

Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Merkezli Öğretim Yaklaşımının Uygulanmasına İlişkin Görüşleri

Mehmet Tel

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Eğitim Programları ve Öğretim dalında Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Aralık 2016
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Prof. Dr. Mustafa Tümer
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Doç. Dr. Canan Zeki
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Yrd. Doç. Dr. Bengi Sonyel
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Doç. Dr. Canan Zeki
2. Yrd. Doç. Dr. Sertan Kağan
3. Yrd. Doç. Dr. Bengi Sonyel

ABSTRACT

This research aims at finding out students' attitudes and opinions towards student-centered education in Social Sciences lessons and how effective it is used in secondary schools in Famagusta, TRNC. The research includes 426 secondary school students from grade 7, from Turk Maarif College, Canbulat Ozgurluk Secondary School and Canakkale Secondary School in Famagusta district. In the process of gathering data, for the quantitative part, a scale is used and for the qualitative part an interview is used. The quantitative input that is collected is analysed through SPSS T-test, Anova, Manova and LSD programmes and the data is entered into SPSS programme. The analysis is done with an expert. In the qualitative analysis, the content analysis is used and the input from the interviews are categorised and separated into themes. At the end of the research it is found out that students are not active participants during inside and outside class activities, group work is not emphasized, teachers are more active and dominant, and teacher-centered education is more common, thus student-centered education is not sufficiently used in classes.

Keywords: Student-Centered Education, Social Sciences, Students' Attitudes and Opinions

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, KKTC Gazimağusa ilçesinde bulunan ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinde yürütülen öğrenci merkezli öğretime yönelik görüş ve tutumlarını ortaya çıkarmak ve öğrenci merkezli öğretimin ortaokullarda ne derece etkin bir şekilde kullanıldığını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma evreni 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Gazimağusa ilçesinde Türk Maarif Koleji, Canbulat Özgürlük Ortaokulu ve Çanakkale Ortaokulu'nda öğrenim gören 426 ortaokul 2. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır.

Bu araştırmanın veri toplama aşamasının nicel ayağında ölçek, nitel ayağında ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği olmak üzere iki tür veri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen nicel verileri analiz etmede SPSS T-TEST, ANOVA, MANOVA ve LSD analizi kullanılmıştı ve Ölçekten elde edilen veriler SPSS programına girilmiştir. Analizler uzman kişi eşliğinde yapılmıştır. Nitel veri analizinde ise içerik analizi kullanılmış ve görüşmelerden elde edilen veriler kategorileştirilip, temalara ayrılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin, sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde yeterince aktif olmadığı, grup çalışmaları ve grupla yapılan etkinliklere yeterince yer verilmediği, genellikle öğretmenin aktif roller üstlendiği ve ders anlatma yöntemlerinden sunuş yolu kullanıldığı, geleneksel yöntem ve tekniklerin baskın olduğu, öğrenci merkezli öğretimin yeterli seviyede kullanılmadığı elde edilen verilere göre anlaşılmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Öğrenci Merkezli Öğretim, Sosyal Bilgiler Dersi, Öğrenci Görüş ve Tutumları

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT.....	iii
ÖZ.....	iv
KISALTMALAR.....	vii
TABLOLAR LİSTESİ.....	x
1 GİRİŞ.....	1
1.1 Araştırma İle İlgili Genel Bilgiler.....	4
1.1.1 Problem Durumu.....	4
1.1.2 Araştırmanın Amacı.....	5
1.1.3 Araştırmanın Önemi.....	6
1.1.4 Varsayımlar.....	6
1.1.5 Sınırlılıklar.....	6
1.1.6 Tanımlar.....	6
2 KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ LİTERATÜR ARAŞTIRMALARI.....	8
2.1 Eğitim.....	8
2.2 Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi ve Sosyal Bilgiler.....	9
2.3. İlgili Literatür Araştırmaları.....	10
2.4. Öğrenci Merkezli Eğitim.....	12
2.4.1 Öğrenci Merkezli Eğitimin Dayandığı Felsefe.....	15
2.4.2 Öğrenci Merkezli Eğitimin Hedefleri.....	15
2.4.3 Öğrenci Merkezli Eğitiminin İlkeleri.....	16
2.4.4 Öğrenci Merkezli Eğitimde Öğretmen-Öğrenci Rollerini.....	18
2.4.5 Öğrenci Merkezli Öğretimde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikler.....	20

2.4.6 Öğrenci Merkezli Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	24
3 YÖNTEM.....	26
3.1 Araştırma Deseni	26
3.2 Evren ve Örneklem	27
3.3. Veri Toplama Araçları	29
3.3.1 Ölçek	29
3.3.2. Görüşme Formu	31
3.4 Veri Toplama Süreci.....	33
3.5 Verilerin Analizi	33
4 BULGULAR.....	34
4.1 Nicel Verilerin Analizi.....	34
4.1.1 Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	34
4.1.2 İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	37
4.1.3 Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	37
4.1.3.1 Öğretim Stratejilerin ile Okullar Arasındaki MANOVA Sonuçları.....	37
4.1.3.2 Öğretim Stratejileri ile Okullar Arasındaki ANOVA Sonuçları.....	37
4.1.3.3 Öğretim Stratejileri ile Okullar Arasındaki Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	38
4.1.3.4 Öğrenci Merkezli Öğretim Stratejileri ile Okullar Arasındaki LSD Testi Sonuçları.....	39
4.2 Nitel Verilerin Analizi.....	39
4.2.1 Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	39

4.2.1.1 Birinci kategori: Sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim teknikleri ve öğrencilerin tekniklere dair görüşleri.....	40
4.2.1.2 İkinci kategori: Sosyal bilgiler dersinde uygulanan öğrenme yaklaşımları.....	42
4.2.1.3 Üçüncü Kategori: Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Etkinliklerdeki Öğrenci Rollerini.....	44
4.2.1.4 Dördüncü Kategori: Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Materyal Türleri.....	45
4.2.1.5 Beşinci Kategori: Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Ölçme-Değerlendirme Yöntemleri.....	46
5 TARTIŞMA VE SONUÇ	49
5.1 Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Sonuç	49
5.2 İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Sonuç	52
5.3 Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	52
5.4 Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	53
6 ÖNERİLER.....	60
KAYNAKÇA	61
EKLER	70
Ek 1: Milli Eğitim Bakanlığı İzin Yazısı	71
Ek 2: Görüşme Soruları	72
EK 3: Ölçek Formu.....	73
EK 4: Kategori ve Tema Oluşumuna Örnek.....	76

KISALTMALAR

K.K.T.C.	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ÖMÖ	Öğrenci Merkezli Öğretim
TC	Türkiye Cumhuriyeti

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Öğretmen Rollerini	18
Tablo 2: Öğrenci Rollerini	19
Tablo 3: Yapılandırıcı ve Öğrenci Merkezli Ölçme-Değerlendirme	25
Tablo 4: Okullara Göre Frekans Dağılımını	28
Tablo 5: Toplanan araştırma verileri ile ölçek maddelerinin analizi	31
Tablo 6: Öğrencilerin öğrenci merkezli öğretim stratejileri algısı (\bar{X}) ve Standart Sapma (S) Dağılımını.....	34
Tablo 7: Sosyal bilgiler dersinde uygulanan öğrenci merkezli öğretim stratejisi ölçeğindeki maddelerin frekans ve yüzdelik dağılımını	35
Tablo 8: Öğrencilerin cinsiyetine göre yapılan t-testi tablosu	37
Tablo 9: Öğretim stratejileri algısı ile okullar arasındaki ANOVA sonuçları	37
Tablo 10: Okullara göre ortalama ve standart sapma dağılımını	38
Tablo 11: Okullar arasındaki LSD testi sonuçları.....	39
Tablo 12: Sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim teknikleri ve öğrencilerin tekniklere dair görüşleri tablosu.....	40
Tablo 13: Sosyal bilgiler dersinde uygulanan öğrenme yaklaşımları tablosu.....	42
Tablo 14: Sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerin tercih ettiği öğrenme-öğretme teknikleri tablosu.....	43
Tablo 15: Sosyal bilgiler dersinde uygulanan etkinliklerdeki öğrenci rollerini.....	44
Tablo 16: Sosyal bilgiler dersinde kullanılan materyal türleri tablosu	45
Tablo 17: Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasını istedikler materyaller türleri tablosu	46

Tablo 18: Sosyal bilgiler dersinde kullanılan ölçme-değerlendirme yöntemleri tablosu	47
--	----

Bölüm 1

GİRİŞ

Günümüzde bilim ve teknoloji alanında yaşanan hızlı gelişim ve değişimler, toplumları bilgi toplumu olma yoluna doğru kaydırarak, bunun sonucunda bu değişim ve gelişimlere paralel şekilde bireyleri yeterli bilgi ve beceri seviyesine ulaştırmak çağımızın bir gerekliliği olmuştur. Tüm ülkelerde 'eğitim' bu doğrultuda yetiştirilen insan gücüne en önemli katkıyı yapmaktadır (Yüksel ve Sağlam, 2014). Eğitim, insanın yeniden üretilmesidir. Diğer bir ifadeye göre eğitim, kişiye ve onun doğal özelliklerine artı olarak kazandırılan toplumsal niteliklerin oluşumudur. Bu sebeple, toplum kavramı var olmaya başladığı günden beri eğitim sürecinden söz etmek mümkündür. Toplumların tarihi kadar bir geçmişe sahip olan eğitimin tanımında belirtilen 'yeniden üretilme' terimi, insanın, değişen ve gelişen topluma, teknolojiye ve değişen geleceğe göre tekrardan hazırlanması ve/veya toplumun ve kişilerin bu gelişmelere göre değişmesi söz konusudur (Kongar, 1993). Günümüze kadar gelinen süreçte eğitimin birçok tanımı yapılmıştır. Genel anlamda benimsenen bir tanıma göre eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme ya da davranışları meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1986). Yine sık kullanılan bir tanıma göre eğitim, 'toplumdaki' kültürlenme sürecinin bir parçasıdır' (Kongar, 1994).

Bireyler, eğitim aracılığıyla kazandıkları bilgi, beceri ve tutumları kullanarak bu gereksinmelerini en üst seviyede gidermeye çalışırlar ve/veya yaşam kalitelerini artırmaya çalışırlar. Bu sebeple okullarda yürütülen eğitim hizmetlerinin, bireylerin

bugün ve gelecekte var olan ya da olabilecek gereksinmelerini karşılamaya yönelik bir nitelikte olması beklenir; okulun görevi bireylere öğrenme olanakları yaratarak, akıllarını geliştirebilecekleri etkinlikler yaratmaktır (Özden, 2005). Eğitim sisteminden beklenen de bireylerin bu gereksinmelerden yola çıkarak onları topluma adapte etme, yeteneklerini bilme ve gelişimlerine olanak yaratma, özgüven kazanma, bilimsel nitelikte bilgi sağlama, toplumsal değerleri öğretme ve onları dış dünyadan gelebilecek tehlikelere karşı koruma olarak söylenebilir (Hoşgörür ve Taştan, 2007). Günümüzde birçok koşulda karşılaşılan problem ve durumlarla başa çıkmada, bireylerin ezber bilgiyle öğrendiği bilgiler yeterli olmamakta; karışık ve zor problemleri çözme işi birkaç kişiye bırakılmaktadır. Bu sebeple tüm bireylerin problem çözme becerilerine sahip olmaları ve bilgiyi daha etkin bir şekilde kullanmaları gerektiğine inanılmaktadır (Newby ve diğerleri, 2006). Bu doğrultuda, öğretim yaşantıları bireylerin ilgi, yetenek ve ihtiyacı karşılayacak şekilde düzenlenmesi ve ana hedefin bireylerin kendi kendine öğrenmelerini keşfetmeleri ve öğrenmeyi öğrenmeleri olmalıdır denilebilir (Vural, 2004).

Bireylere bu sayılan nitelikleri kazandırmada, ilköğretimden yükseköğretimin sonuna kadar okullarda uygulanan eğitim anlayışı ve sistemi uyumlu şekilde yürütülmelidir ki; bireyler istenilen seviyeye ulaşmada yeterli kazanımlar elde edebilsin. Öğrenci merkezli öğretim de; öğrencilere ve kişilere belirtilen nitelikleri kazandırmada etkin rol oynayabilen, birçok ülkede tüm eğitim seviyelerinde kullanılan nitelikli bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir (Özer, 2008). Öğrenci Merkezli Öğretim, öğretim kalitesini artırmak amacıyla 2005 yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetindeki okullarda uygulanmaya başlanmıştır (Kıbrıs Türk Eğitim sistemi, 2005). Türkiye Cumhuriyeti'nde de 2005 yılında eğitim sistemi

yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak öğrenci merkezli bir anlayışla yeniden düzenlenmiştir.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) Milli Eğitim Sisteminin amaçlarında belirtilmektedir ki; yurttaşların, yapıcı, yaratıcı, üretken, teknolojiyi etkin kullanabilen, iş birliği yapabilen bireyler olarak yetiştirmek amaçlanmakta ve çağdaş eğitim anlayışı neticesinde bireylerin ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkarmaktır (KKTC MEB, 2014). Bu sebeple, orta öğretimde bireylerin toplumun ekonomik ve sosyo-kültürel olarak ilerlemesine katkıda bulunmak, yükseköğretime, toplumsal yaşam ve iş hayatına hazırlamak hedeflenmektedir. KKTC Milli Eğitim Şurasında alınan bir karara göre, eğitimin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi adına, öğrenciyi merkez alan ve toplum değerlerinin göz önünde tutulduğu, ‘ilerlemeci’ ve ‘yapılandırmacı’ eğitim yaklaşımlarının kullanıldığı bir yapıda olmalıdır denilmektedir (KKTC MEB, 2014). Tüm bu gelişmeler ışığında ülkemizde ve Türkiye Cumhuriyetinde Sosyal Bilgiler öğretimi, geleneksel yöntemlerin yerine hızla yapılandırmacı bir anlayışa doğru geçiş söz konusudur. Yapılandırmacılık, öğrenme-öğretme süreçlerinde, öğrencilerin etkin, öğretmenlerin ise rehber (kılavuz) rolü üstlendiği durumdur. Bu sebeple bireylerin bilgiyi aktif olarak yapılandırmaları, eski ve yeni bilgileri ilişkilendirerek üretmelerine beklenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenenler, kendilerine sunulan bilgiyi olduğu gibi almazlar; var olan bilgileri ile karşılaştırır, yorumlar ve kendine özgü bir şekilde anlamlandırarak zihnine yerleştirir. Yapılandırmacı yaklaşım öğrenciyi düşünmeye, eleştirmeye ve kendi yaşantıları yoluyla öğrenmeye iter. Bu nedenle öğretimde başarıyı artıran bir yöntemdir (Saygın, 2003). Bu bilgiler doğrultusunda Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programı içerik, etkinlik ve değerlendirme ölçütleri bakımından öğrenci merkezli bir öğretimin yürütülmesini amaçlamaktadır. Bu

sebeple programın temel yaklaşımının yüksek oranda yapılandırmacılık olduğu söylenebilir.

1.1 Araştırma İle İlgili Genel Bilgiler

1.1.1 Problem Durumu

Çağımızda sürekli yaşanan hızlı ilerleme ve teknolojik gelişme süreci, eğitim alanında da birçok yenilik ve değişikliği doğurmakta, öğrenme-öğretme sürecine etki etmekte ve öğretmekten çok öğrenmenin önem kazandığı görülmektedir (Demirel, 2012). Bu yüzden, öğrenme ve öğretmeye ilişkin yeni yaklaşımlar, öğrenmenin öğrenci merkezli bir yaklaşıma dönük olarak yürütülmesini hedeflemektedir (Özden, 2005). Bu doğrultuda eğitim programlarının da toplumun ihtiyaçlarına ve çağın gereklerine göre düzenlenmesi gerekir (Yüksel ve Sağlam, 2014).

Günümüzde geleneksel öğretmen merkezli yaklaşımı eğitimde halen yaygın bir uygulama alanına sahiptir. Bu yaklaşımda öğretim genel anlamda öğretmenin düz anlatımına göre şekillendiği ve/veya öğrencinin pasif bir şekilde bilgi alan durumunda olduğu, planlama ve değerlendirme basamaklarının genellikle öğretmen tarafından yapıldığı bir yaklaşımdır. Öğretmen merkezli öğretim, öğrencileri ezber yapmaya yönelttiği ve günlük hayatta çok az kullanım olanağı bulan bilgiler yüklemesinden ötürü uzun zamandır eleştirilmektedir. Bu sebeple, öğrencilere gerekli bilgi ve becerileri kazanabilmelerini sağlayacak yeni bir öğretim ve öğrenme anlayışının kullanılması gerekli görülmektedir (Onurkan Aliusta, Özer ve Kan, 2015).

