NEAR EAST UNIVERSITY 1988 - LEFKOŞA

KKTC
YAKIN DOGU ÜNİVERSİTESİ

EGİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EGİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
(EGİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE PLANLAMASI)

İLKOKULLARDA GÖREVLİ YÖNETİCİ, ÖGRETMEN VE ÖGRENCİLERİN ÖGRENCİ MERKEZLİ EGİTİM İLE İLGİLİ FARKINDALIK DÜZEYİ

(KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ ÖRNEGİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sadiye Esenyel

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Çağlar

Lefkoşa
Temmuz, 2009

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Sadiye Esenyel'e ait "KKTC İlkokullarında Görevli Müdür, Müdür Muavini, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitim ile İlgili Farkındalık Düzeyi" adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Ana Bilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Cem Birol ……..

Üye / Danışman: Doç. Dr. Mehmet Çağlar ……..

Üye: Yrd. Doç. Dr. Engin Baysen ……..

Onay:

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

…../…../ 2009

Doç. Dr. Cem Birol

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Küreselleşme sonucu dünyada büyük bir değişim meydana gelmiştir. Bilginin çok önemli bir güç haline geldiği, teknolojide önemli gelişmelerin gerçekleştiği yeni bir dönem başlamıştır. Bu döneme uygun olarak, insan özellikleri de değişime paralel gelişecek, yaşamın kalitesini artıracak şekilde insanların nitelikleri de artacaktır. Bu değişimi gerçekleştirecek nitelikli insanlar için temel gereksinim eğitimdir. Bu nedenle eğitim sisteminde de değişimin olması kaçınılmaz olmuştur.

Çağımızın gerektirdiği insan profili, bilginin öneminin artması ile değişim göstermiştir. Bu değişiklik "nasıl bireyler" sorusunun yanıtını da etkilemiştir. 21.. yüzyıl insanı sorgulayan, araştıran, problem çözen, bilgiyi, bilgiye ulaşmayı öncelik sayarak, bu eylemleri yaşamın her anına ve alanına yayan kişidir. Bu özellikler, iyi düzenlenmiş bir eğitim sistemi ile kazanılmaya başlanabilir. Öğrenci Merkezli Eğitim felsefesine uygun olarak düzenlenecek eğitim sistemi, bireyin bilgiyi en iyi şekilde kullanarak, yorum, analiz, karşılaştırma yapma gibi becerilerini geliştirmesine olanak sağlayacaktır. Buna göre geleneksel eğitimin aksine öğrenci, eğitim sisteminin merkezinde yer alacak şekilde eğitim ortamında aktif, öğretmen pasif.olmalıdır.

KKTC Eğitim sistemi, öğrencinin bilgiyi kullanmasını, özümsemesini ve yapılandırmasını sağlayacak, bunu yaparken de çağdaş öğretim yöntemleri kullanılacak şekilde düzenlenmelidir. KKTC Eğitim Sistemi'nde 2005'ten itibaren Öğrenci Merkezli Eğitim felsefesine uygun olarak yeniden yapılandırma çalışmaları başlatılmıştır. Ancak günümüze kadar bu konuda net bir çalışmaya rastlanamamış, okul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin bu model ile ilgili yeterlilikleri belirlenememiştir. Bu çalışmanın, okul idarecisi ve öğretmenlerinin, Öğrenci Merkezli Eğitim konusundaki yeterlilik, bilgi düzeyi ve yaklaşımlarını ortaya çıkarması ve bu alanda yapılacak çalışmalarda yol gösterici olması hedeflenmektedir.

NEAR EAST UNIVERSITY LIBRARY 1988

Araştırma sürecinde birçok kişi bu araştırmaya katkı koymuştur.~t{ rmaya başlarken bana en büyük desteği veren değerli hocam, danışmanım Doç. Dr. Mehmet Çağlar'a çok teşekkür ediyorum. Araştırmanın her adımında tüm yoğunluğuna rağmen bana vakit ayırıp, sabırla her konuda yol gösterdiği, bilgi birikimiyle bana bu uzun yolda ışık tuttuğu için çok teşekkürler.....

Veri toplama sırasında anketi yanıtlayan KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanliğı'rıa bağlı idareci ve öğretmenlere, anketi uygulayabilmek için gerekli izni veren Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Dairesi Müdürlüğü'ne, bilgileri ile araştırmaya katkı koyan Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Talim Terbiye Dairesi Müdürü Dr. Hasan Alicik'e, literatür taraması sırasında bana yardımcı olan KTÖS yönetim kurulu üyesi, örgütlenme sekreteri Burak Maviş'e çok teşekkür ediyorum. Verilerin istatistiksel işlemleri ile ilgili olarak bana elinden gelen yardımı yapan, her desteği vererek araştırmamı sonlandırmama yardımcı olan sevgili dostum Mukaddes S. Demirok'a borçluyum.

Yüksek Lisans yapma konusunda beni cesaretlendiren, eğitim sürecimin her dönemind~ yanımda olan, varlığıyla bana güç, sabrıyla destek veren aileme gösterdikleri sevgi, sabır ve anlayıştan dolayı çok teşekkür ederim.

Sadiye Esenyel

ÖZET

KKTC İLKOKULLARINDA GÖREVLİ MÜDÜR, MÜDÜR MUAVİNİ, SINIF VE BRANŞ ÖGRETMENLERİNİN ÖGRENCİ MERKEZLİ EGİTİM İLE İLGİLİ FARKINDALIK DÜZEYİ

Sadiye Esenyel

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet Çağlar

Temmuz 2009, 346 sayfa

Yıllar ilerledikçe toplumlar, buna bağlı olarak insanlar da gelişip, değişmektedir. Gelecekte, insanoğlunun dünyadaki varlığı sürdükçe gelişim ve değişim artarak devam edecektir. Çağın gerekliliğine uygun bireyler, eğitimle elde edilebilir. Bir toplum eğitimli bireyler sayesinde gelişebilir. Eğitim ile çağın koşullarına uygun ve geleceğin dünyasına ayak uyduracak nitelikte bireyler hedeflenir. Geleceğin gereksinimlerini karşılayacak bir eğitim sistemi için değişim ve gelişim gerekmektedir.

Öğrenci merkezli eğitim, öğrenmeyi öğrenmenin esas olduğu, her öğrencinin farklı zaman, tür ve hızda öğrenebileceğine inanan, düşünme becerilerini geliştirmenin yaratıcı düşünceyi geliştirdiğini kabul eden bir yaklaşımdır. Hedeflenen birey gelişimi ancak Öğrenci Merkezli Eğitim ile sağlanabilir.

Geçmişten günümüze kadar eğitim sistemi modellerinde, değişik eğitim anlayışları görülmüştür. Tüm modellerin ortak noktası, uygulanan eğitimin odak noktasının öğretmen olması, yani öğretmen merkezli eğitim uygulamasının olmasıdır. Eğitim ortamı bireyler arasında var olan çeşitli farklılıklar göz önünde bulundurularak düzenlendiği zaman, yapılacak eğitim faaliyetleri daha etkili sonuçlar doğuracaktır. Öğrenci Merkezli Eğitim'in model alınarak oluşturulacak eğitim

sisteminin uygulandığı eğitim programının, birey gelişimi açısından daha yararlı olacağı düşünülmektedir., Yakın geçmişe kadar uygulanan Geleneksel Eğitim ile geçiş süreci yaşanılan Öğrenci Merkezli Eğitim arasındaki farklılıkların bilinmesi, eğitim sisteminin yeniden yapılandırılmaya çalışıldığı dönemde yararlı olacaktır. Bunun yanında bu iki modelin, birey üzerinde yaratacağı etki düşünülerek, planlanacak eğitim programının uygulayıcısı olan okul müdürü, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin de bu iki model ile ilgili bilgi sahibi olması gerekmektedir.

Bu çalışmada ilkokul okul müdürü, müdür muavini; sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitim ve Öğretmen Merkezli Eğitim ile ilgili farkındalık derecelerini belirlemek için bir araştırma yapılmıştır. KKTC genelinde rastgele yöntemle seçilen ilkokullarda görevli okul müdürü, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine ve bu okullarda öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerine, araştırmacı ve danışman tarafından geliştirilmiş anketler uygulanmıştır. Anket sonuçlarının analizi sonucu elde edilen verilerle, önceden belirlenen problem ve alt problemlere yanıtlar aranmıştır.

Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre ülkemizdeki eğitim sist~iniri halen Geleneksel Eğitim'e uygun olarak düzenlenen şekilde uygulanmakta olduğu, Öğrenci Merkezli Eğitim'e yönelik bir geçiş süreci yaşandığı ortaya çıkmıştır. İlkokullardaki müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin bu iki model hakkında yeterli ölçüde bilgi sahibi olmayışı, bu iki modele uygun rollerini benimseyememeleri, eğitim sisteminde belirsizliklerin oluşu, okullardaki donanım eksikliği gibi nedenlerden ötürü geçiş sürecinde problemlerin olduğu belirlenerek, problemlerin çözümü için öneriler getirilmiştir.

SUMMARY

THE LEVEL OF AWARENESS OF LEARNER CENTERED EDUCATION IN THE TRNC PRIMARY SCHOOLS BY HEAD-MASTER, VICE PRINCIPLE, CLASSROOM AND BRANCH TEACHERS

Sadiye Esenyel

Post Graduate, Main Scientific Branch in Educational Sciences

Thesis Advisor: Doç. Dr. Mehmet Çağlar

July 2009, 346 pages

As years pass, society, and the people that are involved have also developed and changed. In the future, as humans leave their trace on this world, innovation and changes will still continue. With the necessity in this generation, an appropriate individual can be gained through education. A society can develop through educated individuals. It aims to bring forward educated individuals of appropriate rules to the generation and attitudes to adapt to the world. There is a need to change and develop education systems to be able handle the necessities for the future.

Leamer-Centered Education mainly focuses on learning and that every learner learns at different paces, in different ways and at different speed; it is an approach where it triggers learners to develop their thinking abilities and put forward their creativity. The objective is to develop individuals, but this can only be done through Learner-Centered Education.

It can be observed that until today the models for the education systems have been changed into different educational understandings. The main focus which brings all the models to one point is the education in practice is having a teacher; basically it is teacher-centered education being put into practice. In an educational environment, there are diversities among individuals; when these diversities are

taken into consideration, the education facilities that will take place will give an affective feedback. It is thought that by taking the Leamer-Centered education method into consideration, it may achieve an education programs education system to help develop individuals which is also thought to be beneficial. Up until this near future, Traditional Method was used for a period of time; the difference between these methods Leamer-Centered method should be comprehended, it will be more beneficial to re-construct the education system. Together with these two models, thinking about the affect it will make, and planning the education program that will be put into practice, the head-master, vice-principle, classroom and branch teacher should have previous knowledge about these two teaching approaches.

This study has been made to measure the level of awareness of Leamer Centered Education in the TRNC primary schools by head-masters, vice principle, classroom and branch teachers. The primary schools were randomly selected in the TRNC the developed questionnaire by the researcher and advisor put into practice their research questions to the head-master, vice principle, classroom and branch teachers on duty, together with this 5th form learners. With the results analyzed through the questionnaire, answers for the problems which arose before and the sub-problems, were observed.

According to the results of the research, the education system on our Island is still based on the Traditional Education method, Leamer-Centered method was only used for a period of time. The primary school head-master, vice principle, classroom teachers and branch teachers do not have much knowledge about both teaching approaches, are not familiar with the appropriate teaching role for these two approaches, uncertainty that arose for the education system and insufficiency of equipments in the schools. For these reasons, in the passing periods these problems have been considered and the solutions and suggestions have been developed.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ONAY	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iv
SUMMARY	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLOLAR LİSTESİ	xv
BÖLÜM 1- GİRİŞ	1
1.1.Problem	8
1.2.Alt problemler	8
1.3.Önem	9
1.4. Sayıltılar	11
1.5. Sınırlılıklar	11
1.6. Tanımlar	12
1.7. Kısaltmalar	13
BÖLÜM 2 - KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	14
2.1. Küreselleşme	14
2.1.1 Küreselleşmenin Eğitimsel Sonuçları	15
2.1.2. Küreselleşmenin gerektirdiği ve gereksindiği insan tipi	16
2.1.3. Yaşam Boyu Eğitim	20
2.1.4. Bilgi Toplumu	23
2.1.4.1. Eğitim Sürecinde Değişim	24
2.1.4.2. Bilgi Toplumunda Okul	25
2.1.4.3. Bilgi Toplumunda Eğitim Programları	27
2.1.4.4. Bilgi Toplumunda Okul Yöneticileri	29
2.1.4.5. Bilgi Toplumunda Öğretmen	31
2.1.4.6. Bilgi Toplumunda Öğrenci	32

2.2. Eğitimin Felsefi Temelleri 33
2.2. 1. İdealizm 33
2.2.2. Realizm 34
2.2.3. Pragmatizm 35
2.3. Klasik Öğrenme Kuramları ve Öğretim İlkeleri 38
2.3.i. Bilişsel yaklaşım 38
2.3.ii. Etkileşimci yaklaşım 38
2.3.iii. Davranışsal yaklaşım 38
2.3. I.Davranışçı Kuram 38
2.3.2. Bilişsel Kuram 40
2.3.3. Duyuşsal Kuramlar 42
2.3.4. Öğrenme Teorileri 44
2.3.4. 1. Öğrenme Teorisi - Öğrenmenin Tanımı - Öğrenenin Doğası - Öğrenmenin Şartları 45
2.3.4.1.i. Davranışçılık 45
2.3.4.1.ii. Zihinsel Teoriler 45
2.3.4.1.iii. Sosyal Öğrenme Teorileri 45
2.4. Öğrenmeye Farklı Bir Bakış: Yapılandırmacılık 46
2:4~1 .Yapılandırmacı Yaklaşımın Temel Özellikleri 48
2.4.2. Yapılandırmacı Öğrenme İlkeleri 49
2.4.3.Yapılandırmacı Öğretim 52
2.4.4. Yapılandırmacı Sınıflarda Öğrenme Yöntemi 54
2.4.5.Zihinde Yapılandırma İle Öğrenme Yaklaşımı 55
2.5. Öğrenme Yöntemleri 64
2.5. 1 .Edimsel Öğrenme 64
2.5.2. Bağlamcı Öğrenme 65
2.5.3. Aktif Öğrenme 66
2.5.3.i. Aktif Öğrenme Yöntemleri 69
2.5.3.ii. Aktif Öğrenme Teknikleri 70
2.5.3.iii. Aktif Öğrenmede Sınıf Düzeni 70
2.5.4. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yaklaşımı: 71
2.5.4.i. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Modeli'nin Temel İlkeleri 72

2.5.4.ii. İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Temel Öğeleri 72
2.5.4.ii. a. Olumlu Bağımlılık 72
2.5.4.ii. b.Bireysel Sorumluluk 73
2.5.4.ii. c.Yüz Yüze Etkileşim 73
2.5.4.ii. d. Sosyal Beceriler 73
2.5.4.ii. e. Grup İşleyişinin Değerlendirilmesi 74
2.5.4.ii. f. Grup Ödülü 74
2.5.4. ii. g. Başarı İçin Eşit Fırsat 74
2.5.5. Tam Öğrenme (Bloom'un Okulda Öğrenme Teorisi) 75
2.5.6. Buluş Yoluyla Öğrenme Kuramı 76
2.5.7. Anlamlı Öğrenme 77
2.5.8. Proje Tabanlı Öğretim Yaklaşımı 78
2.5.8.i. Proje Tabanlı Öğretimin Özellikleri 78
2.5.8.ii. Proje çalışmalarının nitelikleri 78
2.5.8.iii. Geliştirdiği beceriler 79
2.5.8.ıv. Proje konularını belirlemek 79
2.5.8.v. Öğretmenin rolü 79
2.5.8.vı. Projeye karar vermek 80
25:--8.vii. Proje Aşamaları 80
2.6. Günümüzdeki Çağdaş Eğitim Yaklaşımları 81
2.6.1. Eğitimde Yeniden Yapılanma 88
2.6. 1. 1. Öğrenme ve Öğretme Etkinlikleri 88
2.6. 1 .2. Öğretmen 89
2.6.1.3. Okul Yönetimi 89
2.6.2. KKTC Eğitim Sistemi'nin Yeniden Yapılanma Gerekliliği 90
2.6.2. 1. 2005 Eğitimde Yeniden Yapılanma üncesi Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Eğitim Sistemi 90
2.6.2.2. Milli Eğitim Sisteminin Genel Yapısı 91
2.6.2.2. 1. Örgün Eğitim 91
2.6.2.2. 1 .i. Okulöncesi Eğitim 91
2.6.2.2. 1 .ii. İlköğretim 91
2.6.2.2. 1 .iii. Orta Öğretim 91

2.6.2.2.1.iv. Yükseköğretim 92
2.6.2.2.2. Yaygın Eğitim 92
2.6.2.3. Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi: 2005 Yılı Yeniden Yapılanma Süreci 93
2.6.2.4.Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nin Vizyonu 94
2.6.2.5. Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nin Misyonu 95
2.6.2.6. Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nde Eğitim Hedefleri 95
2.6.2.7. Eğitimde Yeniden Yapılanma Sürecinde Hazırlanan Programların Temelleri 97
2.6.3. Bireysel Öğretim Modeli: Bireyselleştirilmiş Öğretim 105
2.6.4. Öğrenci Merkezli Eğitim'in Tarihçesi 107
2.6.5. Öğrenci Merkezli Eğitim ve Öğretimin Temel Psikolojik İlkeleri 108
2.6.5.a. Bilişsel ve Biliş üstü (Metacognitive) Faktörler 109
2.6.5.b. Güdüsel ve Duygusal Faktörler 11 0
2.6.5.c. Gelişimsel ve Sosyal Faktörler 110
2.6.5.d. Bireysel Farklılıklar 111
2.6.6. Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli Geliştirme Süreci 112
2.6.7. Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Eğitim'in Özellikleri 113
2,.6.8. Öğrenci Merkezli Eğitim'in Dayandığı Temel Ölçütler 115
2.6.9. Öğrenci Merkezli Eğitim Politika ve Stratejileri 116
2.6.1 0. Öğrenci Merkezli Eğitim İçin Değişim ve Gelişim Süreci 117
2.6.11. Öğrenci Merkezli Eğitim'de Okul ve Aile İlişkisi 117
2.6. 12. Öğrenci Merkezli Eğitim'de Toplam Kalite 118
2.6.13. Öğrenci Merkezli Uygulama Modeli'nde Belirlenen Yaklaşımlar 12
2.6.13.1. Etkili ve Verimli Öğrenme İçin Öğretmende Bulunması Gereken Özellikler 124
2.6.13.2. İlkokullarda Rehberlik Hizmetleri Nasıl Olmalıdır? 130
1.6.13.3. Eğitim Programlarında Odak Nokta 130
2.6.14. Öğrenci Merkezli Öğrenme Modeli'nde Kullanılan Öğrenme ve Öğretme Kuramları 132
2.6. 14.1. Miller' in Bilgi İşleme Kuramı 132

2.6.14.2.Gagne' nin Öğrenme Koşulları Kuramı 133
2.6.14.3.Piaget' nin Genetik Epistemolojik Kuramı 135
2.6.14.4. Vygotsky' nin Sosyal Gelişim Kuramı 137
2.6.14.5. Bruner' in Yapıcı Kuramı 140
2.6.14.6. Guthrie' nin Bitişiklik Kuramı - Davranışçı Yaklaşım 141
2.6.14.7. Gardner' ın Çoklu Zeka Kuramı 143
2.6.15. Öğrenci Merkezli Eğitim'in İlkeleri 145
2.6.16. Öğrenci Merkezli Eğitim' de Yaşanı Becerileri 147
2.6. 17. Öğrenci Merkezli Eğitim'de Kullanılan Meted ve Yöntemler 150
2.6. 17. 1. Gösterme - Gösterme Yöntemi (Demonstrasyon) 151
2.6.17.2. Rol Yaptırma - Oyunlaştırma Yöntemi 151
2.6.17.3. İroni Yöntemi 152
2.6. 17.4. Bilgisayar Destekli Eğitim 152
2.6.17.5. Simülasyon Yöntemi 153
2.6. 17 .6. Araştırma Yöntemi 153
2.6. 17. 7. Beyin Fırtınası 153
2.6. 17.8. Soru Sorma Tekniği 154
2.6.17.9. Soru- Yanıt Tekniği 154
2.6.17.10.Tartışma Tekniği 155
2.6.17.11. Buluş Yöntemi 155
2.6.17.12. Gezi, Gözlem ve İnceleme Yöntemi 156
2.6.17.13. Deney Yöntemi 156
2.6.17.14. Grup Çalışması 156
2.6.17.15. Psikodrama Yöntemi 157
2.6.17.16. Öğrenci Merkezli Sınıflarda Kullanılan Yöntem ve Stratejilerin Uygulanmasında Dikkat Edilecek Noktalar 157
2.6.18. Öğrenci Merkezli Eğitim'de Hedefler 158
2.6.19. Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'nde Benimsenen Değerler 158
2.6.20. Öğrenci Merkezli Eğitirrı'de Program 159
2.6.20.1. Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'nin Önerdiği Program 160
2.6.21. Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'nin Ögeleri 162
2.6.21.1. Hedef 162

2.6.21.2. İçerik 162
2.6.21.3. Eğitim Yaşantılarının Düzenlenmesi 163
2.6.21.3.1. Öğretmen Nitelikleri 164
2.6.21.3.2. Öğretmenin Rolü 164
2.6.21.4. Eğitim Teknolojileri 165
2.6.21.5. Ölçme Değerlendirme 166
2.6.21.5 .1. Ölçme- Değerlendirmenin Amaçları 166
2.6.21.5.2. Geleneksel Yaklaşımlar 166
2.6.21.5.2.1. Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri 167
2.6.21.5.2.2. Çağdaş Değerlendirme Yaklaşımları -Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri 167
2.6.21.5.2.2.a. Kelime İlişkilendirme Uygulama Metodu 169
2.6.21.5.2.2.b. Portfolyo - Ürün Seçki Dosyaları 170
2.6.21.5.2.2.c. Proje 171
2.6.21.5.2.2.d. Performans Değerlendirme 173
2.6.21.5.2.2.e. Dereceleme Ölçekleri (Rubrıc) 173
2.6.21.5.2.2.f. Kendi Kendini Değerlendirme 175
2.6.21.5.2.2.g. Grup Değerlendirmesi: 175
2.6.22. KKTC Eğitim Sistemi'nde Öğrenci Merkezli Eğitim 177
2.7. Öğrenci Merkezli Eğitim İle İlgili Yapılan Araştırmalar ve Sonuçları 186

BÖLÜM 3 - YÖNTEM 201
3.1. Araştırma Modeli 201
3.2. Evren ve Ömeklem 201
3.3. Verilerin Toplanması 208
3.3.1. Ölçme Araçlarının Geliştirilmesi 208
3.3.2. Ölçme Aracının Uygulanması 209
3.4. Verilerin Çözümlenmesi 210
3.4.1. Öğrenci Merkezli Eğitim ile İlgili İlkokulu Müdür, Müdür Muavini, Sınıf ve Branş Öğretmenlerine Uygulanan Anketin Analizleri 210

BÖLÜM 4-BULGULAR VE YORUM 214
4.1. Genel Bulgular 214

BÖLÜM 5 - SONUÇ VE ÖNERİLER 293
5.1.Sonuçlar 293
5.2. Öneriler 300

KAYNAKÇA 306

EKLER 326
Ek 1: Anketi Uygulayabilmek İçin Bakanlığa Sunulan İzin Dilekçesi 327
Ek 2: Anketi Uygulayabilmek İçin Bakanlık Tarafından Verilen İzin 328
Ek 3: İlkokul Müdür, Müdür Muavini, Sınıf ve Branş Öğretmenlerine Uygulanan Anket 329
Ek 4: Öğrencilere Uygulanan Anket 333
Ek 5: Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim Karşılaştırması Anket Soru Örnekleri 336
Ek 6: Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Talim Terbiye Daire Müdürü Hasan Alicik ile Görüşme 342
Ek: 7 Araştırma İçin Yönetici ve Öğretmenlere Uygulanan Anketin Geçerlik ve Güvenirliğini Ölçmek İçin Yapılan Alpha Testi Sonucu Elde Edilen Veriler 348
Ek: 8 Araştırma İçin İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Anketin Geçerlik ve Güvenirliğini Ölçmek İçin Yapılan Alpha Testi Sonucu Elde Edilen Veriler 350

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo İsmi	Sayfa
Tablo 2. 1. Değişen Eğitim Modeli	25
Tablo 2.2. Öğrenen Okul ile Geleneksel Okulların Karşılaştırılması	27
Tablo 2.3. Felsefelere Göre Eğitim	37
Tablo 2.4. Geleneksel ve Yapılandırmacı Görüşlerin Karşılaştırılması	47
Tablo 2.5. Davranışçı ve Yapılandırmacı Modelde Eğitim Durumları	50
Tablo 2.6. Davranışçı ve Yapılandırmacı Yaklaşımların Karşılaştırılması	51
Tablo 2.7. Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Eğitim'in Karşılaştırılması	58
Tablo 2.8. Öğrenme Konusundaki Yaklaşımların Karşılaştırılması	61
Tablo 2.9. Eğitim Uygulamalarının Etkililik Düzeyleri	62
Tablo 2.10. Geleneksel ve Oluşturmacı Sınıfların Karşılaştırılması	63
Tablo 2. 11. Geleneksel Eğitim	84
Tablo 2.12. Öğrenci Merkezli Eğitim	85
Tablo 2.13. KKTC Eğitim Sistemi	92
Tablo 2. 14. Müfredat Laboratuar Okullarının Özellikleri ve Öğrenci Merkezli Eğitim	102
Tablo 2.15. Öğrenci Merkezli Eğitim'de Okul ve Eğitim Sistemi'nin işleyişi	104
Tablo 2. 16. Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli	106
Tablo 2. 17. Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli Geliştirme Süreci	112
Tablo 2.18. Toplam Kalite Yönetimi'nin Eğitimde Uygulama Aşamaları	1 19
Tablo 2.19. Sınıfta TKY Modeli	120
Tablo 2.20. Geleneksel ve Oluşturmacı Öğretmen Karşılaştırması	123
Tablo 2.21. Geleneksel ve Yenilikçi Öğretim Yöntemleri Yaklaşımları	127
Tablo 2.22. Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli	131
Tablo 2.23. Öğrenmenin Sekiz Yolu	144
Tablo 2.24. Öğrenci Merkezli Eğitim'de Öğretmen ve Program	159

