Şartlar Elverişli Değil

Katılımcıların %4,4'ü (n=11) Türkçe eğitimi bölümlerinde yapılandırmacı yaklaşımın uygulanabilmesi için şartların elverişli olmadığı kanaatindedirler. Buna göre yapılandırmacı öğretim uygulamaları için; sınıf mevcutları, materyaller, eğitim ortamları, öğretim elemanlarının yetersizliğinden kaynaklanan problemler var. Adaylara göre öncelikle bu problemlerin giderilmesi gerekmektedir. Öğretmen adaylarının bu yöndeki görüşlerinin bazılarını aşağıda verilmiştir:

Yapılandırmacı yaklaşımın sağlıklı gerçekleşmesi için öncelikle öğretim elemanlarının bu yaklaşımla ilgili eğitim almaları gerekiyor. Benim gördüğüm kadarıyla hocalarımızın hiç biri yapılandırmacılıkla ilgili uygulama yaptırma yeterliliğine sahip değil. Okuduklarını bize aktarmaya çalışıyorlar o kadar. Bence yapılandırmacı öğretimi üniversitede bu yöntemle yetiştiren hocalar vermeli veya hocalar uygulama kursları almalı. (ÖAE7)

Öğrenci merkezli öğretimden benim anladığım her öğrenciyle ilgilenmek, ihtiyaçlarını bilmek ve buna göre eğitim vermektir. Bizim sınıfta 74 kişiyiz hoca hangi birimizle ilgilecek ki. Bu yüzden sınıf mevcutları bence düşürülmeli yoksa hocanın bir suçu yok gelip dersini anlatıyor gidiyor. (ÖAK 102)

Neredeyse bütün derslerde hocalar ellerinde kitap veya notlarla gelip ders anlatıyorlar. Çoğu da oturup kitaptan okuyor biz de izlemekle yetiniyoruz. Daha farklı kaynaklar olsa görsel, işitsel, hoca da bizimle konuşarak ders anlatsa daha iyi olur. Ama bizim sınıfta projeksiyon bile yok. (ÖAE72)

Fakültede bir tane amfi yok, halbuki ben üniversitede derslerin hep amfilerde işleneceğini sanıyordum. Bazı derslerde grup çalışması yapıyoruz arka sıradaki arkadaşlarımızı görmek için dönüyoruz boynumuz kırılıyor. (ÖAE46)

Bence sınıflarda tek kişilik masa-sıralar olmalı ve bunlar yere vidalı olmalı ki uygulama yaptığımızda istediğimiz gibi oturabilelim. Ayrıca lisede akıllı tahta vardı derslerde kullanıyorduk hocamız, burada niye yok anlamadım. Acaba hocalar gerek mi duymuyor? (ÖAK81)

3.6.2. Fikir belirtmeyen

Katılımcıların %3,6'sı (n=9) kendilerine ulaştırılan yapılandırmacı yaklaşımla ilgili ve yeterlilik formuna hocalarından çekindikleri ve yapılandırmacılıkla ilgili bir şey bilmedikleri için fikir belirtmemişlerdir. Bu yöndeki verilerin bazılarını aşağıda verilmiştir.

Yazacak çok şey var ama yazamıyorum. (ÖAE 86)

Yapılandırmacı öğretimi sadece duydum ne olduğunu bilmiyorum. Ne yazsam yalan olur. (ÖAE 14)

4. Sonuç ve Tartışma

Demir ve Doğanay (2009) bireylerin eğitim süreçleriyle ilgili farkındalıklarını; öğrenme etkinliklerinde amacı bilme, öğrenmeyi öğrenme, dikkati yapılacak işe odaklayabilme, yapılacak işi basamak basamak planlayabilme, öğrenme süreçlerinin bütün aşamalarını değerlendirebilme, ihtiyaç duyulan düzeltme ve düzenlemeyi yapabilme işi olarak açıklamaktadırlar. Öğretmen adaylarının öğrenme-öğretim süreçleriyle ilgili yeterli donanıma sahip olabilmeleri için öncelikle, eğitimde temel alınan yaklaşım, yöntem ve tekniklerle ilgili yeterli bilişsel farkındalığa sahip olmaları gerekmektedir. Çünkü neyi, niçin, nasıl, nerede, ne zaman uygulayacağı konularında bilgi ve beceriye sahip olmayan bireylerin, yapacakları işte başarılı olmaları oldukça güçtür. Bu yüzden öğretmen yetiştirmede adayların süreçlerle ilgili farkındalık ve yeterliklerini artıracak düzenleme ve uygulamalar yapmak bir zorunluluktur.

Bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının eğitim-öğretim faaliyetlerinde esas alınan "Yapılandırmacı Yaklaşım"la ilgili bilişsel farkındalık ve yeterliklerine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlar Türkçe öğretmeni adaylarının lisans eğitim süreçlerindeki yaşantılarına ilişkin kişisel değerlendirme ve yargılarını içermektedir.

Araştırmanın problem sorularına yönelik ulaşılan sonuç şunlardır:

1. Türkçe öğretmeni adayları, eğitim-öğretim etkinliklerinde esas alınan "yapılandırmacı yaklaşım" süreçleriyle ilgili (teorik-uygulama) yeterli farkındalığa sahip değildirlir (Tablo 2).
2. Türkçe öğretmeni adayları, yapılandırmacılığın eğitim etkinliklerinde uygulanmasıyla ilgili beceri ve deneyim hususlarında yeterli değildirlir (Tablo 2).

Araştırmanın bulgularında belirlenen temalar incelendiğinde; *Yapılandırmacı Yaklaşımla Eğitim Verilmiyor*, temasıyla ilgili katılımcıların %48'inin (n=120), eğitim-öğretim etkinliklerinin yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde gerçekleşmediğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu sonuçla ilgili kategori ve katılım oranları şöyledir: Bilgiler doğrudan aktarılıyor %17,2 (n=43); Dersler ve sınavlar ezber yapmaya dayalıdır %12,8 (n=32); Hocalarla iletişim oldukça zayıf %8,4 (n=21); Sorgulama, eleştirme ve tartışma ortamı yok %4,8 (n=12); Bilgi paylaşımı ve yardımlaşma zayıf %2,8 (n=7); Not tehdit aracı olarak kullanılıyor %2 (n=5).

Bu veriler katılımcıların geleneksel yöntemlerle eğitim almaya devam ettiklerini göstermektedir. İletişim ortamının zayıf, derslerin ezbere dayalı işlenmesi, sınıflarda tartışma ortamının olmaması, bilgiye ulaşma ve yapılandırmada öğrencilerin yalnız bırakılması, sınavların tehdit aracı olarak kullanıldığı eğitim ortamlarının bireye kullanılabilir bilgi ve beceri bakımından fazla bir şey kazandırmayacağı açıktır. Bu uygulamalar yerine, yapılandırmacılığın bütün boyutlarıyla ivedilikle hayata geçirilmesi önemli bir ihtiyaçtır. Nitekim yapılandırmacı öğretim yaklaşımının belirgin özellikleri arasında; öğrencinin bilgiye ulaşması, bilgiyi öğrenmesi ve öğrendiği bilgiyi paylaşarak, tartışarak yapılandırması gibi öğrenci merkezli önemli özellikler yer almaktadır. Bu süreçte bireyin bilgiyi nasıl öğrendiğini, etkinliklerle bilgiyi nasıl yapılandırıldığını açıklamak yapılandırmacılığın önemli kaygılarından. Bu anlamda öğrenciyi araştırmaya, öğrenmeye, öğrenilenleri çevresiyle tartışarak, öğretmek yapılandırmasına yardımcı olacak çalışmalara öğretim etkinliklerinde daha fazla yer vermek büyük önem taşımaktadır.

Katılımcıların %28,8'inin (n=72) *Yapılandırmacı Yaklaşım ve Teknikleri Hakkında Yeterli Bilgi Yok*, teması yönünde görüş belirttikleri görülmüştür. Bu tema altında ele alınan kategori ve katılım oranları şu şekildedir: "Yapılandırmacı eğitim anlayışı hakkında bilgi yok %9,2 (n=23); Yapılandırmacılık kapsamında soru-cevap teknikleri kullanılır %7,6 (n=19); Yapılandırmacılık kapsamında ödev tekniği kullanılır %5,2 (n=13); Drama, gösterip yaptırma teknikleri kullanılır %3,6 (n=9); Küme çalışmaları %1,6 (n=4); Diğer teknikler %1,6 (n=4).