Öğrenci merkezli öğrenme (ÖMÖ), okullarda yürütülen öğretimin kalitesini artırmak amacıyla öğretmen merkezli öğretime karşı olarak ortaya atılmıştır. ÖMÖ, öğretmen ya da içerik yerine özünde öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımdır. ÖMÖ, öğrencilerin gereksinimlerini, tercihlerini, yetenek ve ilgi alanları gibi özelliklerini

açığa çıkararak, öğrencileri karar verme sürecine katar ve etkin rol oynamalarına teşvik eder. ÖMÖ, sınıftaki öğretme ve öğrenme sürecinde değişik öğretim stratejilerinin, öğrenci ve öğretmen rollerinin, güç paylaşımının, güdülenme ve değerlendirmenin uygulandığı farklı bir öğretme-öğrenme yaklaşımıdır (Blumberg, 2009; Brandes ve Ginnis, 1986; Doyle, 2008; Lea, Stephenson ve Troy, 2003; UNESCO, 2002; Weimer, 2002).

2005 yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde yapılan eğitim reformunda öğrenci merkezli eğitime geçilmiş; bu sebeple Sosyal Bilgiler dersleri de yapılandırmacı anlayışa uygun olarak öğrenciyi merkez alan, üst düzey düşünme becerilerini geliştiren, teknolojiyi etkin kullanabilen, araştıran, bilgiyi yapılandıran bireyler yetiştirmek adına geleneksel yöntemlerden farklı şekilde öğretilmeye başlanmıştır (KKTC MEB, Talim ve Terbiye Dairesi, 2005). Ancak görülmektedir ki; öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımla düzenlenen Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi bunu uygulamada çok yetersiz kalmaktadır.

KKTC 'de bu alanda yapılan çalışmaların kısıtlı olması, öğrencilerin öğrenci merkezli eğitimle ilgili görüşlerini aktarmada bilgi sunulması, bu alanda yapılacak bir çalışmaya zemin hazırlamıştır.

1.1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ortaöğretim 2. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinde yürütülen öğrenci merkezli öğretim yöntemine ilişkin görüş ve tutumlarını saptamayı amaçlamaktadır. Bu sebeple, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1-) 2. Sınıf ortaokul öğrencilerine göre sosyal bilgiler dersinde öğrenci merkezli öğretim stratejileri ne derece kullanılmaktadır? (2. Sınıf ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim stratejileri ile ilgili algıları nelerdir?)

2-) 2. Sınıf ortaokul sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim stratejileri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3-) 2. Sınıf ortaokul sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim stratejileri okullara göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4-) 2. Sınıf ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde kullanılan (öğrenci merkezli) öğretim stratejileri hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.1.3 Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, K.K.T.C. Gazimağusa ilçesine bağlı okullarda öğrenim gören orta ikinci sınıf öğrencilerinin, sosyal bilgiler derslerinde öğrenci merkezli öğretim yönteminin öğretmenler tarafından ne derece kullandığına yönelik öğrenci görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

1.1.4 Varsayımlar

- Ölçek sorularına öğrencilerin objektif ve içten cevaplar vereceği varsayılmaktadır.
- Görüşme sorularına öğrencilerin içten ve doğru yanıtlar vereceği varsayılmaktadır.

1.1.5 Sınırlılıklar

- Bu araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılında Gazimağusa ilçesinde öğrenim gören 426 orta ikinci sınıf öğrencisi ile sınırlıdır.
- Araştırma veri toplama aracı olarak; ölçek tekniği ve görüşme soruları ile sınırlandırılmıştır.

1.1.6 Tanımlar

Öğrenci Merkezli Eğitim: Öğrenci merkezli eğitim, merkezine öğrencinin konulduğu bir öğretme-öğrenme yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, geleneksel eğitim anlayışında görülen öğrencinin pasif dinleyici ve bilgi alıcı konumunda olduğu

anlayışın tersine, yüksek seviyede zihinsel etkinliklerde bulunarak öğrenenin kendi kendine öğrenmesini amaçlayan bir yaklaşımdır (Felder ve Brent, 1996).

Yapılandırmacı Yaklaşım: Öğrenenin geçmiş ve yeni bilgiler arasında ilişki kurarak var olan bilgiyi yeniden üretmesi ve kullanması sürecidir (Perkins, 1999).

Öğretme ve Öğrenme: Öğretimin bir rehber ve program aracılığı ile öğrenene aktararak, bireyde istendik davranışlar yaratma sürecidir; ‘öğrenme ve öğretme’ kavramının sürecidir (Özçelik, 1992).

Sosyal Bilgiler: Sosyal bilgiler terimi; sosyal bilim alanlarını, insan şeref ve haysiyetini korumak amaçlı oluşturulan demokratik bir toplumda bireyin rolünü inceleyip, sosyal ve kültürel ilişkilerini araştıran bir alandır (Evans ve Brueckner, 1990, Akt; Öztürk ve Otluoğlu, 2011).

Öğretim Programı: Bir derste öğrencilerin ulaşacağı hedefleri ve kapsadığı davranışları öğrencilere istendik bir şekilde kazandırmak üzere düzenlenecek; eğitim durum ve davranışlarını içeren, gelişime ve değişime açık sistematik bir öğeler bütünüdür (Özder ve Konedralı, 2005).

Bölüm 2

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ LİTERATÜR ARAŞTIRMALARI

2.1 Eğitim

Eğitim genel anlamıyla bireyde davranış değiştirme ve geliştirme sürecidir. Başka bir ifadeyle, eğitimden geçen bireyin süreç içerisinde davranışlarında bir değişme olması beklenir (Demirel, 2012). Varış (1981)'a göre eğitim aracılığı ile bireyin amaç, bilgi, davranış, beceri, tutum ve etik anlayışında değişiklikler meydana gelmektedir. Eğitim sürecine katılan bireylerde bu değişimin arzulanan nitelikte olması beklenir. Bu bağlamda Ertürk (1972), eğitimi, bireyin kendi öz yaşantıları yoluyla davranış ve tutumlarında istendik değişimler yaratma süreci olarak tanımlar. Günümüzde okullar eğitimin en önemli basamağını oluşturmakta birlikte; okul haricinde de bireyleri bir mesleğe hazırlamak ve onların yaşama daha kolay uyum sağlamalarına yol göstermek adına kısa ve orta süreli eğitim veren kurumlarda vardır (Fidan, 2012). Bunun yanında eğitim sosyal hayatta; aile, iş ortamı, askerlik kurumu, sportif ve kültürel faaliyet alanlarında oluşan gruplar içerisinde de devam eden bir süreçtir. Bu tanımlardan yola çıkarak en geniş anlamda eğitim, toplumdaki 'kültürlenme' sürecinin bir unsurudur (Fidan, 2012).

Çağımızın eğitim sistemi, değişen ve gelişen yeniliklere paralel nitelikte yeniden yapılanma sürecine girmiştir. Bu nedenle, geleneksel eğitim anlayışını yerini çağın gereksinmelerine ve toplumların ihtiyaçlarına çare üretebilen yaklaşımlara bırakmaktadır (TC MEB, 2007).

2.2 Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi ve Sosyal Bilgiler

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi sürekli değişen ve gelişen dünyada çağa ayak uydurmak ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmek adına 2005 yılında yapılan eğitim reformu ile birlikte yeniden yapılanma sürecine girmiştir. Bu bağlamda, Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi değişime ve gelişime açık, demokratik, empati kurabilen, takım çalışmasına yatkın ve işbirliği yapabilen, bilimsel düşünceye yatkın, teknolojiyi etkin kullanabilen, bilgiyi yapılandırabilen, yaratıcı ve üretken, yabancı dil bilen bireyler yetiştirmek adına yapılandırmacı ve öğrenci merkezli eğitim sistemine geçmiştir (Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi, 2005).

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi, yeni eğitim hedefleri ışığında; öğretmen mesleki özelliklerini de öğrenci merkezli ve yapılandırmacı eğitim anlayışına göre değişime uğramıştır. Şöyle ki öğretmen, öğrenci ilgi ve yeteneğine göre öğretim ortamlarını düzenleyen, öğrenci merkezli bir eğitim anlayışını benimsemek, iletişime açık, kendini sürekli geliştiren, teknolojiyi etkin kullanabilen, öğrenciyi etkin bir şekilde yönlendirebilen, girişimci, farklı öğretim yöntemlerini kullanabilen vb. niteliklere sahip olmalıdır (Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi, 2005).

Öğrenci merkezli eğitim-öğretim yaklaşımı çerçevesinde ölçme değerlendirme sisteminde değişiklik yapılması gerekmekte ve var olan sınav sisteminin ezberle yönelik olduğu belirtilmektedir; buradan yola çıkarak 2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konan öğrenci merkezli eğitime uygun kitap, program, yöntem, ölçme ve değerlendirmede uygunluk sağlanması adına öğrencilerin, bilişsel gelişim, öz değerlendirme, öğrenme seviyesi ve yeteneklerine katkı yapmak adına öğrenci ürün dosyası (portfolyo) uygulaması başlatılmış ve sosyal bilgiler tarih, sosyal bilgiler coğrafya, matematik, fen ve teknoloji vb. dersler

aracılığıyla belirlenen okullarda pilot uygulamalar da yapılmıştır (KKTC MEB, Talim ve Terbiye Dairesi, 2005).

Kıbrıs Türk Eğitim Sisteminin benimsediği ilkelere bakacak olursak bireylerin, ulusal kimlik ve kültür gibi değerleri kavraması, özgürlük, barış, demokrasi, adalet, eşitlik gibi evrensel değerleri benimseyen ve Atatürk devrimlerinin bu ilkelere katkısını bilen, sosyal ve ekonomik konularda yeterli bilgiye sahip vb. olmaları beklenir (Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi, 2005). Tüm bu değerlerin bireylere kazandırılmasında sosyal bilgiler öğretimi büyük önem taşır ve ülkemizde de sosyal bilgiler öğretimi; tarih, coğrafya, hayat bilgisi, yurttaşlık gibi dersler aracılığı ile de ilk ve ortaöğretim süresince devam eder.

2.3 İlgili Literatür Araştırmaları

K.K.T.C. ' de öğrenci merkezli eğitime geçilen 2005 yılından itibaren yapılan bazı araştırmalarda bu uygulamanın yeterli ve etkin bir şekilde uygulanmadığı görülmektedir. Onurkan Aliusta, Özer ve Kan (2015) yaptıkları araştırmada, K.K.T.C. de bulunan liselerde öğrenci merkezli öğretim stratejilerinin ne ölçüde uygulandığını belirlemeyi hedeflemiştir.

Burada genel liselerde çalışan 309 eğitimciye nicel verinin uygulanması (ölçek) ve 33 eğitimciye nitel veri (yarı yapılandırılmış görüşme) uygulanması sonucu elde edilen bulgular arasında tutarsızlık olduğu görülmüş; ölçekten elde edilen verilere göre öğrenci merkezli öğretim stratejilerini ortanın üstünde uygulandığı sonucuna etki ederken yapılan görüşmeler geleneksel yöntem ve tekniklerin halen eğitim sürecinde baskın rol oynadığı görülmektedir.

Uzunboylu ve Ekizoğlu (2009) yaptıkları çalışmada, ilkokul öğretmenlerinin öğrenci merkezli eğitime yönelik görüşlerini ortaya koymak amaçlanmış ve genel tarama yöntemine göre yapılan çalışmanın araştırma grubunu 243 ilkokul öğretmeni

oluşturmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre öğrenci merkezli eğitim uygulamasının eğitime katkı sağlayacağını fakat bunun için öğretmen ve yöneticilerin hizmet içi eğitime gereksinim duyduklarını, bakanlığın gerekli ön hazırlığı yapmadan yeni eğitim sistemine geçtiğini ve öğrenci merkezli eğitimi uygulamaya koyduğunu; bu uygulamada altyapı, ders programı, materyal ve rehberlik hizmetlerinin yeterli olması gerektiği, öğrenci ve velilerin yeni eğitim sistemi ile ilgili bilgi almaları gerekliliği sonucu çıkmıştır.

Perkan Zeki ve Sonyel (2014) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının öğrenci merkezli öğrenme stratejisi üzerindeki algılarını metaforik bir bakış açısıyla incelemeyi hedeflemiş ve 37 öğretmen adayından nitel veri olarak toplanan bilgiler ışığında öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımı sürecinde işbirlikli öğrenme, öğretmen-öğrenci rolleri, öğrencilerin öz düzenleme becerileri ve öğrenmedeki özerklikleri ve etkileşimlerinin önemine vurgu yapan veriler sunmaktadır. Öğrenci merkezli eğitim sosyal ve akademik becerilerin gelişimine katkısı belirtilmektedir. Bu çalışmaya göre öğretmen adayları bu yaklaşımı, fikirlerin paylaşımı ve stratejilerin geliştirilmesinde zenginlik yaratması açısından etkili bulmuştur.

Ünal ve Çelikkaya (2009) ortaya koydukları çalışmada, yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler öğretiminde başarı, tutum ve kalıcılığa etkisini belirlemeyi hedeflemiş ve 41 öğrenciden elde edilen bulgular doğrultusunda, yapılandırmacı öğrenme ilkelerine dayalı olarak yürütülen dersin, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik akademik başarıları ve elde edilen bilgilerin kalıcılık seviyelerini artırdığı, tutum açısından ise bir değişikliğe rastlanmadığını göstermiştir. Bulut (2008) yeni ilköğretim programlarında öngörülen öğrenci merkezli öğretim programında öngörülen uygulamalara ilişkin öğretmen görüşleri adlı çalışmasında 370 sınıf öğretmeninden elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin yeni programları öğrenci

merkezli eğitim açısından orta seviyede uyguladıkları görülmüştür. Aykaç (2007) yaptığı çalışmada 2005-2006 yılında uygulamaya geçilen sosyal bilgiler dersine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeyi ve bulgular neticesinde programı değerlendirmeyi amaçlamış ve 50 öğretmen uygulana ölçek sonucunda programda yer alan etkinliklerin öğrenciyi aktif kılmadığı, okul altyapısı ve materyallerin yeterli olmadığı, sınıf sayılarının programı uygulamaya uygun olmadığı görüşü ve hizmet içi eğitimin yetersiz olduğu saptanmıştır.

Kormaz (2007) ‘Öğrenci Merkezli Ders Uygulamalarına İlişin Öğrenci Görüşleri’ isimli çalışmasında, 207 Üniversite birinci sınıf öğrencisinin Eğitim Psikolojisi dersini öğrenci merkezli olarak işledikten sonra bu yöntemle ilgili görüşlerini analiz etmiş ve çalışmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun derste kullanılan tüm strateji ve öğretme-öğrenme ortamını olumlu buldukları sonucunu elde etmiştir.

2.4 Öğrenci Merkezli Eğitim

Günümüzde çağdaş dünyaya ayak uydurmak adına bireylerin, kendilerini sürekli yenileyip geliştirmek ve bilgiyi yapılandırarak etkin bir şekilde kullanmaları gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Özellikle, 21. Yüzyılın başlarında bilim ve teknoloji alanındaki ilerlemeler ile birlikte eğitim alanında da önemli değişimler yaşanmıştır (Ünal ve Çelikkaya 2009). Eğitim kurumları bu değişme ve gelişmeleri takiben, üretken, yapıcı ve eleştirel bakış açısı geliştirebilen bireyleri yetiştirmede etkin rol oynamalıdır (Tezci ve Gürol, 2003). Çağdaş dünyada bireylerden bilgiyi sorgulamaları ve kalıcı hale getirmek adına uygulamaları beklenir. Bu gereksinimlerden yola çıkarak günümüzde eğitimciler; öğrenenlerin derse aktif olarak katılımını sağlayacak yöntem ve teknikleri tercih etmeye başlamıştır (Aydın ve Balım, 2005). Geleneksel öğretmen merkezli eğitim yaklaşımı, öğretimin

temelinde öğretmenin olduğu, öğrenenin pasif alıcı olarak konumlandığı, ezberci anlayış, aşırı ve gereksiz bilgi yüklemesi gibi sorunları yaratmasından ötürü sıkça eleştirilmektedir. Bu nedenle eğitim-öğretim alanında öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek, gerekli bilgi ve becerileri onlara kazandırmada etkin rol oynayacak bir yaklaşımın kullanılması gerekli olmuştur (Onurkan Aliusta, Özer ve Kan, 2015).

Öğrenci merkezli öğretim stratejilerinin kullanılması, öğrenciyi merkeze alarak onların kendine güven, kendini ifade etme ve empati yapabilmelerine, öğrendiğini anlama ve sorgulayabilmelerine önemli oranda katkı sağlayacaktır (Korkmaz, 2007, Akt; Maden, Durukan ve Akbaş, 2011). Yukarıdaki bilgilerden anlaşılacağı üzere, öğrenci merkezli eğitim özetle; bireysel farklılıkların ön planda tutulduğu, öğrenmeyi kavrayan, bilimsel düşünebilen, üretken, bilgiye ulaşım yapılandırabilen, iletişim becerisi yüksek, evrensel değerlere önem veren, teknolojiyi etkin kullanabilen ve kendini gerçekleştirmiş bireyler açısından eğitimin her safhada öğrenenin katılımını sağlayacak şekilde yeniden yapılandırılmasıdır (TC MEB, 2007).

Öğrenci merkezli eğitim yaklaşımının en önemli amacı; öğrencinin, 'kendi kendine öğrenme' yeteneğini geliştirebilmesidir denilebilir. Daha etkin ve verimli bir öğrenme ortamı sağlayabilmek hedefiyle yapılması gereken, öğrenmenin kavramlarından işe başlanmalı ve diğer kavramlar buna paralel şekilde yapılandırılmalıdır (TC MEB, 2007). Aşağıda geleneksel öğretmen merkezli eğitim ve öğrenci merkezli eğitim arasındaki farklara değinilmiştir (Özer, 2008).