Tablo 2.25. Öğrenci Merkezli Eğitirrı'de Program Geliştirme Süreci 161
Tablo 2.26. Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'ne Göre Geleneksel ve Öğrenci Merkezli Eğitirrı'in Karşılaştırılması 178
Tablo 2.27. Türkiye'de Öğrenci Merkezli Eğitim ile Öğretmen Merkezli Eğitim'in Karşılaştırılması 184
Tablo 3. 1. İlkokul sayısının bölgelere göre dağılımı 202
Tablo 3.2. Bölgelere ve okul sayılarına göre anketin uygulandığı okulların oranı 202
Tablo 3.3. Ada Genelinde İlkokullarda Görevli Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılım Grafiği 203
Tablo 3.4. Bölgelere Göre Öğretmen Dağılımı (Genel) 203
Tablo 3.5. Öğretmenlerin Bölgelere Göre Dağılım Grafiği 204
Tablo 3.6. Ada Genelinde Görevli İlkokul Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Dağılım Grafiği 205
Tablo 3.7. Öğretmenlerin Cinsiyet Ayırımlı Görev Dağılımı 205
Tablo 3.8. Anketin Uygulandığı Öğretmen, Müdür Muavini ve Müdür Sayısı 206
Tablo 3.9. Sınıflara Göre Bölge Dağılımı 206
Tablo 3. 10. 5. sınıf öğrencilerinin bölgelere göre dağılımı 206
Tablo 3.11. Ada Genelinde İlkokul 5. Sınıfta Öğrenim Gören Öğrencilerin Bölgelere Göre Dağılım Grafiği 207
Tablo 3. 12. Anketin Uygulandığı 5. Sınıf Öğrenci Sayısı 207
Tablo 3.13. Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı ve Yüzdesi 210
Tablo 3.14. Örneklemin Görev Alanına Göre Dağılımı ve Yüzdesi 211
Tablo 3.15. Örneklemin Yaşa Göre Dağılımı ve Yüzdesi 211
Tablo 3.16. Örneklemin Meslekteki Hizmet Süresine Göre Dağılımı ve Yüzdesi 212
Tablo 3.17. Örneklemin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı ve Yüzdesi 212
Tablo 3.18. Örneklemin Okullara Göre Dağılımı ve Yüzdesi 213
Tablo 3.19. Örneklemin Görev Yapılan Okul Türüne Göre Dağılımı ve Yüzdesi 213
Tablo 4.1. Öğretmen Merkezli Eğitim'den Öğrenci Merkezli Eğitim

Modeli'ne geçiş konusunda ilkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin mevcut yaklaşımları, modelleri uygulama oranları, eğitim sisteminin mevcut durumu ve ankete katılan katılımcıların katılma durumlarını madde madde, yüzdelikler ile açıklayan tablo. 214
Tablo 4.2. Geleneksel Eğitime Ait Anket Maddeleri 217
Tablo 4.3. Öğrenci Merkezli Eğitime Ait Anket Maddeleri 219
Tablo 4.4. Anket sorusu 1'in Analizleri 222
Tablo 4.5. Anket sorusu 2'nin Analizleri 222
Tablo 4.6. Anket sorusu 3'ün Analizleri 223
Tablo 4.7. Anket sorusu 4'ün Analizleri 224
Tablo 4.8. Anket sorusu 5'in Analizleri 225
Tablo 4.9. Anket sorusu 6'nın Analizleri 225
Tablo 4.10. Anket sorusu 7'nin Analizleri 226
Tablo 4.11. Anket sorusu 8'in Analizleri 227
Tablo 4.12. Anket sorusu 9'un Analizleri 227
Tablo 4.13. Anket sorusu lü'un Analizleri 228
Tablo 4.14. Anket sorusu 11'in Analizleri 229
Tablo 4.15. Anket sorusu 12'nin Analizleri 229
Tablo 4.16. Anket sorusu 13'ün Analizleri 230
Tablo 4.17. Anket sorusu 14'ün Analizleri 231
Tablo 4.18. Anket sorusu 15'in Analizleri 231
Tablo 4.19. Anket sorusu 16'nın Analizleri 232
Tablo 4.20. Anket sorusu 17'nin Analizleri 233
Tablo 4.21. Anket sorusu 18'in Analizleri 234
Tablo 4.22. Anket sorusu 19'un Analizleri 234
Tablo 4.23. Anket sorusu 20'nin Analizleri 235
Tablo 4.24. Anket sorusu 21'in Analizleri 236
Tablo 4.25. Anket sorusu 22'nin Analizleri 236
Tablo 4.26. Anket sorusu 23'ün Analizleri 237
Tablo 4.27. Anket sorusu 24'ün Analizleri 237

Tablo 4.28. Anket sorusu 25'in Analizleri 238
Tablo 4.29. Anket sorusu 26'nın Analizleri 238
Tablo 4.30. Anket sorusu 27'nin Analizleri 239
Tablo 4.31. Anket sorusu 28'in Analizleri 239
Tablo 4.32. Anket sorusu 29'un Analizleri 240
Tablo 4.33. Anket sorusu 30'un Analizleri 241
Tablo 4.34. Yaşa Göre İlkokul Müdürleri, Müdür Muavinleri, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Anova Sonuçları 241
Tablo 4.35. Cinsiyete Göre İlkokul Müdürleri, Müdür Muavinleri, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Karşılaştırılması T-testi Sonuçları 242
Tablo 4.36. Meslekteki Hizmet Süresine Göre İlkokul Müdürleri, Müdür Muavinleri, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Anova Sonuçları 242
Tablo 4.37. Eğitim Düzeyine Göre İlkokul Müdürleri, Müdür Muavinleri, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Anova Sonuçları 243
Tablo 4.38. Eğitim Düzeyine Göre Çoklu Karşılaştırma LSD Sonuçları 243
Tablo 4.39. Okul Bölgesine Göre İlkokul Müdürleri, Müdür Muavinleri, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Karşılaştırılması T-testi Sonuçları 244
Tablo 4.40. Göreve Göre İlkokul Müdürleri, Müdür Muavinleri, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Anova Sonuçları 245
Tablo 4.41. Okullara Göre İlkokul Müdürleri, Müdür Muavinleri, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Anova Sonuçları 245
Tablo 4.42. Okullara Göre Çoklu Karşılaştırma LSD Sonuçları 246
Tablo 4.43 Öğrenciler için, Ömeklemin Öğrenim Gördüğü Okula Göre Dağılımı ve Yüzdesi 256
Tablo 4.44. Ömeklemin Öğrenim Gördüğü Okul Türüne Göre Dağılımı ve Yüzdesi 257
Tablo 4.45. Öğretmen Merkezli Eğitim'den Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ne geçiş konusunda ilkokul 5.sınıf öğrencilerinin sınıf içerisinde Geleneksel Eğitim ile Öğrenci Merkezli Eğitim uygulamaları ile ilgili düşüncelerini madde madde, yüzdelikler ile açıklayan

tablo. 257
Tablo 4.46. Geleneksel Eğitim İle İlgili Anket Maddeleri 261
Tablo 4.47. Öğrenci Merkezli Eğitim İle İlgili Anket Maddeleri 262
Tablo 4.48. Anket sorusu 1'in Analizleri 266
Tablo 4.49. Anket sorusu 2'nin Analizleri 266
Tablo 4.50. Anket sorusu 3'ün Analizleri 267
Tablo 4.51. Anket sorusu 4'ün Analizleri 267
Tablo 4.52. Anket sorusu 5'in Analizleri 268
Tablo 4.53. Anket sorusu 6'nın Analizleri 268
Tablo 4.54. Anket sorusu 7'nin Analizleri 269
Tablo 4.55. Anket sorusu 8'in Analizleri 269
Tablo 4.56. Anket sorusu 9'un Analizleri 270
Tablo 4.57. Anket sorusu lO'un Analizleri 270
Tablo 4.58. Anket sorusu 11'in Analizleri 271
Tablo 4.59. Anket sorusu 12'nin Analizleri 271
Tablo 4.60. Anket sorusu 13'ün Analizleri 272
Tablo 4.61. Anket sorusu 14'ün Analizleri 272
Tablo 4.62. Anket sorusu 15'in Analizleri 273
Tablo 4.63. Anket sorusu 16'nın Analizleri 273
Tablo 4.64. Anket sorusu 17'nin Analizleri 274
Tablo 4.65. Anket sorusu 18'in Analizleri 274
Tablo 4.66. Anket sorusu 19'un Analizleri 275
Tablo 4.67. Anket sorusu 20'nin Analizleri 275
Tablo 4.68. Anket sorusu 21'in Analizleri 276
Tablo 4.69. Anket sorusu 22'nin Analizleri 276
Tablo 4.70. Anket sorusu 23'ün Analizleri 277
Tablo 4.71. Anket sorusu 24'ün Analizleri 277
Tablo 4.72. Anket sorusu 25'in Analizleri 278
Tablo 4.73. Anket sorusu 26'nın Analizleri 278
Tablo 4.74. Anket sorusu 27'nin Analizleri 279
Tablo 4.75. Anket sorusu 28'in Analizleri 279
Tablo 4.76. Anket sorusu 29'un Analizleri 280

Tablo 4.77. Anket sorusu 30'un Analizleri 280
Tablo 4.78. Anket sorusu 31 'in Analizleri 281
Tablo 4.79. Anket sorusu 32'nin Analizleri 281
Tablo 4.80. Okul Bölgesine Göre Öğrencilerin Karşılaştırılması T-testi Sonuçları 282
Tablo 4.81. Okullara Göre Öğrencilerin Anova Sonuçları 282
Tablo 4.82. Okullara Göre Çoklu Karşılaştırma LSD Sonuçları 283

İLKOKULLARDA GÖREVLİ YÖNETİCİ, ÖGRETMEN VE ÖGRENCİLERİN ÖGRENCİ MERKEZLİ EGİTİM İLE İLGİLİ FARKINDALIK DÜZEYİ

(KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ ÖRNEGİ)

BÖLÜMl

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan bazı kavramların tanımı verilmektedir.

Yıllar ilerledikçe toplumlar buna bağlı olarak insanlar da gelişip, değişmektedir. Gelecekte insanoğlunun dünya üzerindeki varlığı sürdükçe gelişim ve değişim artarak devam edecektir. Çağın gerekliliğine uygun bireyler, eğitimle elde edilebilir. Bir toplum eğitimli bireyler sayesinde gelişebilir. Eğitim ile çağın koşullarına uygun ve geleceğin dünyasına ayak uyduracak nitelikte bireyler hedeflenir. Geleceğin gereksinimlerini karşılayacak bir eğitim sistemi için değişim ve gelişim gerekmektedir.

Bir ülkenin gelişimi, iyi eğitim almış, nitelikli insanların sayesinde sağlanabilir. Her alanda kendini geliştirebilen bir birey] her alanda gelişim gösterebilecek bir ülkenin temel yapı taşıdır. Bu temel yapı taşı ise kendini sürekli olarak geliştirmeli, sosyal, ekonomik ve kültürel anlamda değişime uyumlu olarak kendini yenilemeli, en önemlisi öğrenmekten kaçınmamalıdır. Başarılı bir değişim ancak nitelikli insanların neden olacağı gelişmeler sonucunda oluşabilir. Bunu fark eden insan sayısının artmış olması sonucu Dünyada eğitim sürecine katılan insanların sayısı giderek artmaktadır.

Eğitim kurumlan, her yaş düzeyindeki insana eğitim verebilecek şekilde, teknolojik imkanları kullanarak insanların bilgi ve beceri düzeylerini yükseltmektedir. Bu amaçla eğitim, okul ve sınıfla sınırlandınlmayarak okul dışına çıkarılmış, eğitim sistemi hedeflerine bağlı olarak bireyin yaşam boyu eğitimi hedeflenmiştir. Kalkınma çabası içinde olan ülkeler de eğitimin önemini kavramıştır. Eğitimin önemi artıp, insan yaşamındaki değerinin farkına varılınca eğitimin de sürekli olarak geliştirilmesi gerekliliği daha da önem kazanarak, bu gereklilik üzerinde önemle durulması gereken bir konu olmuştur. Küreselleşme olgusunun ortaya çıkmasıyla sosyal, siyasal, ekonomik ve kültürel alanda olumlu ve olumsuz birçok değişiklik meydana gelmiştir. Küreselleşmenin olumlu etkilerinden biri, yoğun bilgi birikimine girilen bir süreci başlatmış olmasıdır. Bu yoğunluk, bilgi çeşitliliğini ve zenginliğini hayatın her alanına yaymış, kazanılan bilgiler insanlığın kullanımına sunuldukça gözle görülür bir rahatlama ortaya çıkmıştır. Bilginin öneminin daha da iyi kavranması ile bilgiye ulaşma, sahip olunan bilgiyi kullanarak yeni bilgilere ulaşma, bilgiyi farklı alanlarda kullanma isteği de önemli derecede artmıştır. Bilginin öneminin kavranması, bilgi birikiminin artması ile insanlar kendi ortamlarından, yaşadıkları çevreden farklı bir Dünya olduğunun da farkına varmıştır. İnsan, kendisi dışındaki dünyaları keşfettikçe, başka insanlar ve toplumlar hakkında daha çokbilgi sahibi olmakta, onların bilgi ve birikimlerini kullandıkça hem kendini, hem de yaşadığı toplumu yeniden yapılandırmaktadır. Toplumun yeniden yapılandırılması, eğitimle sağlanabilir. Toplumun en küçük yapı taşı olan insanın eğitilmesi ile bir toplum yeniden yaratılabilir. Bu nedenle eğitim üzerinde önemle durulmalı, verilen eğitimin kalitesini ortaya çıkararak, eksiklikler belirlenmeli, varsa eksiklikleri gidermeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

Son 20 yıl içerisinde bilim ve teknolojide inanılmaz gelişmeler meydana gelmektedir. Bu gelişmeler sonucunda bilgi patlaması oluşmuştur. Bilgi patlaması ve bilgi teknolojilerinin toplumsal ve ekonomik gelişmeye katkısı da çok büyüktür. Alvin Toffler, Dünya'da uzun zamandır meydana gelen gelişmeleri kendince tanımlayarak isimlendirrnistir. Toffler, geleneksel tarım uygarlığı dönemini Birinci Dalga diye tanımlamıştır.18. ve 19. yüzyılda meydana gelen Sanayi Devrimi, İkinci Dalga Uygarlığı olmuştur. 20. yüzyılın sonunda ileri sanayi ülkeleri, sanayileşen

ülkeler ve az gelişmiş ülkeler ayrımı oluşmuştur. 21. yüzyılda bu sınıflandırmaya Sanayi Ötesi Toplumlar da eklenmiştir. Sanayi Ötesi Toplumlarda bilginin önemi ve gerekliliği ortaya çıkmıştır. Toffler'ın Üçüncü Dalga olarak tanımladığı aşama "bilgi çağı", bu dönemin öngördüğü toplum da "bilgi toplumu" olarak adlandırılmaktadır. Toffler, A. (1981). Bilgi çağı, öğrenmeyi herkes için olanaklı kılmıştır. Bilgi aktarımı, paylaşımı ve çoğalması için yapılan çalışmalar, yeni eğitim teknolojilerinin gelişmesine de yol açmıştır. Bundan dolayı Sanayi Devrimi'nden sonra insanlığın tanık olduğu en önemli olay Bilgi Toplumu'nun ortaya çıkması olarak nitelendirilebilir.

Teknolojideki gelişmeler sonucu ortaya çıkan bilgi toplumu kavramı, eğitimin önemini artırmıştır. Geçmişten bugüne kadar eğitime verilen önem gittikçe artmaktadır. Ülkelerin gelişimi için eğitimin önemini fark eden toplumlar bu konuda uygulamalar yapmaktadır. Uygulanan çeşitli eğitim sistemi modellerinde, değişik eğitim anlayışları görülmüştür. Tüm modellerin ortak noktasının, uygulanan eğitimin odak noktasının öğretmen olması, yani öğretmen merkezli eğitim uygulamasının olduğu düşünülmektedir.

Eğitim, hayatın her alanında karşımıza çıkan önemli olgulardan biridir. Doğumdan ölüme kadar süren süreç içerisinde gerçekleşen her şey eğitimle ilgilidir. Doğumdan itibaren aile eğitimi ile başlayan süreç formal ve informal olarak devam eder. Geleneksel anlayışta eğitim, öğretmen merkezli olarak sürdürülür. Öğretmen - öğrenci - bilgi üçgeninde, öğretmen bilgiyi aktaran, öğrenci ise bilgiyi alan durumundadır. Bu nedenle geleneksel anlayış, bilginin oluşmasında öğrenciye aktif bir rol vermez. Kısaca her şekilde eğitim ortamına öğretmen hâkimdir. Ancak üzerinde durulması gereken önemli bir nokta vardır. O da bireyler arasında çeşitli farklılıkların olmasıdır. Bir elin beş parmağının birbirinden farklı olması gibi bireyler de birbirinden farklı özelliklere sahiptir. Eğitim ortamı bu farklılıklar göz önünde bulundurularak düzenlendiği zaman yapılan eğitim faaliyetleri daha etkili sonuçlar doğuracaktır. Bu düşünce ile günümüzde de uygulanmaya devam eden Öğretmen Merkezli Eğitim uygulaması, çağın yenilikleri sonucu yerini yavaş yavaş Öğrenci Merkezli Eğitim anlayışına bırakmaktadır. Bu değişim sonucunda öğrenciyi merkez

alarak düzenlenen eğitim ortamlarının daha etkili ve verimli olduğu düşünülmektedir. Yıllar içerisinde eğitim adına oldukça önemli işler başarmış olan eğitimciler de bu görüşü savunmaktadır. Heraclitos (İ.O. 540 - 480)'tan John Dewey (1859- 1952)'e kadar birçok eğitimci de insanın sürekli eylemde bulunarak, eğitim ortamına aktif olarak katılarak öğrenmesinin daha etkili olduğunu savunmuşlardır.

21. yüzyıl insanından, zor anlarda isabetli kararlar alıp uygulayabilmesi, yaratıcı düşünmesi, problem çözme becerisine sahip olması, öğrenmeyi öğrenmesi, işbirliğine yatkın olması, kendi kendini yönetebilmesi beklenmektedir. Öğrenci merkezli eğitim, öğrenmeyi öğrenmenin esas olduğu, her öğrencinin farklı zaman, tür ve hızda öğrenebileceğine inanan, düşünme becerilerini geliştirmenin yaratıcı düşünceyi geliştirdiğini kabul eden bir yaklaşımdır.

Türkiye Cumhuriyeti'nde yapılmış olan 7. ve 8. Beş Yıllık Kalkınma Planları'nda; 21. yüzyılda Türk toplumunun profili, "düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, bilgiyi yaratıcı bir şekilde kullanabilen, bilgi çağı kimliğine uygun, bilim ve teknoloji üretimine yatkın, kendini tanımaktan ve açıklamaktan korkmayan bireyler" şeklinde belirtilmiştir. Müfredat Laboratuar Okulları Modeli'nder'ise öğrenci profili, "...bilimsel ve akılcı düşünme becerisine sahip, araştırmacı ve sorgulayıcı, bilgiyi ezberleyen değil bilgiye ulaşabilen, bu bilgiyi kullanıp paylaşabilen, iletişim kurma becerilerine sahip, teknolojiyi etkin bir şekilde kullanabilen, kendini gerçekleştirmiş ve bunun yanı sıra insanlığın ortak değerlerini de sahiplenmiş, yaratıcı, üretken, takım çalışmasına yatkın, öğrenmeyi öğrenmiş ve yaşam boyu öğrenmeyi benimsemiş " bireyler olarak tanımlanmıştır. [Çetinkaya, A. N. Bal, H. Erbil, O. Armağan, H. Tınkılıç, C. Günay, D. (1999)]. Hedeflenen birey gelişimi ancak Öğrenci Merkezli Eğitim ile sağlanabilir.

Birbirinin benzeri kalıplanmış beyinlerin ve bu türden beyinler üreten eğitim sistemlerinin artık gereksinimleri karşılamadığını fark eden ve bu sistemleri sorgulamaya başlayan toplumlar, okul kavramını tüm öğeleri ile birlikte yeniden gözden geçirmekte, eğitime ve okula yeni anlamlar yüklemektedirler. Bu bakış açısı, eğitimin odaklandığı alanlarda da kaçınılmaz bir değişim sürecini

başlatmaktadır. Sistemin çıktısı olan öğrencinin niteliklerinde hedeflenen değişim öğrenciyi doğrudan sistemin merkezine yerleştirme gerekliliğini ve bunun sonucunda Öğrenci Merkezli Okul ile Öğrenci Merkezli Eğitim ve Okul Merkezli Sistem kavramlarını gündeme getirmektedir.

Alicik'e (2008) göre günümüze kadar geçen süreçte Kıbrıs Türk eğitim sistemi genel olarak geleneksel eğitim anlayışına uygun olarak düzenlenmekteydi. Bu süreç içerisinde eğitimciler için amaç, bilgiyi aktarmak ve yaymak; öğrenciler için de bu bilgiyi almaktı. Eğitim - öğretim ortamına öğretmen hâkimdi. Öğretmen aktif, öğrenci pasif durumda idi. Dersler öğretmenin konu anlatımı şeklinde yürütülmekte, konular kitaplara dayanmaktaydı. Öğretmenler bilgi kaynağı ve öğrencilere bu bilgilerini aktarmakla görevliydi. Öğrencinin görevi ise öğretmenin aktardığını aynen almak ve tekrar etmekti. Öğrenme süreci sonrasında hedeflenen, tüm öğrencilerin aynı bilgilere, aynı düzeyde sahip olmasıydı. Kısaca eğitim - öğretim süreci sonrasında önceden belirlenen, standart sonuçlara ulaşmak önemliydi. Öğrenci Merkezli Eğitim'e geçiş sürecinde eğitim ve öğretim programlarında yapılan düzenleme ve yenilikler çerçevesinde eğitim sisteminde yeniden yapılandırmaya yönelik çalışmalar bu amaca uygun olarak devam etmektedir.

Geleneksel eğitim, davranışçı psikoloji ve davranışçı öğrenme teorisi üzerine kurulu bir sistemdir. Geleneksel eğitim anlayışı, davranışçı yaklaşımların özelliklerini taşımaktadır. Davranışçı yaklaşımda, eğitimin amaçları davranışlar olarak tanımlanır ve bu davranışları oluşturacak deneyimlerin neler olması gerektiği üzerinde durulur. Davranışçılık, pozitivist felsefenin bir ürünüdür. Bu felsefede, Dünya hakkında güvenilir bir bilginin varlığına inanılır. Davranışçılar, öğrenenlerin hepsinin aktarılan bilgiden aynı anlamı çıkardığını varsayar. Pozitivist felsefenin bir ürünü olan davranışçılıkta güvenilir bilgilerin varlığı kabul görmektedir. Buna göre eğitim ortamında uygun olan, öğrenen bireylere bu bilgilerin doğrudan transfer edilmesidir. Bilgi Toplumu ve çağın özelliklerini yansıtan Yapılandırmacılık Kuramı ise bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasını ifade eder. Her öğrenci öğrenirken, anlamı, bireysel ve sosyal olarak yapılandırır. Öğrenme, bu anlamlandırma ya da yapılandırma sürecidir. Yapılandırmacılığın kullandığı eğitim kavramları onların

öğrenmeye nasıl baktıklarını açıklar. (Özden, Y. 2005:55) Bu kavramlar ulaşılmak istenen öğrenci profilini yansıtmaktadır. Bilgi çağında, bireylerin; bilgiyi üreten, değerlendiren, sorunlarını belirleyip çözmek için bilgiyi kullanan özellikler kazanmaları önem taşımaktadır. Bilgi toplumunun oluşması, tek yönlü düşünen insanlarla değil, çeşitli yetenekleri gelişmiş, çok yönlü düşünen insanlarla olanaklıdır. (Oğuz, 2001) Çağımız öğrencisinin gereksinim duyacağı değişim, öğrenciyi doğrudan sistemin merkezine yerleştirme gerekliliğini ve bunun sonucunda; "Öğrenci Merkezli Okul", "Öğrenci Merkezli Eğitim", "Okul Merkezli Sistem" kavramlarını gündeme getirmektedir. (Çetinkaya, A. N.Bal, H. , Erbil, O. Armağan, H. Tınkılıç, C. Günay, D. 1999:69) Yapılandırmacılığı temel alarak oluşturulan Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli, eğiten ve eğitilenlerin kendi gerçekleri üzerinde düşünerek, eleştiri yaparak, durumlarını iyileştirmek için var olan tüm koşulları değiştirme yeteneklerini kullanarak öğretme ve öğrenme ortamlarını hazırladıkları bir süreçtir; akılcılıktır, bilimselliktir ve çağdaşlıktır. Öğrenci Merkezli Eğitim, öğrenmeyi öğrenmenin esas olduğu, her öğrencinin farklı zaman, tür ve hızda öğrenebileceğine inanan, düşünme becerilerini geliştirmenin yaratıcı düşünceyi geliştirdiğini kabul eden bir yaklaşımdır (Öğrenci Merkezli Eğitim, (4 Kasım 2006). Web: http://earged.meb.gov.tr).

20. yüzyılın sonlarından itibaren Dünya'da meydana gelen değişimler sonucu bilginin öneminin artmış, önceden doğru kabul edilen her şeyin doğruluğu ve gerçekliği tartışılmaya başlanmıştır. Bunun sonucunda bilginin sürekli değişip, gelişerek artması, bilginin bireylere nasıl daha iyi aktarılabileceği konusunda sorun oluşmasına neden olmuştur. Bilginin değerinin artması ile meydana gelen bilgi yoğunluğunda, var olan bilginin içeriği ve bu bilginin ne kadarının öğrenciye aktarılması gerektiği konusunda fikir ayrılıkları oluşmaya başlamıştır. Çağlar'ın (2007) da dediği gibi bilginin öneminin artması yanında 21. yüzyılda ulaşılmak istenen insan profili değişmiştir. Bilgili insan, bilginin önemini bilen insan yanında üst düzey becerilere sahip insan, çağın gerektirdiği Dünya gelişimine katkı sağlayabilecek insandır. Ulaşılmak istenen insan profiline iyi planlanmış bir eğitim sistemi sonucunda ulaşılabilecektir. Bundan dolayı geleneksel eğitim sistemi yerine çağın gereklerine uygun yeni yaklaşımlarla, yeni eğitim programları oluşturularak,

çağdaş bir eğitim sistemi oluşturulmalıdır. Bu nedenlerden yola çıkılarak, bilgi ve öğrenmenin doğasıyla ilgili bir yaklaşım olan Yapılandırmacılık Felsefesine uygun olarak Kıbrıs Türk eğitim sisteminde düzenlemeler yapılmaya başlanmıştır. Düzenlenen eğitim sisteminde öğrencinin merkeze alınması hedeflenmiştir. Bu nedenle geçmişte uygulanan geleneksel eğitim yerine eğitim sisteminde yapılan düzenlemelerle ortaya çıkan yeni eğitim sistemi modeline Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli denilebilir.

Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli oluşturulurken var olan eğitim sistemindeki programlar geliştirilmiştir. Eğitim - öğretim ortamının merkezi öğretmen iken, onun yerini öğrenci almıştır. Geleneksel eğitimde öğretim faaliyeti sonucunda hedeflenen ürün yerine süreç olmuştur. Yani süreci değerlendiren bir eğitim anlayışı geliştirilmiştir. Erbil (2007)'in de belirttiği gibi öğrenci merkezli eğitimde öğretmen süreç ve ürünü önemserken geleneksel eğitim yani program merkezli eğitimde öğretmen ürün üzerine odaklanır. Geleneksel Eğitim'i benimseyen öğretmen, eğitim faaliyetlerini planlarken ürün odaklı çalışır. Öğrenci Merkezli Eğitirrı'i benimseyen öğretmen ise eğitim faaliyetlerini planlarken süreç odaklı çalışmaktadır. Geleneksel eğitim anlayışına uygun olan, bilgi öğretmen tarafından öğrencilere aktarılır, düşüncesinden sonra bilgilerin farklı öğrenme yaşantıları geçiren bireylerde, farklı ön bilgilerle bağlantılı olarak değişik anlamlarda yapılandırılacağı gerçeği geçerlik kazanmıştır. Bunun sonucunda öğrenme sürecinde öğretmenin yol gösterici, öğrencinin aktif duruma geçeceği, öğrenme sürecine öğrencilerin hakim olması gereği ortaya çıkmış; öğrencinin, öğrenme sürecinde hakim olduğu eğitim programları oluşturulmaya başlanmıştır. Eğitim programlarında yapılan değişikliklerin yanında, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görevlerinde de değişiklikler yapılmış, öğretmenin sahip olması gereken özelliklerde de düzenlemeler yapılmıştır. [Yücel, F. (2003). Web: http://www.geocities.com/firatyuceltr/OgrMerEgt.doc.]