Bu tema altında yer alan katılımcı görüşleri incelendiğinde, Türkçe öğretmeni adaylarının yapılandırmacılıkla ilgili kavram ve kuramsal bilgilere de yeterli düzeyde sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmen olduklarında uygulayacaklarını belirttikleri tekniklerin (soru-cevap, ödev verme, küme vb.) öğretmen merkezli geleneksel yöntemlerde de yoğun olarak kullanılan teknikler olduğu görülmektedir. Anlaşılan şu ki katılımcılar ilk, orta ve yükseköğrenim eğitimleri boyunca öğretmen merkezli yöntemlerde sıklıkla gördükleri teknikleri yazmışlardır. Nitekim bu teknikleri nasıl uygulayacakları ile ilgili verdikleri bilgiler incelendiğinde bunların yapılandırmacılıkta esas alınan öğrenci merkezli öğretim anlayışından uzak olduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcıların %15,2'sinin (n=38) *Yapılandırmacı Yaklaşımla Eğitim Veriliyor*, teması yönünde görüş belirttikleri belirlenmiştir. Bu tema altında belirlenen kategori ve katılım oranları şu şekildedir: "Öğrenci merkezli eğitim yapılıyor %8,4 (n=21); Modern öğretim yöntemleri kullanılıyor %6,8 (n=17) şeklindedir.

Araştırmada formları incelenen 250 öğretmen adayından sadece 38'inin yapılandırmacılıkla ilgili yeterli bilgiye sahip oldukları belirlenmiştir. Bu adayların araştırma sorularına verdikleri cevaplar, öğretmen olduklarında yapılandırmacılık kapsamında uygulamayı düşündükleri teknikler ve bu tekniklerin uygulama biçimleri ile ilgili ifadeleri, bu adayların yapılandırmacılığın temel özelliklerini bildiklerine işaret etmektedir. Çalışmanın bulgular bölümünde bu adayların ilgili cevaplarının bir kısmı değişiklik yapılmadan verilmiştir.

Katılımcıların %8'i de (n=20) *Diğer*, teması yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu tema altında belirlenen kategori ve katılım oranları şu şekildedir: "Yapılandırmacı öğretim için şartlar uygun değil %4,4 (n=11); Fikir belirtmeyen %3,6 (n=9).

Araştırma bulgularında "diğer" teması altında yer verilen kategorilerde eğitim ortamları, araç-gereçler, öğretim elamanı yeterliliği vb. ile ilgili önemli, dikkat çekici bilgiler yer almaktadır. Katılımcıların bir bölümü (n=11) üniversitelerde yapılandırmacı yaklaşımın hayata geçmesi için gerekli şartların oluşmadığını ifade etmişlerdir. Katılımcılara göre bölümlerde sınıf

mevcutları, materyaller, eğitim ortamları, öğretim elemanlarının donanım yetersizliğinden kaynaklanan problemler varken yapılandırmacı öğretim uygulanamaz. Bu tespitin doğru olduğu düşünüldüğünde, yapılandırmacı öğretim anlayışını üniversitelerde etkin kılabilmek için uzun soluklu ve ısrarlı çalışmalara imza atmak gerektiği anlaşılmaktadır.

Yapılacak çalışmalar kapsamında, özellikle öğretmen yetiştiren birimlerde; yapılandırmacılığın uygulanmasına elverişli eğitim ortamı, sınıf mevcutları, öğretim materyalleri vb. kapsamlı yenilikler yapmak gerekmektedir. İhtiyaç halinde, ilk ve ortaöğretimde olduğu gibi; üniversitelerde öğretim faaliyetlerini sürdüren öğretim elemanlarının da yapılandırmacı eğitim anlayışı ve süreçleriyle ilgili ayrıca bir eğitimden geçirilmeleri gerekmektedir. Bu sayede, üniversitelerin öğretmen yetiştiren programlarından mezun olan öğretmenler; yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde, öğrenci merkezli modern yöntem ve teknikleri kullanarak, hızla değişen ve gelişen dünyada bilgi üretimi ve akışına ayak uyduracak, bu gelişmelere katkı sağlayacak bireyler yetiştirebileceklerdir.