Öğretmen Merkezli Öğretim:

- Öğretim, eğitimci tarafından belirlenen hedeflere yönelik olarak düzenlenir.
- Öğretim sürecinde öğretmenin tasarladığı öğrenme etkinlikleri kullanılır.

- Öğretim sürecinde öğrencilerin bilgiyi ezber yoluyla algılamalarına önem verilir.
- Öğrencilerin öğrenmeleri, öğretmenin yönlendirmeleri yoluyla ve öğretmene bağımlı şekilde gerçekleşir.
- Öğrencilerin öğrenme sürecinde motivasyon gereksinimleri not ve ödül gibi dışsal güdülenme yollarıyla sağlanır.
- Öğrenciler genellikle bireysel olarak çalışır ve öğrenirler.
- Öğrenciler öğretimin değerlendirme sürecinde genellikle test sonuçlarıyla sınanır.
- Öğrencilerin öğrenmeleri ile alakalı bütün değerlendirme öğretmen tarafından yapılır.

Öğrenci Merkezli Öğretim:

- Öğretimde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları temel alınır.
- Öğretimde uygulanan öğrenme etkinlikleri öğrencilerin isteklerine göre şekillenir.
- Öğrencilerin var olan ve yeni öğrenilen bilgiler arasında bağlantı kurarak, araştırma ve buluş yoluyla öğrenmeleri temel alınır.
- Öğrenciler kendi öz yönetimli becerileri aracılığı ile öğrenirler.
- Öğrencilerin öğrenmelerinde genellikle içsel güdülenmeye önem verilir.
- Öğrencilerin öğrenme süreçlerinde grup çalışmalarına yer verilir.
- Öğrencilerin öğrenmeleri, öğrenme süreci sırasında yaptıkları çalışmalar ile değerlendirilir.
- Öğrenciler kendi öğrenmelerinin değerlendirme sürecine katılım sağlarlar.

2.4.1 Öğrenci Merkezli Eğitimin Dayandığı Felsefe

Öğrenci merkezli eğitim yaklaşımı, bilim insanlarının geliştirdiği yapılandırmacı eğitim yaklaşımlarını temel almaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım; bireyin bilgiyi anlamlandırarak yapılandırması ve öğrenme sürecinde etkin rol üstlendiği bir yaklaşımdır (Woolfolk, 2005, Akt; Özer, 2008). Yapılandırmacılığın temelinde bilgi vardır. Burada öğrenenin bilgiyi mevcut koşul ya da yeni bilgiyle yeniden ilişkilendirerek yapılandırması ve/veya uyarlaması beklenir (Perkins, 1999) Yapılandırmacı eğitim yaklaşımında, hedefler öğretmen ve öğrencini ortak katılımı ile belirlenir; bu da aynı zamanda öğrenciye hedefe giden yolda ayrı bir güdülenme sağlar denilebilir (Ülgen, 1994, Akt; Şaşan, 2002).

2.4.2 Öğrenci Merkezli Eğitimin Hedefleri

Öğrenci merkezli eğitim modelinde (yaklaşımında) hedeflenen ana tema, bireylerin modern eğitim felsefeleri ışığında, çağımızın ihtiyaçlarına cevap verecek düzeyde (seviyede) yetiştirmek hedeflenmektedir. Bu eğitim modelinde yaratılan ilke ve stratejiler, günümüz dünyası ve gelecekte ihtiyaç duyulacak olan insan profilinin yetişmesine göre tasarlanmıştır (TC MEB, 2007). Bu nedenle öğrenci merkezli eğitim, bireylerin kendi kendine öğrenme yeteneklerini öğretmek ve onlara öğrenmeyi öğretmek hedeflenmektedir (Vural, 2005, Akt; Ekizoğlu ve Uzunboylu, 2009). Yine günümüzde bireylerin ezber yoluyla edindikleri bilgiler özellikle karmaşık problemleri çözmeye yetersiz kalmaktadır. Çağımızın yenilik ve gerekliliklerine cevap verebilmek adına bireylerin tümden problem çözme becerilerine vakıf olmaları önemli bir gereklilik haline gelmiştir (Newby ve diğerleri, 2006). Bu nedenlere dayanarak bireylerin, araştıran, soran, kavrayan, yorum yapabilen, işbirliği ve çalışma becerileri ortaya çıkarmaları beklenir. Bu kazanımlar bireylere sosyal ve iş hayatlarında sürükleyici bir yön vermektedir.

Bireylerin bilgiye ulaşma, kavrama ve aktarma durumlarında teknolojiden etkin bir şekilde faydalanmaları beklenir; teknolojiyi kullanma bireylere daha hızlı, kolay ve etkin bir şekilde bilgiyi edinme ve kullanmada katkı sağlar. Bu sebeple bireylerin öğrenme sürecinde teknolojiyi kullanma becerilerini geliştirmeleri gerekir (Özer, 2008). Bireylerin belirtilen beceri ve nitelikleri kazanmaları, ilköğretimden yükseköğretimin sonuna kadar bütün eğitim kurumlarında uygulanan genel öğretim anlayışı ile mümkündür. Diğer bir ifadeyle, okulların ve eğitimcilerin öğrencilere bu nitelikleri kazandırma yeterli seviyede olmaları gerekir. Öğrenci merkezli öğretim; bireylere ifade edilen nitelikleri kazandırmaya elverişli olan, çoğu dünya ülkesindeki örgün eğitim kurumlarında uygulanmakta olan yaygın bir eğitim yaklaşımı olarak görülmektedir. Kuzey Kıbrıs ve Türkiye’ de de bütün okullarda yaygınlaştırılıp uygulanmaya çalışılan öğrenci merkezli öğretim yaklaşımının belirlenen hedeflere ulaşılabilmesi adına, sürece katılım gösteren birey ve/veya eğitimcilerin bu yaklaşımın anlamı, dayandığı felsefeyi, uygulama sürecini ve değerlendirme basamağını da içine alacak şekilde tüm özelliklerin öğrenilmesi, tartışılması ve içselleştirilmesi gerekmektedir (Özer, 2008). Tüm bu hedeflere paralel şekilde Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde de öğrenci merkezli yapılandırmacı bir eğitime geçiş sağlamak hedeflenmiştir (Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi, 2005).

2.4.3 Öğrenci Merkezli Eğitiminin İlkeleri

Öğrenci merkezli öğretimde, öğrencilerin öğrenmelerine yönelik yapılan düzenlemelerde yapılandırmacı öğrenme anlayışı temelinde belirlenen ilkeler kullanılmaktadır. Önden gelen ilkeler bazıları şöyledir (Özden, 2003): Anlamli öğrenme, gerçekçi öğrenme etkinlikleriyle oluşur, dili kullanma öğrenme sürecinde önemli bir yer tutar; düşünme ise iletişim içerisinde olur, öğrenme kişisel aynı zamanda sosyal bir süreçtir, bireyler daha önce öğrenmedikleri bilgileri, o bilgileri

daha önce elde etmiş kişilerin yardımı ile öğrenebilir. Bunun yanında öğrenmede en temel güdülenme aracı, kişisel istek ve gereksinmedir. Öğrenci merkezli öğretimde, etkin bir öğretme-öğrenme süreci yaratmada en önemli ilke, öğretmenin nasıl öğreteceği değil öğrencilerin nasıl öğreneceği ve ne yapacaklarıdır (Özer, 2008).

Öğrenci merkezli eğitim yaklaşımında öğrenme bakımından kullanılmak üzere; öğrenci, okul, öğrenme ortamları ve sürecini kapsayan ilkeler saptanmıştır. Eğitim literatürüne göre öğrenci merkezli eğitimin on iki ilkesi aşağıdakiler gibidir (TC MEB, 2007).

- Öğrenmeyi öğrenme temeldir.
- Her birey öğrenebilir.
- Her birey öğrenme sürecinde eski ve yeni bilgiler arasında spesifik bağlantılar oluşturur.
- Düşünmeyi kavramak eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi geliştirir.
- Başarabilme duygusu içsel güdülenmeyi yaratır.
- Öğrenme olumsuz tecrübelerle engellendiğinde zorlaşır.
- İlgi uyandıran, yaratıcılığı ve çok boyutlu düşünebilmeyi geliştiren ödevler, öğrenciyi daha zorlarını yapabilmeye güdüler.
- Her birey değişik zaman, çeşit ve hızda ilerleyerek gelişir.
- Farklı özelliklere sahip öğrencilerin birbirleri ile etkileşimi öğrenmeyi basitleştirir.
- Öğrenciler arasındaki pozitif iletişimler öğrenmeyi artırır.
- Her birey öğrenmeye karşı farklı yetenek ve ilgiye sahiptir.
- Her öğrenci yeni bilgileri kendi süzgecinden geçirerek kavrar ve benzersiz bir anlam yaratır.

2.4.4 Öğrenci Merkezli Eğitimde Öğretmen-Öğrenci Rollerini

Öğrenci merkezli eğitim yaklaşımını benimseyen eğitimciler, yapılandırmacı eğitim yaklaşımını temel almaktadırlar. Yapılandırmacılık, eski ve yeni bilgiler arasında ilişki kurarak öğrenmeyi sağlar (TC MEB, 2007). Öğretme- öğrenme sürecinde bilginin etkin şekilde öğrencilere aktarılmasında öğretmen ve öğrenci başat bir roldedir. Öğrenci merkezli eğitim yaklaşımında, öğretmen ve öğrenci rolleri geleneksel öğretmen merkezli eğitim yaklaşımına karşı önemli farklılıklara sahiptir. Bu sebeple, öğretmen ve öğrencilerin kendi rollerindeki değişimleri kavrayıp benimsemeleri gerekmektedir ki; öğrenci merkezli öğretimde başarı oranı artsın (Özer, 2008). Aşağıda tablo 1 ve 2 'de öğrenci merkezli öğretim ve geleneksel öğretmen merkezli öğretimde öğrenci ve öğretmen rollerine değinilmiştir (Newby ve diğerleri, 2006).

Tablo 1: Öğretmen Rollerini

Öğretmen Rollerini	
Öğrenci Merkezli Öğretimde	Öğretmen Merkezli Öğretimde
Her zaman tüm yanıtla cevap veremeyebilir, fakat öğrenmeye istekli olan kişi şeklinde sürece katılır.	Her zaman tüm yanıtları bilen içerik uzmanı ve kaynak olarak görünme.
Öğrencilerin bilgi toplama ve değerlendirme sürecine katılımlarında onlara rehber olarak destek ve işbirliği yaparak sürece katılır.	Öğrencilere devamlı bilgi aktaran ve ilk sıradaki bilgi kaynağı şeklinde görünme.
Öğrencilerin kendi sorularının geliştirme, sorma ve cevap arama	Sürekli soru soran ve öğrencinin öğrenme odağını kontrol eden olma.

sürecinde onlara etkin rehberlik yapmak.	
Öğrencileri sorunlara çözüm yolu üretmede kişisel bilgi ve becerilerini kullanmalarına teşvik etmek.	Bütün öğrencilerin benzer nitelikte sonuçlara varmaları için onları önceden hazırlanan kademeli alıştırmalar vasıtasıyla yönlendirme.

Tablo 2: Öğrenci Roller

Öğrenci Roller	
Öğrenci Merkezli Öğretimde	Öğretmen Merkezli Öğretimde
Gereken bilgi ve öğrenme yollarını etkin şekilde araştırma, ne ya da nelerin gerekli olduğunu saptama ve onu elde etme yollarını arama.	Pasif olarak öğretmenin bilgi veya yönerge vermesini bekleme.
Gerektiğinde uzman veya bilgi sağlayıcı rollerinde sürece katılma.	Her zaman için öğrenci rolünde olma.
Öğrenme güçlüklerine karşı özel çözümler bulma veya üretmeye istekli olma.	Her zaman belirlenen süreci izleme.
Öğretmeni öğrenmede karşılaşılan güçlük veya problemlere karşı özel çözümler üretmek adına güdüleyen kaynak, model ve yardımcı olarak görme.	Eğitimciyi tüm soru ve yanıtlara sahip olan kişi şeklinde görme.

2.4.5 Öğrenci Merkezli Öğretimde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikler

Eğitim ortamlarında yapay olmayan doğal bir disiplin sağlanmalıdır bu da; yöntemler doğru şekilde kullanıldığında gerçekleşmiş olacaktır (Sönmez, 1994). Etkili bir öğretim ve öğrenci başarısının oluşması adına, eğitimciler programlarını oluştururken öğrencilerin ortak ve kişisel özelliklerini dikkate alarak onlara uygun etkinlikleri katılımlarıyla birlikte sunmalıdır (Erden ve Akman, 1995). Öğrenci merkezli öğretimde kullanılan yöntem ve teknikler, belirlenen hedeflerin gerçekleşmesi ve buna uygun eğitim durumlarının geliştirilmesinde büyük önem taşır. Bunun yanında, öteki unsurlarla beraber bir bütün oluşturduğunda anlam kazanır. Bu sebeple ulaşılabilecek hedef bilinmelidir ki yöntem de buna göre seçilebilsin. Buna göre etkili bir yöntem tercihinde eğitim psikolojisi, eğitim felsefesi ve konu alanları göz önünde tutulmalıdır (Bilen, 2002).

Öğrenci merkezli eğitimde kullanılabilecek kendi öğretme-öğrenme anlayışı ve ilkelerine uygun yöntem ve teknikleri de olan birçok öğretme yaklaşımları vardır. Bunlardan bazılarını örnek verecek olursak; araştırma yoluyla öğrenme, probleme dayalı öğrenme, öğretimsel konuşmalar, bilişsel çıraklık, işbirliğine dayalı öğrenme, beyin fırtınası, gösteri tekniği, rol yapma tekniği, tartışma yöntemi, örnek olay yöntemi gibi örnekler verilebilir.

Öğrenci merkezli öğretim sürecinde kullanılacak öğretme yaklaşımı, yöntem ve tekniklerin bazı özellikleri olmaları gerekir bunlar: etkin öğrenci profili yaratma, öğrencilerin bilişsel düzeydeki yeteneklerini geliştirebilme, öğretmen ve öğrenci etkileşimine olanak yaratma, öğrencilerin eski bilgi ve tecrübelerini harekete geçirici olma, öğrencilere kişisel öğrenme yeteneği kazandırıcı olma, öğrencilere esaslı hayat sorunlarıyla uğraşma olanağı yaratma vb. Tüm bu değerler hedefinde öğrenciyi öğretme-öğrenme sürecinin merkezine koyarak onun öğrenmesini amaç edinir (Özer,

2008). Aşağıda öğrenci merkezli öğretimde sıkça kullanılan yöntem ve tekniklerin açıklamalarına değinilmiştir:

- **Araştırma yoluyla öğrenme;** Öğrenciler, eğitimci tarafından kendilerine iletilen bir olay, sorun veya problemin çözümü için ilgili şeyler hakkında bilgi toplayarak cevap ararlar. Bu yaklaşımın uygulama aşamasında, öğretmen öncelikle öğrencilere karmaşık bir olay, sorun veya problem verir. Öğrenciler de olayı açığa kavuşturmak veya probleme çözüm yaratmak adına önermeler oluştururlar. Daha sonra bu önermeleri denemek adına veri toplar ve bu verilerden yola çıkarak neticeler ortaya koyarlar. Ardından, problem çözme süreciyle alakalı yansıtma yaparlar. Araştırma yoluyla öğretim, öğrencilere problem çözme ve değerlendirme, eleştirel düşünme, öğrenme konusunu kavrama gibi araştırma sürecini içeren öğrenmelerine olanak sağlar (Woolfolk, 2003, Akt; Özer, 2008).

- **Probleme dayalı öğrenme;** Gerçek hayatta karşılaşılan sorunların öğrenciler tarafından incelenerek çözülmesi şeklinde uygulanan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda dikkat edilmesi gereken en önemli unsur, belirlenen problemin sosyal açıdan öğrencilere uygun olması ve hayatta var olan problemler olmasıdır. Bunun yanında, sorunların her zaman için kalıplaşmış doğru yanıtlarının olması gerekmez. Probleme dayalı öğrenme, genellikle öğrencilerin küçük gruplar oluşturması ile gerçekleştirilir (Saban, 2002).

- **Öğretimsel konuşmalar;** Sınıf içerisinde öğrencilerin, öğretmen ile birlikte etkili iletişim içerisinde olarak belirlenen konuya yönelik öğrenmeleri şeklinde uygulanır. Öğrencilerin, kavram ve dil becerilerini geliştirmeye dönük olarak tartışma temelli bir yaklaşımdır. Geleneksel tartışma yönteminden farklı şekilde yürütülür; öğretmen herhangi bir konuyla ilgili öğrencilerin görüşleri alır ve bu cevapları değerlendirerek öğretimsel konuşmaları oluşturur ve sürdürür. Yarattığı

etkileşimle hem öğrencilerin eleştirel düşünme, yansıtma, ayırıştırma gibi becerilerin gelişmesine katkı sağlar hem de konuşma ve öğretim ile alakalı unsurları içerir (Goldenberg, 1991, Akt; Özer, 2008).