Genel olarak eğitimle ilgili verilen tanımlar doğrultusunda Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli 'nin merkez alınarak oluşturulacak eğitim sisteminin uygulandığı eğitim programının, birey gelişimi açısından daha yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bundan dolayı bu konuda bir çalışma yaparak, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ilkokullarında görev yapan ilkokul yöneticisi ve öğretmenlerinin, Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim modelleri ile ilgili uygulamalarda iki model arasındaki farkındalık oranı ile bu modellerin uygulanabilirliklerine yönelik yaklaşımlarının ne/ nasıl olduğu belirlenmek istenmektedir.

Problem

KKTC ilkokullarında görev yapan ilkokul yöneticisi, öğretmenleri ve öğrencilerinin, Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim modelleri ile ilgili uygulamalarda iki model arasındaki farkındalık oranı ile bu modellerin uygulanabilirliklerine yönelik yaklaşımları nasıldır?

Bu genel amacı gerçekleştirmek için aşağıda alt amaçlar şeklinde ifade edilmiş sorulara yanıt aranmıştır.

Alt problemler:

1! KKTC Eğitim Sistemi'nde Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim ile ilgili yapılan çalışmalar nelerdir?

2- İlkokul yöneticisi ve öğretmenlerinin, Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli ile ilgili farkındalık derecesi nedir?

3- İlkokul yöneticisi ve öğretmenlerinin, kendi okullarında Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ni uygulama oranları ne düzeydedir?

4- ilkokul yöneticisi ve öğretmenleri, eğitim-öğretim faaliyetlerini planlarken Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'nden hangisini daha fazla dikkate almaktadır?

5- İlkokul yöneticisi ve öğretmenleri, eğitim-öğretim faaliyetlerini planlarken ürün odaklı mı, süreç odaklı mı çalışmaktadır?

6- İlkokul yöneticisi ve öğretmenleri, eğitim-öğretim faaliyetleri sonucunda neyi hedeflemektedir?

7- Öğrencilerin gelişim özellikleri, eğitim-öğretim faaliyetleri planlanırken ilkokul yöneticisi ve öğretmenleri tarafından dikkate alınıyor mu?

8- Eğitim-öğretim faaliyetleri sırasında ilkokul yöneticisi ve öğretmenleri tarafından, tek bir öğretim yöntemi mi yoksa öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak, farklı öğretim yöntemleri mi kullanılmaktadır?

9- Öğrenci Merkezli Eğitimi algılamalarında:

a. Yaşın,

b. Cinsiyetin,

c. Bölgelerin yarattığı bir fark var mı?

d. İlkokul müdürleri, müdür muavinleri, sınıf ve branş öğretmenlerinin yaptıkları görevin yarattığı bir fark var mı?

Önem:

2000'li yılların başından itibaren ülkemiz KKTC, büyük bir değişim içerisindedir. Kıbrıs adasının Dünya üzerindeki konumunun gittikçe önem kazanması, adadaki barış süreci, ülkemizde büyük atılımlar yapılmasını, yeniden düzenlemeleri beraberinde getirmektedir. Bilginin giderek önem kazandığı, teknolojide önemli gelişmelerin olduğu dönemde değişim ancak nitelikli insanlarla gerçekleştirilebilir. Nitelikli insanlara da eğitim yoluyla ulaşılabilir. Beyin göçünün gittikçe artmış olduğu ülkemizde, eğitime verilen önemin artırılması, insana yatırım yapılmaya başlanması ile bazı olumsuzluklar giderilebilir.

Olumsuzlukları gidermek için yapılması gereken ilk iş eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması olmalıdır. Eğitim sistemi, 21. yüzyıl gereklerini karşılayabilecek özellikleri taşıyan bireyler yetiştirmelidir. 2005 yılında eğitimde yeniden yapılanma çalışmalarında 21.yüzyıl insan profili de tanımlanmıştır. Belirlenen insan profiline ulaşmak için bilgiye daha fazla önem verilmelidir. Çağdaş eğitim sistemleri bilgili insan, bilgiye ulaşmanın yollarını bilen insan, problem çözme ve eleştirel düşünme becerisini kazanmış insan, vb. yetiştirmeyi

amaçlamaktadır. Bu özellikleri taşıyan bireylere, eğitim sisteminin merkezine bireyin alınması ile ulaşılabilir. [Çağlar, M. ve Reis, O. (2007)].

Öğrenci Merkezli Eğitim, bireyi merkeze alan, çağın gereklerine uygun insan yetiştirmeyi planlayan modem bir eğitim modelidir. KKTC'nin içinde bulunduğu sıkıntılı günlerde, aydınlığa çıkmasını sağlayacak nitelikli insanlar Öğrenci Merkezli Eğitim modelinin benimsendiği eğitim sistemi ile yetiştirilebilir.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı, Talim Terbiye Dairesi'ne göre Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nin Kıbrıs Türk toplumunun bilgi çağında diğer toplumlar arasındaki yerini 'illmasına, Kıbrıs Türk toplumunun sosyal, kültürel, ekonomik alanda gelişmesine, eğitimde fırsat eşitliğine, yaşam boyu eğitime, değişime açık eğitime, öğrenci merkezli eğitime, olanak sağlamak amacıyla yeniden yapılanması gerekmektedir. (Web:http://www.talimterbiye.mebnet.net/Genel%20yaklasimlar/Programlarda%20Temel%20İlkeler.pdf)

Birçok okul idarecisi ve öğretmen farkında olmadan bu modele uygun öğretim. etkinliği yapmaktadır. Bazı öğretmen ve okul idarecileri ise Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ni imkanları doğrultusunda uygulamaya çalışmaktadır. Sonuçta şu anda KKTC'de uygulanan eğitim modelinin ne olduğu sorulduğunda verilecek net bir yanıt bulunmamaktadır. Bunun nedeninin Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ilkokullarında, görevli ilkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri ile bu kurumlarda öğrenim görmekte olan 5. sınıf öğrencilerin, Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim modelleri ile ilgili yapılan uygulamalarda iki model arasındaki farkındalık oranının düşük olduğu ve yapılan çalışmaların net bir şekilde ifade edilemeyeceği düşünülmektedir.

21. yüzyılın hedeflediği özellikleri taşıyan bireylere öğrenci merkezli eğitim ile ulaşılabilir. Eğitim - öğretim ortamına öğretmenin hakim olması yerine eğitimin merkezine öğrencinin alınması, öğretim etkinlikleri sırasında öğretmen ve öğrencilerin birlikte hareket etmesi gerekir.

Bu çalışma, şu anda KKTC'de uygulanmakta olan eğitim modelinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. İlkokullarda görevli olan müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken her iki modeli de kullanmaktadır. Çalışma sonucunda iki model arasındaki benzer ve farklı yönler ortaya çıkacaktır. Bugüne kadar ülkemizde Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim Modelleri ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Yapılan çalışmalarda iki modelden de bahsedilmesine rağmen iki modelin de incelenmesi amaçlanan bir çalışma bulunmamaktadır. Öğrenci Merkezli Eğitim'in gittikçe önem kazandığı bir dönemde böyle bir çalışmanın eğitim sisteminde yeniden yapılandırma sürecinde yararlı, Öğrenci Merkezli Eğitim uygulamalarında okul yönetici ve öğretmenlerine kaynak bir çalışma olacağı düşünülmektedir.

Sayıltılar:

KKTC ilkokullarında görev yapan ilkokul yönetici, öğretmen ve 5. sınıf öğrencilerinin, Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim modelleri ile ilgili uygulamaları konusunda yapılan araştırmada:

l- •Müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri ve ankete katılan ilkokul 5. sınıf öğrencileri, anketi yanıtlarken düşüncelerini içtenlikle yansıtmışlardır.

2- Araştırmada kullanılan anket, Öğrenci Merkezli Eğitim ile Öğretmen Merkezli Eğitim uygulamalarına yönelik müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri ile ankete katılan ilkokul 5. sınıf öğrencilerinin görüşlerini ölçer kabul edilmiştir.

Sınırlılıklar:

Bu araştırma:

Kapsam açısından; Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ilkokullarında görevli ilkokul müdürü, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin cinsiyetleri, yaşları ve mesleki kıdemleri, eğitim düzeyleri, görev alanları ve görevli oldukları okulun

bölgesel özelliği (kırsal-kentsel) açısından karşılaştırılmasıyla ve 5. sınıfa devam eden öğrencilerin devam ettiği okulun bölgesel özelliği (kırsal-kentsel) ile,

Yöntem açısından tarama modeli ile

Çalışılacağı kademe açısından ilkokul düzeyi ile

Veri kaynağı açısından, 9 Eylül İlkokulu, Şehit Tuncer İlkokulu, Alayköy İlkokulu, Dilekkaya İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Çatalköy İlkokulu, Lapta İlkokulu, Dörtyol İlkokulu, Eşref Bitlis İlkokulu, Karakol İlkokulu, Dipkarpaz İlkokulu, Yedikonuk İlkokulu, Özgürlük İlkokulu ve Lefke İstiklal İlkokulu ile

Süre açısından 2007 - 2008 eğitim - öğretim yılı ile sınırlıdır.

Tanımlar:

Apriori: Doğruluğu gözlem ve deney gerektirmeyen bilgi.

Aposteriori: Doğruluğu ancak deney ve gözlemle kanıtlanan bilgi.

Arkhe: Felsefede "ilk nedir?" sorusu ve problemi.

Davranış: En genel anlamda organizmanın etkiye karşı gösterdiği tepki.

Felsefe: Gerçeğin tümüyle, temellendirmeye dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen bilginin dirik bir bütünü.

Kuram (Theory): Bir olgu ya da olgular kümesini açıklamaya çalışan ve tutarlı önermelerden oluşan kavramsal bir sistem.

MLO: EARGED'in HIE ve Laboratuar Okulları şubesi tarafından yapılan tanıma göre, gerçek hayat ortamının veya durumunun basitleştirilmiş ve açık bir örneği.

MLO: Geliştirilen öğretim programlarının, yeni eğitim, öğretim ve yönetim yaklaşımlarının sistem geneline yaygınlaştırılmasından önce deneneceği ve teknolojik gelişmelerin eğitime yansıtılacağı okullardır.

Model: Gerçek hayat ortamının veya durumunun basitleştirilmiş açık bir örneği.

Öğretmen: İlkokullarda görevli sınıf ve branş öğretmenleri.

Öğrenci: İlkokul 5. sınıfa devam eden öğrenciler.

Ölçme: Gözleyip, gözlem sonuçlarını bir ölçüte vurup, yargıya varma süreci.

Özellik: Tüm okullara yönelik olarak öğrenci ve öğretmen başarısı için ortak ölçüt.

Standart: Karşılaştırmada esas olarak kullanılan ölçüt.

Yaşam Boyu Öğrenme Anlayışı: Bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve bilgiyi üretme gibi ihtiyaç duyulan becerilerin bireylere kazandırılması ve bu becerilerin yaşam boyu sürdürülebilmesini ifade eder.

Yönetici: İlkokullarda görevli müdür ve müdür muavini.

Kısaltmalar:

EARGED: Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi.

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

KTÖS: Kıbrıs Türk Öğretmenler ~endikası

KTOEÖS: Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Sendikası

MGMLO: Milli Eğitimi Geliştirme ve Müfredat Laboratuar Okulları

MLO: Müfredat Okulları Laboratuarı

ÖME: Öğrenci Merkezli Eğitim

TC: Türkiye Cumhuriyeti

TKY· Toplam Kalite Yönetimi

BÖLÜM2

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Küreselleşme

Hayatımızda önemli değişikliklere yer açan küreselleşme olgusu dünya genelinde son zamanların en önemli konusu olmuştur. Küreselleşme, başladığı andan itibaren sürekliliğini devam ettiren bir süreçtir. Toplum yapısında meydana gelen gelişmeler, nüfusun farklılaşması, ekonomik dönüşüm, aile biçimleri ve yaşam tarzlarının değişmesi, küreselleşmenin yol açtığı önemli değişim konularından bazılarıdır. Bu değişim, bilginin küresel düzeyde paylaşımı ve yayılması ile yakından ilişkilidir.

Küreselleşme, dünya ölçeğinde ekonomik, siyasal ve kültürel bütünleşme, fikirlerin, görüşlerin, pratiklerin, teknolojilerin küresel düzeyde kullanılması, sermaye dolaşımının evrenselleşmesi, ulus-devlet sınırlarını aşan yeni ilişki ve etkileşim biçimlfrinin ortaya çıkması, mekanların yakınlaşması, dünyanın küçülmesi, sınırsız rekabet, serbest dolaşım, pazarın dünya ölçeğinde büyümesi ve ulusal sınırların dışına çıkması, kısaca dünyanın tek pazar haline gelmesidir [(Kaçmazoğlu, 2002). Aktaran: Balay R. (2007:3)].

Küreselleşme sonucunda olumlu, olumsuz birçok etki ortaya çıkmıştır. İnsan haklan, özgürlük, adalet ve eşitlik gibi kavramlar yaygınlaştıkça, insanlar yeni bir kişilik kazanmaya, kendine inanmaya ve güven duymaya başlamıştır. Kendini tanıyan ve giderek kendine güvenen insan, kendi değerini keşfetmiş, kimseye boyun eğmemesi gerektiğinin farkına varmıştır. Sadece belli bir kesimin değil, topluluğu oluşturan tüm bireylerin eğitim görmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Bir ülkenin kalkındırılması için yapılması gereken ilk şey, halkın en alt tabanından üst tabanına kadar herkesin eğitim görmesini sağlayan, bunun için gerekli şartlan sunan bir eğitim sistemi oluşturmak olmalıdır. İnsanlar arasında yeni ve ortak yaşam biçimleri

belirmeye başlamış, ortak eğitim politikaları yoluyla ülke vatandaşları arasında ortak kavrayış ve anlayışlar gelişmiştir. Dünyadaki ülkelerin üretim gücü ve tüketim olanaklarının aynı olmaması, devletlerarasında üstünlük kavramını ortaya çıkarmıştır. Sanayileşmesini tamamlamış ülkeler, kalkınmaya çalışan ülkelere göre daha üstün durumdadır. Küreselleşme, maddi olanakların getirdiği rahatlık yanında maddi olanaksızlıklar sonucunda oluşan fakirlik ve sefaletin dağılımını da hızlandırmıştır. (Balay R. 2007:4)

2.1.1 Küreselleşmenin Eğitimsel Sonuçları

Eğitimin küreselleşmesi denince genellikle eğitim yöntem, süreç ve yönetiminde gelişmiş ülkelerle entegrasyon olarak anlaşılmaktadır. Ancak eğitimde bu entegrasyon süreci, küreselleşmenin getirdiği sorunların çözümü için yeterli değildir. Eğitim, sadece küreselleşmeye uyum ya da entegre sorunu için değil, aynı zamanda küreselleşmenin yarattığı sorunları aşmak için bir araçtır. Eğitim küreselleşmeyi yenen insan tipini yetiştirecektir. Toplumların ve bireylerin, küreselleşmenin doğuracağı muhtemel sonuçlara karşılık önlem alabilecek ve değişimlerden yarar sağlayabilecek yetilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu nedenle, muhtemel gelişmeleri önceden sezinleyip değişimlere ayak uydurmasını bilen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmalıdır. Bu bireyleri yetiştirecek, eğitim kurumlarıdır. Küreselleşmenin eğitim sistemlerinde büyük değişmelere yol açtığı ve açacağı kuşkusuzdur. Ancak, bu değişmelerden hiç biri, ülkeleri ve toplumları gelişmiş, daha küreselleşmiş ülkelere entegre etmek ve o ülkelerin güdümüne sokmak için yeterli gerekçeler oluşturamaz. Bunun yanında eğitim programlarını geliştirmede, yeni eğitim uygulamalarını öngören modeller geliştirmede gelişmiş ülkelerden yararlanmak da yadsınmamalıdır. "Sokrates" gibi öğrenci değişimi projeleri bu entegrasyonun örneklerindendir, gereklidir ve kaçınılmazdır. (Akçay C. 2003)

Sokrates: Avrupa eğitim programıdır ve yaklaşık 30 Avrupa ülkesini kapsar. Ana hedefi, tarn olarak Bilgi Avrupa'sını oluşturmaktır. Diğer amaçları ise:

- Hayat boyu öğrenmeyi ilerletmek
- Eğitime erişme konusunda herkesi cesaretlendirmek
- İnsanların nitelik ve yetenek kazanmalarına yardım etmek.

Erasmus: (Üniversite Öğrencilerinin Hareketliliği/Değişimi için Avrupa Toplulukları Çalışma Planı) Sokrates'in yüksek eğitim programıdır. Erasmus ile bir başka Avrupa ülkesinde 3-12 ay arasında eğitim ve eğitim maliyetleri için de hibe alınabilir. Erasmus'un amacı:

- Yüksek eğitimin kalitesini geliştirmek ve Avrupa boyutunu desteklemek,
- Üniversiteler arasında uluslar üstü işbirliğini cesaretlendirmek,
- Avrupa' da öğrenci ve öğretim elemanı değişimini arttırmak
- Şeffaflığı, akademik tanınmanın niteliklerini ve AB çalışmalarının gelişimine katkı sağlamaktır.

(Sokrates - Erasmus & AKTS - http://www.intoffice.gazi.edu.tr/sokrates/erasmushakkinda adresinden 1 Aralık 2006 tarihinde edinilmiştir.)

2.1.2. Küreselleşmenin gerektirdiği ve gereksindiği insan tipi:

Küreselleşme sonucunda bilgiyi kullanan insan ön plana çıkmıştır. Küreselleşmenin en tipik göstergeleri, dünyanın tek pazar haline gelmesi ve bilginin maliyetinin düşmesidir. Herkes ona kolayca ulaştığı için bilgiye sahip olma değil, onu yorumlama önem kazanmıştır. Küreselleşme ile eğitim anlayışları, yapılanmaları ve uygulamaları büyük değişimlere uğraması kaçınılmazdır. Bu değişimler sonucunda artık insanın bağımsız bir birey olma gerekliliği her dönemden daha çok ön plana çıkmıştır. Geleceğin toplum yapılarında sorun çözen, araştıran, güçlü birey anlayışı ön plana çıkacaktır. Bu nedenle böyle bir insan tipini yetiştirmek eğitim sistemlerinin önündeki önemli bir sorundur. Güçlü birey yetiştirme amacı, örgün

eğitim olduğu kadar yetişkin eğitim sistemlerini de etkilemektedir. Güçlü bireyin yetişmesi yetişkinlik dönemindeki insanlar için de önemli bir ihtiyaçtır ve bu ihtiyacın karşılanması, hayat boyu sürer; hayat boyu eğitim kavram ve uygulamalarını gerektirir.

Küreselleşmenin gereksindiği insan tipinin belirlenmesinde yeni değerler de önem kazanmaktadır. Bu nedenle toplumsal ve evrensel öneme sahip yeni değerlerin iyi belirlenmesi gerekmektedir. Küresel toplum hem yerel özelliklerini korumalı, hem de küresel değerlere sahip olmalıdır. Sahip olunması gereken değerleri en iyi tanımlayan sözcük, "küryerel" ifadesidir. Bu kavram, "yerel kültürlerden bağları koparmaksızın dünya vatandaşı nasıl olunur?, Ulusal ve kolektif yaşamda etkin katılım nasıl sağlanır?" sorularının cevabını vermekte ve küryerel olmanın yollarını araştırmayı vurgulamaktadır. (Çağlar, M. ve Reis, O. 2007:59)

Küresel eğitimin sahip olması gereken bir diğer önemli değer de hem çağdaş hem de geleneksel olmaktır. Toplumun gelenekleri inkar edilmeksizin küreselleşmenin nasıl uygulanabileceği araştırılmalıdır. Küreselleşme sürecinin öğretmeni de bu nitelikteki bireyi yetiştirmede yetkin ve bu özelliklere paralel donanımlarla yüklü olmalıdır. Öğretmenlerin, değişik kültürlere sahip, sosyal yönden zayıf öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirebilen; mevcut çatışmalarını barışçıl yollarla çözebilen, birbirinin kişiliklerine ve kültürlerine saygı duyan ve toplumsal sorumluluk taşıyan yurttaşlar olmalarına yardım etmeleri önemlidir. Eğitim konusunda klasik yaklaşımların etkisini giderek yitirmeye başladığını söylemek mümkündür. Değişik kültürel ve sosyal ortamlardan gelen öğrencilerin yaşamlarına duyarlılık gösteren, eğitimin sürekliliğine, yani yaşam boyu eğitim olgusuna inanan, işbirliğine ve grupla çalışmaya yatkın ve öğrenmeyi derin kişisel bir etkinlik olarak gören bireylerin yetiştirilmesini sağlayacak modellerin uygulanmasına gereksinim vardır (Yurdabakan, 2002:62. Aktaran: Akçay, C. 2003).

Akçay'ın (2003) küreselleşmenin eğitimsel yoksunluk ve özellikle yetişkin eğitimle ilişkilerinin incelendiği çalışmasının sonuçlarında ortaya çıkan sonuçlar ve bu sonuçlara göre getirdiği öneriler şöyledir:

1. Küreselleşme, bağımsız, güçlü, sorun çözen, girişimci, risk alabilen bireyler gerektirmektedir. Buna uygun olarak eğitim sistemleri böyle niteliklere sahip insanları yetiştirebilecek şekilde yapılanmalıdırlar. Bu yapılanma içinde öğrenmeyi öğrenme, takımla ve işbirliği içinde öğrenme gibi yöntemlerin özel bir önemi ve yeri vardır.

2. Küreselleşmenin gerektirdiği insan tipini yetiştirecek okulda böyle insanları yetiştirme yeterliğine sahip öğretmenlere gereksinme vardır.

3. Küreselleşme, eğitimin özellikle ülkemizde giderek ilköğretimden ortaöğretim düzeyinde yaygınlaşmasına, öğretim süresinin uzamasına, yüksek öğretimin önem kazanmasına yol açmaktadır. Bu öğretim basamaklarının işlevsizleşme sorunları çözülmeli, bu kurumların işlevlerini arttırmaları için gerekli -esnek yapı başta olmak üzere- yapılanmalara girişilmelidir.

4. Eğitim kurumları, bir taraftan bireylerin gereksinmelerini karşılamaya, diğer taraftan kitlesel eğitim yoksunluklarını azaltmaya yönelik eğitim uygulamalarını acilen yoğunlaştırmalıdırlar. Öğrenmenin küreselleşmesi, bilginin daha-kolay/kullanımı ve dağılımını sağlar, mesajların bireyselleşmesine neden olur. Küresel dünyada ve okulda bireyler için bireysel öğrenme hızlarına önem kazanır.

5. Özellikle eğitimsel yoksunluk içinde bulunanların saptanması, tanımlanması ve içinde bulundukları yoksulluktan kurtulabilmeleri için çeşitli yeni ve özgün yetişkin eğitimi yöntem ve uygulamalarına gereksinim vardır. Bunun için öncelikle küresel eğitim olanaklarından yararlanamayan birey ve kesimler iyice belirlenmelidir. Eğitimsel yoksunluğu gidermek için risk grupları ve eğitim öncelikleri şu şekilde belirlenebilir:

a) Ekonomik olarak, öncelikle işsizler, sonra düşük gelir grubunda bulunanlar için eğitim hizmetlerini uygulamak ve desteklemek.

b) Bölgesel olarak, azgelişmiş yörelerde yaşayanlara yönelik eğitim hizmetlerini yoğunlaştırmak.

c) Kır-kent olarak, köylere yönelik eğitim hizmetlerine yer vermek.

d) Cinsiyet olarak, bayanlara yönelik eğitimi arttırmak. Özellikle okuma-yazma eğitimlerini ısrarla sürdürmek.

e) Yaş grubu olarak, gençlerin özellikle iş hayatına hazırlanma ve bir iş becerisi kazanma gibi gereksinmelerini giderici eğitim vermek. Ancak yaşlı eğitimi de bireysel tğitim ilkesi gereği olarak ayrıca ele alınmalı ve örgütlenmelidir. Yaşlılar için özel eğitim, toplumsal ve psikolojik hizmetler sunan kurumlar oluşturmak ve sayılarını arttırmak gerekmektedir.

f) Çeşitli toplumsal ve kültürel boyutlar açısından (öm. sorunlu aile yapısı içinde bulunanlar) sürekli eşitsizlik ve yoksunluk içinde bulunan bireyler de öncelikli grup olarak ele alınmalıdır.

6. Bu öncelikli grupların ayrıntılı olarak ülke düzeyinde sayısal olarak belirlenmesinden sonra bu kesimlere yönelik eğitimsel girişimler sürdürülmelidir. Bu düzenleme, örgütlenme ve etkinliklerin çoğu yetişkin eğitimi alanında olacaktır. Özellikle yoksul insanların eğitimlerini iyileştirmek suretiyle yaşamlarını etkileyen kararları alma yeteneklerini artırmak ve cinsiyet, ırk, etnik köken ve sosyal statüye dayanan ayrımcılığı ortadan kaldırmak, önemli çözüm önerilerindendir. Bilgi piyasasının egemen olacağı küreselleşme, yoksullar ve eğitimsiz kesimler için de büyük tehlikeler taşımaktadır. Bu kesimler sistemin yaratacağı eğitimsel fırsatlardan yoksun kalabilir. Eğitimsel yoksunluk içindeki ülkeler, toplumsal kesimler, aileler ve bireyler, uluslararası ekonomik zenginlikteki artıştan ve bilgiye dayalı ekonominin sağlayacağı temel eğitim fırsat ve olanaklardan yararlanamazlar.

7. Küreselleşme beraberinde yetişkin eğitimine kalkınmayı sağlama gibi önemli bir görev getirmektedir. Çünkü yetişkin eğitimi, kalkınmayı gerçekleştirip

zenginleşmeyi sağlamada ayrıca bir işleve sahiptir. Gelişmekte olan ülkelerin yetişkin eğitimi sistemleri felsefelerini kalkınmayı gerçekleştirmek ve gelişmiş ülkelerin zenginlik düzeyine ulaşmak üzerine kurmalıdırlar. Bu felsefe gelişmiş ülkelerde bireysel gelişmeyi sağlamak gibi daha bireysel hedeflerle ilgili iken gelişmekte olan ülkelerde daha kitlesel niteliktedir.

8. Yetişkin eğitimi bağlamında olmamakla birlikte, bu sorunu çözmede çok önemli bir diğer düzenleme de yüksek öğretime ilişkin olandır. Yüksek öğretim uygulamaları küreselleşme ile birlikte giderek öğretimsel mekan olarak derslikten, okuldan uzaklaşarak işyerine, eve, bilgisayara ve internet ortamına doğru kaymaktadır. Öğrenciler ıamandan ve mekandan bağımsız olarak öğrenme fırsatlarını seçmektedirler. Öğrenciler arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle, dışarıdaki ilgili alan uzmanlarıyla ve değişik bilgi kaynaklarıyla kendi istediği zamanda - sadece programlanmış sınıf ve ders zamanlarında değil- internet olanaklarını kullanarak iletişim kurarlar.

Sonuç olarak okulların ve yetişkin eğitim sistemlerinin küreselleşmesi bireysel öğrenme hızlarına önem veren her yaşta, her bireye özel olarak hitap eden okullar haline dönüşmesi ve bunun için özel projelerin hazırlanarak uygulamaya konması ile daha kolay olacaktır. Böylelikle kendilerine önem verildiğini gören eğitimsel eşitsizlikler içinde yaşayan bireylerin özgüven kazanmaları kolaylaşacaktır. (Akçay, C. 2003) Web: http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/159/akcay.htm adresinden 5 Ocak 2009 tarihinde edinilmiştir.)