KAYNAKÇA

- ARKÜN Selay ve AŞKAR, Petek (2010). "Yapılandırmacı Öğrenme Ortamlarını değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education) 39: 32-43
- ARSLAN, Mehmet (2007). "Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, yıl: 2, cilt: 40, sayı: 1, 41-61,
- BİLGİN, Nuri (2006). *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi -Teknikler ve örnek çalışmalar-*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık
- CRESWELL, John W. (2007). *Qualitative Inquiry Research Design: choosing among five approaches* (2nd ed.). London: Sage Publications
- COLE, Peter. G. ve CHAN, Kung-Sik. (1994). *Teaching Principles and Practice* (2nd ed.). London: Prentice Hall Press.
- ÇINAR, Orhan, TEYFUR Emine ve TEYFUR Mehmet (2006). "İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı ve Programı Hakkında Görüşleri." *İnönü üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 47-64.
- DEMİR, Sevinç ve ŞAHİN, Sevilay (2009). "İlköğretim Okullarında 1-5. Sınıflarda Yapılandırmacılık Yaklaşımına Göre Oluşturulan Eğitim Programlarının Uygulanmasında Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar." *Journal Of Qafqaz University*, number 26, <http://www.qafqaz.edu.az/journal/2009261ilkogretim.pdf> (01.10.2010)
- DAY, Christopher and GU, Qing (2010). *The New Lives of Teachers*. London: Routledge.
- DEMİR, Özden ve DOĞANAY, Ahmet (2009), Bilişsel Farkındalık Becerilerinin geliştirilmesinde Bilişsel Koçluk Yaklaşımı, *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, Cilt 15,Sayı 60, s:601-623
- DEMİREL, Özcan (2012). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DOĞAN, Ali, (2013)Üst Biliş ve Üst Bilişe Dayalı Öğretim, *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, Issue 3
- ERSOY, Ali, (2005). "İlköğretim Bilgisayar Dersindeki Sınıf Yerleşim Düzeni ve Öğretmen Rolünün Yapılandırmacı Öğrenmeye Göre Değerlendirilmesi," *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(4), 170-181.
- GELBAL, Selahattin ve KELECİOĞLU, Hülya(2007). "Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları ve Karşılaştıkları Sorunlar." *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145
- GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri (2007). "Yeni İlköğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi." *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 27, 69-82.
- GÜNEŞ, Firdevs (2007b). *Yapılandırmacı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- LOUCA, Eleonora Papaleontou(2003). "The concept and instruction of metacognition." *Teacher Development*, 7(1), 9-30.
- MCLYMONT, Enid F. and COSTA Jose L. (April 13-17 1998). *Cognitive Coaching the Vehicle for Professional Development and Teacher Collaboration*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association San Diego, California.
- MİLES, B. Matthew and HUBERMAN, A. Michael .(1994). *Qualitative Data Analysis* (2nd ed.), London: Sage Publications
- SHULMAN, Lee, (1987). "Knowledge and Teaching: Foundations of the new reform." *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- STRAUSS, Anselm and CORBİN, Juliet (1998). *Basics of Qualitative Research: Grounded theory procedures and techniques* (2nd ed.). Newbury Park: SAGE Publications.
- ŞAHİN, İdris (2014) "Öğretmen Adaylarının Nasıl Yetiştirildiklerine İlişkin Görüşleri." *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:22 No:1, 241-258
- ŞİMŞEK, Nurettin (2004). "Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Bakış." *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, cilt 3, sayı 5, 115-139
- ÜN AÇIKGÖZ, Kamile (2011). *Aktif Öğrenme*, Biliş yay. İzmir,
- ÜN AÇIKGÖZ, Kamile (2007). *Öğrenme ve Öğretme*, Biliş yay. İzmir,
- VİRTA, Arja (2002). "Becoming a History Teacher: observations on the beliefs and growth of student teachers." *Teaching and Teacher Education* 18, 687-698.
- YANPAR, Tuğba (2001). "İlköğretimde Oluşturmacı (constructivist) Bir Sınıf Kültürü Yaratma," *Yaşadıkça Eğitim*, (72), 27-32.
- YAŞAR, Ş. (1998). "Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci," *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1-2), 68-75.
- YILDIRIM, Ali, ve ŞİMŞEK, Hasan (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (2. baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YURDAKUL, Bünyamin (2007). *Eğitimde Yeni Yönelimler*, Ö. Demirel (Ed.) Yapılandırmacılık Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 39-65,
- YURDAKUL, Bünyamin, (2008). "Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Sosyal-Bilişsel Bağlamda Bilgiyi Oluşturmaya Katkısı," *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(20), 39-67.