- **Bilişsel çıracılık;** Öğrencilerin eğitimciyi izleyerek ve onun rehberliğinden faydalanıp bilgi ve beceri kazanmasını sağlayan bir yaklaşımdır. Öğretme ve öğrenme süreci içerisinde genellikle öğretmen bazen bir öğrenci; uzman şeklinde öğretme işlevini sürdürürken öğrenciler de çıracı olarak öğrenme işlevini gerçekleştirir. Süreç boyunca öğretmen yardımı azalarak öğrencinin daha bağımsız şekilde bilgi ve becerileri sergilemesine olanak yaratır (Özer, 2008).

- **İşbirlikli öğrenme;** Öğrencilerin küçük gruplar halinde, ortak bir amaç için çalıştığı ve birbirlerine karşı sorumlu oldukları bir yaklaşımdır. Demokratik ilkeler ışığında iletişim odaklı ve iş birliğine dayalı bir yöntemdir ve yeni öğrenmeler için olduğu kadar; öğretmenin işlediği konuları da öğrencilerin kalıcı şekilde öğrenebilmelerini sağlar. Genellikle 2 ya da 6 şar kişilik, çalışma grubu diye adlandırılan farklı özelliklere sahip öğrencilerin harmanlanmasıyla gruplar oluşturulur; öğrenciler iş bölümü yaparak, nasıl çalışacaklarına, ödev yapacaklarına ya da belirlenen konuyu nasıl öğreneceklerine karar verirler (Özer, 2008).

- **Beyin fırtınası tekniği;** Bu yöntem belirlenen probleme çözüm üretmek ve farklı konularda fikir alışverişinde bulunmak için kullanılan bir öğretim tekniğidir. Beyin fırtınası tekniği rahat ortamlarda yapılmalıdır, genellikle gruplar halinde olur ve grup başkanı not tutanı seçer ve problem hakkında pozitif bir ifadeyle konuyu açar. Ardından diğer öğrenciler konu hakkındaki fikir ve düşüncelerini söylerler. Not alan öğrenci bunları yazar (TC MEB, 2007).

- **Tartışma yöntemi;** Bu yöntem öğrencileri okuduğu, öğrendiği ve anlaşılmayan konuları açıklamaya yarayan bir yöntemdir. Dinleme, sorgulama, fikir

alış-verişinde bulunma ve herhangi bir konuyu değerlendirme gibi etkinlikleri barındırır. Burada en önemli amaç öğrencilerin konular hakkında fikir yürütmesi ve kendilerini özgürce ifade edebilmeleridir. Tartışma yöntemi öğretmenin, öğrencilerin konuyu nasıl anladığını keşfetmesine olanak tanır (Özden, 1999).

- **Rol yapma tekniği;** Burada amaç belirlenen bir durumla ilgili öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlayabilmektir. Bu teknik öğrencilerin düşünme ve düşündüklerini topluluk önünde anlatma alışkanlığı kazanmaları bakımından faydalıdır. Burada ders konusuna uygun bir durum ya da olay seçilerek ve bu durum gerçek yaşantıya mümkün olduğunca yakın olan kişilikleri içermesi gerekir. Durum ve roller belirlenir, gönüllülük esasına dayanır zorlama yoktur, öğrenciler belirlendikten sonra rolleri hakkında biraz düşünebilir. Burada izlemeye alınan tartışma büyük önem taşır; insanların belli durumlarda gösterdiği kalıplaşmış davranışları tartışılır. Rol yapan öğrencilerin his ve davranışları konuşulur (TC MEB, 2007).

- **Örnek olay yöntemi;** Bu yöntem gerçek hayatta karşılaşılan problemlerin sınıf ortamına taşınıp çözüm yolu üretilmesi ile öğrenmenin sağlanmasını amaçlar. Örnek olay yöntemi, öğrencilere bir konuyu öğretmek veya beceri kazandırmak adına uygulama yapma olanağı tanır. Günlük yaşantıda karşılaşılan gerçek bir sorunun çözülmesi amacıyla da kullanılabilir. Örnek olaylar çoğunlukla yazılıdır. Görsel ve işitsel olaylara da değinilebilir. Örnek olay yöntemi genellikle buluş yoluyla öğretme yaklaşımı ve kavrama seviyesindeki davranışların öğrenilmesinde kullanılır (TC MEB, 2007).

2.4.6 Öğrenci Merkezli Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

Öğrenci merkezli eğitimde öğrencilerin öğrenme ve başarı oranlarının değerlendirilmesi, öğretme-öğrenme sürecinin önemli bir basamağını oluşturur.

Geleneksel eğitim anlayışına bakıldığında değerlendirme çoğunlukla öğretmen veya programcıların önceden belirledikleri hedefleri karşılayıp karşılamadıklarını ölçer ve tek doğru cevap üzerinden gidilen sınavlara tabi tutularak ezbere yöneltilir; yani öğrenci bilgiyi ezberlediği sürece başarılı olabilir. Bunun sonucunda ezberlenen bilgi öğrencide etkin kalıcı bir öğrenme yaratmaz. Öğrenci merkezli eğitimde değerlendirmenin temel amacı öğrencileri anlamlı öğrenmeye teşvik etmektir (TC, MEB, 2007). Bu kapsamda, genelin aksine değerlendirme sürecine öğrencilerde katılır. Bu katılım, öğrencilerin daha etkili performans ve ürün ortaya koymalarına, düşünme, kavrama ve sorumluluk bilinci geliştirmelerine katkı sağlar (Özer, 2008). Öğrenci merkezli öğretimde değerlendirme, tamamen öğretme-öğrenme sürecinin sonunda değil; tüm süreç içerisinde yer alan bir durumdur. Bu sebeple değerlendirme, sadece öğretme-öğrenme sürecinin ortasında ya da sonunda değil, öğrencilerin süreç boyunca ürettikleri ve yaptıkları tüm etkinlikleri içine alır. Bu süreçte öğrenciler izlenerek onların kişisel öğrenme istekleri, grupla çalışmaları, öğrenmek için sorumluluk bilinci oluşturmaları ve dönem boyu gelişimleri değerlendirilir. Bunun yanında öğrencilerin sosyal hayatta karşılaşabileceği sorunları çözümede beceri ve performansları değerlendirilir. Yine öğrenciler dönem süresince ortaya koydukları rapor, proje, çizim, resim, ödev, portfolyo gibi tüm dosyaları değerlendirilir (Özer, 2008). Öğrenci merkezli eğitimde değerlendirme yapılandırmacı eğitim yaklaşımı çerçevesinde gerçekleşir (Özden, 2003). Aşağıda Tablo 3'te yapılandırmacı ve öğrenci merkezli öğretimde kullanılan ölçme-değerlendirme özellikleri belirtilmiştir (Özden, 2003).

Tablo 3: Yapılandırmacı ve Öğrenci Merkezli Ölçme-Değerlendirme

Özellikleri
1- Sonuçlardan çok, öğrencinin yaşadığı öğrenme süreci değerlendirilir.
2- Grup çalışmaları değerlendirilir.
3- Ölçme - değerlendirme kriterleri öğretmen ve öğrencinin birlikte katılımı ile şekillenir.
4- Öğrenci başarısı değerlendirilirken onların süreç içerisinde meydana getirdikleri her çeşit ürün (ödev, rapor, proje vs.) ve sınıf içi durumları göz önüne alınarak belirlenir.
5- Bilimsel beceriler, performansa dayalı ölçme-değerlendirme ile değerlendirilebilir.
6- Bireysel gelişim dosyaları aracılığıyla öğrenciler dönem süresince değerlendirilerek gelişimleri incelenebilir.
7- Eğitimci birebir kişisel görüşmeler yoluyla da öğrencileri değerlendirebilir.

Bölüm 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Deseni

Bu araştırmada, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Gazimağusa ilçesinde 2014-2015 eğitim-öğretim yılında ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde öğrenci merkezli öğretim yaklaşımına ilişkin görüş ve tutumlarını saptamak için öğrencilere ölçek ve yarı yapılandırılmış görüşme uygulanmıştır.

Bu araştırmada, karma araştırma yaklaşımlarından paralel model kullanılmış ve çalışma bu şekilde desenlenmiştir. Bu çalışmada hem nicel hem de nitel araştırma sorularına cevap aranan iki araştırma dizisi bulunmaktadır (Greene, 2007, Akt; Mertkan, 2015). Nicel ve nitel araştırma dizileri eş zamanlı ve birbirinden bağımsız şekilde yürütülmüştür (Mertkan, 2015). Bu tip araştırmalar da nicel ve nitel bölümler aynı ve eşit derecede önem arz edebilecekleri gibi yaklaşımlardan biri diğerine göre daha baskın ve diğerine oranlara daha önemli bir yapıya sahip olabilmektedir (Mertkan, 2015).

Burada, nitel araştırma dizisi süresince bu yönde (nitel) belirlenen araştırma sorusuna yanıt aranmış ve nitel veri nitel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Buna paralel şekilde nicel araştırma dizisi süresince de nicel araştırma sorusuna yanıt aranmış olup nicel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir.

Nicel ve nitel veriler tasarım aşamasında harmanlanıp elde edinilen bulgular nicel ve nitel veriler ışığında ortaya konmuştur. Nitel ve nicel araştırma dizileri tasarım aşamasından önce birbirinden etkilenmemiş ve bir araştırma dizisi ötekine bağlı kalmayacak şekilde yürütülmüştür.

Paralel model çoğunlukla araştırma bulgularının geçerliliğini yükseltmek istendiğinde çeşitleme maksatlı kullanılıp, en çok karşılaşılan çalışmalar çeşitleme amacı ile tasarlanan çalışmalardır (Creswell ve diğerleri, 2003, Akt. Mertkan, 2015). Burada amaç çeşitleme yönünde ise nicel ve nitel yöntemlerin aynı olgu üzerine odaklanması ve her iki yaklaşımın eşit statüde olması gerekir (Greene, Caracelli ve Graham, 1989, Akt; Mertkan, 2015). Paralel model kullanılan çalışmalarda önemli bir diğer amaç ise, aynı konu hakkında nicel ve nitel yöntemleri kullanarak farklı ama birbirine paralel veri ya da veriler toplayarak çalışmayı geliştirmek ve bütünselliği artırmaktır (Morse, 1991, Akt; Mertkan, 2015).

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan Gazimağusa ilçesinde 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Gazimağusa Türk Maarif Koleji, Çanakkale Ortaokulu ve Canbulat Özgürlük Ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ortaokul ikinci sınıfta okuyan 426 öğrenci oluşturmaktadır.

Bu çalışmada çalışma grubu, iki farklı örneklemden yola çıkılarak belirlenmiştir. Nicel araştırma sorusuna cevap bulmak adına, basit seçkisiz örnekleme yöntemi ve nitel araştırma sorusuna cevap aramak adına amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Basit seçkisiz örnekleme, her örnekleme biriminin eşit derecede seçilme şansı olan ve birimlerin örnekleme sayıldığı bir yöntemdir (Çingı, 1994). Aşağıdaki tabloda okullara göre frekans dağılımı Tablo 4’de belirtilmiştir.

Tablo 4: Okullara Göre Frekans Dağılımı

		N	%	Kümülatif %
Okulumuz	Gazimağusa Türk Maarif Koleji	65	15,3	15,3
	Çanakkale Ortaokulu	211	49,5	64,8
	Canbulat Özgürlük Ortaokulu	150	35,2	100,0
	Toplam	426	100,0	

Amaçlı örneklem, araştırılan konu ile ilgili derinlemesine ve kapsamlı bilgi elde etmek amacıyla zengin durumların seçilmesidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Bu yöntem nitel araştırmalarda kullanılır (Denzin ve Lincoln, Akt; Mertkan, 2015). Amaçlı örnekleme yöntemleri seçilirken esas amaç araştırılan konu hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmak, bu yöntemin seçilmesindeki ana sebep ise örnekleme yöntemi ile belirlenen katılımcıların konu ile ilgili detaylı bilgi sahibi olmalarından ötürü kapsamlı bilgi edinmeye imkân tanınmasıdır (Patton, 2002). Nitel yaklaşımın tercih edildiği araştırmalarda amaç, genelleme yapmak değil, derinlemesine inceleme yapmaktır. Bu sebepten ötürü büyük örneklem kullanan nicel araştırmacıların tersine, derinlemesine ve kapsamlı bilgi edinmeye olanak yaratacak şekilde örneklem küçük olur (Mertkan, 2015). Bu araştırmanın nitel ayağında

derinlemesine ve kapsamlı bilgi edinmek adına araştırmanın nicel bölümüne katılan 426 öğrenci içerisinde 25 ortaokul öğrencisinden yararlanılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada nicel ve nitel veri toplama araçları; ölçek ve görüşme formu veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Aşağıda ölçek ve görüşme formuna dair gerekli bilgilere değinilmiştir.

3.3.1 Ölçek

Bu çalışmada 5’li likert tipinde ölçek kullanılmış ve ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Öncelikle 30 maddelik bir ölçek geliştirilmiş ve 100 gönüllü öğrenciye pilot çalışma yapılmıştır. Daha sonra ilgili literatür taranıp madde indeksi düşük olanlar ölçekten çıkarılmış ve 18 maddelik bir ölçek geliştirilmiş, uzman görüşüne başvurulmuş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Araştırma verilerine dayalı olarak yapılan faktör analizinde 2 madde faktör yüklerinin düşük olmasından ötürü çıkartılmış ve ölçek 16 madde olarak değerlendirilmiştir. Geçerlilik ve güvenirlik ise ölçek uygulanmadan önce araştırmacı tarafından pilot çalışma uygulanarak sağlanmıştır. Ölçek, öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde öğrenci merkezli öğretime yönelik görüş ve tutumlarını ölçmeye (almaya) yönelik 16 sorudan oluşmaktadır. Ölçek geliştirilirken araştırmacı; ‘Yapılandırmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Öğretiminde Başarı Tutum ve Kalıcılığa Etkisi’ (Ünal ve Çelikkaya, 2009), ‘Öğrenci Merkezli Eğitimin Kuzey Kıbrıs’taki Okullarda Uygulanması’ (Onurkan Aliusta, Özer ve Kan, 2009). ‘Öğrenci Merkezli Eğitime Yönelik Öğretmen Görüşleri’ (Ekizoğlu ve Uzunboylu, 2009). ‘Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem ve Teknikler’ (Çelikkaya ve Kuş, 2009), ‘Metaforik Bir Bakış Açısıyla Öğretmen Adaylarının Öğrenci Merkezli Öğrenme Stratejileri Üzerine Algısı’ (Perkan Zeki ve Sonyel, (2014). ‘Learner-Centered (LCI)

Vs. Teacher-Centered (TCI) Instruction: A Classroom Management Perspective” Minter, M. K. (2011) American Journal of Business Education. “Applying Learner-Centered Principles to Middle School Education” Meece, J. L. Theory and Practice, Vol 42, Number 2, (2003). Gibi çalışmalardan yararlanıp ölçeği geliştirmiştir. Ölçeğin cevap anahtarı; ‘5= tamamen katılıyorum’, ‘4= katılıyorum’, ‘3= kararsızım’, ‘2= katılmıyorum’, ‘1= hiç katılmıyorum’ şeklinde olmaktadır (Bkz. Ek 2).

Faktör analizi öncesinde KMO ve Barlett testleri yapılmıştır. KMO değerinin .885 ve Barlett testinin de anlamlı olduğu görülmüştür ($X^2 = 1359.307$, $p = .000$). Bu sonuçlara dayanarak eldeki verilerin faktör analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir. Yapılan Varimax faktör analizine göre 1. faktör toplam varyansın % 30.364’ünü açıklamaktadır. Likert ölçekleme tekniğinde en önemli konu ölçeğin tüm maddelerinin aynı özelliği ölçmesidir (tek boyutluluk). Tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve üzeri olması yeterli görülebilir (Büyüköztürk, 2003, s.119). Bu sebeple ölçeğin tek boyutlu olduğu söylenebilir. Ölçeğin geçerliliği cronbach alfa katsayısı hesaplanarak bulunmuş ve cronbach alfa katsayısı 0,816 olarak bulunmuştur.

Toplanan araştırma verileri ile ölçek maddelerinin faktör analizi yapılmış ve sonuçları tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5: Toplanan araştırma verileri ile ölçek maddelerinin analizi

Madde	Faktör Yük Değeri
S16	,713
S17	,664
S9	,653
S15	,642
S5	,607
S2	,580
S6	,576
S18	,568
S13	,521
S10	,518
S4	,495
S14	,494
S12	,469
S7	,407
S8	,394
S11	,377

Tablo 5'den de anlaşılacağı üzere ölçek maddelerinin yük değerleri .377 ile .713 arasında değişiklik göstermektedir. Ölçek maddelerinden on birinci ve sekizinci maddelerin yükleri biraz düşük çıkmıştır. Onların dışındaki maddeler ise iyi durumdadır.