2.1.3. Yaşam Boyu Eğitim

Küreselleşme ile birlikte eğitim tüm dünyada ileri yaş gruplarına doğru uzamakta, yaşam boyu sürmektedir. Bireylerin hızla değişen bilgi toplumuna katılımı, yeni bilgi, beceri, yaşam boyu öğrenme ve eskisine göre daha nitelikli olmayla gerçekleşebilir [(Yurdabakan, 2002:62) Aktaran: Akçay, C.(2003)]

Eğitimsel eksiklerden kaynaklanan eşitsizliklerin giderilmesi, hayat boyu eğitim ve sürekli öğrenme yollarının uygulanması ile mümkündür. Sürekli öğrenme, ülke kurum ve kuruluşlar için rekabette avantajın temel anahtarı olacaktır. Tüm örgütler sürekli öğrenme yollarını uygulamalıdırlar. Refah artışı ve toplumda eğitim talebinin artması ile eğitim giderek ortaöğretim düzeyinde yaygınlaşmakta, öğretim süreleri uzamakla, ancak bilgi ve teknolojide sağlanan gelişmeler giderek bu eğitim düzeylerini de işlevsizleştirmektedir [(Tomul, 2002:81). Aktaran: Akçay, C. (2003)].

1972 yılında toplanan UNESCO eğitimin geliştirilmesi komisyonunda, eğitimin yaşam boyunca süren bir etkinlik olduğu kararına varılmıştır. Eğitimin, insanları henüz olmayan bir topluma hazırladığı belirtilmiştir. 1972 yılı UNESCO uluslar arası eğitim komisyonunun önerilerine göre:

- Eğitimi okul yaşı ve okul binaları ile sınırlamak yanlıştır.
- Eğitim, hem okul eğitimini hem de okul dışı eğitimi kapsayan tüm eğitsel etkinliğin temel bileşeni olarak düşünülmelidir.
- Eğitsel etkinlik daha esnek olmalıdır.
- Kısaca eğitim yaşam kadar uzun bir var oluşsal süreklilik olarak tasarlanmalıdır, (Akbaş, O. ve Özdemir, S. 2002).

Yaşanı boyu eğitim, mevcut eğitim sistemini yeniden yapılandırmayı ve eğitimle ilgili olup da eğitim sisteminin dışında kalan tüm potansiyeli geliştirmeyi amaçlayan genel bir düzenlemedir. Avrupa Konseyi'nin Mart 2000'de Lizbon'da, Avrupa politikalarını belirlemek amacıyla yaptığı toplantı sonucunda, Avrupa'nın, her alanda bilgi çağının gereğini yerine getirmesi gereği vurgulanmıştır.

Aktif Avrupa vatandaşlığını tanıtmak ve bunu yerleştirmek, yeni bilgi temelli topluma uyum sağlamak, sosyal ve ekonomik yaşama tam olarak katılmak için gerekli olan mesleki becerileri kazandırmak yaşam boyu öğrenmenin amaçlarıdır. Yaşam boyu öğrenim 'Bilgi, beceri ve yeterliliği arttırmak amacıyla, kişisel, toplumsal ve istihdam perspektiflerinde yaşam boyu süren tüm öğrenim aktiviteleri' olarak tanımlanmaktadır. Yaşam boyu öğrenme, bireylerin çeşitli araçlar kullanarak

kendi gelişimlerini sağlayan ve yeni teknoloji alanlarında gerekli becerilere sahip, modem toplumda aktif rol alabilen Avrupa vatandaşları olarak yeterlikler kazandırmak için tasarlanmıştır.

Yaşam boyu öğrenmenin ilkeleri 'ansiklopedik bilgilere son verilmesi, okumaz - yazmazlığa son verilmesi, bilgilerin geleneksel yollarla aktarılmasına son verilmesi, aşırı uzmanlaşmaya son verilmesi, her düzeyde geleneksel eğitim yönlerine son verilmesi ve eğitimin demokratikleşmesidir. (Özel İhtisas Komisyonu Raporu - Web: http://ekutup.dpt.gov.tr/egitim/oik584.pdf)

İlkelerden de anlaşılacağı gibi öğrenmenin geleneksel yollar dışında sağlanması, ezber bilgiden kaçınılması, kitap-öğretmen gibi bilgi kaynakları yanında öğrencinin yararlanabileceği her kaynaktan bilgi edinebilmesi gerekmektedir. Öğrenci, yaş sınırlaması olmadan, yaşamı boyunca öğrenmeye, bilgiye ulaşmaya çalışan kişidir. Öğrenme, çalışma hayatındaki değişime uyumlu olarak geliştirilmelidir. Gelişimin yaratacağı değişim, yaşam boyu öğrenmenin bilgi toplumunu oluşturmadaki etkisini ve gelecekteki değişimin odak noktasını oluşturacaktır.

Gülcan' a (2005:47) göre Avrupa' da yaşam boyu öğrenmeye dair şu ilkeler benimsenmiştir:

- Bilgi toplumu
- Öğrenmenin yaşam boyu sürekliliği.

Bilgi toplumu: İnsanlar bilgi! toplumunun yol gösterici aktörleridir v~ bireyler kendi yaşam tarzlarını seçmekte özgürdür.[Gülcan, M. (2005:47)]

Kendini geliştiren kişi, bilgi insanını; bilgi insanlarının bir araya gelmesi de bilgi toplumunu oluşturacaktır.

Öğrenmenin yaşam boyu sürekliliği: Beşikten mezara eğitim.(Gülcan, M. 2005:47)

İnsanlar ve toplumlar, bir yandan bu sürecin olumlu yönlerini pekiştirip yaygın hale getirirken, diğer yandan olumsuz etkilerini en aza indirerek en yüksek faydayı sağlamaya çalışmalıdır. Burada düzenleyici bir kurum olan eğitime çok iş düşmektedir. Eğitim, halen devam etmekte olan bu sürece, insanları yeniden eğiterek, birey ve toplumları yeni koşullara uyumlu hale getirerek önemli katkılar sağlayabilir.

2.1.4. Bilgi Toplumu

Bilgi genel anlamda düşünme, yargılama, akıl yürütme, okuma, gözlem ve deney yoluyla elde edilen "düşünsel ürün" ya da "öğrenilen şey" olarak tanımlanmaktadır. Bilgi, bu anlamıyla belirli bir süreçten geçerek işlenmiş, sahibi için anlamlı olan, yönetsel karar almada stratejik öneme haiz olduğu varsayılan veya gerçek değeri olan veri demektir [(Öğüt, 2003). Aktaran: Balay R.(2007:10)]

Bilgi çağı, hayatın her alanında olduğu gibi eğitimde de değişme ve ilerlemeler olmasını zorunlu kılmıştır. Bu amaçla Dünya'rın birçok ülkesinde eğitim sistemlerini. geliştirmek amacıyla yenilikler yapılmıştır. Eğitim sisteminin yeniden düzenlenmesi, modem kurumlar yaratılması, kullanılacak araç ve gereçlerin geliştirilerek, mevcut duruma getirilmesi, öğretmenlerin gerek eğitimleri sırasında gerekse mesleklerini uygularken mesleki bilgi ve beceri düzeylerinin yükseltilmesi, okul yönetiminde yapılan yenilikler yoluyla öğrenme-öğretme sürecini geliştirmeye yönelik değişik politika ve uygulamalar oluşturulması yapılan yeniliklerden bazılarıdır. Uzun bir süredir ülkemizde de bu amaçla Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı tarafından oluşturulan komisyonlarda bu yöndeki çalışmalar devam etmektedir.

2.1.4.1. Eğitim Sürecinde Değişim

Eğitim Sistemimizde, Küreselleşme ve Bilgi Toplumu etkisi ile meydana gelen gelişim ve değişim döneminde, daha önce kıstas olarak kabul edilen değerler de değişmiştir. Buna göre:

- Bilgiyi temel alan eğitim programları izlenecektir.
- Çocuklara daha fazla düşünme, tartışma ve araştırma ortamı hazırlanacak; böylece düşünen, tartışan, araştıran, yaratan ve bulduklarını değerlendirebilen bir toplum yapısı oluşturulacaktır.
- Yetişkinler eğitim süreci dışında bırakılmayacak; eğitim ve teknolojiye uyumları konusunda sürekli eğitilmeleri gerekecektir. Bu amaçla örgün eğitim ve yaygın eğitim uygulamaları başlamıştır.
- Dersler ansiklopedik bilgileri yüklemek yerine, konuları ve olayları derinliğine anlamayı ve eleştirel düşünmeyi esas alacaktır.
- Okullar, öğrencileri gelecek için gerekli bilgiyle yüklemek yerine, okulda verilen bilgilerin yaşam boyu yetmeyeceği görüşünden hareketle öğrenmeyi öğrenmeye geçilecektir. Yaşam Boyu öğrenme esas alınacaktır.
- ~ E~itimde bireyin çok yönlü zihin gelişimi hedeflenecektir.

Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişte eğitimde yaşanan değişmelerle ilgili Aytaç'ın (1999) oluşturduğu tablo aşağıdaki gibidir. (Aktaran, Nartgün, 2002. Aktaran: Balay R. 2007: 11)

Tablo 2. 1. *Değişen Eğitim Modeli*

Ölçütler	*Sanayi Toplumu Eğitim Modeli*	*Bilgi Toplumu Eğitim Modeli*
Öğretmenin Rolü	Her şeyi bilen, bilgi aktarıcı, alanında uzman.	Yönlendirici, yol gösterici.
Öğrencinin Rolü	Dinleyici, edilgen, bireysel çalışma.	Aktif, işbirliğine dayalı, takım çalışması.
Yöneticinin Rolü	Yönetim lideri	Öğretim -yönetim lideri.
Öğrenme Yöntemi	Sınıfta öğrenme.	Kişisel araştırma.
Öğrenme Şekli	Bireysel çalışmayla öğrenme.	Takım çalışmasıyla öğrenme.
Eğitim Programları	Standart eğitim programları	Değişken eğitim programları
İş gören Geliştirme	Hizmet içi eğitim	Örgütsel öğrenme
Başarı Ölçütü	Ezberlenmiş bilgi aktarımının esas alınması.	Kavramları çok boyutlu olarak tanımlayabilme.

2.1.4.2. Bilgi Toplumunda Okul

Bilgi toplumunda okula duyulan gereksinim göreceli olarak azalmış, öğrenme okul sınırlarının dışına taşmıştır. Öğrenme daha hızlı ve keyifli hale gelmiş olmakla birlikte, okulun bilgi üretmedeki önemini azaltmamış; tam tersine okulun bu konudaki önemi daha da artmıştır. Çünkü bilgi toplumunda bilgi hem daha yoğun, hem de nitelik olarak daha karmaşık hale gelmiştir. Bilginin yoğun ve karmaşık olması onu alıp kullanacak bireylere sınırlılık yaratmaktadır. Okul bu süreçte

bireyleri daha bilinçli ve seçici olmaya yönelterek, öğrenmenin yol ve yöntemlerini keşfetmelerini sağlayarak, bilgiye ulaşma yollarını daha sistemli hale getirerek onlara daha geniş bir hareket alanı yaratabilir. Yenilikler, okul ve öğrenme ortamlarının yapısında değişimi zorunlu kılmaktadır. Eğitim kurumları olarak okullar, sürekli yeniliğe açık, bilginin üretildiği, kullanıldığı ve geliştirildiği, takım çalışması ile insana güven sağlayan, günün her saatinde kullanıma açık, toplumun yeni bilgi ihtiyaçlarının karşılandığı, öğrencide özgün ve yaratıcı düşünceyi geliştirmeyi amaçlayan çok işlevli bir yapıda olmak zorundadır. Yeni okul kültüründe en belirgin özellik, takım halinde çalışma ve öğrenmedir. Bireylerin sürekli öğrenme arzusu içinde olmaları, yüksek motivasyon ve yüksek performansla çalışmaları takım halinde öğrenme ve başarının ön koşullarıdır (Numanoğlu, 1999). Aktaran: Balay R. (2007:13)

Bilgi toplumunda, zaman ilerledikçe ortaya çıkan bilgi artışına uyum sağlayabilmek için toplumu oluşturan bireylerin öğrenmeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Öğrenmeyi öğrenmenin yanında eğitim - öğretim faaliyetlerinin yapıldığı kurumlar da öğrenen örgütler olmalıdır. Eğitim - öğretim kurumu olan okulun, bilgi toplumunun gereklerini yerine getirebilmesi için öğreten kurum yerine öğrenen kurum(~zelliği taşıması gerekir.

Öğrenen okul, öğrencilerin aktif olduğu 'öğretme' değil, 'öğrenme' etkinliğinin ön planda olduğu okuldur. Öğrenen okulda öğreten ve öğrenen ayrımı yoktur. (Töremen, F. 2001)

Tablo 2.2. *Öğrenen Okul ile Geleneksel Okulların Karşılaştırılması*

Geleneksel Okul	*Öğrenen Okul*
İhtiyaç merkezlidir.	Öğrenci - öğrenme merkezlidir.
Problemleri bulmaya yöneliktir.	Problemleri engellemeye yöneliktir.
Vizyon yoktur.	Vizyon hayati önem taşır.
Şikayetler rahatsızlık olarak algılanır.	Şikayetler öğrenme için fırsattır.
Yönetimin rolü kontroldür.	Yönetimin rolü değer paylaşmadır.
Yalnızca yönetim takımından oluşur.	Öğrenme takımları hayati önem taşır.
Prosedür ve kurallar önemlidir.	Esneklik esastır.
Kısa dönemli planlar yapılır.	Planlar uzun dönemlidir.
Farklı misyonu yoktur.	Misyonu farklıdır.
Öğrenme bireyseldir.	Bireysel, takım halinde ve örgütseldir.
Liderlik, rütbe ve ayrıcalıktır.	Lider, tasarımcı ve öğretmendir.
Görevler bireyseldir.	Görevler takım üzerinde odaklaşır.
Öğrenme ihtiyaca bağlıdır.	Öğrenme sürekli ve uzun dönemlidir.
Öğrenmeden eğitim birimi sorumludur.	Herkes öğrenmeden sorumludur.

(Töremen, F. 2001)

2.1.4.3. Bilgi Toplumunda Eğitim Programları

Bilgi toplumunda eğitim anlayışı, eğitim kurumlarında öğrencilerde gözlenen ilgi ve yetenek farklılıklarına cevap veren ve kendi içinde çeşitliliğe gidebilen esnek programlar uygulanmasını gerektirmektedir. Programda ortak zorunlu derslerin yanı sıra, öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına cevap veren seçmeli derslerin bulunması, her öğrenci grubu için ayrı programların yapılmasını gerektirmektedir (Kuzgun ve diğerleri, 1997). Aktaran: Balay R. (2007:14)

Eğitim programlarının dar kapsamlı becerilerden, üretken ve geniş kapsamlı bilgi ve becerilere doğru yönlendirilmesi gerekmektedir (Doğan, 1997). Bugüne kadar okuldaki öğretim, genellikle önceden planlanıp hazırlanan bilginin öğrenciye

aktarılması ve bunların ezberlenmesinin sağlanması şeklinde yapılırdı. Program yapılırken öğrencilerin yetenek ve düşünme, problem çözme gibi becerilerini geliştirici amaçlar taşımamaktaydı. Düşünme yeteneği gelişmeyen bir öğrencinin en büyük zihinsel etkinliği, depoladığı bilgiyi geri çağırmak, ancak bu bilgiyi nasıl ve nerede kullanacağını bilememekten ibaret olacaktır (Özden, 2002, Aktaran: Balay, R. 2007: 14). Oysa bilgi çağında "bilgili" olmanın anlamı, öğrenme kapasitesini geliştirmek, bilgiyi kullanabilmek, yeni beceriler kazanmak ve bunu sürekli bir davranışa dönüştürmektir (Yıldırım, 2001. Aktaran: Balay R. 2007:14).

Eğitim programları planlanırken bireye kazandırılmak istenen bilgi ve becerilerin, birey ve toplum arasındaki ilişkileri düzenleyerek uyumlu hale getirmesine, bireyin başta kendisi olmak üzere tüm toplum ve evrenle barışık yaşaması için gerekli sosyal-kültürel ve psikolojik yeterlilikleri kazanmasına dikkat edilmelidir. Öğretimde yer ve zaman sınırlandırması ortadan kaldırılarak, öğrenim yaşam boyu devam edecek bir süreç olarak planlanmalı, bunun için gerekli yöntem, program düzenlemesi yapılmalıdır. Böylece meslek hayatında gerekecek bilgi ve beceriler de yaş sınırlandırması olmadan bireylere kazandırılabilecektir.

Bu süreçte öğrenciyi, aktif biçimde problem çözen biri olarak değerlendiren Bruner de, yeni öğrenme-öğretme sürecini, öğrencinin, yönetilebilir veya çözülebilir problemleri keşfetmesine yardım eden bir süreç olarak ele almaktadır (Wood, 1998, Aktaran: Balay, R. 2007:14) Öğrenme süreci her öğrenci için aynı değildir. Bireysel farklılıklar, öğrenmeyi de etkiler. Farklı özelliklere sahip öğrencilerin öğrenmeleri de birbirinden farklıdır. Bu nedenle farklı öğrenme yöntemleri kullanılmalıdır.

Farklı düşünme biçimlerine sahip öğrencilerin, öğrenmelerinin de farklı olduğu görüşü, eğitimde ilgi odağını öğrenciye kaydırmıştır. Bu değişimde demokratik tutum ve alışkanlıkların gelişmesi de önemli rol oynamıştır. Kepenekçi Karaman'a (2003) göre demokratik eğitimde eğitimin merkezinde birey, yani öğrenci vardır. Her birey kendine özgü bir kişilik olarak kabul edilir ve ona saygı duyulur. Böyle bir eğitimde öğrenmenin yükü daha aktif olan öğrenci üzerinde iken; öğretmen, öğrenmeyi kolaylaştıran kişi rolündedir. Diğer yandan öğrenci, yeni

süreçte dar ve sınırlı düşünen öğrenci tipinden çıkıp, mevcut bilgilerden başka bir yere ulaşabilen, keşfeden ve eldeki bilgilerin ötesine gitmeyi hedefleyen "entelektüel öğrenci" tipine kavuşmalıdır. (Balay, R. 2007:14)

2.1.4.4. Bilgi Toplumunda Okul Yöneticileri

Bilgi toplumunda eğitimde yaşanan değişim okul yöneticilerinden beklentileri de değiştirmiştir. Buna göre okul yöneticisi (Balcı, 2001) Aktaran: Erdoğan İ. ve Balay R. 2007:15):

- Yüksek düzeyde stratejik planlama kapasitesine sahip olmalı, olay ve ilişkilerin ardındaki büyük resmi görebilmelidir.
- Yüksek düzeyde pazarlama yeteneğine sahip olmalıdır.
- Okullara yeni pazarlama ilgileri yaratmalı ve yeniden yapılaşmış kamu fon kaynağı sağlamalıdır.
- Okulların, geniş bir öğrenci kesiminin ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek program ve hizmetler sunabilmesini sağlamalıdır.
- Okulların, hayat boyu eğitimin bir parçası olmasını sağlamalıdır.
- Okulların, okul destek hizmetleri dağıtımının merkezi olmasını sağlamalıdır.
- Ulusal program çerçevelerinin, okulun özerk yapısını her koşulda azaltmadığının bilincinde olmalıdır.
- Toplumun, okullarının karar alma süreçlerine, geçmişe göre daha aktif bir katılım göstermelerini sağlamalıdır.
- Okulların amaç ve ürünlerine daha çok vurgu yapılacağını bilmeli, eğitim düzeyi oldukça yüksek bir toplumda öğrencilere *en iyiyi* sunmanın toplumun temel söylemi ve ilgisi haline geleceğini unutmamalıdır.

Bilgi toplumunda okul yöneticileri, okul liderleri olmak ve daha fazla inisiyatif almak zorundadırlar. Sistem, onlara bu yeterlilikleri kazandıracak mesleki

gelişme ve yetişme olanakları sunmalı, onların hata yapmaya dayalı öğrenmelerini bir dereceye kadar hoş karşılamalıdır. Okul yöneticilerinin değişimi anlayabilmeleri ve yönetebilmeleri gerekmektedir. Etkili değişimi yakalayabilmeleri için de dönüşümcü liderliğin aktif rolüne uyum sağlamaları gerekmektedir. [Silman, F. (2007). Örgüt ve Liderlik Dersi Yayımlanmamış Ders Notları]

Eraslan'a göre dönüşümcü liderler, çevrelerini değiştirebilen liderlerdir. Bu liderler çevresel durumlara tepki göstermez, aynı zamanda yeni bir çevre yaratırlar. Dönüşümse! liderlikte liderler, sahip oldukları kapasite ile izleyicilerini birleştirebilmekte ve onları yeni amaçlara yöneltebilmektedirler. Böylece liderler geleceğe yönelik faaliyetlerde bulunurlar. Dönüşümcü lider, değişimin ustasıdır. Vizyon oluşturup bu vizyonu etkin bir şekilde herkese benimsetir. Planlananları hayata geçirmek için istek uyandırır. Daha iyi bir gelecek tasarlar. Öngörü sahibidir. (Eraslan,L. Web:http ://insanbilimleri.corn/makaleler/sosyoloj i/liderlikte _post_ modern adresinden 26 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.)

Ortak vizyon oluşturma ve paylaşma, zihinsel uyarım ve yaratıcılık, karizmatik etkiye sahip olma, etkili iletişim ve yüksek motivasyon becerisi, değişimin temsilcileri olma, duygusal dayanıklılık, cesaret, risk alma, güçlendirme (yetkilendirme), esnek yönetim anlayışı ve güvenilirlik - özgüven dönüşümcü liderliğin temel özellikleridir.

Leithwood ve Jantzi'e (2006) göre ise liderlik, öğrenci başarıları üzerinde değil, öğretmenlerin sınıf uygulamaları üzerinde önemli oranda etkilidir.

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul yöneticisi olmalıdır. Okul yöneticilerinin etkili olabilmesi için hem yönetim kavram ve kuramları hem de insan ilişkileri alanında bir takım bilgi ve beceriye sahip olması gerekir. [Ağdelen, B. ve Ağdelen, Z. (2007)]. Okul yöneticisi, planlama, örgütleme, iletişim, etki, koordinasyon, değerlendirme ve karar verme gibi yönetim süreçlerini, okul ortamlarında etkin bir şekilde kullanabilme

becerilerine sahip olmalıdır. [Silman, F. (2006) Yönetim Becerileri Dersi Yayımlanmamış Ders Notları].

Okul yöneticisi, değişime direnme yerine, yeni durumla gelen fırsatları görerek, koşulların gerektirdiği değişim ve yenileşmeyi kolaylaştırmalıdır. Bilgiyi yönetme, sezgiyi kullanma, ikna etme ve sürekli öğrenme becerilerine sahip olmak okul yöneticisinin diğer önemli özellikleri arasında yer almaktadır (Numanoğlu, 1999). Zaman içerisinde okul yöneticisinin rollerinin, dar anlamda belli yeniliklerin uygulanmasını etkilemekten, okulda değişmeye liderlik etmeye doğru değiştiği görülmektedir. Bu, bir anlamda yönetim ve liderliğin farkıdır. Liderlik, misyon, güç işe odaklanma; yönetim ise planları desenleyip gerçekleştirmek, işleri yaptırmak ve insanlarla etkili biçimde çalışmaktır. Liderlik, bir vizyonu aktarma, ortak sahipliği başarma ve gelişimci planlama ile ilgilenirken; yönetici, kaynak sorunları ile ilgilenir ve eşgüdümlü çalışma için çaba harcar (Balcı, 2001. Aktaran: Erdoğan, İ. 2004).

2.1.4.5. Bilgi Toplumunda Öğretmen

Bilgi -toplumunun yarattığı okul kültüründe, öğretmenlerin yeni roller ve görevler üstlenmesi gerekmektedir. Bilgi artışlının sürekliliği öğretmenin sürekli olarak kendini yenilemesini ve geliştirmesini zorunlu kılmaktadır. Bilgi toplumunun eğitimcisi olan öğretmenler, bilginin değerinin farkında olmalı, öğrencisine değer vererek bilgiye ulaşma sırasında etkili bir rehber olmalıdır.

Öğretmenlerin değişik kültürlerden gelen, sosyal yönden zayıf öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirebilen, mevcut çatışmaları barışçıl yollarla çözebilen, kişilerin kimliklerine ve kültürlerine saygı duyan, toplumsal sorumluluk taşıyan yurttaşlar olarak yetişmeleri, bunun için gerekli bilgi, beceri ve değerlerle donanmış olmaları arzulanmaktadır (Yurdabakan, 2002). Aktaran: Balay R. (2007:17)

Eğitim sistemimizde öğretmen halen bilginin kaynağı olarak lanse edilmektedir. Yeniden yapılandırma sürecinde öğretmen, rehber diye tanımlansa da

uygulanmakta olan eğitim programlarında bilgiyi aktaran konumundadır. Bu tarz bir uygulama öğrencinin gelişimini engellemekte, öğrencinin kendi kendine öğrenmesini engelleyerek, bireysel özelliklerini ve yeteneklerini geliştirip, ortaya çıkarmasına mani olmaktadır.

Bilgi toplumunda öğretmenin temel rolü, öğrenme ortamının merkezine öğrenciyi alarak, bilgiye nasıl ulaşılacağını ve bundan nasıl yararlanılacağını uygun ortamlar hazırlayarak öğretmektir. Bilginin seçimi konusunda uzman olan öğretmenler, temel bilgiyi öğrenciye kazandırabilmelidir. Bu da öğrenci için öğrenmeyi öğrenmek anlamına gelir. Ancak burada öğretmen, öncelikle öğrencisini iyi tanımalı, onun öğrenme düzeyine uygun öğrenme imkanları sunmalı, öğrenmeyi öğrencisine kolaylaştırarak, onu doğru yönde yönlendirmelidir (Numanoğlu, 1999 .Aktaran:Balay, R. 2007:17)

2.1.4.6. Bilgi Toplumunda Öğrenci

Küresel bilgi toplumunda eğitimsel değişim, yeni döneme uyum sağlayabilen öğrencilerin yetiştirilmesini, bunun için eğitim programlarında değişikliğe gitmenin gereğini ifade eder. Küresel eğitim uygulamalarında, yaşanabilir bir gelecek oluşturmak için tüm temel stratejik öğeleri sunma, uzlaşmayı sağlama, kaderciliği ve ilgisizliği ortadan kaldırma vardır. Ayrıca değişimci ve barışçıl bir dünya yaratmak için ortak tutkuları olan, dünyaya açık, kendine güvenen, eşitliği savunan, kültürel ve tinsel zenginliğe önem veren öğrencilerin yetiştirilmesi amaçlanır (Doğan, 2002) Aktaran: Bala1 R. (2007:18)

Eğitim alanında ülkeler arasında ortak anlayışlar geliştirmek amacıyla işbirliğiyle uygulamaya konan öğrenci değişimi projesi de bu çabalar arasında yer almaktadır. Yakın zaman öncesinde Avrupa ülkeleri arasında başlatılan ve şu anda ülkemizin ve Türkiye'nin de üye olduğu Avrupa Topluluğu- ERASMUS eğitim projesi kapsamında öğrenci değişimi yapılmaktadır. Bu projeye göre öğrenciler, öğrenimlerine ara vermeden bir dönemde istedikleri üniversitelerden dersler

alabilmekte, bir başka dönemde başka ülkeleri seçebilmektedirler. Böylece öğrenciler, değişik kültürleri tanıma, farklı görüş ve düşüncelerden yararlanma şansı yakalamaktadırlar. (Sokrates - Erasmus & AKTS - Web: http://www.intoffice.gazi.edu.tr/sokrates/erasmus)

Bilgi toplumunun öğrencileri, teknolojinin imkanlarından yararlanarak projeler üretebilen, farklı proje gruplarında çalışabilen, ekiple çalışma becerisine sahip, bağımsız düşünebilen, hayal gücü yüksek, mantıklı kararlar alabilen, aktif katılımcı, bilgiyi arayan, düşünen, üretken, önyargısız ve her türlü düşünceye saygılı bireyler olacaklardır Aktaran: Balay R. 2007:18 (Numanoğlu, 1999).