3.3.2 Görüşme Formu

Basit ve yalın bir tabirle görüşme, en az iki kişi tarafından sözlü şekilde yürütülen bir iletişim halinde olma sürecidir. Görüşme, cevap aranan sorular ya da

problemlerle ilgili, kişilerden veri toplama süreci olarak da ifade edilebilir. Araştırmacı, görüşme yoluyla araştırma konusu ya da herhangi bir soru hakkında yeterli bilgi elde edebilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014).

Görüşme, esnek bir araştırma aracıdır; bununla birlikte araştırma sürecinin her basamağında kullanılabilir ve çok sık kullanılan bir veri toplama yöntemidir. Örneğin, temel veri toplama aracı olarak, varsayım üretmek ya da kapsamlı araştırmaların giriş aşamasında, farklı veri toplama araçlarının pilot uygulamalarında ya da doğrulanmasında, görüşme, gözlem, anket gibi yöntemlerle de birlikte kullanılabilir. ‘Literatüre göre görüşme genellikle yapısına göre yapılandırılmış görüşme, yarı-yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış görüşme olmak üzere üçe ayrılır’ (Mertkan, 2015, s. 66).

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacının katılımcılardan hem sabit seçenekli hem de ayrıntılı ve kapsamlı bilgi toplamasına olanak tanır. Bunun yanında, katılımcılara kendini ifade etme olanağı ve analizlerin kolaylığı gibi avantajları da vardır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Bu araştırmada yer alan yarı yapılandırılmış görüşme soruları, uzman görüşlerinin alınması ve pilot çalışma yapılmasından sonra şekillenmiştir. Görüşme soruları 5 sorudan oluşmaktadır. Bunun yanında, gerektiğinde katılımcılara ekstra sorular da sorulmuştur (Bkz. Ek 1). Görüşmeler gönüllülük esasına dayalı olarak, Gazimağusa Türk Maarif Koleji, Canbulat Özgürlük Ortaokulu ve Çanakkale Ortaokulunda öğrenim gören 25 öğrenciye uygulanmış ve yüz yüze görüşme yapılmıştır. Görüşmelerde öğrencilere açık uçlu sorular sorulmuş ve ortalama görüşme süresi 25-35 dakika sürmüştür ve not

tutulmuştur. Görüşmeler katılımcı ve araştırmacının belirlediği uygun gün ve ortamlarda yürütölüp, öğrencilerin isimleri gizli tutulmuştur.

3.4 Veri Toplama Süreci

Bir araştırma için gerekli verinin toplanmasında izlenen plan önemlidir. Bilimsel nitelikli veri toplama, sistemli bir sürece dayanır. Bu araştırmada veri toplama süreci aşağıdaki gibidir;

- Konu ile ilgili literatür taraması yapılması.
- Anket ve görüşme sorularının geliştirilmesi.
- Uygulama yapılacak okulların belirlenmesi.
- Uygulama yapılacak okullar için Milli Eğitim Bakanlığından gerekli izinlerin alınması.
- Okullar ziyaret edilip uygulamaya geçilmesi.

Araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılında yürütölmüş ve görüşme mekânı olarak Gazimağusa bölgesindeki üç ortaokul belirlenmiştir. Uygulamaya bu okullarda öğrenim gören ortaokul 2. Sınıf öğrencileri katılmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen nicel verileri analiz etmede SPSS T-TEST, ANOVA, MANOVA ve LSD analizi kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen veriler SPSS programına girilmiştir. Analizler uzman kişi eşliğinde yapılmıştır. Nitel veri analizinde içerik analizi kullanılmış ve görüşmelerden elde edilen veriler kategorileştirilip, temalara ayrılmıştır.

Bölüm 4

BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen veriler nicel ve nitel veriler ışığında incelenmiş tabloların açıklamaları yapılmıştır.

4.1 Nicel Verilerin Analizi

Bu bölümde öğrenci merkezli öğretim stratejileri algı ölçeği ile toplanan nicel veriler tablolaştırılıp okunabilir hale getirilmiş ve MANOVA, ANOVA, LSD ve t-testi yardımıyla açıklamaları yapılmıştır.

4.1.1 Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Birinci Araştırma sorusu: İkinci sınıf ortaokul öğrencilerine göre sosyal bilgiler dersinde öğrenci merkezli öğretim stratejileri ne derece kullanılmaktadır? (ikinci sınıf ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim stratejileri ile ilgili algıları nelerdir?)

Tablo 6’da birinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 6: Öğrencilerin öğrenci merkezli öğretim stratejileri algısı (\bar{X}) ve Standart Sapma (S) Dağılımı

Okulunuz	\bar{X}	S	N
Öğrenci merkezli öğretim stratejileri algısı	54.9413	10.35414	426

Tablo 6'dan da görüldüğü üzere, örneklem içindeki ortaokullardaki öğrencilerin öğretim stratejileri algı ortalamasına bakıldığında, öğrencilerin orta düzeyde öğretim stratejilerini algıladıkları görülmektedir ($\bar{X}= 54.9413$).

Tablo 7: Sosyal bilgiler dersinde uygulanan öğrenci merkezli öğretim stratejisi ölçeğindeki maddelerin frekans ve yüzdelik dağılımları

Madde	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1	118	27.7	142	33.3	101	23.7	33	7.7	32	7.5
2	141	33.1	141	33.1	84	19.7	37	8.7	23	5.4
3	66	15.5	90	21.1	114	26.8	74	17.4	82	19.2
4	68	16.0	118	27.7	88	20.7	84	19.7	68	16.0
5	42	9.9	84	19.7	87	20.4	79	18.5	134	31.5
6	121	28.4	153	35.9	66	15.5	52	12.2	34	8.0
7	79	18.5	105	24.6	125	29.3	61	14.3	56	13.1
8	88	20.7	109	25.6	109	25.6	66	15.5	54	12.7
9	49	11.5	67	15.7	86	20.2	108	25.4	116	27.2
10	80	18.8	100	23.5	105	24.6	68	16.0	73	17.1
11	201	47.2	144	33.8	47	11.0	18	4.2	16	3.8
12	194	45.5	123	28.9	65	15.3	25	5.9	19	4.5
13	197	46.2	128	30.0	58	13.6	23	5.4	20	4.7
14	137	32.2	136	31.9	86	20.2	36	8.5	31	7.3
15	74	17.4	115	27.0	114	26.8	71	16.7	52	12.2
16	175	41.1	113	26.5	67	15.7	26	6.1	45	10.6

Tablo 7’ de de görüldüğü üzere KKTC MEB’na bağlı Gazimağusada ki ikinci sınıf sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerinin % 47.2’si öğretmenlerinin dersi işlerken kendilerinin de sorular sormasına fırsat tanır maddesine tamamen katıldıklarını % 33.8’i ise katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu öğrencilerin % 46.2’si sosyal bilgiler dersinin ülkelerini ve dünyayı daha iyi anlamalarına yardımcı olur maddesine tamamen katıldıklarını, % 30’u ise katıldıklarını ifade etmiştir. Öğrencilerin % 45.5’i ‘öğretmenimiz ders konularını bizlere de anlattırır’ maddesine tamamen katılıyorum, % 28.9’u ise katılıyorum demişlerdir. İkinci sınıf sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerin % 41.1’i ‘sosyal bilgiler dersine katılmaktan keyif duyarım’ maddesine tamamen katıldıklarını, % 26.5’i ise katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 33.1’i ‘öğretmenimiz derste sorular sorarak konuları işler’ maddesine tamamen katıldıklarını, % 33.1’i ise katıldıklarını ifade etmişlerdir.

İkinci sınıf sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerin % 31.5’i ‘öğretmenimiz konularımızla ilgili olarak bizleri yakın çevredeki yerlere götürür’ maddesine hiç katılmadıklarını, % 18.5’i ise katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin % 27’si ‘öğretmenimiz sınıfı guruplara bölerek bu guruplara araştırma ödevleri dağıtır’ maddesine hiç katılmadıklarını, % 25.4’ü de katılmadıklarını belirtmiştir. Ölçeğe cevap veren katılımcıların % 20.7’si ‘öğretmenimiz derslerde harita, grafik, profil, kesit gibi şekilleri çizmemizi ister’ maddesine tamamen katıldıklarını % 25.6’sı kararsız olduklarını, % 15.5 katılmadıklarını, % 12.7’si ise hiç katılmadıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin % 18.8’i ‘ öğretmenimiz tartışma ortamında dersi işlememize imkan verir’ maddesine tamamen katıldıklarını, % 24.6’sı katıldıklarını, % 29.3’ü kararsız olduğunu, 14.3’ü katılmadıklarını, 13.1’i ise hiç katılmadıklarını belirtmiştir.

4.1.2 İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

İkinci araştırma sorusu: İkinci sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim stratejileri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 8: Öğrencilerin cinsiyetine göre yapılan t-testi tablosu

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	T	P
Erkek	123	54.3099	.71878	1.260	.209
Kız	123	55.5728	.69901		

İkinci sınıf sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerin cinsiyet farklılığının öğrenci merkezli öğretim stratejileri algısını etkileyip etkilemediği araştırılmıştır. Tablo 8'den de görüldüğü üzere, yapılan t-testi analizi sonucunda öğrencilerin cinsiyetleri ile öğretim stratejileri algıları arasında anlamlı bir farka ulaşamamıştır ($p = .497 > .05$).

4.1.3 Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Üçüncü araştırma sorusu: İkinci sınıf ortaokul sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim stratejileri okullara göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4.1.3.1 Öğretim Stratejileri ile Okullar Arasındaki MANOVA Sonuçları:

Öğretim stratejileri ile okullar arasında yapılan MANOVA analizi sonucunda Wilks' Lambda anlamlı bulunmuştur ($\lambda = .615$, $F = 5.699^b$, $p = .000$).

4.1.3.2 Öğretim Stratejileri ile Okullar Arasındaki ANOVA Sonuçları:

Tablo 9: Öğretim stratejileri algısı ile okullar arasındaki ANOVA sonuçları

Kaynak	Değişken	Ortalamaların Kareleri Toplamı	df	Ortalamaların Karesi	F	P
Okul	Öğretim Stratejileri algısı	1082.881	2	541.440	5.149	.003*

$p < .05$ *

Tablo 9'dan da görüldüğü gibi öğrencilerin öğretim stratejileri algısı ile okullar arasındaki ANOVA sonuçları yer almaktadır. Buna göre iki değişken (okullar ile öğrenci merkezli öğretim stratejileri) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (df= 2, F= 5.149, p= .003).

4.1.3.3 Öğretim Stratejileri ile Okullar Arasındaki Ortalama ve Standart sapma

Sonuçları:

Tablo 10: Okullara göre ortalama ve standart sapma dağılımı

Okullar	Ortalama	Standart Sapma
Gazimağusa Türk Maarif Koleji	51.554	1.272
Çanakkale Ortaokulu	54.919	.706
Canbulat Özgürlük Ortaokulu	56.440	.837

Tablo 10'da öğrencilerin öğrenci öğretim stratejileri algıları okullara göre aktarılmıştır. Buna göre en yüksek algıya sahip okul Canbulat Özgürlük Ortaokuludur (\bar{X} = 56.440). En düşük algıya ise Gazimağusa Türk Maarif Koleji sahiptir (\bar{X} = 51.554). Çanakkale Ortaokulunda \bar{X} = 54.919 olarak gözlenmiştir. Tablo 10'dan anlaşılacağı üzere öğrencilerin öğrenci merkezli öğretim stratejileri algısı ile okullar arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan ANOVA testi sonucunda anlamlı bir fark çıkmıştır (df= 2, F= 5.149, p= .003). Hangi okullar arasında anlamlı bir farkın olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonuçları ise Tablo 11'de görülebilir.

4.1.3.4 Öğretim Stratejileri ile Okullar Arasındaki LSD testi sonuçları

Tablo 11: Okullar arasındaki LSD testi sonuçları

(I) Okulunuz	(J) Okulunuz	Ortalamalar farkı (I-J)	S	P
Gazimağusa Türk Maarif Koleji	Çanakkale Ortaokulu	-3,366	1,455	,021*
Gazimağusa Türk Maarif Koleji	Canbulat Özgürlük Ortaokulu	-4,886	1,523	,001*
Çanakkale Ortaokulu	Canbulat Özgürlük Ortaokulu	-1,521	1,095	,166

P < .05 *

Tablo 11’de görüldüğü üzere okullar 2. Sınıf sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerin öğrenci merkezli öğretim stratejileri algıları yönünden incelenmiş ve aralarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Buna göre Gazimağusa Türk Maarif Koleji ile Çanakkale Ortaokulu arasında Çanakkale Ortaokulu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur (p= .021). Yine Gazimağusa Türk Maarif Koleji ile Canbulat Özgürlük Ortaokulu arasında Canbulat Özgürlük Ortaokulu lehine anlamlı bir farka rastlanmıştır (p= .001). Çanakkale ortaokulu ile Canbulat Özgürlük Ortaokulu arasında ise herhangi bir farka rastlanmamıştır.

4.2 Nitel Verilerin Analizi

Bu bölümde görüşme yoluyla elde edilen verilerin analizine ilişkin verilere yer verilmiştir.

4.2.1 Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Dördüncü araştırma sorusu: 2. sınıf ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde kullanılan (öğrenci merkezli) öğretim stratejileri hakkındaki görüşleri nelerdir?

2. sınıf ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim stratejileri hakkındaki görüşlerini elde edebilmek için kendilerine 5 görüşme sorusu

yöneltilmiş ve bu sorulara verdikleri cevaplar kategori ve tema yaklaşımı kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan nitel analiz sonucunda aşağıdaki kategori ve temalar oluşmuştur.

4.2.1.1 Birinci kategori: Sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim teknikleri ve öğrencilerin tekniklere dair görüşleri:

Tablo 12: Sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim teknikleri ve öğrencilerin tekniklere dair görüşleri tablosu

Düz anlatım tekniği	Proje (dönem ödevi)	Ünite ile ilgili araştırma ödevi	Soru-cevap tekniği	Gezi-gözlem	Öğretmenin kendisinin hazırladığı sorular	Ünite sonu sözlü sınav
25 katılımcı	19 katılımcı	14 katılımcı	15 katılımcı	8 katılımcı	1 Katılımcı	1 katılımcı

2. sınıf sosyal bilgiler dersini alan ve görüşme yapmayı gönüllü olarak kabul eden 25 öğrenciden 25'i de öğretmenin çoğunlukla konuyu kendisinin anlattığını belirterek, öğretmenlerin düz anlatım tekniğini uyguladığını vurgulamıştır. Görüşme yapılan öğrencilerin 19 tanesi kendilerine her dönem ortalama 1 kez dönem ödevi olarak konusunu öğretmenin belirlediği proje ödevi verildiğini belirtmiştir. Katılımcıların bazıları, katılımcıların çoğu proje ödevini bireysel olarak yürüttüklerini iletirken çok azı bunu grup halinde yürüttüklerini dile getirmiştir. Görüşme yapılan 25 öğrenciden ise 14'ü her dönem ortalama 2 veya 3 kez ünitenin başında veya sonunda ünite ile ilgili araştırma ödevi yapıp bunu dosya halinde öğretmene sunduklarını rapor etmişlerdir. Görüşme yapılan 25 öğrenciden 15'i öğretmenlerinin haftada birkaç kez soru cevap tekniğini kullanarak sınıfta tartışma

ortamı yarattığını ifade etmiştir. Öğrencilerden 8 tanesi ise dönem boyunca sadece 1 kez olmak üzere gezi-gözlem tekniğinin kullanıldığını ve Kuzey Kıbrıs'taki tarihi yerlerin ziyaret edildiğini belirtmişlerdir. Gezi-gözlem tekniğini adı altında St. Barnabas manastırı, kral mezarları, Salamis harabeleri, St. Nicolas katedrali gibi tarihi yerlerin ziyaret edildiği saptanmıştır. Katılımcılardan sadece bir tanesi öğretmenin kendisinin hazırladığı soruları cevaplamalarını isteyerek onları aktif kılan bir teknik kullandığını belirtirken, sadece 1 tanesi öğretmenin nadiren ünite sonu sözlü sınav yaptığını eklemiştir.

Görüşme yapılan 25 öğrenciye öğretmenlerin sınıfta uyguladığı öğretim teknikleri ile ilgili ne düşündükleri; bu teknikleri etkili ve eğlenceli bulup bulmadıkları sorulduğunda 11 kişi bu teknikleri etkili ve eğlenceli bulmadığını; bunun nedeninin ise öğretmenin sürekli aktif olup konuyu anlatıp yazdırmasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin 9 tanesi ise bu teknikleri kısmen etkili ve eğlenceli bulduklarını belirtirken öğretmenin gezi-gözlem, grup çalışması, belgesel film izleme, rol yapma-drama, araştırma ödevi gibi kendilerinin daha aktif olacağı tekniklere yer verilirse dersin çok daha etkili ve eğlenceli geçeceğini vurgulamışlardır. Görüşme yapılan öğrencilerin 3 tanesi olayları bilen veya tanıklık etmiş kişilerin davetli konuşmacı olarak çağrılmaları veya bu kişilerle röportaj yapacakları tekniklere de yer verilmesinin çok etkili olabileceğine inandıklarını belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğrencilerden sadece 3 tanesi kullanılan öğretim tekniklerini etkili bulduğunu belirtmiştir. Bunun nedenini ise öğretmenin grup çalışmalarına sıklıkla yer verdiğine ve kendilerinin aktif olmasına bağlamıştır.

4.2.1.2 İkinci kategori: Sosyal Bilgiler Dersinde uygulanan öğrenme yaklaşımları

Tablo 13: Sosyal bilgiler dersinde uygulanan öğrenme yaklaşımları tablosu

Öğretmenlerin kullandıkları yöntemler	Öğrenci Sayısı
Öğretmen dersi sözlü olarak anlatıp tahtaya notlar yazıyor	8
Öğretmen dersi akıllı tahtadan-projeksiyondan yansıtarak anlatır	3
Öğretmen dersi kitaptan faydalanarak sözlü olarak anlatır	11
Öğretmen dersi sözlü olarak anlatıyor ve yazdırıyor	7
Kısmen soru-cevap tekniğini kullanır	7
Zaman zaman harita/resim vb. kullanarak anlatır/sorular sorar	7
Öğretmen dersi sözlü olarak anlatırken önemli yerlerin altını çizdirir	7
Öğretmen dersi seyrek olarak öğrencilere sözlü olarak anlatır	4

Sosyal bilgiler dersini alan 25 ortaokul 2. Sınıf öğrencisine öğretmenlerinin derslerde hangi öğretim öğrenme tekniklerini veya yaklaşımlarını kullandıkları; bunları ne sıklıkla kullandıkları ve bu kullanılan tekniklerle ilgili ne düşündükleri soruldu. Görüşme yapılan 25 öğrenciden 11 tanesi öğretmenin dersi kitaptan faydalanarak sözlü olarak anlattığını ifade etmiştir. Öğrencilerin 8 tanesi öğretmenin dersi sözlü olarak anlatıp tahtaya notlar yazdığını belirtmiştir. Bu öğrencilerin 7 tanesi Öğretmenin dersi sözlü olarak anlattığını ve yazdığını açıklamıştır. Görüşme yapılan öğrencilerden 7 tanesi öğretmenin dersi sözlü olarak anlatırken önemli yerlerin altını çizdirdiğini dile getirmiştir. Bu öğrencilerin 3 tanesi Öğretmenin dersteki bilgileri akıllı tahtadan/projeksiyondan yansıtarak anlattığını

belirtmiştir. Görüşme yapılan öğrencilerin 7'si öğretmenin kısmen soru-cevap tekniğini kullandığını; 7 tanesi ise zaman zaman harita/resim vb. kullanarak ve sorular sorarak dersi anlattığını ifade etmiştir. Öğrencilerin 4 tanesi ise öğretmenin ender olarak konuyu öğrencilere sözlü olarak kısaca anlattırıldığını ifade etmiştir.

Tablo 14: Sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerin tercih ettiği öğrenme-öğretme teknikleri tablosu

Öğrencilerin tercih ettiği öğrenme-öğretme teknikleri	Öğrenci sayısı
Öğrencilerin derste daha aktif olacağı teknikler kullanılmalı	10
Öğrencilerin grup çalışması yapacakları teknikler kullanılmalı	7
Öğrencilerin tartışma yaparak öğrenebilecekleri teknikler kullanılmalı	1
Rol yapma tekniğini kullanarak tarihte yaşanan olguları sınıf içerisinde canlandırarak ders işlenebilir	1
Film veya video izleyip konuları öğrenebilecekleri teknikler kullanılabilir	1
Akıllı tahta ile slayt Show yaparak dersi işleyebilir	1

Görüşme yapılan öğrencilerin 20 tanesi öğretmenin dersi anlatım tekniğinin iyi olduğunu belirtmekle birlikte 10 tanesi Öğrencilerin derste daha aktif olacağı teknikler kullanılmasını tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Yedi tanesi ise Öğrencilerin grup çalışması yapacakları ve birlikte çalışma yapabilecekleri yöntem ve tekniklerin kullanılmasının çok etkili olacağını dile getirmişlerdir. Öğrencilerden sadece bir tanesi öğrencilerin tartışma yaparak öğrenebilecekleri tekniklerin kullanılması gerektiğini belirtirken; başka bir öğrenci Rol yapma tekniğini kullanarak tarihte yaşanan olayları sınıf içerisinde canlandırarak dersin işlenebileceğini; diğer bir tanesi

Film veya video izleyip konuları öğrenebilecekleri tekniklerin kullanılabilceğini belirtirken bir tanesi Akıllı tahta ile slayt Show yaparak dersin işlenebileceğini ifade etmiştir.

4.2.1.3: Üçüncü Kategori: Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Etkinliklerdeki Öğrenci Rollerini:

Sınıf içi etkinliklerde aktif rol üstlenip üstlenmedikleri sorusuna 15 öğrenci ‘evet’ cevabını verirken, 7 öğrenci ‘bazen’ cevabını ilettiler. Öğrenciler aşağıda belirtilen koşullarda etkinlikler sırasında aktif roller üstlendiklerini belirttiler:

Tablo 15: Sosyal bilgiler dersinde uygulanan etkinliklerdeki öğrenci rollerini

Aktif rol üstlendikleri koşullar	Öğrenci Sayısı
Öğretmenin verdiği soruları cevaplamak için	18
Konu bitimindeki çalışma sorularını cevaplamak için	12
Araştırma ödevlerini sunmak için	8
Harita üzerinde sorulan yeri göstermek ve yorumlamak için	7
Verdiği ev ödevlerini cevaplamak için	3
Konuları sözlü olarak özetlemek için	3

4.2.1.4: Dördüncü Kategori: Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Materyal Türleri

Öğrencilere sosyal bilgiler dersinde kullandıkları materyaller sorulduğunda 20 tanesi sıklıkla ders kitabının, 18 tanesi haritanın, 9 tanesi akıllı tahtanın, 6 tanesi kürenin, 5 tanesi yazı tahtasının, 2 tanesi eski gazete, kitap, haber ve olayların ve 1 tanesi tarihi yerlerin fotoğraflarının materyal olarak kullanıldığını ifade ettiler.

Tablo 16: Sosyal bilgiler dersinde kullanılan materyal türleri tablosu

Kullanılan Materyal Türleri	Öğrenci Sayısı
Ders Kitabı	20
Harita	18
Akıllı Tahta	9
Küre	6
Yazı Tahtası	5
Eski Gazete, Kitap, Haber ve Olaylar	2
Tarihi Yerlerin Fotoğrafları	1

Görüşme yapılan 25 öğrenciden 19 tanesi yukarıda belirtilen materyallerin kısmen etkili olduğunu fakat yeterli derecede etkili olmadıklarını belirttiler. Etkili olmama nedenini ise kullanma sıklığındaki seyrekliğe bağladılar. Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasını istedikleri materyalleri aşağıdaki gibi özetlediler:

Tablo 17: Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasını istedikleri materyal türleri tablosu

Kullanılmasını Önerdikleri Materyal Türleri	Öğrenci Sayısı
Akıllı tahta kullanılmalı	12
Video film (belgesel) gösterimi yapılmalı	9
Fotoğraf/resim gibi materyaller kullanılmalı	5
Görsel olarak ilgi çekecek teknolojik materyaller kullanılmalı	4
Eski veya tarihi objeler/gazeteler incelenmeli	3
Değişik objeler kullanılmalı	1

4.2.1.5: Beşinci Kategori: Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Ölçme-Değerlendirme Yöntemleri

Öğrencilere sosyal bilgiler dersinde kullanılan ölçme-değerlendirme yöntemleri sorulduğunda 24 tanesi muhakkak ki tek oturumluk ara ve final sınavları ile 24 tanesi genelde dönem ödevi aracılığı ile 12 tanesi zaman zaman sınıf içerisindeki etkin katılımları ile ve sadece 1 tanesi haftalık quizler ile ölçülüp değerlendirildiklerini belirttiler.

Tablo 18: Sosyal bilgiler dersinde kullanılan ölçme-değerlendirme yöntemleri tablosu

Kullanılan Yöntemleri	Ölçme-Değerlendirme	Öğrenci Sayısı
Tek Oturumluk Yazılı Sınav (Ara ve Final Sınavı)		24
Dönem Ödevi		24
Sınıf İçerisindeki Etkin Katılımlarına		12
Haftalık Quizler		1

Görüşme yapılan 25 öğrenciden 19 tanesi daha sık araştırma projesi, 18 tanesi daha sık sunum ve 15 tanesi ise farklı etkinlikler adı altında grup çalışması, portfolyo, drama-rol yapma, konu bitiminde mini sınavlar veya sınıf dışında yürütebilecekleri etkinlikler aracılığı ile değerlendirilirse, çok daha etkili öğrenebileceklerini belirttiler.

Öğrenci merkezli öğretimde öğrenenin daha aktif bir konuma getirilebilmesi için, öğretmenin sınıf içi kullandığı öğretim stratejileri büyük önem arz etmektedir. Değişen ve gelişen dünyada ki eğitim sistemlerine ayak uydurabilmek için öğretmenlerin de geleneksel öğretim stratejileri yerine daha çağdaş uygulanabilir ve öğrenciyi merkezine alan öğretim stratejileri kullanmaları gerekmektedir (Ünal ve Çelikkaya 2009). Bunun yanında teknolojinin de sürekli gelişmesiyle birlikte öğretmenlerin yeni çıkan teknolojiye ayak uydurabilmesi gerekmektedir. Burada hizmet içi eğitimin öneminden de bahsedebiliriz. Öğretmenlerin tecrübesi göz önünde bulundurulmaksızın eşit olarak herkesin teknoloji kullanımıyla ilgili hizmet içi eğitim alması gerekmektedir. Teknoloji bugün hayatımızda önemli bir yer

tutmaktadır ve zaman yönetimi açısından en hızlı ve pratik bir şekilde istediğimiz bilgilere ulaşmamızı sağlamaktadır.

Öğrenci merkezli öğretim modelinde ortaya çıkan stratejiler günümüzde ve gelecek de ihtiyaç duyulabilecek insan profili yetiştirmek için tasarlanmıştır. Bu bağlamda, okullarda kullanılan öğretim stratejileri de öğrenci ihtiyaçları ve ilgileri göz önünde bulundurularak düzenlenmelidir. Bireylerin araştırabilen, eleştirel düşünceye sahip, araştırmacı bireyler olarak topluma kazandırılması okul kültürlerinin temel mihenk taşı olmalıdır.

Bölüm 5

TARTIŞMA VE SONUÇ

5.1 Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

Birinci Araştırma sorusuna ilişkin ikinci sınıf ortaokul öğrencilerine göre sosyal bilgiler dersinde öğrenci merkezli öğretim stratejileri orta düzeyde kullanılmaktadır ($\bar{X} = 54.9413$). İkinci sınıf ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğrenci merkezli öğretim stratejileri ile ilgili algıları orta düzeydedir. Bu sonuçtan, ikinci sınıf ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim stratejilerini orta düzeyde öğrenci merkezli buldukları sonucu çıkarılabilir.

KKTC MEB'na bağlı Gazimağusadaki ikinci sınıf sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerinin % 47.2'si öğretmenlerinin dersi işlerken kendilerinin de sorular sormasına fırsat tanır maddesine tamamen katıldıklarını % 33.8'i ise katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuca göre, sınıfta öğrencilere rahat bir ortam yaratıldığı ve anlamadıkları konularla ilgili soru sorabilecekleri kanısına varılabilir. Bu öğrencilerin % 46.2'si sosyal bilgiler dersinin ülkelerini ve dünyayı daha iyi anlamalarına yardımcı olur maddesine tamamen katıldıklarını, % 30'u ise katıldıklarını ifade etmiştir. Bu verilere göre, sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim stratejilerinin gerçek hayatla kuramlar arasında bağlantı kurdurmaya elverişli bir ortam yarattığı kanısına varılabilir. Öğrencilerin % 45.5'i 'öğretmenimiz ders konularını bizlere de anlattırır' maddesine tamamen katılıyorum, % 28.9'u ise katılıyorum demişlerdir.

Bu sonuca göre, öğrencilerin ders anlatımı konusunda aktif kılındığı sonucuna varılabilir. İkinci sınıf sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerin % 41.1'i 'sosyal bilgiler dersine katılmaktan keyif duyarım' maddesine tamamen katıldıklarını, % 26.5'i ise katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 33.1'i 'öğretmenimiz derste sorular sorarak konuları işler' maddesine tamamen katıldıklarını, % 33.1'i ise katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu verilere göre öğretmenlerin öğrencileri derste aktif kılmaya çalıştığı söylenebilir.

İkinci sınıf sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerin % 31.5'i 'öğretmenimiz konularımızla ilgili olarak bizleri yakın çevredeki yerlere götürür' maddesine hiç katılmadıklarını, % 18.5'i ise katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu verilere göre, sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı etkinliklerin ve gezi-gözlem gibi öğretim tekniklerinin yeterli düzeyde ve sıklıkta olmadığı kanısına varılabilir. Öğrencilerin % 27'si 'öğretmenimiz sınıfı gruplara bölerek bu gruplara araştırma ödevleri dağıtır' maddesine hiç katılmadıklarını, % 25.4'ü de katılmadıklarını belirtmiştir. Ölçeği cevaplayan öğrencilerin yarısına göre, grup çalışmalarına yeterince veya sıklıkla yer verilmediği düşüncesinde olduğu söylenebilir. Ölçeğe cevap veren katılımcıların % 20.7'si 'öğretmenimiz derslerde harita, grafik, profil, kesit gibi şekilleri çizmemizi ister' maddesine tamamen katıldıklarını % 25.6'sı kararsız olduklarını, % 15.5 katılmadıklarını, % 12.7'si ise hiç katılmadıklarını belirtmiştir. Buna göre derslerde bu gibi şekiller kullanılmakla birlikte bununla ilgili uygulamaların yeterli düzeyde ve sıklıkta olmadığı söylenebilir veya derslerde harita, grafik, profil, kesit gibi materyallerin bazı okullarda kullanıldığı bazı okullarda yeterli sıklıkta kullanılmadığı kanısına varılabilir. Öğrencilerin % 18.8'i 'öğretmenimiz tartışma ortamında dersti işlememize imkan verir' maddesine tamamen katıldıklarını, % 24.6'sı katıldıklarını,

% 29.3'ü kararsız olduğunu, 14.3'ü katılmadıklarını, 13.1'i ise hiç katılmadıklarını belirtmiştir. Bu verilere göre de, tartışma ortamının yeterli düzeyde yaratılmadığı sonucuna varılabilir. Buna göre öğretmenlerin derslerde çeşitli materyal kullandıkları görüşü mevcut olmakla birlikte %29.3'lük bir kısmın kararsız olması, materyal kullanımı ile ilgili öğrencilerin net bir görüşü olmadığı ya da kullanılan materyalleri çeşitli bulmadıkları kanısına varılabilir. Bununla birlikte bu sonucun bu şekilde çıkmasının nedeni okullardaki farklı materyal kullanımının olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Çeşitli materyal kullanımı, yaparak yaşayarak öğrenmeye olanak sağlayan gezi gözlem yöntemi, uygulamaya yönelik olan harita, profil, kesit gibi şekil çizdirme ve grupla araştırma yaptırma öğrencilerin aktif olduğu ve öğrenmenin merkezinde olduğu yöntemler olduğundan kullanılmaları beklenilir (Özer, 2008; Onurkan Aliusta, MEB; 2007).

5.2 İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

İkinci sınıf sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerin cinsiyet farklılığının öğrenci merkezli öğretim stratejileri algısını etkileyip etkilemediği araştırılmıştır. Yapılan t-testi analizi sonucunda öğrencilerin cinsiyetleri ile öğretim stratejileri algıları arasında anlamlı bir farka ulaşılamamıştır ($p = .497 > .05$). Bu verilere göre, 2. Sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan öğretim stratejilerinin kız ve erkek öğrencilere göre öğrenci merkezlilik açısından farklılık arz etmediği söylenebilir. Benzer şekilde, Onurkan Aliusta, Özer ve Kan (2015); Maden, Durukan ve Akbaş (2011); Kılıç ve Karadeniz (2004); Bulut (2008); Öztürk (2004)' de yaptıkları araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşmıştır.

5.3 Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

Üçüncü soruda ikinci sınıf ortaokul sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim stratejilerinin okullara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Buna göre en yüksek algıya sahip okul Canbulat Özgürlük Ortaokuludur ($\bar{X}= 56.440$). En düşük algıya ise Gazimağusa Türk Maarif Koleji sahiptir ($\bar{X}= 51.554$). Çanakkale Ortaokulunda $\bar{X}= 54.919$ olarak gözlenmiştir. Bu verilere göre, Canbulat Özgürlük Ortaokulundaki sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerin algılarına göre sınıflarda uygulanan öğretim stratejilerinin öğrenci merkezlilik düzeyi en yüksektir. Sosyal Bilgiler sınıflarında uygulanan öğretim stratejilerinin öğrenci merkezlilik düzeyi ise Gazi Mağusa Türk Maarif Kolejinde okuyan öğrencilere göre düşüktür. Bu veri, Canbulat Özgürlük Ortaokulundaki sosyal bilgiler dersi öğretmeninin öğrenci merkezli öğretim stratejilerini daha etkili ve sık kullanmasından ya da öğrencilerin ölçeğin maddelerini cevaplarken sıklık derecelerini dikkate almadıklarından kaynaklanıyor olabilir. Bunların dışında öğrencilerin, ‘Sosyal Beğenirlik’ etkisi altında sorulara cevap verme olasılığı da bu sonuca etki etmiş olabilir. Benzer şekilde, Öztürk (2004)’ de çalışmasında öğrencilerin okul türlerine bağlı olarak görüşlerinde anlamlı farka ulaşmıştır.