2.2. Eğitimin Felsefi Temelleri

Eğitimden bahsederken ilk yapılması gereken eğitimin dayandığı felsefi temelleri öğrenmektir. Her felsefe eğitimi kendi anlayışına göre yorumlar. Farklı yaklaşımları anlayabilmek için felsefeyi de anlayabilmek gerekir.

2.2.1. idealizm

Felsefe denince akla ilk gelen isimlerden olan Eflatun, İdealizm'i savunan düşünürlerdendir. Eflatun, 'Arkhe nedir?' sorusunu, bilgi sorunu içinde ele alır. O'na göre Episteme ve Sanı olarak iki tür bilgi vardır. Episteme, akılla kavranan, Sanı ise duyu organlarıyla kavranan dünya ile ilgilidir.

İdealizm'e göre akılla mutlak doğrulara ulaşılabilir. Bu yüzdenbilgi episteme dolayısıyla da bilgi aprioridir. Bunun için tümdengelim, tümevarım, tartışma, kendini gözleme yöntemleri kullanılabilir. Eğitim, insanı özgür ve bilinçlice Tanrı'ya ulaştırma sürecidir.

İdealizm'e göre tüm doğru, mutlak, kesin bilgiler insandan önce de vardır. İnsan, aklını kullanarak doğru bilgiye ulaşabilir. İdealistlere göre öğrenci kendi içine

dönerek öğrenmelidir. Okul, öğrenme-öğretme ortamı, öğrencinin gizli ilgilerini uyaracak biçimde düzenlenmelidir. Öğrencinin ilgi ve isteği ile öğrenme güzü arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmen, öğrenci için doğru bilgilerle donanımlı, kültürlü olmalı her zaman ve her yerde evrensel değerlere göre davranmalıdır. İnsanları tanımada uzman olmalıdır. Öğretme ortamında işini uzmanca yapmalıdır. Öğrenciye arkadaş, dost gibi davranmalıdır. Öğrencide öğrenme isteği uyandıracak tutum ve davranışlar sergilemelidir. Her evrensel doğrunun, kültürel miras içerisinde yeniden doğmasına yardım etmelidir.

İdealist eğitimde merkezde konular, dersler, evrensel doğrular ve bunları aktaracak öğretmen vardır. (Sönmez V. 1998:76)

2.2.2. Realizm

Aristoteles'e göre gerçek varlık fenomenlerin içinde gelişen özdür. Öz ise hep olmuş olan varlıktır. Bu görüşüyle Aristoteles, Realizm'in kurucusu sayılır. Realizm' göre bilgi aposterioridir. Gerçeklerin algılanmasına dayalıdır. Bilgi elde etmek için bilimsel yöntem ve duyular kullanılmalıdır. Deney, gözlem, araştırma ve bilimsel yönteme ağırlık verilmelidir.

Bilgi, araştırma, inceleme, gözlem ve deneyle elde edilir. Çünkü insan zihni boş bir levhadır. Bireyin doğuştan hiçbir bilgisi yoktur. Öğrenci doğrudan hiçbir bilgi ile donanımlı olmadığı için tüm evrensel doğrular öğretmeni tarafından ona aktarılacaktır. Öğretmen merkezli eğitim sürecinde öğretmen, konunun uzmanı olmalı, evrensel doğruları tam ve kesin olarak bilmelidir. Öğrenciye hangi bilgi ve becerinin aktarılacağına da öğretmen karar vermelidir. Öğrencinin kafası boştur ve aklını kötüye kullanabilir. Öğrenme disiplin ve çaba ister. Bu nedenle öğrenci, öğretmenin ve okulun koyduğu kuralları itiraz etmeden yerine getirmelidir. (Sönmez V. 1998:84)

2.2.3. Pragmatizm

İlerlemecilik, pragmatik felsefeye dayanır ve onun eğitime uygulanması olarak kabul edilir. Heraclitos, Protagoras, Gorgias, Prodikos, Francis Bacon, Auguste Comte, Charles Peirce, William James ve John Dewey bu felsefeyi hazırlayıp savunanlardır.

Pragmatizm'de bilgi yaşantı yoluyla elde edilen ve doğruluk değeri taşıyan denencedir. Değişme, kaçınılmaz bir olgu olduğu için olmuş bitmiş bir durum söz konusu değildir. Sürekli bir oluşum vardır. Eğitim, kişiyi toplumda ehliyetli, güçlü ve verimli bir kişi yapmak için yapılan toplumsal bir iştir. Pragmatizm'e göre gerçek, değişmedir. İnsan, yaşantı yoluyla yararlıyı seçen, biyo, kültürel ve toplumsal bir varlıktır. Eğitim, yaşantı yoluyla istendik davranış değişikliği oluşturma sürecidir. Her türlü bilgi, insanın doğal ve toplumsal çevresiyle etkileşimi sonucu geçirdiği yaşantılar yoluyla elde edilir. Eğitim yaşam içindir. Her insan için her düzeyde dersler olmalı, konular yaşamdan seçilerek, kuram ve uygulamalar birlikte yapılmalıdır.

Bilgi aposterioridir ve bilimsel yöntemle elde edilir. Öğrenci bilimsel yöntemi kullanmalı, karşılaştığı sorunları çözmeli, sınama-yanılmayla sorunları üstesinden gelmelidir. Her işi öğrenci yapacağı için öğretmen yol gösterici olmalıdır. Merkezde öğrenci olduğu için tüm etkinlikler öğrencinin ilgi ve yeteneklerine göre süreç içerisinde yeniden düzenleme yaparak planlanmalıdır. Eğitim ortamı demokratik olmalıdır. Öğrenci istediği her konuyu, sorunu sınıfa getirebilmelidir. Öğrenme-öğretme etkinlikleri öğrenci merkezlidir. (Sönmez V. 1998: 100)

Türer'e (2005) göre İlerlemecilik, çocuğu, çocuğun dışında belirli bir amaç doğrultusunda yönlendirmeye çalışmaz, öğrenciye göreliği, bireyi temele alır. Kültür aktarma, kültürel biçimlendirme yoktur.

İlerlemecilik'in devamı olan Yeniden Kurmacılık'ın dayandığı felsefe de Pragmatizm'dir. John Dewey, Isaac Bergson, Baroid Rugg, George Counts ve

Theodore Brameld bu akımın temsilcileri arasındadır. (Alkan, C.1980: 16, Ertürk, S. 1982:13. Aktaran: Sönmez, V. 1998:112). Eğitimin hedefleri; dünya uygarlığını kurtarma, barışı ve insanların mutluluğunu sağlama, uygulama yoluyla değişmeyi gerçekleştirme, sevgi, işbirliği, denge gibi değerleri kazandırma, bu tür tutarlı kültürel değerlerin sürekliliğini sağlama, bilimsel yöntemi ve eleştirisel düşünceyi kullanma, yaşamı sürekli yeniden kurma hiçbir bilgiyi mutlak kabul etmeme, kişinin gizil yeteneklerini ve zihnini geliştirme, vb. olabilir.

Bu felsefede dikkat edilmesi gereken nokta akımın, çocuğu değil toplumu, toplumu yeniden biçimlendirmeyi esas almasıdır. Yeniden kurmacılık, çocuğu toplumu yeniden biçimlendirecek şekilde yetiştirmeyi, yönlendirmeyi hedefler (Tanner & Tanner,1975. Aktaran: Türer, A.) Eğitime kültür aktarma, kültür aşılama, ideolojik yüklenme işlevi yüklenir.

Tablo 2.3. *Felsefelere Göre Eğitim*

Felsefesi	*Dayandığı Felsefi Temel*	*Eğitim Amacı*	*Eğitimin Rolü (Öğretmen)*	*Eğitim Programında Odak Nokta*
Daimicilik	Realizm	Rasyonel kişileri eğitmek Üstün zekalı kişiler yetiştirmek	Sokratik yöntemi kullanır,	Klasik konular Edebi çözümler Sabit program
Esasicilik	İdealizm	Yetenekli kişileri yetiştirmek	Geleneksel değerlerin yaygın şekilde kullanımı	Temel beceriler ve temel konular
İlerlemecilik	Pragmatizm	Demokratik ve sosyal yaşamı geliştirmek	Problem çözme ve bilimsel araştırmalarda yol gösterici	Hümanistlik eğitimi Radikal eğitim reformu
Yeniden Kurmacılık	Pragmatizm	Toplumu yeniden yapılandırmak ve geliştirmek Değişim ve sosyal reform için eğitim	Değişim ve reformların temsilcisi Araştırma ve proje başkanı	Eğitimde fırsat eşitliğinin yeniden işlevselleştirilmesi

(Web:http://www.üretim.meb.gov.tr. adresinden 16 Şubat 2007 tarihinde edinilmiştir.)

2.3. Klasik Öğrenme Kuramları ve Öğretim İlkeleri

Öğrenme genel anlamda, çevre ile etkileşimi sonucu kişide oluşan düşünce, duyuş ve davranış değişikliğidir. Bu değişikliğin nasıl oluştuğu konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Öğrenme Kuramı, öğretim etkinliğine kavramsal temel oluşturacak şekilde sunulmuş öğrenme ilkeleri bütünüdür. Öğrenme kuramları, Öğrenmenin doğasını ve sonuçlarını, öğrenmeyi açıklamaya çalışan üç klasik kuram Davranışçı - Bilişsel - Duyuşsal kuramlardır. Bunlar yanında Etkileşimci Yaklaşım da öğrenme etkinlikleri sırasında kullanılmaktadır. Çağdaş eğitim modelinde aşağıdaki üç yaklaşım temele alınmaktadır.

2.3.i. Bilişsel yaklaşım: Öğrenmenin meydana gelmesinden sorumlu bilişsel süreçleri açıklamaya çalışmaktadır. Gestalt kuramı, bilgi işlemleme kuramı ve güdüleme kuramı.

2.3.ii. Etkileşimci yaklaşım: Bilişsel süreçler ile çevre arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışmaktadır. Piaget'in zihinsel gelişim kuramı ve Bandura'nın gözleyerek öğrenme kuramı.

2.3.iii. Davranışsal yaklaşım: Gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlar ile gözlenebilir v~- ölçülebilir çevresel özellikler (uyaranlar) arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışmaktadır. Klasik koşullanma ve edimsel koşullanma. (Web: http://www.ozelegitimsitesi.com adresinden 28 Haziran 2008 tarihinde edinilmiştir.)

2.3.1.Davranışçı Kuram

Kuram, öğrenmenin uyarıcı ile davranış arasında bir bağ kurularak geliştiğini ve pekiştirme yoluyla davranış değiştirme gerçekleştiğini kabul eder. Bunun yanında düşünsel işlemi göz ardı ederek, sadece davranışın çalışılması gereğini savunan kuramdır. Davranışçıların önde gelen temsilcileri Watson, Pavlov, Thorndike ve Dashil'dir. Bunlar bilinç kavramını bir yana bırakıp davranışları incelemişlerdir. [Myers, D.G. (2007)].

Davranışçı Kuramların Öğretim İlkeleri:

Davranışçı kuramların genellikle psikomotor davranışların öğrenilmesini açıkladığı kabul edilir. (Fidan ve Erden, 1993. Aktaran: Özden, Y. 2005:23) Bu ilkeler şunlardır:

- Yaparak öğrenme esastır. Öğrenci öğrenme sürecinde aktif olmalıdır.
- Öğrenmede, pekiştirme önemli bir yer tutar.
- Becerilerin kazanılmasında ve öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanmasında tekrar önemlidir.
- Öğrenmede güdülenmenin çok önemli bir yeri vardır.

Öğrenme, bireyin davranışlarındaki gözlemlenebilir bir değişmedir. Sunulan uyarıcıya karşı öğrencinin istenen tepkiyi göstermesi öğrenme olarak kabul edilmektedir. Burada geçen uyarıcı kavramı, öğretimle sunulan içeriği, tepki ise öğrencinin gösterdiği gözlemlenebilen davranışı nitelemektedir. Öğretim, genellikle öğrenci davranışlarını dışarıdan koşullama ya da biçimlendirme üzerinde odaklanmaktadır. Örneğin, istenen bir davranışı gösteren öğrenciye "aferin", "pekiyi" gibi sözel pekiştireçler ya da iyi bir not verilerek bu davranışın gelecekte tekrar gösterilmesi sağlanabilir. Öğrencilerin öğrenirken hangi etkinliklerde bulunacakları önceden onlar adına öğretmen ya da uzmanlar tarafından kararlaştırılır.

Örneğin, ders kitaplarındaki amaç cümleleri, bölüm başlarındaki sorular ya da sonlarda verilen özetler, öğrencinin dikkatini materyalin önemli kısımlarına yöneltmeyi hedefleyen koyu yazma, altını çizme, italik harflerle yazma gibi dikkat odaklama araçları birçok bilgisayar yazılımında yer verilen alıştırmalar ve sunulan geri bildirimler genelde davranışçılık kökenli etkinliklerdendir.

23.2. Bilişsel Kuram

Bilişsel kurama göre öğrenme, doğrudan gözlemlenemeyen zihinsel bir süreçtir. Bu akımın temsilcileri Gestalt Okulu psikologları Piaget ve Bruner'dir. Öğrenme, bireyin çevresinde olup bitenlere bir anlam yüklemesidir. Bu kurama göre davranışçıların, davranışta değişme olarak tanımladıkları olay, gerçekte kişinin zihinde meydana gelen öğrenmenin dışa yansımasıdır. Bilişsel kuramcılar daha çok anlama, algılama, düşünme, duyu ve yaratma gibi kavramlar üzerinde dururlar. Onlar, eğitimde sonuçtan çok süreci önemserler.

Bilişsel Kuramların Öğretim İlkeleri

Bilişsel kuramda öğrenmenin anlama, düşünme, yorumlama gibi bilişsel boyutları üzerinde durulur. Buna göre ilkeler:

- Yeni öğrenmeler öncekilerin üzerine bina edilir.
- Öğrenme, bir anlam yükleme çabasıdır.
- Öğrenme, uygulama şansı tanımalıdır.
- Öğretmen otorite figürü olmamalıdır.
- Öğrenme, öğretmen ve öğrencinin karşılıklı etkileşimi ile gerçekleşir. (Özden, Y. 2005:26)

Bu anlayışta eğitimin asıl amacı, öğrencilerin daha yeterli, daha kapsamlı, daha güçlü ve daha doğru 'anlamlar' üretebilmesidir. (Newmann, 1993. Aktaran: Özden Y. 2005:27) ve Myers, D.G. (2007).

Her öğrencinin bireysel özellikleri ve geçmiş deneyimleri çerçevesinde gösterebileceği farklı zihinsel işleme çabalarının engellendiği düşünüldüğünden bilişsel öğrenme kuramının savunucuları ortaya çıkmıştır. Öğrenme, dışsal uyarıcıların içsel ya da zihinsel süreçlerle işlenmesi yoluyla oluşmaktadır. Bu kurama göre, dış çevreden duyu organları aracılığıyla algılanan bilgiler, zihinde tıpkı bir bilgisayarın verileri işlemesi gibi işlenmekledir. Öğrenciler, etkin araçlarla sunulan bilgilere dikkatini verme, yeni bilgilerle ilgili olarak önceden edinilmiş bilgileri

bellekten çağırma, yeni ve eski bilgileri ilişkilendirerek yapısal açıdan yeniden düzenleme ve daha sonraki öğrenmelerde tekrar kullanmak üzere bu yeni yapıyı kendilerine özgü yöntemlerle belleğe kodlayarak öğrenmektedirler. Bu kuramda öğrenmenin nasıl gerçekleştiğinin açıklanışında insan belleği duyusal bellek, kısa-dönemli bellek (çalışan bellek), uzun-dönemli bellek gibi bazı bölümlere ayrılarak kavramsallaştırılmaktadır. Duyusal bellek, duyu organları aracılığıyla dış çevreden algılanan bilgilerin çok kısa bir süre için tutulduğu bellek bölümünü nitelemektedir. Bireyin dış çevreden algıladığı her bilgi bellekte işlenmemekte, bunun yerine bireyin seçici dikkati devreye girerek algılanan bilgiler içinden yalnızca dikkati çekenler ya da belirli bir amaç doğrultusunda önemli bulunanlar duyusal bellekten kısa-dönemli belleğe aktarılmaktadır. Kısa-dönemli bellek, yeni karşılaşılan bilgilerle önceden öğrenilmiş-bilgilerin ilişkilendirildiği ve yapısal açıdan yeniden düzenlendiği bellektir. Uzun dönemli bellek ise, anlamlı olan bilgilerin kalıcı biçimde saklandığı bellektir. Burada, kalıcı biçimde depolanmış olan bilgiler içinden yeni karşılaşılan bilgilerle ilişkili olanlar kısa-dönemli bellekte gerçekleşen bilişsel işleme etkinlikleri sırasında çağrılarak kullanılmakta ve daha sonra oluşturulan yeni bilgi yapısı uzun dönemli belleğe kodlanmaktadır.

Davranışçı öğrenme yaklaşımı ile Bilişsel öğrenme teorileri arasındaki temel farklılıklar:

1. Davranışçılar, davranışa neden olan ve davranışı takip eden uyarıcıları incelerken; bilişsel kuramcılar, uyarıcının birey tarafından algılanmasından itibaren bireyde meydana gelen içsel süreçler ve öğrenmeye etki eden bireysel özellikler ile ilgilenmişlerdir.

2. Davranışçı yaklaşıma göre *davranış* öğrenilir. Bilişsel yaklaşıma göre ise *bilgi* öğrenilir. Bilgide meydana gelen değişme davranışa yansır.

3. Davranışçı yaklaşımda pekiştireç davranışı kuvvetlendirir ve dıştan verilen pekiştireçler öğrenmede önemli rol oynar. Bilişsel kuramcılara göre dıştan

verilen pekiştireçler öğrenen için, yaptığı davranışın doğruluğu hakkında dönüt sağlar.

4. Davranışçı yaklaşımda öğrenen, uyarıcılarla etkileşimde bulunmak ve pekiştireç almak için aktif olmalıdır. Bilişsel yaklaşımda ise öğrenen, dikkatini kontrol ederek, uyarıcıları seçerek, onları anlamlı hale getirip kodlayarak öğrenme sürecine aktif olarak katılır.

5. Davranışçı kuramlar, çoğunlukla hayvanlar üzerinde araştırmalar yaparak öğrenmeyi açıklayan genel kuralları bulmaya çalışmışlardır. Bilişsel kuramcılar ise insanların doğal çevre içinde değişik durumlarda nasıl öğrendikleri üzerinde araştırmalara ağırlık vermektedirler. (Myers, D.G. (2007) ve Ergün, M. hrtp://www.egitim.aku.edu.tr/kuramsal06.ppt#1)

2.3.3. Duyuşsal Kuramlar

Duyuşsal kuramlar, öğrenmenin doğasından çok sonuçlarıyla ilgilidir. Davranışçı £ramlar öğrenmenin edimsel sonuçları; bilişsel kuramlar zihinsel sonuçları ile ilgilenirken; duyuşsal kuramlar öğrenmenin benlik ve ahlak gelişimi gibi duyuşsal sonuçları ile ilgilenir. Kişinin kendisini yeniden yaratması olarak nitelendirilebilecek öğrenme için davranış, duyuş ve zihnin birlikte değişmesi gereklidir.

Duyuşsal Kuramların Öğretim İlkeleri:

- Eğitimin, öğrencinin kendisine güvenmesi, yeterliliğine inanması, yüksek akademik ve kariyer beklentileri taşımasında yardımcı olması gerekir. (Bloom, 1973. Aktaran: Özden, Y. 2005:36)
- Benlik kavramının akademik, sosyal, duygusal ve bedensel olmak üzere dört boyutu vardır. Eğitimin bu dört boyutu da dikkate alması gerekir. (Jordon, 1981. Aktaran: Özden, Y. 2005:36)

- Öz saygı kişinin zihin sağlığı ile ilgilidir.
- Benlik kavramı bazen ayna teorisi ile açıklanmaktadır. İnsanın kendini algılayışı, başkalarının kendisine ilişkin algılarını nasıl algıladığına bağlıdır.
- Zayıf ve güçlü yönleriyle kendilerini oldukları gibi kabul eden öğrencilerin benlik algısı daha sağlıklıdır. Eğitim, benlik tasarımının oluşumunda öğrenciye destek sağlamalıdır. (Shephard, 1979. Aktaran: Özden, Y. 2005:36)
- Akademik başarısızlık çocukların kendilerini değersiz hissetmelerine ve kapasitelerine güvenmemelerine yol açar.
- Başarısızlık karşısında bahaneler uydurmak ve çeşitli savunma mekanizmaları geliştirmek, öğrencinin çalışmasının, istenilen sonucu doğuramayışının bir açıklamasıdır ve benliğini korur.
- Öğrenci zoru başardığında kendini çok iyi hisseder. Öğrencilere başardığı hissi verilmelidir. (Covington, Omelich, 1979:688 - 700. Aktaran: Özden, Y. 2005)
- Benlik duygusu kişi için çok değerlidir. Öğretmen, öğrencinin benlik duygusuna değer vermeli, zarar vermemeye özen göstermelidir.
- Ahlak gelişiminde nasihat en etkisiz yöntemdir. Çocuklara kural ve normları öğrenebilecekleri yaşantılar sunmak gerekir.
- Ahlaki değerler bu ad altındaki bir ders içerisinde değil, tüm derslerin içeriğine serpiştirilmiş tartışmalarla daha kolay kazandırılabilir.
- Ahlak gelişiminde yetişkinlerin sözleri değil, davranışları etkilidir.
- Ahlaki gelişim, dönemleri içerisinde verilmelidir. Bunun için ahlaki gelişim dönemleri iyi bilinmeli ve ilgili ahlaki gelişim hedeflenmelidir. (Özden, Y. 2005:36)

Gbleneksel eğitim anlayışında, nesnel olduğu kabul edilen bilgi, kitaplara yerleştirilmiştir. Bu bilginin öğrencilere aktanlması gerekir. Ancak 21.yüzyılın ikinci yansından sonra yaygınlık kazanan yeni paradigma, bilginin keşfedilmediğini, yorumlandığını; ortaya çıkarılmadığını oluşturulduğunu yani kişi tarafından yapılandırıldığını savunmaktadır. Bu anlayışa göre bilgi kişinin dışında değil yani nesnel değildir. Kişinin bilgisi o kişiye aittir. Kişiye ait izler taşır. Bu nedenle bilgi özneldir.

2.3.4. Öğrenme Teorileri

Teoriler kesin olarak kanıtlanmamış olsalar bile bir olayı açıklamak için kullanılırlar. Bilim adamları doğadaki olayları açıklarken teoriler kurarlar ve gelecekte neler olabileceğine dair tahminlerde bulunurlar. Bir olayın açıklanmasında birden çok teori kullanılabilir. Bir teori, bir bilim adamının bir olay hakkındaki görüşünü ifade eder. Öğrenme teorisi ise bir psikologun insanların nasıl öğrendiğine dair açıklamalarını içerir. Teoriler önceki deneyimler ile uyumlu ve mantıklı olmalıdır. Davranışları tahmin edebilen ve deney ile test edilebilen teorilere itibar edilir.

Her teoride olduğu gibi, öğrenme teorileri de psikologların öğrenme hakkındaki görüşlerini ifade eder ve birçok kısıtlamaları vardır. Her öğrenme teorisi tüm beklenen davranışları açıklayamayabilir. Öğrencilerin nasıl öğrendiklerini tam olarak açıklayacak bir tane teoriden bahsetmek imkansızdır. Bununla birlikte birçok teorinin ortak paylaştıkları fikirler vardır. Yeni geliştirilen öğrenme teorileri, öğrencilerin nasıl öğrendikleri ile ilgili yapılan araştırmaların hem bir sonucu hem de birçok araştırmaya konu olmuştur. Öğrenme teorileri davranışçılık (behaviorism) ve Gestalt'ıf görüşlerinden yola çıkıp Piaget'in açıklamalarına dayanmış ve son olarak bilişse! (cognitive) teoriler ortaya çıkmıştır. Bilişsel teoriler son zamanlarda daha yaygınlaşmakta ve öğrenme ile ilgili daha geniş çaplı açıklamalar yapmaktadır. Bilişsel psikologlar öğrenmenin gerçek sebeplerini araştırmaktalar ve bunu öğrencinin sosyal çevresi, dürtü ve tutumlarında aramaktadırlar.

Sınıf içerisindeki öğrencilerin çeşitli öğrenme şekilleri ;vardır. Öğrenciler, farklı zamanlarda farklı metotlarla öğrenebilirler. Bir öğrencinin, fen dersindeki öğrenme şekli matematik dersindeki öğrenme şeklinden farklı olabilir.

2.3.4.1. Öğrenme Teorisi - Öğrenmenin Tanımı - Öğrenenin Doğası - Öğrenmenin Şartları

2.3.4.1.i. Davranışçılık

Örnek:

Koşullu Şartlanma (Skinner): Öğrenenin, deneyi sonucunda, davranışlarında açık olarak görünen değişikliktir. Öğrencinin kafası boş bir kutudur. Öğrencinin davranışları ve çevresi arasındaki etkileşim üzerinde yoğunlaşılmıştır. Öğrenme, güçlendirmeden sonuçlanan koşullu şartlanma ile meydana gelir.

2.3.4.1.ii. Zihinsel Teoriler

Örnek:

Gelişim Teorisi (Piaget) Kavramsal Değişim: Bilgileri barındıran ve bilgilerin nasıl işleneceğine ait süreçlerin oluştuğu zihin yapısındaki değişiklik. Öğrenci bilgileri kendisi inşa eder ve aktif olarak bilgilerin anlamını araştırır. Fiziksel dünya ile etkileşim zorunludur. Öğrencinin öğrenme ortamına daha önceden getirdiği bilgi ve akıl yürütmesi öğrenmeyi etkiler.

2.3.4.1.iii. Sosyal Öğrenme Teorileri

Örnek:

İşbirlikçi Öğrenme: Okul başarısı üzerinde yoğunlaşıldığı kadar davranış değişikliği de önemlidir. En önemlisi öğrencinin tutumu dürtüsündeki (motivasyon) değişikliktir. Öğrenen sosyal çevre ve aktif katılımın bir ürünüdür. Öğrenme okul ve aile ortamında sosyal çevre ile etkileşimle gerçekleşir.

[Confrey, J. (1998) Aktaran: Can, T. (2004)].

2.1. Öğrenmeye Farklı Bir Bakış: Yapılandırmacılık

Yapılandırmacılık, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasını ifade eder. Her öğrenci öğrenirken, anlamı, bireysel ve sosyal olarak yapılandırır. Öğrenme, bu anlamlandırma ya da yapılandırma sürecidir.

Yapılandırmacılığın kullandığı eğitim kavramları onların öğrenmeye nasıl baktıklarım açıklar. Yaygın olarak kullanılan 'anlamlı öğrenme, keşfederek öğrenme, bağlamsal öğrenme, düşünmeyi düşünme, araştırma ve keşfetme, problem çözme' kavramlarıdır. (Özden, Y. 2005:55) Bu kavramlar ulaşılmak istenen öğrenci profilini yansıtmaktadır.

Öğrenme felsefesi olarak yapılandırmacılık 18.yy.da, insanların kendi kendilerine ne yapılandırırlarsa onu anlayabildiklerini söyleyen felsefeci Giambatista Vicc'nun çalışmalarına kadar uzanır. Vico, 'bir şeyi bilen, onu açıklayabilendir' ifadesini kullanmıştır. Immanual Kant, bu fikri geliştirerek, bilgi almada insanoğlunun pasif olmadığını ifade etmiştir. Öğrenci bilgiyi aktif olarak alır. Bilgiyi önceki bilgilerle, ilişkilendirir, kendi yorumu ile kurarak kendisinin yapar. Birçok felsefeci ve eğitimcinin bu konu üzerinde çalışma yapmasına karşın yapılandırmacılığın ne olduğuna, içeriğine yönelik açık bir fikir geliştirmek için ilk önemli girişimleri Piaget ve John Dewey yapmıştır. (Özden, Y. 2005:55)

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, geleneksel eğitim anlayışından radikal bir şekilde ayrılmaktadır.

Tablo 2.4. *Geleneksel ve Yapılandırmacı Görüşlerin Karşılaştırılması*

Geleneksel Görüş	*Yapılandırmacı Görüş*
Bilgi, bireylerin dışındadır ve öğretmenlerden öğrencilere transfer edilebilir.	Bilgi, kişisel anlama sahiptir. Bireysel olarak öğrenciler tarafından oluşturulur.
Öğrenciler duydukları ve okuduklarını öğrenirler. Öğrenme daha çok öğretmenin iyi anlatmasına bağlıdır.	Öğrenciler kendi bilgilerini oluştururlar. Duyduklarını ve okuduklarını önceki öğrenmelerine ve alışkanlıklarına dayalı olarak yorumlarlar.
Öğrenme, öğrenciler öğretilenleri tekrar ettiği zaman başarılı olur.	Öğrenme, öğrenciler kavramsal anlamayı gösterebildiklerinde başarılıdır.

(Özden, Y. 2005:57)

Öğrenme, öğrencinin duyu organları aracılığıyla dış dünyadan algıladığı belirli bir nesne, olay, olgu ya da kavrama ilişkin zihninde kendi gerçeğini (bilgilerini) yapılandırması ya da en azından önceki deneyimlerine dayalı olarak gerçeği yorumlaması sürecidir.

Öğrenme sırasında öğrenciler yeni karşılaştıkları bilgileri var olan zihinsel yapılarıyla karşılaştırarak, yeni bilgiyi bu yapı içinde uygun bir yere yerleştirmeyi denerler. Eğer yeni bilgi önceden var olan yapıyla çelişmiyor ve öğrenci yeni bilgiyle önceki bilgiler arasında çeşitli ilişkiler oluşturabiliyorsa, bu yeni bilgi var olan zihinsel yapı içinde uygun bir yere eklenerek öğrencinin zihinsel yapısının bir parçası haline getirilir. Böylece, başlangıçtaki bilgi, önceden edinilmiş bilgilerle ilişkilendirilerek, özümsenerek ya da içselleştirilmiş olarak anlamlı bilgiye dönüştürülür. Ancak, yeni bilgi öğrencinin var olan zihinsel yapısıyla çelişiyor, ya da yeni ve eski bilgiler arasında bir uyumsuzluk oluşuyorsa, o zaman öğrenci yeni bilgi

doğrultusunda zihinsel yapısında bazı değişiklikler yaparak, bu çatışma durumunu çözmeye çalışır.

Her yeni öğrenme, öğrencinin zihinsel yapısını tekrar gözden geçirdiği, ona bir şeyler ekleyerek geliştirdiği ya da gerektiğinde değişiklik yaptığı içsel bir deneyimdir.

2A.1.Yapılandırmacı Yaklaşımın Temel Özellikleri

Yapılandırmacı teori, dışarıda bir yerde öğrenenden bağımsız bir bilgi olmadığını, sadece öğrenirken kendi kendimize yapılandırdığımız bilginin var olduğunu savunur.

1- Öğretme değil, öğrenme ön plandadır.
2- Öğrencinin özerkliği ve girişimciliği cesaretlendirilir.
3- Öğrencide öğrenme istek ve amacı yaratmak önemlidir.
4- Öğrenci bilgiyi sorgulamalıdır.
5- Öğrenmede yaşantı önemli yer tutar.
6- Öğrencinin doğal merakı desteklenmelidir.
7- Öğrenme, öğrencinin zihinsel modeli üzerine kurulur.
8- Öğretmen, öğrencinin sadece NE öğrendiği ile değil, NASIL öğrendiği ile de ilgilenmelidir.
9- Öğrenmenin içinde oluştuğu bağlam önemlidir.
10- Öğrencilere, kendi deneyimlerinden öğrenme fırsatı verilmelidir.
11- Öğrenmede tahmin etme, yaratma ve analiz önemli yer tutar.
12- Öğrencinin inanç ve tutumları onun öğrenmesini etkiler.

(Özden, Y. 2005:57)

2.4.2. Yapılandırmacı Öğrenme İlkeleri

1- Öğrenme aktif bir süreçtir.
2- İnsanlar öğrenirken, öğrenmeyi öğrenir.
3- Anlam oluşturmanın en önemli eylemi zihinseldir.
4- Öğrenme ve dil iç içedir.
5- Öğrenme sosyal bir etkinliktir.
6- Öğrenme bağlamsaldır.
7- Öğrenmek için bilgiye ihtiyaç duyarız.
8- Öğrenme zaman alır.

Motivasyon, öğrenmede anahtar öğedir. (Web: http:// www.artsined.com/teachingarts/Pedag/Dewey.html.Aktaran: Özden, Y. 2005:63).

Sınıf içerisinde öğrenmenin yapılandırmacı veya geleneksel davranışçı modele daha yalın yaklaşıma yakın olduğunu belirlemek için aşağıdaki tablodan yararlanılabilir. [Yager, 1991:56) Aktaran: Özden, Y. 2005:64)]

Tablo 2,5. *Davranışçı ve Yapılandırmacı Modelde Eğitim Durumları*

Geleneksel Model	*Eğitim Durumları*	*Yapılandırmacı Model*
Öğretmen	Konuyu belirlemek	Öğrenci
Yok	Konunun uygunluğunu belirlemek	Var
Öğretmen	Soruları sormak	Öğrenci
Öğretmen	Kaynakları belirlemek	Öğrenci
Öğretrnen	Kaynakları bulmak	Öğrenci
Öğretmen	Gerekli insan kaynakları ile bağlantı kurmak	Öğrenci
Öğretmen	Araştırma ve etkinlikleri planlamak	Öğrenci
Yok	Değişik değerlendirme tekniklerini kullanmak	Var
Yok	Öğrencilerin kendilerini değerlendirmesi	Var
Yok	Kavram ve becerileri yeni durumlara uygulamak	Var
Yok	Öğrencilerin sorumluluk üstlenmesi	Var
Yok	Bilişsel kavram ve ilkelerin ihtiyaç duyuldukça ortaya çıkması	Var
Yok	Öğrenmenin okul ortamının dışına taşınması	Var

(Özden Y. 2005:64)

Tablo 2,6. *Davranışçı ve Yapılandırmacı Yaklaşımların Karşılaştırılması*

Davranışçı Yaklaşım	*Yapılandırmacı Yaklaşım*
Öğrenme dıştan etkilerle..(pekiştirme, tekrar) elde edilen bir sonuçtur.	Öğrenme, insan zihninde eski ve yeni bilgilerin yapılandırılması sonucu oluşur.
Öğreneri, dış uyarıcıların pasif alıcısıdır.	Öğrenen, uyarıcıların özümleyicisi ve davranışların aktif oluşturucusudur.
Eğı'tim programı tümevarım yoluyla ve temel becerilere ağırlık verilerek işlenir.	Eğitim programı tümdengelim yoluyla ve temel kavramlara ağırlık verilerek işlenir, öğrenci sorunlarına göre program yönlendirilir.
Öğretmenler, öğrenci başarısını ve öğrenmesini değerlendirmek için sorulara kesin ve tek doğru cevabı beklerler.	Öğretmenler, öğrencilerin belli bir konudaki görüş ve fikirlerini anlamak için uğraşırlar.
Öğretmenler, öğrenciye bilgiyi aktaran kaynak durumundadır.	Öğretmenler, öğrenme sürecinde bir öğrenen olarak, öğrencilerle karşılıklı etkileşime girer ve öğrenme ortamını düzenler.
Öğrenciler, " öğretmenin bilgiyle dolduracağı ' boş küpler' konumundadır.	Öğrenciler, kendi öğrenmelerinden sorumludur, çevreden edindikleri bilgilere kendi zihinlerinde anlam verirler böylelikle öğretimde aktiftirler.
!\.Eğitim programıyla ilgili etkinlikler, ~,ders kitapları ile sınırlıdır.	Eğitim programıyla ilgili etkinlikler, geniş ölçüde birincil derecedeki kaynaklara dayanır.
Öğrenci değerlendirmesi, tamamıyla öğretimden ayrı bir süreç olarak algılanır ve genellikle testler yoluyla eğitim programının sonunda gerçekleştirilir.	Değerlendirme, öğretim sürecinden ayrı değildir. Öğretim devam ederken öğretmen gözlemler veya öğrenci çalışmalarının toplanması ile gerçekleştirilir.
Önceden hazırlanmış Bir öğretim	Öğretim sürecinde öğrencilerin istekleri,

programına	sıkı	sıkıya	bağlılık	söz	ilgileri,	ihtiyaçları	ve	çeşitli konularla
konusudur.					ilgili	soruları	geniş	yer tutar.

(Özden Y. 2005:67)

2.4.3. Yapılandırmacı **Öğretim**

Yapılandırmacı öğrenme ortamı geleneksel modele dayalı sınıf ortamlarından farklıdır. Geleneksel sınıfta dersler kitaba dayalı olup, genellikle öğretmen tarafından yürütülür. Geleneksel ders işleyiş düzeninde dersin içeriği, eğitim durumları önceden rbelirlenir. Yapılandırmacı ders işleyişte içerik genel hatlarıyla bellidir ancak sınırlar kesin değildir. Yapılandırmacı öğretimde her zaman bir belirsizlik vardır. Öğrenci kendi kavramlarını oluşturur.

Yapılandırmacı Öğretimin Temel Öğeleri

1- Önceki bilgilerin harekete geçirilmesi,
2- Yeni bilginin kazanılması,
3- Bilginin anlaşılması,
4- Bilginin uygulanması,
5- Bilginin farkında olunması.

Öğrenme sürecinde bireyin öğrenmesi, kendisine sunulan bilgilerin ham biçimiyle değil, kendi zihninde yapılandırdığı biçimiyle gerçekleşmektedir. Buna göre yapısalcı teori:

- Öğrenme, pasif bir alma süreci değil, aktif bir anlam oluşturma sürecidir.
- Öğrenme, kavramsal bir değişmeyi içerir.
- Öğrenme özneldir.
- Öğrenme durumsaldır ve çevresel şartlara göre şekillenir.
- Öğrenme sosyaldir.
- Öğrenme duygusaldır.
- Öğrenme gelişimseldir.

- Öğrenme öğrenci merkezlidir.
- Öğrenme süreklidir.
- İnsanlar öğrenirken öğrenmeyi öğrenirler.
- Öğrenme için bilgi gereklidir.
- Öğrenme zaman alır. (Özden, Y. 2005:68)

Yapılandırmacılığın Temel Aldığı İlkeler

- Öğrenenleri konuya ilgi uyandıran problemlere yöneltme.
- Öğrenmeyi temel kavramlar etrafında yapılandırma.
- Öğrenenlerin bakış açılarını ortaya çıkarma ve bu görüşlere değer verme.
- eğitim programını öğrenen görüşlerine göre değiştirme.
- Öğrenme bağlamında öğrenmeleri değerlendirme.

Yapılandırmacılığın Amaçları

- Öğrenenler öğrenmelerine etkin olarak katıldıklarında bilgi kalıcı olur.
- Öğrenenler araştırıp keşfederek, yaratarak, yorumlayarak ve çevre ile etkileşim kurarak bireysel bilgilerini yapılandırırlar.
- Öğrenmeetkin olarak eleştirel düşünme ve problem çözmeye dayanır.
- Etkin öğrenme ile öğrenenler içerik ve süreci aynı anda öğrenirler.

Yapılandırmacılıkta Hedef Belirleme

- Yapılandırmacı eğitim ortamında hedef öğrenenin bilgiyi temelden kurmasıdır.
- Yapılandırmacılıkta programın öğelerinden biri olan hedefler eğitim felsefelerinedayalı olarak belirlenir.
- Hedef belirlemede öğrenenlerin bakış açılan ve geçmiş yaşantıları rol oynar.
- Hedeflerin planlanmasında süreç yaklaşımı benimsenir.
- Hedeflerin öğrenenlerin günlük yaşamıyla ilgili yapacağı çalışmaya uygun olmasına dikkat edilir.
- Hedefler ölçüt olmamalıdır.

• Hedefler bireylerin geçmiş yaşantılarına ön öğrenmelerine uygun olarak düzenlenir ve etkin öğrenme sağlanır. (Özden, Y. 2005).

Zihinde yapılandırma kuramının felsefesi, öğrenmenin zihinsel süreçleri ile ilgili araştırmalara ve Piaget'nin çalışmalarına kadar gidebilir. Piaget'nin ortaya koyduğu gibi öğrenciler zaman içinde psikolojik olarak gelişirler. Düşünceler erken yaşta deneyimlerin sonucu olarak oluşmaya ve gelişmeye başlar. Öğrenciler olgunlaştıkça bazı kavramlar yeni deneyimler nedeniyle kuşkulu duruma gelirler ve kavramların yeniden yapılandırılması gerekir. Yeni bir kavramın içselleştirilmesi, kişisel bilgi ve kavramların değişmesi, yaşam boyu öğrenmenin sürdürülmesidir.

2.4.4. Yapılandırmacı Sınıflarda Öğrenme Yöntemi

Yapılandırmacı öğrenme ortamının temel öğesi öğrenendir. Öğrenenle, demokratik bir sınıf ortamında günlük yaşam problemlerinin karmaşıklığını çözerek yaşam boyu kullanacakları bilgilerini oluştururlar. Yapılandırmacı yaklaşımda sınıf ortamı, öğrenenleri öğrenmeye motive etmek ve öğrenenlerin konuya ilgisini çekmek için öğrenme-öğretme süreci esnek olarak düzenlenir. Bu düzenlemenin nasıl olacağına öğretmen ve öğrenenler birlikte karar veriler.

Yapılandırmacı yaklaşımda eğitim ortamı bilgilerin aktarıldığı bir yer değildir. Öğrenmenin öğrencinin entelektüel etkinlikleriyle sağlandığı, sorgulamaların ve araştırmalarının yapıldığı, düşünme, uslamlama, sorun çözme ve öğrenme becerilerinin geliştirildiği bir yerdir.

Öğrencilerin bağımsız düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirmek amacıyla öğrenme-öğretme sürecinde özel bir iletişim biçimi benimsenir. Buna göre öğrencilere 'Bu konu ile ilgili olarak ne düşürüyorsunuz? , 'Niçin böyle düşünüyorsunuz?", "Nasıl bu sonuca ulaştınız?" ' gibi sorular yöneltilir. Öğrencilere "evet' ve "hayır" yanıtı gerektiren sorulan yöneltmekten özellikle kaçınılır. Bir insanın duyduğu ya da başka kaynaklardan edindiği bilgileri sorulunca söylemesi, o

bilgileri belleğine aldığının kanıtıdır; ancak anladığının kanıtı olmayabilir. Kişiler, anlamını anlam.adan ya da sorgulamadan bazı şeyleri ezberleyebilirler. Oysa anlamlı öğrenme, belleğe bilgi kaydetmenin ötesinde zihin başka etkinliklerini gerektirir.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre tüm öğrenmeler zihinde bir yapılandırma sonucu oluşmaktadır. Yapılandırma eğitim ortamlarında bireylerin çevreleriyle daha fazla, etkileşimde bulunmalarına olanak sağlayan işbirliğine dayalı öğrenme ve problem dayalı öğrenme gibi öğrenenleri aktif kılan öğrenme yaklaşımlarından yararlanılır, Böylece öğrenenlerin problem çözme yetenekleri ve yaratıcılıklarının gelişmesi beklenir.

Bu süreçte öğretmen daha çok öğrenme ortamını düzenleme ve danışmanlık rollerini üstlenir. Bu yaklaşım.daasıl olan, öğrenenin öğrenme sürecinde aktif olması ve pğrendiklerini var olan bilgileri ile yapılandırıp anlamlandırmasıdır.

2.4.5.Zibinde Yapılandırma İle Öğrenme Yaklaşımı (Constructivist Approach)

Öğr¥tin,ıin,;;F'gelişm.esinde ve yapılanmasında izlenen bir süreç vardır. Öğrenciler içinuzak ve yakın hedefler açıkça tanımlanır. 'Zihinde yapılandırma ile öğr~nme yaklaşımı (constructivist approach)'nın tem.el olduğu bir eğitim.de, öğretmen, öğrencilerinin konu hakkında ne bildiklerini ortaya çıkarır. Oluşturmacılık olarak da adlandırılan bu yaklaşım.da öğretmen, öğrencilerin ne bildiklerini, onların etkinlikler yapmasını sağlayarak belirleyebilir. Öğretmen, öğrencilerin konu hakkında ne bilmek istediklerini, onların yanıtını bilmeyi arzuladıkları soruları düşünmelerini ve sJrmalarını isteyerek belirler. Öğretmen zayıf bir tem.el üzerine öğrenmenin yapılandırılmaması için öğrencinin sahip olabileceği kavram yanılgılarını araştırıp ortaya çıkarır. Eğer öğretmen, öğrencilerin konu hakkında ne bildiklerini araştırmazsa, öğrenciler bildikleri şeyleri tekrarlayabilir ya da bilmediklerini zihinlerinde farklı ya da olmayan bir temel üzerinde yapılandırmaya çabalayabilirler. Öğretmen, öğrencilerinin konu hakkında bildiklerini araştırıp gerekli

planlamayı yaparak yola çıkarsa öğrenciler, önceki öğrendikleriyle bağlantı kurmak ya da gelecekte öğreneceklerine temel oluşturmak için bir şans yakalayabileceklerdir.

Bir öğretmen farklılıkları gidermek için planını değiştirmeli, öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak ve konu hakkında yeni bilgileri yapılandırmalarında onlara yardım edecek yeni etkinlikler düzenlemelidir. Bu düzenlemeler, öğretmenin ünite planındaki konuların dışına çıkmasına ve zaman harcamasına neden olabilir; fakat öğrencilerin sağlam bir temeli zihinlerinde yapılandırmalarını kesinleştirir.

Zihinde yapılandırma ile öğrenme, öğrencinin bilgiyi kazandığı ve bulunduğu çevreyle etkileşimi sonucunda dünya ile ilgili anlayış geliştirdiği bir kuram olarak tanımlanabilir.

Öğrenciler okullara binlerce farklı düşünce ve düşünme şekli ile gelirler. Bu düşüncelerin ve kavramların çoğu, yaygın bilimsel düşünce ve düşünme yöntemlerinden farklıdır. Bütün öğrenciler okula gelirken önceki deneyimlerini, sıra dışı alışkanlıklarını ya da beğenilerini taşırlar.

Öğreiidıt~ okulda öğretilen kavramlardan farklı olabilen kişisel bilgilerle gelebilirler. Kimse bu kavram yanılgılarını kolayca değiştiremez. Öğretmen bu düşünceler hakkında kuşku uyandıran durumlar yaratmalıdır. Öğrenciye araştırmaları ve keşifleri sırasında rehberlik etmelidir. Öğrencilerin kendi deneyimlerini değiştirip yeni düşünme kalıpları geliştirmelerini sağlayacak sorular sormalıdır. Duygular yardımıyla elde edilen deneyimler, el ve zihinsel becerilerin kullanıldığı etkinlikler öğrenciye anlayış geliştirmesi ya da ahlayış değiştirmesi için gerekli bilgiyi sağlar.

Zihinde yapılandırma kuramının felsefesi, öğrenmenin zihinsel süreçleri ile ilgili araştırmalara ve Piaget'nin çalışmalarına kadar gidebilir. Piaget'nin ortaya koyduğu gibi öğrenciler zaman içinde psikolojik olarak gelişirler. Düşünceler erken yaşta deneyimlerin sonucu olarak oluşmaya ve gelişmeye başlar. Öğrenciler olgunlaştıkça bazı kavramlar yeni deneyimler nedeniyle kuşkulu duruma gelirler ve

kavramlarm yeniden yapılandırılması gerekir. Yeni bir kavramın içselleştirilmesi, kişisel bilgi ve kavramların değişmesi, yaşam boyu öğrenmenin sürdürülmesidir.

Geleneksel yani öğretmen merkezli öğretim uygulamalarında öğretim, önceden belirlenmiş içeriğin olabildiğince etkili bir biçimde, boş tahtalar gibi görülen öğrencilere aktarılmasını hedefler. Öğrencinin öğrenmeyi kendi yaptığı bir işten çok kendine yapılan bir dayatma olarak görmesi nedeniyle sınıflarda öğrenciler, öğretilmeyi beklerler. Buna göre öğrencinin hedefi bu bilgileri kazanmak, öğretmenlerin görevi de bu bilgileri öğrencilere iletmek olmalıdır. Öğrenme ise bu bilgilerin öğrencilerin zihninde sunulduğu biçimde oluşması sürecidir. Bu yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalarında ders kitapları, bilgileri doğrudan veren ve ezberlenecek bilgileri taşıyan, öğretmen ve öğrencilerin sıkı sıkıya bağlı olduğu öğretim materyalidir. (Web: http://ttkp.meb.gov.tr ve http://www.mail.baskent.edu.tr adreslerinden 19 Ocak 2007 tarihinde edinilmiştir.)

Çağdaş yani öğrenci merkezli eğitim anlayışında ise öğretmen ve öğrencinin rolü yeniden tanımlanmaktadır. Öğrenci, öğrenme sürecinde, yeni bilgileri zihninde yapılandırırken, önceden edindiği bilgileri gözden geçirir. O konu hakkında neyi bilip bilmediğini belirler. Yeni bilgiler edinme aşamasında gözlem, deney, uygulama, araştırma, inceleme vb. yaparak öğrenmeyi sürdürür. Öğretmen, kaynaklara ulaşabilmesi için öğrencisine rehberlik eder. Bu süreçte araştırarak ulaştığı istatistikler, belgeler, filmler, bilimsel veriler öğrencinin birincil bilgi kaynaklarını oluşturur. Öğretmen, ders kitabı, öğretim yazılımları ise ikincil bilgi kaynaklarıdır.

Geleneksel eğitim anlayışında öğretmenin, günümüzde uygulanmaya başlanan çağdaş eğitim anlayışında ise öğrencinin merkezde olduğu söylenebilir. Geleneksel eğitim anlayışım benimseyen bir öğretmen veya okul idarecisi davranışçı yaklaşımı benimsiyor denilebilir. Buna göre öğrenciyi merkeze alan eğitim yaklaşımını benimseyen bir öğretmen veya okul idarecisi de yapılandırmacı yaklaşımı benimsemektedir.

Tablo 2.7. *Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Eğitim 'in Karşılaştırılması*

	Öğretmen merkezli	*Öğretmen merkezli*
Sınıfta etkinlik	Öğretici	Etkileşimli
Öğretmenin rolü	Bilgi verici, daima uzman	Katılımcı, bazen öğrenci
Öğrencinin rolü	Dinleyici, daima öğrenci	Katılımcı, bazen uzman
Ders ağırlığı	Bilgiler	İlişkiler
Bilgi kazanımı	Hatırlama ve ezber bilginin birikmesi	Sorgulama ve buluş, bilgilerin yeni bilgilere dönüşümü
Başarı göstergesi	Miktar	Kalite
Ölçme	Normlara göre	Ölçütlere göre
Teknoloji kullanımı	Tekrar ve uygulama	İletişim, katılım, bilgiye erişim

(Kaynak: Dwyer, 1994)

[Aktaran: Mehmet Sönmez (5 Kasım 2006). Öğrenci Merkezli Eğitim, Zihinde Yapılandırma ile Öğrenme, Yapılandırmacı Sınıflarda Öğrenme. Web: http://www,.ıpai\,baskent.edu.tr].

Öğrenmenin öğrencinin kendi ürünü olabilmesi için öğrencinin öğrenme etkinliğine katılması gerekir. Böylelikle öğrenciler bilgi ya da becerilerini yeni bir duruma transfer edebilirler. Bu yaklaşımı temel alan etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenme süreci şu şekilde gerçekleşir.

- Merak uyandırma ve planlama,
- Araştırma ve keşfetme,
- Çözümleme ve derinleştirme,
- Paylaşma ve yaşantıya uygulama.

- Merak uyandırma ve plânlama,

Öğretmen, öğrencilerin konuya ilgisini çekmek· ve merak. uyandırmak için sorular sorar. Bunlar gerçek yaşamdan sorunlar, önceki deneyimleriyle çelişen durumlara yönelik· sorular olabilir. Bu şekilde öğretmen onların öğrenecekleri yeni kavram hakkında ne bildiklerini, ne düşündüklerini açığa çıkarmak için durum değerlendirmesi yapar. Öğrenciler ise konu üzerinde düşünmeye başlar ve kendi sorularını oluştururlar. "Nasıl oldu, niye böyle, neler biliyorum?" gibi soruların yanıtlarını araştırmak üzere birlikte plân yapılır.

- Araştırma ve Keşfetme

Öğrenciler birlikte çalışarak farklı bilgi kaynaklarını kullanır ve araştırırlar. Türlü gözlem ve deneyleri de içeren etkinlikler yaparlar. Etkinlik sınırları içinde özgürce düşünür ve kestirimlerde bulunurlar. Hipotez kurarlar. Öğretmen ise en az yardımla öğrencilerini birlikte çalışmaya özendirir. Onları gözler ve dinler, derin düşünmelerini sağlayacak sorular sorar.

- Çözümleme ve Derinleştirme

Öğrenciler öğretmenlerinin rehberliğinde grup tartışmalarıyla kavramların açıklamalarını ve tanımlarını yapmaya çalışırlar. Öğretmen, öğrencilerin daha önceki deneyimlerini temel alarak açıklama ve çözümlemelerine öncülük eder, gerekirse yeni kavramlar ekler ve yeni beceriler geliştirmelerine yardım eder. Öğretmen var olan kavramların anlamlarını diğer alanlardaki anlamlarıyla karşılaştırarak yeni kavramlar oluşturur. Bunun için öğrencilere yeni sorular yöneltir. Öğrenciler öğrendikleri kavramları ya da problemin çözüm yolunu yeni olaylara uygularlar. Dünya gerçekleri ile kavramlar arasında ilişki kurmaya çalışırlar.

- Paylaşma ve Yaşantıya Uygulama

Öğretmen, gruplar arasında bilgi paylaşımının yapılmasını sağlar, yeni kavram ve becerilerini uygulayabilen öğrencilerini inceler, bilgi ve becerilerini ölçerek davranış değişikliklerinin nedenlerini açıklamaya çalışır. Artık öğrenci

zihinde yapılandırarak edindiği bilgileri, günlük yaşamda çok yönlü olarak kullanabilir. Yeni öğrendiği kavramlarla yaşantısı arasında bağlantılar kurabilir.