Çelikkaya ve Kuş (2009) yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersinde kullandıkları yöntem ve teknikleri belirlemeyi amaçlamış; öğretmen, öğrenci ve görüşmecilerden toplanan verilere göre de öğretmenlerin en fazla kullandığını belirttiği yöntem ile öğrenci ve gözlemcilerin belirttiği görüşler arasında farklılıklar olduğunu tespit etmiştir.

5.4 Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

2. sınıf ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim stratejileri hakkındaki görüşlerini elde edebilmek için kendilerine 5 görüşme sorusu yöneltilmiş ve bu sorulara verdikleri cevaplar kategori ve tema yaklaşımı kullanılarak analiz edilmiştir.

2. sınıf sosyal bilgiler dersini alan ve görüşme yapmayı gönüllü olarak kabul eden 25 öğrenciden 25'i de öğretmenin çoğunlukla konuyu kendisinin anlattığını belirterek, öğretmenlerin düz anlatım tekniğini uyguladığını vurgulamıştır. Görüşme yapılan öğrencilerin 19 tanesi kendilerine her dönem ortalama 1 kez dönem ödevi olarak konusunu öğretmenin belirlediği proje ödevi verildiğini belirtmiştir. Katılımcıların bazıları, katılımcıların çoğu proje ödevini bireysel olarak yürüttüklerini iletirken çok azı bunu grup halinde yürüttüklerini dile getirmiştir. Görüşme yapılan 25 öğrenciden ise 14'ü her dönem ortalama 2 veya 3 kez ünitenin başında veya sonunda ünite ile ilgili araştırma ödevi yapıp bunu dosya halinde öğretmene sunduklarını rapor etmişlerdir. Görüşme yapılan 25 öğrenciden 15'i öğretmenlerinin haftada birkaç kez soru cevap tekniğini kullanarak sınıfta tartışma ortamı yarattığını ifade etmiştir. Öğrencilerden 8 tanesi ise dönem boyunca sadece 1 kez olmak üzere gezi-gözlem tekniğinin kullanıldığını ve Kuzey Kıbrıs'taki tarihi yerlerin ziyaret edildiğini belirtmişlerdir. Kullanılan yöntemlerin çokluğuna ve sıklığına bakıldığında, öğretmen merkezli düz anlatım tekniğinin daha sık ve öğrenci merkezli sayılabilecek araştırma ödevi, gezi-gözlem gibi ödevlerin dönemde 1 veya 2 kere uygulandığını gözlemleyebiliriz. Aşağıda öğrencilerle yapılan görüşmelerden kesitler yer almaktadır.

‘ Evet, genellikle sunuş yolu kullanılıyor, örneğin dersi sözlü anlatıyor ve tahtaya yazıyor. Fakat zaman zaman bize de ders içerisinde konuyu kısaca anlatma olanağı veriyor.’

‘Gezi- gözlem, grup çalışması yapmadık ama öğretmenimiz araştırmamız için konuyla ilgili araştırma ödevleri veriyor örneğin: Eski çağlarla ilgili bilgi toplamamız yönünde ödev veriyor. Biz de bunları araştırıp dosya halinde veriyoruz. Tartışma ve beyin fırtınası olarak konu anlatımı sırasında bizlere konu ile ilgili önceden bilgisi olan var mı? Veya ders sonunda konuyu anladınız mı? Gibi sorular soruyor ve biraz düşünmemizi söylüyor. Hemen hemen her ders bunu yapıyoruz.’

‘Bir kez gezi-gözlem ve grup çalışması yapmadık. Araştırma olarak, öğretmenimiz konularla ilgili bir ödev veriyor bizde bunu kitap veya internette araştırıp öğretmene veriyoruz. Proje olarak ise dönem ödevi yapıyoruz örneğin; kitapta yer alan bir konu, olay ya da kişiyi araştırıyoruz ve dosya halinde öğretmene teslim ediyoruz. Tartışma olarak ise öğretmen sorduğu soruları veya anlamadığımız yerleri biraz düşünmemizi istiyor ve cevaplara göre bunu sınıfta biraz tartışıyoruz.’

‘Evet, gezi-gözlem amaçlı tarihi ve coğrafi bir mağarayı incelemiştik, bunun yanında zaman zaman tarihi kişileri araştırmamız için öğretmenimiz bize ödevler veriyor. Fakat daha farklı etkinliklerde bulunmuyoruz.’

Görüşme yapılan 25 öğrenciye öğretmenlerin sınıfta uyguladığı öğretim teknikleri ile ilgili ne düşündükleri; bu teknikleri etkili ve eğlenceli bulup bulmadıkları sorulduğunda 11 kişi bu teknikleri etkili ve eğlenceli bulmadığını; bunun nedeninin ise öğretmenin sürekli aktif olup konuyu anlatıp yazdırmasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin 9 tanesi ise bu teknikleri kısmen etkili ve eğlenceli bulduklarını belirtirken öğretmenin gezi-gözlem, grup çalışması, belgesel film izleme, rol yapma-drama, araştırma ödevi gibi kendilerinin daha aktif olacağı tekniklere yer verilirse dersin çok daha etkili ve eğlenceli geçeceğini vurgulamışlardır. Bu verilere göre, öğrencilerin daha çok öğrenci merkezli öğretim tekniklerini tercih ettiklerini ve sınıflarda bu tip tekniklerin uygulanmasını talep ettiklerini gözlemleyebiliriz. Aşağıda öğrencilerle yapılan görüşmelerden kesitler yer almaktadır.

‘Dersleri benim için pek eğlenceli geçmiyor. Öğretmenin sürekli anlatması ve yazdırması sıkıcı oluyor. Aynı zamanda öğretmenin ders anlatımı kötü bu da derse olan ilgimi azaltıyor. Örneğin oyun oynatarak veya grup çalışması

yaparak dersler işlense, gezi-gözlem yapsak veya birkaç dersimizi kütüphanelerde yapsak, sınıfıma konuşmacılar davet edip onların bilgi ve deneyimlerini dinlesek dersler daha etkili ve eğlenceli hale gelebilir.”

“Dersler benim için pek eğlenceli geçmiyor. Öğretmenin sürekli anlatması ve yazdırması sıkıcı oluyor. Aynı zamanda öğretmenin ders anlatımı kötü bu da derse olan ilgimi azaltıyor. Örneğin oyun oynatarak veya grup çalışması yaparak dersler işlense çok eğlenceli ve etkili olur.”

“Derslerimiz eğlenceli geçmiyor, sıkılıyoruz ama projeler, geziler, grup çalışması gibi etkinlikler olsa ya da konularla ilgili tarihi film, belgesel gibi şeyler izleyebilsek, hem eğlenip hem düşünebileceğimiz şeyler olsa dersler çok daha etkili ve eğlenceli bir hal alır ayrıca konuları daha iyi anlarız diye düşünüyorum.”

“Evet dersler benim için etkili ve eğlenceli geçiyor, bilgi sahibi de oluyoruz, öğretmenin anlatımı da iyi ama zamanın kısıtlı olması daha fazla sınıf içerisinde aktivite yapmamızı kısıtlıyor. Bunun yanında gezi-gözlem, belgesel film izleme, oyun oynama gibi etkinlikler olsa dersler daha etkili ve eğlenceli hale gelebilir.”

Sosyal bilgiler dersini alan 25 ortaokul 2. Sınıf öğrencisine öğretmenlerinin derslerde hangi öğretim öğrenme tekniklerini veya yaklaşımlarını kullandıkları; bunları ne sıklıkla kullandıkları ve bu kullanılan tekniklerle ilgili ne düşündükleri soruldu. Görüşme yapılan 25 öğrenciden 11 tanesi öğretmenin dersi kitaptan faydalanarak sözlü olarak anlattığını ifade etmiştir. Öğrencilerin 8 tanesi öğretmenin dersi sözlü olarak anlatıp tahtaya notlar yazdığını belirtmiştir. Bu öğrencilerin 7 tanesi öğretmenin dersi sözlü olarak anlattığını ve yazdığını açıklamıştır. Görüşme yapılan öğrencilerden 7 tanesi öğretmenin dersi sözlü olarak anlatırken önemli yerlerin altını çizdiğini dile getirmiştir. Bu verilere göre de sosyal bilgiler dersindeki öğretmenler dersi sözlü anlatımın değişik versiyonlarını kullanarak ve kendilerini merkeze alarak anlatıyorlar. Aşağıda öğrencilerde yapılan görüşmelerden kesitler yer almaktadır.

“Evet derslerde sunuş yolu kullanılıyor örneğin, öğretmen kitabı kullanarak bize dersi sunar bizde önemli yerlerin kitapta altını çizer ya da not tutarız. Bazen akıllı tahtaya hazırladığı bilgileri yansıtır ve daha sonra bu bilgiler bize internet yoluyla gönderir. Derslerimiz genellikle böyle geçiyor. Öğretmenin dersi anlatımı iyi, dersleri anlıyorum ama bizlerin daha fazla ilgisini çekebilecek yöntemler de denenebilir.”

“Evet derslerde sunuş yolu kullanılıyor. Örneğin, ders kitabından yararlanarak öğretmen bizlere konuları anlatır, önemli olan yerlerin altını çizdirir ve anlamadığımız yerleri tekrarlar bazen de tahtaya yazdığı soru veya bilgileri deftere geçirmemizi söyler. Genellikle derslerimiz bu şekilde işleniyor. Bu konudaki görüşlerim; bizlerin de derslerde daha aktif olabileceği yöntemler de kullanılabilir örneğin, bizler de sunumlar hazırlayıp sınıfta sunabilir veya öğretmenin belirlediği problemleri grup çalışması yaparak çözebiliriz ya da bazı konuları düz anlatım yerine tartışma yaparak işleyebiliriz diye düşünüyorum.”

“Evet, sunuş yolu kullanılıyor; öğretmen hem anlatıyor hem de yazdırıyor. Derslerimiz genellikle öğretmenin düz anlatımı ve bize yazdırması ile işleniyor. Bazen de soru- cevap, düşünme ve tartışma şeklinde ders işliyoruz ama bu fazla uzun sürmüyor (10 dakika gibi). Bizlerin derse daha çok katan ve motivasyon artırıcı teknikler kullanılabilir örneğin, bir problemi grup halinde çözebilir veya bir konuyu çalışıp sınıfta sunabiliriz.”

Aktif öğrenme olanağı bulan öğrenciler uygulama olanağı bulur ve sadece öğretmenin düz anlatımına bağımlı kalmayıp kendi öğrendiği bilgileri yapılandırır, öğrencilere kendi kendine öğrenme fırsatı verilmesi günlük hayatta da beceriler kazanmalarını sağlayarak eski ve yeni bilgiler arasında bağ kurabilmelerine yarar (Aydede ve Kesercioğlu, 2012).

Görüşme yapılan öğrencilerin 20 tanesi öğretmenin derse anlatım tekniğinin iyi olduğunu belirtmekle birlikte 10 tanesi Öğrencilerin derste daha aktif olacağı teknikler kullanılmasını tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Yedi tanesi ise Öğrencilerin grup çalışması yapacakları ve birlikte çalışma yapabilecekleri yöntem ve tekniklerin kullanılmasının çok etkili olacağını dile getirmişlerdir. Bu verilere göre öğrencilerin fazlası kendilerinin merkezde ve aktif olacağı teknikleri tercih ettikleri sonucuna varılabilir. Aşağıda öğrencilerle yapılan görüşmelerden kesitler yer almaktadır.

“Evet, öğretmen derse sunarak anlatır ve bizde anlatılan önemli yerleri not alırız veya akıllı tahtaya bilgileri yansıtır ve bunların çıktılarını da zaman zaman bize verir. Öğretmenin derse anlatımı iyi ve derse hazırlanarak geliyor. Zaman zaman biz de araştırdığımız konuları sınıfta sunuyoruz ama daha fazla işbirliğine dayalı tekniklerin kullanılması etkili olabilir.”

“Evet derslerimizde sunuş yolu kullanılıyor. Derslerimiz genellikle şöyle geçiyor; öğretmen ders kitabını kullanarak konuyu bize anlatır ve tahtaya yazar, bizde bunları defterimize not alırız, anlamadığımız yerleri tekrar eder ve sorular sorar derslerimiz bu şekilde işleniyor. Öğretmenin derse sunumu iyi ama bizlerin daha fazla derse katılabileceği şekilde yöntemler de daha fazla

kullanılabilir. Örneğin, buluş yoluyla öğrenme, gösterip yaptırma gibi yöntemler kullanılabilir.”

“Derslerden pek zevk almıyorum çünkü sosyal bilgiler derslerine pek ilgi duymuyorum ama derslerde, grup çalışmaları yapsak, daha sık gezi-gözlem yapsak konularla ilgili belgesel film izlese, proje ve araştırma ödevi gibi şeyleri grup halinde yapsak dersler benim için daha etkili ve eğlenceli olabilir.”

Öğretme-öğrenme süreci içerisinde, öğrencilerin düşünebileceği, araştırma yapabileceği, problem çözebileceği ve edindikleri bilgiyi yeniden yapılandırabilip kullanabilecekleri yöntem ve teknikler kullanılmalıdır (TC MEB, 2007). Öğrenci görüşlerinden de anlaşılacağı gibi sınıf içerisinde, iş birlikli öğrenmeyi olanak sağlayacak ve öğrenci motivasyonunu artıracak etkinliklere daha fazla yer verilmelidir.

Öğrenciler sınıf içi etkinliklerde aktif rol üstlendikleri koşullardan bahsederken 18 tanesi ‘öğretmenin verdiği soruları cevaplar’ken’, 12 tanesi ise ‘konu bitimindeki çalışma sorularını cevaplamak için’ ve 8 tanesi ‘araştırma ödevlerini sunmak’ için yanıtını verdiler. Bu verilere göre, öğrencilerin daha çok öğretmen kontrolünde ve denetiminde ve dersin belli aşamalarında aktif roller üstlenebildiği sonucuna varabiliriz. Aşağıda öğrencilerle yapılan görüşmelerden kesitler yer almaktadır.

“Evet, öğretmenimiz sunuş yolu kullanıyor; akıllı tahtaya bilgileri yansıtarak bize anlatıyor arada bizlere sorular sorar ve anlaşılmayan yer varsa bilgileri tekrarlar. Konu bitiminde isinde gerektiğinde bilgileri özet şekilde anlatır, bazen de konuları kendi aramızda tartışmamız için bize sorular yöneltir. Bunu dışında zaman zaman da bize harita resmi gösterir ve defterlerimize çizmemizi ister.”

“Grup çalışması ve araştırma olarak; öğretmen bizlere araştırmamız için bir konu veriyor bizde bunları kitap, internet, ansiklopedi gibi şeylerden araştırıp hazırlıyoruz daha sonra sınıfta akıllı tahtayı kullanarak anlatıyoruz.”

“Araştırma ödevi olarak ise öğretmen bize bir konu verir ve araştırmamızı ister bizde konuları internet, kitap ya da ansiklopediden araştırıp dosya halinde öğretmene veririz bazen de yaptığımız araştırmaları sunum haline getirip sınıfta akıllı tahtayı kullanarak sunarız.”

“Zaman zaman biz de araştırdığımız konuları sınıfta sunuyoruz ama daha fazla işbirliğine dayalı tekniklerin kullanılması etkili olabilir.”

Öğrencilere sosyal bilgiler dersinde kullanılan ölçme-değerlendirme yöntemleri sorulduğunda 24 tanesi muhakkak ki tek oturumluk ara ve final sınavları ile 24 tanesi genelde dönem ödevi aracılığı ile 12 tanesi zaman zaman sınıf içerisindeki etkin katılımları ile ve sadece 1 tanesi haftalık quizler ile ölçülüp değerlendirildiklerini belirttiler. Görüşme yapılan 25 öğrenciden 19 tanesi daha sık araştırma projesi, 18 tanesi daha sık sunum ve 15 tanesi ise farklı etkinlikler adı altında grup çalışması, portfolyo, drama-rol yapma, konu bitiminde mini sınavlar veya sınıf dışında yürütebilecekleri etkinler aracılığı ile değerlendirilirse, çok daha etkili öğrenebileceklerini belirttiler. Bu verilere göre, sıklıkla kullanılan ölçme değerlendirme yöntemlerinin öğrenci merkezli olmadığı ve öğrencilerin merkezinde kendilerinin bulunacağı ölçme değerlendirme yöntemlerini tercih ettikleri gözlemlenebilir. Aşağıda öğrencilerle yapılan görüşmelerden kesitler yer almaktadır.