Öğrenci Merkezli Eğitim ile öğrencilerden bu davranışları göstermesi bekleniyor. (Mehmet Sönmez ,(5 Kasım 2006). Öğrenci Merkezli Eğitim, Zihinde Yapılandırma ile Öğrenme, Yapılandırmacı Sınıflarda Öğrenme. Web: http://mail.baskent.edu.tr/-20194358/projel/ogrenci_merkezli.htm; Öğrenci Merkezli Eğitim (Yapısalcı Öğrenme ve Teknoloji) (yazılma tarihi: 27 Ağustos 20Ö3)'. (5 Kasım 2006). Web: http://www.enocta.com/tr/kaynaklar-makale-detay)

Tablo 2.8. *Öğrenme Konusundaki Yaklaşımların Karşılaştırılması*

	Davranışçı Yaklaşım	*Bilişsel Yaklaşım*	*Oluşturmacı Yaklaşım*
Öğrenme	Bir davranışın gösterilme olasılığındaki değişim	Bellekte depolanan bilgide meydana gelen değişim	Yaşantılar sonucu, anlamda meydana gelen değişim
Öğrenme süreci	Etki – tepki-davranış	Dikkat - kodlama-bellekten geri çağırma	Tekrarlanan grup diyalogları ve katılımcı problem çözme
Öğretmenin rolü	Dış etkenlerin düzenlenmesi	Bilişsel süreci destekleyen koşulların düzenlenmesi	Örnek olma ve rehberlik sağlama
Öğretmenin görevleri	Hedeflerin belirlenmesi, Öğrenci davranışlarını y9nl~ndirici ipuçları sağlama, Öğrenci davranışını pekiştirme.	Yeni bilgiyi organize etme, Yeni bilgiyi mevcut bilgilerle ilişkilendirme, Öğrenci dikkatini, bilgiyi kodlamasını ve hatırlamasını sağlayıcı etkinlikler sunma.	İyi bir problem durumu yaratma, Grup içinde öğrenme etkinlikleri düzenleme, Bilginin oluşma sürecinde örnek olma ve rehberlik sağlama.

[Newby ve diğerleri 1996'dan aktaran Şahin T. Ve Yıldırım S. (1999) Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Aktaran: Erdem A.R. (2005:92)].

Bireyin entellektüel, duygusal, sosyal ve yaratıcı yönlerini ve yeteneklerini birleştiren öğrenci merkezli öğrenme ve öğretme anlayışına doğru köklü bir değişikliği gerçekleştirecek eğitim uygulamalarını yansıtan tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2.9. *Eğitim Uygulamalarının Etkililik Düzeyleri*

Az Etkili	*Çok Etkili*
• Öğretmenmerkezli öğretim	• Tecrübi, indüktif öğrenme
• Öğrenci edilgen ve pasif	• Aktif öğrenme; konuşma, eylemde bulunma, işbirliği yapma
• Sınıf ortamında sessizliğin ödüllendirilmesi	• Kavram ve ilkelerin kullanılmasıyla yüksek düzeyde düşünme üzerine vurgu
• Büyük ölçüde ders kitabına bağımlılık	• Araştırma- inceleme tekniklerinden yararlanılarak küçük konu başlıkları üzerinde derin çalışma
• Yarışma ve not üzerine güçlü vurgu	• Demokratik ilkelerin model alınması
• Geleneksel yönetici, öğretmen ve öğrenci rolleri	• Aile, yönetici, öğretmen ve öğrenciler için farklı ve işbirlikli roller
• İzolasyon ve yarışmacılığı geliştiren bireysel etkinlikler	• Birbirine bağlı öğrenme topluluklarının geliştirilmesinde işbirlikli etkinlikler
• Standart test ve değerlendirmelerin kullanılması ve bunlara duyulan güven	• Niteliksel bilgiyi içerecek şekilde öğrenci gelişiminin bilimsel ve tanımlayıcı değerlendirmesi

(Web:http://www.hilt.washington:edu/publications/r-97-47/one.html' denuyarlanmıştır. Bu tablo destekleyici öğrenme toplulukları ile birlikte bireyin öğrenme süreçlerinde aktif rol aldığı bir eğitsel çevre ve ortamın oluşturulması arayışını ifade etmektedir.)

Tablo 2.10. *Geleneksel ve Oluşturmacı Sınıfların Karşılaştırması*

Geleneksel Sınıflar	*Oluşturmacı Sınıflar*
Eğitim programı temel becerileri vurgular, ilerleme parçadan bütüne doğrudur.	Eğitim programı önemli kavramları vurgular, ilerleme bütünden parçaya doğrudur.
Programa sıkı sıkıya bağlılık önemlidir.	Öğrenci soruları üzerinde durma ve öğretimi bunlara göre yönlendirme önemlidir.
Programdaki etkinlikler büyük ölçüde ders ve çalışma kitaplarına dayalıdır.	Programdaki etkinlikler büyük ölçüde birincil bilgi kaynaklarına ve öğrenci materyallerine dayalıdır.
Öğretmenler genellikle didaktik biçimde davranıtlar ve öğrencilere bilgi sunarlar.	Öğretmenler genellikle etkileşimli biçimde davranırlar ve öğrencilerin kişisel bir anlayış geliştirmeleri için çalışırlar.
Öğrenmeyi değerlendirme etkinliği genellikle öğretimden ayrı olarak görülür ve her zamansınavlarla yapılır.	Öğrenmenin değerlendirilmesi, öğretme işiyle iç içedir ve öğretmenin öğrenci çalışmalarının sonuçlarını gözlemlemesiyle yapılır.
Her öğrenci temelde yalnız başına çalışır.	Öğrenciler genellikle gruplar halinde çalışırlar.
Öğrenciler, öğretmenin üzerine türlü bilgileri yazacağı boş bir levha olarak görülür.	Öğrenciler, gerçek dünyaya ilişkin kuramlar oluşturabilen düşünürler olarak görülür.
Öğretmen öğrencinin öğrenmesini değerlendirmek için doğru cevabı arar.	Öğrencilerin değerlendirilmesi öğretme süreciyle iç içedir, öğrencilerin çalışmaları, portfolyoları ve öğretmenin öğrencileri çalışma sırsında gözlemlemesi sonucunda olur.

Geleneksel ve Oluşturmacı Sınıfların Karşılaştırılması (Brooks & Brooks, 1999) Aktaran: Can, T. (2004).

2.5. Öğrenme Yöntemleri

Öğrenciler arasında bulunan bireysel farklılıklar öğrenme - öğretme etkinlikleri sırasında farklı öğrenme yöntemleri kullanmayı gerektirir. Bireysel farklılıklar öğrenme düzeyini, öğrenme hızım, öğrenilen bilgiyi uygulamaya dönüştürüne hızını etkiler. Bu nedenle öğrencilerini ön planda tutarak, öğrenciyi merkeze alarak öğrenme etkinliği yapacak bir öğretmen farklı öğrenme yöntemleri kullanmalı bunun için de bu yöntemler hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Öğrenme ortamında aynı yöntemin uygulanması, öğrenme faaliyetinin başarısızlıkla sonuçlanmasına neden olabilir. Tek öğretim yönteminin her ders için verimli olması beklenemez. Öğretmen, öğrencilerin öğrenme hız ve düzeyine, anlatacağı konunun özelliğine göre farklı öğretim yöntem ve tekniklerini bilmeli ve kullanmalıdır. Her öğrencinin aynı olmaması ve öğrenciler arasındaki farklılıklar öğrenmeyi zorlaştırır. Öğrenme-öğretme ortamında farklı yöntemler kullanıldığı zaman belirlenen süreç sonunda amaçlara ulaşmak kaçınılmazdır.

Öğrenme faaliyetleri sırasında kullanılabilecek öğrenme yöntemlerinden bazıları:

2.5.I.Edimsel Öğrenme:

Öğrenci davranışları, pekiştirenlerin sistemli bir biçimde kullanılmasıyla biçimlendirilir. Eğer öğrenci öğrenme ile ilgili davranışları yapmıyorsa ya da bu davranışlar devamlı değilse ve problem olan davranış gözlenebilir türden ise edimsel öğrenme kuramından yararlanılır.

İlkeleri:

- Ödül, kendinden önce meydana gelen davranışın tekrarlanmasını sağlar.
- Ceza, kendinden önce meydana gelen davranışın sıklığını azaltır.

- Ödülle sonuçlanmayan davranışların sıklığı azalır.

Edimsel öğrenme, sınıf ortamında uygulanırken, öğretmen iyi bir gözlemci olmalı, öğrencileri tanıyıp, izleyebilmelidir. Öğretmen, pekiştireç planının uygulanmasında kararlı olmalıdır.

Öğretime Uygulanması:

Öğretmen, problem davranışın edimsel öğrenmeye uygun olduğuna karar vermişse:

- İlk basamak: Hedef ve kazanılacak davranışı belirleme.
- İkinci basamak: Bilgi toplama sistemi oluşturma ve ön bilgi toplama.
- Üçüncü basamak: Davranış değiştirme stratejisi seçme.
- Dördüncü basamak. Öğrenci ile iletişim kurma.
- Beşinci basamak: Programı sürekli değerlendirme, gerektiğinde değişiklik yapma.

Davranışlar, dışsal pekiştireçlerin öğrencinin kendi performansından hoşnut kalmasına neden olacak şekilde düzenlenmelidir. (Ülgen, G. 1997:157)

2.5.2. Bağlamcı Öğrenme:

Zaman ve pratik yapma fırsatı verildiğinde ve gerekli öğretim koşulları hazırlandığında ' her öğrenci öğrenir' görüşüne dayanır. Öğrenme, uyarıcı tepki arasında bağ kurmayı gerektirir. Uyarıcı tepki arasında kurulan bağın formüle edilerek, öğrencinin istendik davranışı kazanması sağlanır.

İlkeleri:

- Nöronlarda kurulan bağ, tekrarla güçlenir.
- Kullanılmayan bağlar zayıflar.
- İlk öğrenilenler, daha sonra öğrenilenleri etkiler.
- Yeni öğrenmeler, daha önce öğrenilen bilgilerin bellekte kalıcılığını etkiler.

- Karmaşık beceriler, ardışık düzen içinde alt becerilerden oluşurlar.

Bağlamcı öğrenme kuramında öğretmen, konuyu analiz edebilmeli ardından konuyu yapısallaştırabilmelidir. Konuyu yapısallaştırıldıktan sonra ardışık bir sıraya koyabilmelidir:

Öğretime Uygulanması:

- Bağlamcı öğrenme kuramının, öğrenme problemini çözmeye uygun olup olmadığına karar verilmelidir.
- Karmaşık becerilerden oluşan öğretim hedefleri tanımlanmalıdır.
- Öğretime başlamadan önce öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyinin ne olacağına karar verilmelidir.
- İşin analizi yapılmalıdır.

Öğretim etkinlik ilkesine dayandırılmalıdır. (Ülgen, G. 1997:159)

2.5.3. Aktif Öğrenme:

Öğrenme öğrencilerin fikri katılımı ve uygulamasını gerektirir. Kendi başına açıklama ve gösterim uzun süreli öğrenmeyi sağlamaz. Yalnızca aktif öğrenme bunu sağlayabilir.

Öğrenme etkin olduğunda, işin çoğunu öğrenciler yapar. Beyinlerini kullanırlar ve fikirleri dönüştürürler. Problemleri çözerler ve öğrendiklerini uygularlar, Bunun yanında aktif öğrenme; hızlıdır, eğlencelidir, destekleyicidir ve çekicidir. ÖğreJci sıklıkla sırasından uzakta, hareketli ve yüksek sesle·düşünür. Bu amaçla ilk olarak öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini anlamamız gerekmektedir. Aktif öğrenme ile oluşturmacı yaklaşım birbirine oldukça benzemekte, amaçlarında birliktelikler bulunmaktadır. Amaç bilmek değil anlamaktır.

Eğitimde oluşturmacılık çocuğun konu hakkındaki kendi anlayışını oluşturmasına izin verilecek şekilde eğitilmesini söyleyen bir eğitim metodudur.

Öğretmenin amacı materyali örtmek değil çocuğun konuyla ilgili gerçekleri ortaya çıkarmasına yardımcı olmaktır.

Aktif öğrenme, "öğrencilere öğrenme projesi üzerinde önemli bir kontrol yetisi veren öğrenme etkinlikleriyle meşgul olmaları" olarak tarif edilebilir. [Kyriacoy, (1999) Aktaran: Ercan, O.] Bu katılımı sağlayabilmek için öğrenenlere okuma, yazma, konuşma, tartışma, geçmiş. yaşantılarla bağ kurma, edindiği bilgileri günlük yaşamda uygulama ve problem çözme işlemlerini kendi kendine yapma imkânının verilmesi gerekir.

Aktif Öğrenmede, yavaş öğrenen ve üstün yetenekli öğrencilere daha çok zaman ayrılır. Öğrencilerin öz denetim geliştirme yolları iyileştirilir. Farklı öğrenme biçimleri için farklı programlar oluşturulur. Yaşam boyu öğrenme sağlanır (Stem, 1997 Aktaran: Ercan, O.). Öğrenciler, araştırma çalışmalarında kaynaklara kendileri ulaşır, değişik.kaynaklardan bilgiye ulaşmanın yollarını öğrenirler. Öğrencilerin elde ettikleri bilgiyi örgütlemelerine ve sunmalarına imkan sağlanır. Öğrenciler, bireysel ve grup projelerinde sorumluluk alır ve bunu paylaşırlar. Öğrenciler, bilgileri paylaşır, etkileşimde b,ulunur ve ortak bilgi üretimi için iş birliği yaparlar. Çeşitli deneysel al';€1,Ştinri.ala{'aktif öğrenme yoluyla öğrenmeyi ve düşünmeyi öğrenmenin başarı düzeyi düşük öğrencileri etkilediğini ortaya koymuştur. Okullarda genellikle en iyi öğrencilerin etkin olması beklenmektedir. Ancak aktif öğrenme bu bakış açısım değiştirmiştir. Geleneksel eğitimde baskın olan ezbercilik, bu sistemde yerini merak duyma, kuşku duyma, deneyerek öğrenme, araştırma ve uygulama yapmaya b,ırakmıştır. Öğrenenler, bir ekip içinde nasıl çalışacağını, yardımlaşmayı, işbölümü yapmayı ve tartışarak ortak görüş oluşturma yollarını öğrenmiş olurlar. Aktif öğrenme *'dinlemekten'* daha çok *'yapmak'* ile ilgilidir. Öğrenciler, okumalı, yazmalı, .tartışmalı veya problemin çözümü ile meşgul olmalıdırlar. En önemlisi ise analiz, sentez ve değerlendirme vazifesini üstlendikleri düşüncesi zihinlerinde yer etmelidir (Bonwell ve Eison, 1991. Aktaran: Ercan, O.).

Aktif Öğrenmenin Amacı:

- Bilimsel düşünceyi öğretmek
- Bilgi kaynaklarına ulaşmayı öğretmek
- Problem çözme becerisi kazandırmak
- Neden-sonuç ilişkisi kurmayı öğretmek
- Kendilerini yenilemeyi öğretmek
- Toplumsalbilinç c kazandırmak
- İletişim becerisi kazandırmak
- Akıl, bilgi, teknoloji üretebilmeyi sağlamak
- Yönetici ve girişimci insafı olmayı öğretmek
- Sosyal becerileri geliştirmek.

Aktif Öğrenme Metodunun Ana Noktaları:

- Öğretmenler bilgiyi inşa edilmiş bir varlık olarak kavramlaştırmalı ve görevlerinin sadece inşa sürecini yürütmek olduğunu, bilgi vermek olmadığını bilmelidir.
- Öğretim, 'öğrenme için en uygun ortamı yaratmak anlamına gelmelidir. Öğretim, sınıf duvarları ile sınırlandırılmamalıdır. Yeni öğretme/öğrenme ortamında, tek bilgi kaynağı öğretmen olmayacaktır. Okul faaliyetlerine velilerin ve toplumun katılımı da mümkün olacaktır.
- Öğretmen bilginin tek kaynağı değil, daha ziyade yol gösterici olmalıdır.
- Çocukların topluluk içinde daha liyi öğrendikleri bilinmektedir. Bu nedenle, grup çalışmaları, proje takımları, sınıf ilişkilerini sistematik olarak çözümlemekte, deneyimleri ve değerleri incelemekte kullanılmalıdır.
- Öğrencilerin kişisel tecrübelerle edindikleri bilgiler en kolay özümsenenlerdir. Bu nedenle, çocuğun ön bilgilerini anlamak ve yeni ile eski bilgileri bütünleştirmek önemsenmelidir.
- Öğrenciler bilişsel ve fiziksel açıdan aktif olarak öğrenime katılmalıdır.

• Öğretmenler öğrencilerin düşünme, mantık yürütme, karar verme, yansıtma, anlam çıkarma ve problem çözme becerilerini teşvik etmelidir. (Phillay, 2001. Aktaran: Ercan, O.)

Aktif öğrenmede öğretmen rehberdir. Bu yöntemde öğrencilerin, önemli ölçüde sorumluluk duygusu ve karar verme yetileri gelişir. Öğrenme sürecine doğrudan katılan öğrencilerdir. Ancak bu, öğretmenin, öğrenme sürecinde sorumluluklarının azaldığı, sınıfta fonksiyonel olmaktan çıktığı anlamına gelmemelidir, Çünkü bir kişinin bilmediği konularda tamamen· doğru sonuca götürecek kararları alması oldukça zordur. Öğrencilerin bu noktada, öğretmen tarafından yapılacak bir takım önerilere ve yönlendirilmelere gereksinimi vardır. Öğr·etmen bunu, öğrencinin öğrenmesiyle ilgili kararlar için seçenekler sunarak, öğretimsel amaçlardan sapıldığında önlem alarak, öğrencilere takıldıkları yerleri açıl<layarak yapar. Öğrencilere öğrenme süreciyle ilgili fikirler verir. Öğrenmek için ne yapması, nelere dikkat etmesi gerektiğini öğrencilere öğretir. Öğrencilerin dikkatini önemli noktalara ve inceliklere çeker. Böylece öğretmenlere yeni görevler yüklenmiş olur. Yeni görev rehber, yol gösterici rolüdür. Bu yöntem öğretmenin talimatlarım aza~tmasına rağmen onun sorumluluklarını azaltmamaktadır. Bunun yerine öğfefi.neA~ arzulanan öğrenme sonuçlarına ulaşmak için gerekli faaliyetleri planlamaya daha fazla zaman harcamak zorundadır.

2.5.3.i. Aktif Öğrenme Yöntemleri

1. Tartışma
2. Gösterip -Yaptırma
3. Örnek Olay
4. Problem Çözme
5. Bireysel Çalışma

2.5l3.ii. Aktif Öğrenme Teknikleri

i. Grupla Öğretim Teknikleri

1. Beyin Fırtınası
2. Gösteri
3. Soru-Cevap
4. Drama ve Rol Yapma
5. Yaratıcı Drama
6. Benzetim
7. İkili ve Grup Çalışmaları
8. Mikro Öğretim
9. Eğitsel Oyunlar

ii. Bireysel Öğretim Teknikleri

1. Bireyselleştirilmiş Öğretim
2. Dönüşümlü Gililuk Çalışmalar
3. Beceri Geliştirme Çalışmaları
4. PlânlıGrup Çalışmaları

S:'"Programlı Öğretim

6. Bilgisayar Destekli Öğretim

2.5.3.iii. Aktif Öğrenmede Sınıf Düzeni:

Aktif öğrenme sınıflarında öğrenciler sıralar halinde hareketsiz oturımizlar. Sınıf: düzeni değişkendir. Uygulanan aktif öğrenme tekniğine göre öğrencilerin; kümeler, iç içe halkalar, U, O ve V harfleri şeklinde oturmaları gerekebilir. Bazen ki'mi öğrenciler ayakta diğerleri oturarak çalışabilir.

Aktif öğrenme ezberciliği önlemekte; araştırmacı, yaşam boyu öğrenen, eleştirel düşünceye sahip, üretken bireylerin yetiştirilmesini sağlamaktadır

(Silberman, 1996). (Orhan Ercan (25 Şubat 2008) Web: http:// www.teknoegitim.com)

2.5.4. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yaklaşımı:

Öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak, bir problemi çözmek ya da bir görevi yerine getirmek üzere ortak bir amaç uğruna birlikte çalışma yoluyla bir konuyu öğrenme yaklaşımıdır. (Christison, 1990. Aktaran: Demirel Ö. 2000:145)

İşbirliğine dayalı beceriler öğrenilebilir. Sınıfın fiziki düzeni işbirlikçi çalışmayı etkiler. Öğrencilerin grup çalışması yapmasıyla işbirlikçi tutum ile ilgili beceriler öğrenilebilir. Öğrenciler grup oluşturup, birbirleriyle işbirliği yapmaktan, yüz yüze iletişim kurmaktan ve karşılıklı konuşmaktan zevk alırlar. Grup üyeleri birbirine yardımcı olmayı birlikte çalışarak öğrenebilir.

İşbirliğine dayalı öğremne modeline göre grup üyeleri grubun bir bütün olduğunu, grubun başarısından veya başarısızlığından her üyenin sorumlu olduğunu bilmeliçiir;.t.Br:re§i~ başarısı gruba bağlı olduğu için grup üyeleri arkadaşlarının başarılı olmalarına sürekli katkı sağlamaktadır. Grup üyeleri ya birbirine öğreterek ya da her üye işin bir kısmını yaparak yardımlaşırlar. Gruptaki herkes birbirinin öğrenmesinden sorumlu olmaktadır. (Artzt, 1990; Ellis, 1990; Slavin, 1990. Aktaran: Demirel Ö. 2000:147)

İşbirliğine dayalı öğretim modelinde öğretmenin rolü, öğrencileri yönlendirme, gruplar arasındaki ilişkileri düzenleme ve grup içindeki etkileşime ve işbirliğine rehberlik etmedir.

2.5.4.i. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Modeli'nin Temel İlkeleri:

- Gruplar en az iki en çok beş' ya da altı kişiden oluşur. Öğrenme bu küçük gruplar içinde gerçekleşir.
- Öğrenmede, öğrencilerin grup içindeki etkileşimleri önemli rol oynar.
- Öğrenciler arası yarışmadan çok gruplar arası yarışma daha önemlidir.
- Öğrencilerin başarısı ya da başarısızlığı bireylerden çok gruba aittir.
- İşbirliğine dayalı öğrenme, sınıftaki farklı yetenek ve kişilik özelliğine sahip öğrencileri bütünleştirir ve dostluk duygularını arttırır.
- Bu öğrenme modeliyle öğrencilerin sadece bilişsel yönleri değil, duyuşsal ve sosyalyönleri de gelişir. (Demirel Ö. 2000:149)

2.5.4.ii. İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Temel Öğeleri

- Olumlu Bağımlılık
- Bireysel Sorumluluk
- Y,!Jz füze Etkileşim
- Sosyal Beceriler
- Grup İşleyişinin Değerlendirilmesi
- Grup Ödülü
- Başarı İçin Eşit Fırsat

2.5.4.ii. a. Olumlu Bağımlılık

Olumlu bağımlılık, işbirliğine dayalı öğrenmenin kalbidir. Öğrenciler diğer grup üyeleri başarılı olmadıkça kendilerinin de başarılı olamayacaklarını bilerek birbirlerine bağlılıklarına inanmalıdırlar. Grup üyelerinden her birisi, gruptaki diğerlerinin de öğrenmesinden sorumludurlar. Grubun tamamı ortak olarak

ilendirilmeli, her öğrenciye belirli. roller ve belirli kaynaklar verilmelidir.

5.4.ii. b.Bireysel Sorumluluk

Öğrenci performanslarının bireysel olarak değerlendirilmesi ve ürünlerin ireyle re ve gruba geri dönmesidir. İşbirliğine. dayalı öğrenme gruplarının amacı her üyeyi güçlü bir birey haline getirmektir. Öğrenciler bireysel olarak daha güçlü ura gelmek amacı ile birlikte öğrenirler. Bunu sağlamak için ya her bir öğrenciye n bir bireysel test verilir, ya da rast gele seçilen bir öğrenciye sunum yaptırılır eyahut ta her bir öğrenciye bu çalışma da ne öğrendiği sorulabilir. Sınavda her bir grencinin aldığı notların toplamı grubun notu olarak verilebilir.

5.4.ii. c.Yüz Yüze Etkileşim

Grup üyeleri birbirlerine bir problemi nasıl çözdüklerini açıklamalı, geçmiş lgilerini paylaşmalı, araç-gereçleri paylaşmalı edindikleri fikirleri birbirleri ile tışmalı ve ortak sonuçlar oluşturabilmelidirler. Yüz yüze etkileşim ile bireylerin birbirlerine karşı sorumluluk duygularının artması, akıl yürütme ve sonuç çıkarma etil~rjni:n,:gelişhesi ve sosyal dayanışmanın artması sağlanır. Grup üyeleri, gruba erilen görevin başarılabilmesi için birbirinin öğrenmesini etkilemeli, çabasını esteklemeli, birbirlerini güdülemeli, cesaretlendirmeli, yardım etmelidir.

2.5.4.ii. d, SosyalBeceriler

Grup üyeleri birbirlerine güvenmeli, iyice tanımalı, birbirlerini cesaretlendirmeli, gerektiğinde lider olabilmeli, aralarında etkili iletişim kurabilmelidir, Bu sosyal beceriler en az akademik becerileri kadar önemlidir ve öğretmen tarafından kazandırılmasına önem verilmelidir.

2.5.4.ii. e. Grup İşleyişinin Değerlendirilmesi

Grup, üyelerinin hangi çalışmalarının yararlı ya da yararsız olduğunu tartışmaya ve hangi davranışların devam etmesi ve hangi davranışların da değiştirilmesi gerektiği üzerinde karar verme ihtiyacı duyar. Grup üyeleri, bireysel grup amaçlarını hangi ölçüde başarabildiklerini değerlendirmeli ve birlikte öğrenme becerilerini geliştirmeye devam etmelidirler.

2.5.4.ii. f. Grup Ödülü

İşbirliğine dayalı öğrenme ortamlarında grup üyelerinin başarılı olabilmek için önce grubun başarılı olması gerektiğine inanmaları gerekir. Bu iki şekilde olabilir:

1. *İşbirliğine dayalı ödül yapısında,* grup üyeleri, grup amaçları doğrultusunda çalışarak ortaya grup ödülü koyarlar ve grup halinde ödüllendirilirler.
2. *İşbirliğine dayalı iş yapısında* ise öğrenciler ya ayrı ayrı görevlerden sorumludur ya da tüm görev grup üyelerince yapılır. İlkinde öğrencilerin puanları tek tek değerlendirilir ve puanların toplamı grubun puanı olur. İkincisinde ise tek bir grup puanl\ierÜl;.

2.5.4. ii. g. Başarı İçin Eşit Fırsat

Hangi yeterlilik düzeyinde olursa olsun, öğrencilerin kendi gruplarına katkıları değerlendirilmelidir. Yüksek, orta ya da düşük başarıya sahip öğrenciler, en iyi oldukları konularda kendilerini gerçekleştirebilmelidirler. Grup yarışması durumunda, öğrencilerin kendileri ile aynı düzeyde öğrencilerle karşılaşmasına dikkat edilmelidir. (Öğretim Programlarının Temel Felsefesi (2008) - MEB 2008 Web: http://www.uncularsp.com/dosyalar/FELSEFE%20SON(1).ppt adresinden 27 Nisan 2008 tarihinde edinilmiştir.)

2.5. Tam Öğrenme (Bloom'un Okulda Öğrenme Teorisi):

Öğrenilecek bilgi ve beceriyi küçük öğrenme birimlerine ayırarak öğretim programını kullanan öğretim yaklaşımıdır. Tam öğrenme, dersin belirlenen hedeflerine tüm öğrencilerin ulaşmasını sağlamak ve her bir öğrencinin bu düzeye ulaşması için yeterli süre verilmesi amacıyla yapılmış bir düzenlemedir.

Bu yaklaşımda öğretmen, öğrencilerin yeteneklerini tanır ve buna uygun bireyselleştirilmiş öğretim teknikleri önerir.

Konu ile ilgili olarak esnek bir biçimde yapılandırılmış süre kullanımı, tanıma ve buna dayalı öğretim, bütün hedeflere öğrencilerin tamamının ulaşması tam öğrenmenin temel öğeleridir.