“Dersin değerlendirilmesi sınavlar ve yaptığımız araştırma ödevleri, proje ve sınıf içi etkinliklere göre değerlendiriliyor. Sınav dışındaki şeyler ödev notumuzu belirliyor. Dersin değerlendirilmesinde ağırlık sınavlara göre şekilleniyor ve sınavlar benim için biraz sıkıcı, sınavlara genelde ezber yaparak çalışıyorum”.

“Sınavların dışında araştırma, proje, sunum, grup çalışmaları gibi çalışmalara verilen puanların artırılması lazım örneğin, sınav notumuza bonus olarak eklenecek ya da sınav yerini alacak araştırmalar yapabilir, arkadaşlarımızla proje veya grup çalışmaları yapabiliriz. Bu tip değişiklikler bizleri derse daha çok motive eder aynı zamanda başarı oranını ve kalıcı öğrenmeyi de artırır diye düşünüyorum.”

“Dersin değerlendirilmesi dönem ortası ve sonunda yapılan 2 sınav ve yaptığımız ödevlere göre belirleniyor. Araştırma ödevleri ve dönem ödevi olarak yaptığımız proje, ödev notumuzu etkiliyor ama dersin değerlendirilmesinde de en önemli unsur sınavlardır. Proje ve ödevlere verilen puanların artması lazım, sınavlara ezber yaparak çalışıyorum bundan dolayı öğrendiklerimi erken unutuyorum. Sınavlara verilen puanlama azaltılsa ve yerine proje, sunum veya araştırma ödevleri yapsak ya da grup halinde çeşitli çalışmalar hazırlasak öğrendiklerimi daha akılda kalıcı olur ve aynı zamanda sınav yükümüz azalır diye düşünüyorum.”

Nitel veriler ve nicel veri sonuçları birbiri ile örtüşmektedir. Hem nicel hem de nitel veri sonuçlarına göre, grup çalışmalarına veya grupla birlikte yapılan etkinliklere yeterince yer verilmediği ortaya çıkmıştır. Sınıf içindeki ve sınıf

dışındaki etkinliklerde öğrencilerin yeterince aktif olmadığı, daha çok öğretmenin aktif roller üstlendiği ve ders anlatma yöntemlerinden sunuş yolu yönteminin kullanıldığı elde edilen nicel ve nitel verilere uyum sağlamaktadır. Öğretim stratejileri geleneksel stratejiler yerine daha çağdaş ve öğrenciyi merkeze alan stratejilerle yer değiştirmelidir. KKTC Milli Eğitim Bakanlığı'na (2005) göre Öğrenci Merkezli Öğretim, okullarımızda uygulanmaktadır. Ancak bu araştırmadan elde edilen verilere bakılarak, bugün okullarımızda söylendiği gibi öğrenci merkezli öğretim tam olarak hayata geçirilememiştir.

Bölüm 6

ÖNERİLER

- Sosyal Bilgiler dersinin hedefleri, içeriği, eğitim-öğretim durumları ve sınav durumları öğrenci merkezli eğitimin hedeflerine, ilkelerine ve değerlerine uygun olarak yeniden tasarlanabilir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerine öğrenci merkezli eğitimin felsefesi ve uygulaması ile ilgili hizmet içi eğitim verilmelidir.
- Okulların altyapısı sosyal bilgiler dersinde öğrenci merkezli öğretime olanak sağlayacak şekilde güçlendirilmelidir.
- Öğrenme-öğretme süreçleri öğrencilerin daha fazla aktif katılım olanağı bulacağı şekilde geliştirilmelidir.
- Öğrenci başarısının değerlendirilmesinde öğrenci merkezli değerlendirme yöntemleri kullanılmalı ve sürece önem verecek şekilde düzenlenmelidir.
- Öğrencilerin öğrenme durumları gözden geçirilerek onların ilgi, yetenek, yaratıcılık ve öğrenme güdülerini uyandıracak, öğrendiklerini anlamlandırabilecek şekilde etkinlikler oluşturulmalıdır.
- Sosyal Bilgiler Derslerinde kullanılan materyal ve araç gereçler zenginleştirilmeli, teknolojiden daha fazla yararlanılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Ada, Ş., Erdoğan, B., Abidin, D., Ergin, E., Muammer, E., Selahattin, G., & Nuray, T. (2008). Eğitim Bilimine Giriş. *Pegem Akademi, Ankara*.
- Aiken, L. R. (1997). *Questionnaires and inventories: Surveying opinions and assessing personality*. New York : John Wiley & Sons, Inc.
- Aliusta, G. O., Özer, B., & Kan, A. (2015). Öğrenci-Merkezli Öğretim Stratejilerinin Kuzey Kıbrıs' taki Okullarda Uygulanması. *Eğitim ve Bilim,40*(181).
- Aydede, M. N., & Kesercioğlu, T. (2012). Aktif Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Kendi Kendine Öğrenme Becerilerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 43*(43).
- Aydın, G., & Balım, A. G. (2005). Yapılandırmacı yaklaşıma göre modellendirilmiş disiplinler arası uygulama: Enerji konularının öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 38*(2), 145-166.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim Programında Yer Alan Etkinliklerin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (Sinop İli Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(2).
- Bilen, M. (2002). *Plandan uygulamaya öğretim*. Anı Yayıncılık.

- Blumberg, P. (2009). *Developing learner-centered teaching: A practical guide for faculty*. John Wiley & Sons.
- Brandes, D., & Ginnis, P. (1986). *A guide to student-centred learning*. Greet Britain: Athenaeum Press Ltd.
- Bulut, İ. (2008). Yeni ilköğretim programlarında öngörülen öğrenci merkezli uygulamalara ilişkin öğretmen görüşleri (Diyarbakır ili örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(4), 521-546.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). Bilimsel araştırma yöntemleri. *Ankara: Pegem Akademi*.
- Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L., & Hanson, W. E. (2003). Advanced mixed methods research designs. *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*, 209-240.
- Çelikkaya, T., & Zafer, K. U. Ş. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2).
- Çıngı, H. (1994). Örneklem Kuramı, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Fen Fakültesi Basımevi.

- Demirel, Ö. (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. Pegem A Yayıncılık.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2000). Handbook of quality research. *Thousand Oaks*.
- Doyle, T. (2008). *Helping students learn in a learner-centered environment: A guide to facilitating learning in higher education*. Stylus Publishing, LLC..
- Eğitim-Öğretim Yaklaşımları, Yönlendirme ve Genel Eğitim Sistemi Komisyonu Kararları. <http://egitimsurasi.mebnet.net/Komisyon1.pdf>
- Ekizoglu, N., & Uzunboylu, H. (2009). Teachers views on learner centered education. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 2(2), 94-109.
- Erbil, O. ve diğerleri (2004). *Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli*. Ankara: MEB yayınları.
- Erden, M., & Akman, Y. (1995). Eğitim psikolojisi. *Ankara: Arkadaş Yayınevi*, 2, 188-227.
- Ertürk, S. (1986). Eğitimde Program Geliştirme, Ankara: Yelkentepe Yayınları, METEKSAN Ltd.
- Evans, J. M., & Brueckner, M. M. (1990). *Elementary social studies: teaching for today and tomorrow*. Allyn & Bacon.

Felder, R. M., & Brent, R. (1996). Navigating the bumpy road to student-centered instruction. *College teaching*, 44(2), 43-47.

Fidan, N. (2012). Okulda Öğrenme ve Öğretme. 3. baskı şubat 2012. *Pegem akademi Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 15 (58)*, ss: 191, 216.

Goldenberg, C. (1991). Instructional Conversations and Their Classroom Application. Educational Practice Report: 2.

Greene, J. C. (2007). Mixed methods in social inquiry (Vol. 9). John Wiley & Sons.

Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational evaluation and policy analysis*, 11(3), 255-274.

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi (2005)

<http://talimterbiye.mebnet.net/kibristurkegitimsistemi.pdf>

Kılıç, E., & Karadeniz, Ş. (2004). Cinsiyet ve öğrenme stiline göre öğrenme stratejisi ve başarıya etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3).

KKTC MEB Talim ve Terbiye Dairesi. Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi. Lefkoşa: 2005

Kongar, E. (1994). 12 Eylül Kültürü, Remzi Kitabevi.

Kongar, E. (1994). Kültür Üzerine, Remzi Kitabevi.

- Korkmaz, İ. (2007). Öğrenci Merkezli Ders Uygulamalarına İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Selcuk University Social Sciences Institute Journal*, 17.
- Lea, S. J., Stephenson, D., & Troy, J. (2003). Higher education students' attitudes to student-centred learning: beyond 'educational bulimia'?. *Studies in higher education*, 28(3), 321-334.
- Maden, S., Durukan, E., & Akbaş, E. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin öğrenci merkezli öğretime yönelik algıları. *Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute*.
- Meece, J. L. (2003). Applying learner-centered principles to middle school education. *Theory into practice*, 42(2), 109-116.
- Mertkan, Ş. (2015). Karna araştırma tasarımı (1. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Milli Eğitimin Amacı. <http://www.mebnet.net/?q=node/1>
- Minter, M. K. (2011). Learner-centered (LCI) vs. teacher-centered (TCI) instruction: A classroom management perspective. *American Journal of Business Education*, 4(5), 55.
- Morse, J. M. (1991). Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation. *Nursing research*, 40(2), 120-123.

- Necdet, A. Y. K. A. (2007). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim-Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(22).
- Newby, T. J., Stepich, D. A., Russell, J. D., & Lehman, J. D. (2006). *Educational technology for teaching and learning*. Prentice Hall.
- Öğrenci merkezli eğitim uygulama modeli (2007). <http://www.meb.gov.tr/>
- Özçelik, D. A. (1992). Ölçme ve Değerlendirme (Genişletilmiş 2. Baskı).
- Özden, (1999), Eğitimde Yeni Paradigmalar, Ankara : Pegem Yayıncılık
- Özden, Y. (2003). Öğrenme ve öğretme.
- Özder, H., & Konedralı, G. İlköğretimde Planlama ve Değerlendirme-I. *Rüstem Yayınevi*.
- Özer, B. (2008). Öğrenci merkezli öğretim. A. Hakan (Ed.), Öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki gelişmeler içinde (s. 21-40). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Öztürk, C., Keskin, S. C., & Otluoğlu, R. (2011). Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller. *Ankara: Pegem Yayınları*.

- Öztürk, Ç. (2004). Ortaöğretim coğrafya öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri kullanabilme yeterlilikleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2).
- Patton, M. Q. (2002). Qualitative interviewing. *Qualitative research and evaluation methods*, (3rd ed.) Thousand Oaks.
- Perkins, D. (1999). The many faces of constructivism. *Educational leadership*, 57(3), 6-11.
- Saban, A. (2002). Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar (Gözden geçirilmiş 2. Baskı) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Saygın, Ö. (2003). Lise I biyoloji dersi hücre konusunun öğretiminde yapılandırmacı yaklaşımın etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*.
- Şaşan, H. H. (2002). Yapılandırmacı öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim*, 74(75), 49-52.
- Talim Terbiye Dairesi Müdürlüğü. (t.y). Ölçme ve değerlendirme yöntemleri. <http://talimterbiye.mebnet.net/program-gel-birimi/ana.html> adresinden erişildi.
- Tezci, E., & Gürol, A. (2003). Oluşturmacı öğretim tasarımı ve yaratıcılık. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(1), 8.

- Unesco. (2002). *Information and communication technologies in teacher education: A planning guide*. P. Resta (Ed.). Unesco.
- Ülgen, G. (1994). *Eğitim psikolojisi: Kavramlar, ilkeler, yöntemler, kurumlar ve uygulamalar*. Alkım.
- Ünal, Ç., & Çelikkaya, T. (2009). Yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler öğretiminde başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi (5. sınıf örneği)/the effect of constructive approach on success, attitude and permanency at the social sciences teaching (5th class example). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2).
- Vural, B. (2004). *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Weimer, M. (2002). *Learner-centred teaching*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Wolf, R. M. (1988). Questionnaire. *Educational research, methodology and measurement* (Ed. PS. Keeves). Oxford : Pergaman Press. USA
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yüksel, İ., & Sağlam, M. (2014). *Eğitimde Program Değerlendirme* (2. Baskı). Pegem Akademi, Ankara.

Yüksel, Özden (2005). Eğitimde Yeni Değerler. *Ankara: Pegem A Yayıncılık.*

Zeki, C. P., & Sonyel, B. Pre-Service Teachers' Perceptions of the Student Centered Learning Approach through a Metaphoric Perspective Metaforik Bir Bakış Açısıyla Öğretmen Adaylarının Öğrenci Merkezli Öğrenme Stratejisi Üzerindeki Algıları.

EKLER

Ek 1: Milli Eğitim Bakanlığı İzin Yazısı



**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
GENEL ORTAÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: GOÖ.0.00.35-A/14/15- 192

16.01.2015

Sayın Mehmet Tel

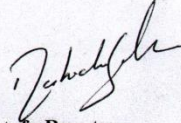
İlgi: 12.01.2015 tarihli başvurunuz.

Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'nün TTD.0.00.03-12-15/52 sayı ve 14.01.2015 tarihli yazısı uyarınca "Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Merkezli Öğretim Yaklaşımının Uygulanmasına İlişkin Görüşleri" konulu anketinizi Gazimağusa bölgesinde okuyan tüm 6. (altıncı) ve 7. (yedinci) sınıf öğrencilerine yönelik uygulamanız müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Ancak anketi uygulamadan önce ankete katılacak olanların bağlı bulunduğu okul müdürlüğüyle istişarede bulunulup, anketin hangi okulda ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır.

Anketi uyguladıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması yasa gereğidir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.


Mustafa Boratas
Müdür (c)

Ek 2: Görüşme Soruları

- 1) Sosyal bilgiler derslerinde gezi-gözlem, grup çalışması, araştırma, proje, tartışma, beyin fırtınası gibi etkinliklerde bulunuyor musunuz?
 - a) Cevabınız evet ise ne sıklıkla yapılıyor?
 - b) Ne düşünüyorsunuz? Etkili ve eğlenceli midir? Neden? / ya da bulmuyorsan neden bulmuyorsun?
- 2) Derslerde sunuş yolu kullanılıyor mu? Ne sıklıkla yapılıyor? Ne düşünüyorsunuz?
- 3) Sınıf içi etkinliklerde aktif rol alıyor musunuz? Nasıl ve şekilde?
- 4) Sosyal bilgiler derslerinde ne tür materyaller kullanılıyor? Etkili buluyor musunuz? Bu konudaki görüşleriniz nelerdir?
- 5) Dersin değerlendirilmesi nasıl yapılıyor? Ne gibi yöntemler var? Sınav, ödev, proje, sunum gibi şeylerle ilgili ne düşünüyorsunuz? Sizce etkili midir?

EK 3: Ölçek Formu

Sevgili Arkadaşlar,

Anket soruları kişisel değerlendirme amacı taşımadığından isim yazmanıza gerek yoktur. Sorulan ifadeleri okuduktan sonra, ilk aklınıza gelen şıkkı işaretleyiniz. Eğer okuduğunuz ifade ile aynı fikirde iseniz **tamamen katılıyorum, katılıyorum**, düşünceniz net değil ise **kararsızım**, ifade ile aynı fikirde değil iseniz **katılmıyorum, hiç katılmıyorum** şıklarından herhangi birisini X işareti ile işaretleyiniz. Doğru ve gerçekten hissettiğiniz yanıtları vererek gereken ilgiyi göstereceğinizi umar teşekkür ederim.

Mehmet Tel

Doğu Akdeniz Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü

Okulunuz:

Sınıfınız:

Doğum tarihiniz:

Cinsiyetiniz : () Kız () Erkek

	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Sosyal Bilgiler dersinde başkalarının görüşlerine saygı göstermeyi öğreniyorum.					
2. Öğretmenimiz derste sorular sorarak konuları işler.					
3. Sosyal Bilgiler dersleri, sınıf içi ve dışı arkadaşlık ilişkilerimi geliştirmemi sağlıyor.					
4. Öğretmenimiz dersi işlerken çeşitli materyaller kullanır.					
5. Öğretmenimiz konularımızla ilgili olarak bizleri yakın çevredeki yerlere götürür.					
6. Dönem ödevleri dışında çeşitli araştırma ödevleri verir.					
7. Sosyal bilgiler dersleri liderlik yeteneğimi Keşfetmemi ve demokrasi anlayışımı					

geliştirmemi sağlıyor.					
8.Öğretmenimiz derslerde harita, grafik, profil, kesit gibi şekilleri çizmemizi ister.					
9.Öğretmenimiz sınıfı gruplara bölerek, bu gruplara araştırma ödevleri dağıtır.					
10. Öğretmenimiz tartışma ortamında dersi işlememize imkân verir.					
11. Öğretmenimiz dersi işlerken bizlerin de sorular sormasına fırsat tanır.					
12. Öğretmenimiz ders konularını bizlere de anlattırır.					
13. Sosyal Bilgiler dersleri ülkemizi ve dünyamızı daha iyi anlamama yardımcı oluyor.					
14. Sosyal Bilgiler dersleri, sosyal hayattaki birçok olayı anlamamda bana katkı sağlıyor.					
15. Sosyal Bilgiler dersleri başkalarının duygu ve düşüncelerine saygı duymamı sağlıyor.					
16. Sosyal Bilgiler derslerine katılmaktan keyif duyarım.					