Öğretime Uygulanması:

- Öğretimin hedefleri ve onun göstergesi olan hedef davranışlar, aşamalar halinde belirlenmelidir.
- Öğrencit:ı:in hazır bulunuşluğu sağlanmalıdır.
- Öğr~;imin planı yapılır.
- Ölçme araçları hazırlanır.
- Öğrencinin öğretime katılımı sağlanır.

Dönüt ve düzeltmelerden yararlanılır. (Ülgen, G. 1997:166)

Uygun öğretim süreci ve uygun öğretim süresi, tam öğrenmenin iki temel koşuludur. Bu öğr~nme yaklaşımını uygulayan öğretmen, öğretimi açık bir şekilde düzenler. Tam öğrenme, yoğun ve dikkatli öğretmen planlamalarını, derste etkili bir düzenlemeyi ve sürekli olarak tanımlayıcı ölçümler yapılmasını gerektirir. İlerde ya da geride olan öğrencilerin gereksinimlerini karşılamak üzere alternatif etkinlikler ve ödevler öğretmen tarafından planlanır. (Gözütok D. 2000:51 ve Demirel Ö. 2000:139) .

Tam Öğrenme Modeli 'nin Yararlı Bulunan Yanları:

• Her öğrenci kesin başarı kazandığı için kendine güveni ve saygısı artmaktadır.

• Öğrencinin öğrenme ihtiyacım merkeze alan bireyselleştirilmiş öğrenme yaklaşımıdır. Her öğrenciye ihtiyacı olduğu kadar zaman tanıdığı için eğitimde fırsat eşitliğinin uygulanmasına yardımcı olmaktadır.

• Öğrenme görevlerinin/ öğretim hedeflerinin ve uygulamanın ayrıntılı olarak planlanması, öğretmenin ne yapacağını önceden bilmesini sağlar. Bu nedenle de öğretmenin başarısı artar. (Ülgen, G. 1997:167)

2.5.6. Buluş Yoluyla Öğrenme Kuramı:

Kuramın kurucularından olan Bruner' e göre bütün çocukların içinde öğrenme olgusu vardır ve öğrenme içten güdülenme yoluyla daha kolay oluşur. İçsel güdülenmenin en güzel örneği merak duymadır. (Baykul, Y. 1997:6) Buluş yoluyla öğrenmede, öğrenci sadece uyaranlara cevap veren değil, içsel tepilerle etkin biçimde araştırarak öğrenen kişidir. Bunun sonucunda öğrenmenin etkili ve kalıcı olduğu kabul edilir; Ancak öğrenme için fazla zaman gerekmektedir.

İlkeler:

• Öğrencinin merakı ve öğrenme ihtiyacı, onun merak ettiği konuları kendi çabasıyla, bularak öğrenmesini sağlar.

• Gelişme, dil, düşünce ve hareket bütünlüğündendir.

• Öğrenmenin gerçekleşebilmesi, bireyin yetisinin yanında, kültürdeki sembolleri etkili biçimde kullanmasına dayalıdır.

• Mantıksal gelişme, doğrudan deneyimlere ve hissetme sürecine değil, önermelerin doğasına dayalı olarak gelişir.

• Başarı, içsel pekiştirecin devamlılığını sağlar.

Öğretmen, öğrencinin kim olduğu sorusuna cevap vermelidir. Onu her yönüyle tanımalıdır. Normlara dayalı ölçütler saptamalı ve bunlara nasıl ulaşılacağını

açıklamalıdır. Öğretmen bu kuramla. ilgili bilgi sahibi olmalı ve kuramın önermelerinden duruma en uygun olanını seçebilmelidir. Öğrenilecek konu aktarılırken en etkili düzenlemeyi yapabilmelidir. Öğrenme ilerledikçe dış ödüllerden iç ödüllere kaymalıdır.

Öğretime Uygulaması:

- Ön hazırlık; başlama, sürekliliği sağlama ve yönlendirme iyice planlanmalıdır.
- Öğrenme malzemesinin yapısallaştırılması,
- Öğrenme malzemesinin sıralanması,
- Uygulama sırasında pekiştireç kullanımı. (Ülgen, G. 1997:179)

2.5.7. Anlamlı Öğrenme:

Bu yaklaşımda bilgilerin öğrencilere sunularak kazandırılması esastır. Sunuş yoluyla öğretme, bilgilerin çok dikkatli bir şekilde düzenlenmiş, sıralanmış ve öğrenci tarafından alınmaya hazır durumda verilmesi sürecidir.

Anlamlı öğrenmede, öğrenilecek bilgi ve beceriler kendi içinde bir bütünlük ve anlamlılık taşımalıdır. Öğrenci, anlayarak öğrenmeye istekli ve onu gerçekleştirmeye kararlı olmalıdır.

Bu yolla öğrenmede bol örnek ve görsel araçlar kullanılır. (Baykul, Y. 1997:7)

2.5.8. Proje Tabanlı Öğretim Yaklaşımı

Proje tabanlı öğretim, müfredatın birbirinden bağımsız küçük bilgiler yığınını birbirleriyle ilişkilendirip anlamlı bütünler haline dönüştürerek öğretilmesidir. Tasarı geliştirmeye, hayal etmeye, planlamaya, kurgulamaya dayalı bir öğretim yaklaşımıdır.

Proje tabanlı öğretimin amacı:

- Öğrencilerin derinlemesine araştırma yaparak konu hakkında bilgi edinmeleri ve edindikleri bilgilerikullanabilmeleridir.
- Öğrencilere bilimsel düşünmenin adımlarını öğretmek,
- Onları birer uzman olarak kabul ederek, kendilerine güvenlerini sağlamak,
- Birlikte öğrenme sistemini uygulayarak öğrenme oranını artırmaktır.

2.5.8.i. Proje Tabanlı Öğretimin Özellikleri

- Öğrenme öğrenci merkezlidir.
- Proje çalışması bireysel, grup halinde ve sınıfça gerçekleştirilebilir.
- Sınıf öğretimi yerine "küme" ve küme içinde "bireysel" öğretime önem verilir.
- Konular dersin kazanımları doğrultusunda farklı boyutları ile işlenir.
- Gerçek yaşam durumları sınıf ortamına taşınır
- Disiplinler arası ilişki kurulur.
- Birden fazla d9rsin kazanımlarını kapsar.

21~5.8.ii. Proje çalışmalarının nitelikleri

- Genel bir konudan ziyade somut bir konu olmalı
- Disiplinler arası işbirliğini içermeli
- Hem ana konuyu hem de konunun ilişkilendirildiği kavramları içermeli

- Bir ürün ortaya çıkmalı
- Öğrencilerin girişim ve düşüncelerinin bir ürünü olmalı
- Proje konusunun herhangi bir kaynakta doğrudan cevabı olmamalıdır.

2.5.8.iii. Geliştirdiği Beceriler

Öğrencilerin aktif katılımlarını gerektirdiği için üst düzey düşünme becerilerini geliştirir.

- Aynı anda farklı yaşam becerilerini geliştirir.
- Kaynak kullanımı
- Araştırma
- Bilimsel adımları uygulama
- Sosyal beceriler
- Projelerin sunumu öğrencilerin öz güvenlerini geliştirir
- Sorgulama, araştırma
- ... farJ.ı.li bakış açıları sergileme
- Yaratıcı düşünme
- Risk alabilme
- Sorumluluk alma
- İletişim kurma
- Etkili sunum yapma
- İşbirliği yapma gibi becerileri geliştirir.

2.5.8.ıv. Proje konularını belirlemek

- Konular öğrencileri düşünmeye, araştırmaya sevk etmeli,
- Konular günlük yaşamın içinden olmalı,
- Proje hedefi de açık bir şekilde belirtilmeli,
- Genel olmamalı, somut bir konu olmalıdır.

2.5.8.v. Öğretmenin rolü

- Yardımcı ve yönlendirici,
- Motive edici,
- Cesaretlendirici,
- Merak ve istek uyandırıcı,
- İyi bir gözlemci.

2.5.8.vı. Projeye karar vermek

- Öğretmen tarafından verilebilir.
- Öğrenciler kendileri bir proje çalışmasına talip olabilirler.
- Öğrenciler daha kapsamlı disiplinler arası işbirliği uygulamaları ile büyük ürünlerin oluşturulmasında görev alabilirler.
- Bir konu proje tabanlı öğretim yöntemiyle sınıfta işlenebilir.

2.5.8.vıı. Proje Aşamaları

- Proje konusunu ve hedefleri belirlemek,
- Ekipleri oluşturmak:,
- Zaman çizelgesi hazırlamak:,
- Değerlendirme ölçütünü belirlemek,
- Proje çalışmalarını aşamalandırmak:,
- Kaynak taraması yapmak,
- Projeyi uygulamak (bilgileri toplayıp raporlaştırmak),
- Projeyi sunmak,

Projeyi değerlendirmek. (Öğretim Programlarının Temel Felsefesi (2008) - MEB 2008 Web: http://www.uncularsp.com/dosyalar/FELSEFE%20SON(l).ppt adresinden 27 Nisan 2008 tarihinde edinilmiştir.)

Günümüzdeki Çağdaş Eğitim Yaklaşımları

Küreselleşme olgusu sonucu. ortaya çıkan bilgi toplumu özellikleri eğitime, 'okul idarecilerine ve öğrencilere yeni anlamlar ve görevler yüklemektedir. toplumunun ihtiyaç duyduğu birey Öğrenci Merkezli Eğitim ile yetiştirilecek, ...meyi öğrenmiş ve yaşam boyu öğrenmeyi benimsemiş bireydir. Buraya kadar ...len bilgiler bu konuda bize ışık tutsa da Öğrenci Merkezli Eğitim konusunu tek ...k halinde incelemeden önce eğitim ile ilgili bilgi sahibi olunması gerekmektedir.

Erbil'in değindiği gibi eğitim, Antik Çağlarda; soylulara özgü olmuş, Feodal ...larda; kilisenin denetiminde kalmış, Kapitalist Toplumlarda; kitlesel nitelik ...mış, bunun uzantısı olarak profesyonel anlamda okul ve öğretmen kavramları ...ya çıkmıştır. Kitlesel olarak yapılan geleneksel eğitim uygulamalarında bireyin ...msızlığı ve kişisel farklılıkları unutulmuş, öğrencilerin ihtiyaçlarını ...şılamaktan hızla uzaklaşılmıştır. Bunun sonucu olarak okullar birer fabrika ...ünü bürünmüştür.(Web: http://uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s83/yazarlar)

Geçmişten günümüze eğitim konusu ile ilgili yapılan tanımlardan bazıları:

Eğitim, bireylerin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak ...dik değişme meydana getirme sürecidir.(Ertürk,1972; Aktaran: Demirel, Ö. ...:5).

Oğuzkan (1993)'a göre eğitim, yeni kuşakların, toplum yaşayışında yerlerini ...mak için hazırlanırken, gereken bilgi, beceri ve anlayışlar elde etmelerine ve ...şiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliğidir (Aktaran: Başaran, 1996: 172).

Tyler (1950)'e göre eğitim, kişinin davranış örüntülerini değiştirme ...recidir. (Aktaran: Sönmez, V. 1998:37)

Eğitim, çocuğun kendi imkanlarının, yeteneklerinin sınırları içinde ...gelişmesini sağlayacak amaçlı, bilinçli, planlı bir yaşantıdır. (Ercan, 1995).

Eğitim, kişilerin kendi. karar verecekleri maddi ve manevi ihtiyaçlarını duran bilgi, beceri, tutum ve davranış modüllerine erişme, onları öğrenme ve öğrenebilme yeteneklerini keşfedebilme becerilerini kazandırma sürecidir. z, 1996).Eğitim-http://www.abone.turk.net/inonuilko/ egitim %20anlayisimiz.htm sinden 5 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.

Bu tanımlar yanında felsefi görüşlere göre de farklı eğitim tanımları lmıştır.

İdealizm'e göre eğitim, insanın bilinçlice ve özgürce Allah'a ulaşmak için dürdüğü biteviye çabalardır.

Realizm'e göre eğitim, yeni kuşağa kültürel mirası aktararak, onları topluma ma hazırlama sürecidir.

Pragmatizm'e göre eğitim, kişiyi yaşantılarını inşa yoluyla yeniden yetiştirme recidir.

Marxizm'e göre eğitim, insanı çok yönlü eğitime, doğayı denetleyerek onu ğiştirecek ve üretimde bulunacak biçimde yetiştirme sürecidir.

Naturalizm'e göre eğitim, kişinin doğal olgunlaşmasını artırma ve onun bu zelliğini göstermesini sağlama işidir. (Butler 1957. Aktaran: Sönmez, V. 1998:38).

Felsefi görüşler yanında önde gelen düşünürler de benimsedikleri felsefi düşüncelere uygun olarak kendilerince eğitim tanımları yapmışlardır:

Realizm'i temel alan Good (1959), (Aktaran: Sönmez, V. 1998:38) eğitimi "Kişinin toplumsal ve kişisel yeteneklerinin geliştirilmesi için seçilmiş ve de:netlenmiş bir çevreyi kapsayan toplumsal bir süreç" olarak tanımlamıştır. Realizm'e uygun olarak eğitim tanımı yapan Kneller'e (1964) göre eğitim ' Belli bilgi; beceri ve görüşleri, okullar gibi kurumlar yoluyla kuşaktan kuşağa

aktarmaktır.' Durkheim'e göre eğitim 'Yetişmiş kuşakların, yetişecek kuşakları bir yöntem dâhilinde eğitmesidir.' Bazı düşünürler eğitimi 'kültürleme süreci' bazı düşünürler de 'kasıtlı kültürleme süreci' olarak tanımlamıştır. Birbirinden farklı eğitim tanımları temelde birbirine benzer özellikler taşır. Buna göre eğitim:

j, Nesne olarak insanı alması,

2- Nesnenin hâlihazırdaki durumunun yetersiz kabul edilmesi,

3- Nesnenin istendik yönde değiştirilmesi,

4- Bu iş için çevrenin ayarlanması, etkin araç, gereç, strateji, yöntem, teknik, vb. gibi uyarıcıların devreye sokulması,

5- Nesnenin istendik davranışları (hedefleri) kazanıp kazanmadığının yoklanması gerekir. Yoklama sonucunda gerekli işlemlerin yapılmasını sağlar.

Bu veri ve görüşler ışığında eğitim, çevre ayarlaması yoluyla kişinin davranışlarını istendik yönde değiştirme ve değerlendirme süreci olarak tanımlanabilir. (Sönmez, V. 1998:39)

Bu bilgiler bizi iki tür eğitim anlayışı ile karşı karşıya bırakmıştır.

- Geleneksel Eğitim (ezberci - bankacı tipi - öğretmen merkezli eğitim)
- Öğrenci Merkezli Eğitim (değişimci - gelişimci - özgürlükçü eğitim)

Tablo 2.11. *Geleneksel Eğitim*

ÖĞRETMEN	*ÖGRENCİ*
Bilgilidir.	Bilgisizdir.
Bilgiyi elinde tutar.	Hiçbir şey bilmeyen ve bilgi aktarılandır.
Bilgisiyle bankaya gelen müşteridir.	Müşterinin parasını saklayan banka memurudur.
İçeriği ve öğretmen merkezli eğitimi önemser.	Kendisine aktarılan içeriği önemser.
Öğrencilere boş, gereksiz, yabancı bilgiler aktarır.	Kendisine aktarılan bilgiyi depolar.
Yalnızca öğretir.	Yalnızca öğretilenleri öğrenir.
Her şeyi bilir.	Hiçbir şey bilmez.
Düşünendir.	Hakkında düşünülendir.
Konuşandır.	Dinleyendir.
Terbiye eder (cezalandırır).	Terbiye edilir (cezalandırılır).
İçeriği belirler.	İçeriğe uyum sağlar.
Eğitimde teknolojiyi kullanmaz.	Teknolojinin adını duyar.

Geleneksel ya da öğretmen merkezli eğitim; bilginin; otomatik olarak sıralı bir şekilde ezberlenilmesi, geri alınması amacıyla öğrencilerin kafasına boşaltıldığı, öğrenmek için öğrencilerin düşünsel katılımını ve uygulamasını gerektirmeyen akılcılık ve bilimsellikten uzak bir eğitim sürecidir.

Tablo 2.12 *Öğrenci Merkezli Eğitim*

ÖGRENCİ MERKEZLİ EGİTİM

Eğitim, öğrenci merkezlidir.
Öğrenci, yalnız. dinleyen ezberleyen değil katılımcıdır.
Öğretmen ile öğrenci arasında diyalog vardır.
Öğretmen ile öğrenci arasındaki diyalog, gerçekleri ortaya çıkaran " bildiğinin ayırtına varma" eyleminin gerçekleşmesi için "vazgeçilmezdir."
Öğretmenler ve öğrenciler eleştirel düşünen ve çevrelerini değiştirmek için harekete geçebilen insanlar durumundadır.
Bilgili öğretmen ile bilgisiz öğretmen çelişkisi, yerini eğitimci - öğrenci ilişkisine bırakmıştır.
Bilgili olan öğretmenden bilgisiz olan öğrenciye tek yönlü bilgi aktarımı yapılmaz, öğretmen ile öğrenci neyin bilindiğinin ya da bilinmediğinin farkındadır.
Öğretmen ile öğrenci, eğitim sürecinin sorumluluğunu ortak olarak üstlenirler ve her ikisi de gelişim gösterir.
Öğretmen ve öğrenci, eğitimde teknolojiyi, günün değişen koşularına da uyum sağlayarak, birlikte kullanırlar.
Eğitim, eğitenlerin ve eğitilenlerin kendi gerçekleri üzerinde düşünerek, eleştiri yaparak, durumlarını iyileştirmekiçin var olan tüm koşulları değiştirme yeteneklerini kullanarak öğretmeve öğrenme ortamlarını hazırladıkları bir süreç olarak düşünülür.
Öğretmen ile öğrenci "öğrenmeyi, öğrenmeyi hedeflemiştir.
Öğrenci sınıf ve laboratuar etkinliklerinin merkezidir, konu ikinci derecede önemlidir.
Olgularve bilgiler zamanla değişirler, kavramlar ve ilkeler ise kalıcıdır.
Öğrenci, yaşam,ış, aile ve toplum ilişkilerini, ulusal ve kişisel ihtiyaçlara yönelik bazı temel kavranrve'ilkeleri anlamak ve kabul etmek zorundadır.
Öğrenci, sağlam bir kavram ve kurallar temeline sahip olduğunda, yeni edindiği bilgileri her zaman bu temel kavram ve ilkeler çerçevesinde özümseyecek, yaşam boyu öğrenmeye katılmış olacaktır.
Öğrencilerin ilgileri, istekleri, becerileri ve gereksinimleri dikkate alınarak öğretim yaşantıları düzenlenir.
Öğrencilerin düşüncelerine büyük değer verildiği duygusu her fırsatta yaşatılmak suretiyle, onların "öğrenmeyi öğrenmesi" sağlanmaya çalışılır.

Eğitim - http://www.abone.turk.net/inonuilko/egitim%20anlayisimiz.htm adresinden 5 Kasım.2006 tarihinde edinilmiştir.

Öğrenci merkezli eğitim; eğiten ve eğitilenlerin kendi gerçekleri üzerinde düşünerek, eleştiri yaparak, durumlarını iyileştirmek için var olan tüm koşulları değiştirme yeteneklerini kullanarak öğretme ve öğrenme ortamlarını hazırladıkları bir süreçtir; akılcılıktır, bilimselliktir ve çağdaşlıktır. Öğrenci Merkezli Eğitim

Modeli'nin temel hedefi öğrenciyi merkeze alarak; birey olarak kendisinin ve sistemin ihtiyaç duyduğu değişim sürecini başlatmaktır.

Geçmişte bilgili insan, her şeyi bilen ya da başkalarının ürettiği bilgileri hafızasında depolayan kişiydi. Bu nedenle. geçmiş yüzyıllarda eğitim, daha çok var olan bilgi birikiminin, kültürel değerlerin ve yaşamsal becerilerin yeni yetişen kuşaklara aktarılması olarak görülmüştür. Bugün ise bilgili insan; bilginin farkında olan, bu bilgiye ulaşmanın yollarını bilen, ulaştığı bilgiyi anlamlandırarak öğrenen, öğrenmiş olduğu bilgilerden yeni bilgiler üretebilen ve ürettiği bilgileri sorun çözmede kullanabilen kişidir. Öyleyse insan beyni, öğrenilen bilgilerin yığmacı biçimde depolandığı bir yer değil; tersine etkin bir strateji merkezi olmalıdır.

Bu nedenle eğitim, şu üç amaca yönelik bir süreç olarak anlaşılmalıdır:

1. Öğrencinin, mevcut ve gelecekteki eğitsel gereksinimlerinin farkına varmasına yardımcı olmak.

2. Kendi fiziksel ve zihinsel yeteneklerini ve sınırlamalarını, yani "öğrenme profilini" keşfettirtesine yardımcı olmak.

3. Belirleyeceği eğitsel ihtiyaçlarının gerektireceği bilgi, beceri ve tutumlara yönelik davranışların, öğrenme profiline uygun yollarla ve bizzat kendisince kazanılmasına yardımcı olmak.

Bu üç amacın da 'bilgi belleme'ye değil, 'öğrenmeyi öğrenme' ye dayalı olduğuna dikkat edilmelidir (Titiz, 2001. Aktaran: Yücel, F.)

Milli Eğitim Temel Kanunu Genel Amaçlar bölümünde yetiştirilmesi hedetlenen insan profilinin çerçevesi, 'Türk Milleti'nin bütün bireylerini;

I- Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya

düşüne. sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, verimli vatandaşlar olarak yetiştirmek;

2- İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve değerler ile birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

3-Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milleti'ni çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı yapmaktır.' olarak çizilmiştir.

Çağımız koşullarının belirlediği bu insan profiline ulaşma çabalarından birisi Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGP)'dır dır. Projenin üç temel hedefinden belki de en önemlisi olan 'öğrenci başarısını artırmak', bu çabaların pilot uygulamalarına temel teşkil edecek olmasının yanı sıra, bu projenin ülke genelinde yapılandırılmasında da temel olmajc, ü;zere"yapılandırılmıştır.Öğrenci başarısının artırılması gibi bir hedef, öncelikle 'Başarılı öğrenci kimdir?' sorusunun yanıtlanmasını gerektirir. Okullarda Okulları Modeli'nde öğrencilere kazandırılması hedeflenen nitelikler, Temel Akademik Beceriler ve Yaşam Becerileri olmak üzere iki temel alana oturtulmuştur.

Okullarda Okulları Modeli'nde benimsenen öğrenci profili, bilimsel ve akılcı düşünme becerisine sahip, araştırmacı ve sorgulayıcı, bilgiyi ezberleyen değil bilgiye ulaşabilen, bu bilgiyi kullanıp paylaşabilen, iletişim kurma becerilerine sahip, teknolojiyi etkin bir şekilde kullanabilen, kendini gerçekleştirmiş ve bunun yanı sıra insanlığın ortak değerlerini de sahiplenmiş, yaratıcı, üretken, takım çalışmasına yatkın, öğrenmeyi öğrenmiş ve yaşam boyu öğrenmeyi benimsemiş bireyler olarak belirlenmiştir.[Çetinkaya, A. N. Bal, H. , Erbil, O. Armağan, H. Tınkılıç, C. Günay, D. (1999)].

2.1. Eğitimde Yeniden Yapılanma

Bilgi toplumunun oluşumu sonrası ortaya çıkan paradigmatik değişimlerden eğitim sistemi de etkilenmiştir. Toplumsal yapıdaki 'inanç, değer ve teknik'lerin değişmesi eğitimde yeni arayışlara yol açmıştır. Arayışlar, eğitim sisteminde kökten bir değişimi yani dönüşümü zorunlu kılmaktadır.

Sistemlerin işlevini yerine getirememesi onların varlık sebeplerini ortadan kaldırır. Değişen koşulların ortaya çıkardığı ihtiyaçları ve kendisine yüklediği yeni rolleri görebilen kurumlar, gerekli yapılanmayı sağlayarak, varlıklarını sürdürme başarısını gösterirler. Bugünkü ihtiyaçlar Türkiye ve KKTC'de eğitim sisteminin kendisini yenilemesini, yeni ihtiyaçları karşılamasını zorunlu kılmaktadır.

Eğitimde yeniden yapılanmadan sıkça söz edilmesine rağmen bahsedilen boyut herkese göre farklılık göstermektedir. Yeniden yapılanmanın okulların kuruluş ve işleyişinde köklü değişiklikleri içerdiği kabul edilmekle beraber bu değişimin kapsamı ~~ .~o~tları hakkında ortak bir anlayış oluşmamıştır. Eğitimde yeniden yapılanma, sistemin değişen ihtiyaç ve beklentiler karşısında yapısal değişiklikler yaparak işlevselliğini sürdürme, ayakta kalma çabasıdır. Yeniden yapılanma, yapının yenilenmesini ve işleyiş kurallarının yeniden belirlenmesini ifade etmektedir.

Yeniden yapılanma projesi, sistemin tıkanıklığını çözebilmek için eğitimdeki öğrenme ve öğretme etkinlikleri, öğretmen ve yönetim boyutlarını kapsaması gerekir.

2.6. Ill.Öğrenme ve öğretme etkinlikleri:

Okulun varlık gerekçesi olan öğrencinin yetişmesi ağırlıklı olarak öğrenme - öğretme sürecine bağlıdır. Eğitim programının en işlevsel öğesi, öğrenme - öğretme sürecidir. Eğitimde sağlıklı bir yenileşmenin olabilmesi için bu sürecin odak noktası alınması gerekir.

Öğrenci başarısının nitelik olarak zenginleşmesi, eğitimde yapılanmanın en önemli hedefidir. Yeni yapılanmada, öğrencinin zihnini kullanması esastır; öğrenmenin bireyselliği ön plana çıkar. Öğretimin, estetik, toplumsal ve bilimsel yönden değer taşımasına önem verilir. Öğrenme, dinamik bir süreçtir. İnsan yaşadığı sürecce öğrenir. Eğitim programlarına düşünmeyi öğrenme, bilgiyi kullanma, problem çözme, bireysel çalışma, benlik kavramı geliştirme, iletişim becerisi kazanma gibi yöntem ve teknikler eklenerek yeniden yapılanma yolunda önemli bir adım atılmış olur. Böylece öğrenme, öğrencinin düşünmesini ve bilgi üretmesini esas almış olur. (Özden, Y. 2005:13)

2.1.2. Öğretmen:

Eğitim sisteminin amacına uygun öğrenciler yetiştirebilmesi, iyi yetişmiş ve nitelikli öğretmenlere bağlıdır. Eğitimde yeniden yapılanma çalışmaları öğretmene yeni roller eklemektedir. Bu roller öğretmenin, öğrencisi, meslektaşları, okul yönetimi ve veliler ile olan ilişkileri ile mesleki gelişimine ilişkin rollerdir. Yeniden yapılanma sırasında öğretmen adaylarının en iyi şekilde yetiştirilmeleri yönünde gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmen adayı, alan, öğretmenlik mesleği ve genel kültür yönünden iyi yetişmelidir. (Ozden, Y. 2005:15)

2.1.3. Okul Yönetimi:

Yönetim yapısının değiştirilmesi yeniden yapılanmanın temel taşıdır. Okulun verimli şekilde çalışabilmesi için karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, koordinasyon ve değerlendirmede yeni yöntemler geliştirilmelidir. Öğretmen ve diğer personelin iş verimini artırmak, personeli okulun amaçlarını gerçekleştirmeye motive edip, okulun etkililiğini artıracak mekanizmalar geliştirmek yönetimdeki yeni yönetsel yapının temel taşlarıdır. Okul yönetimi güçlendirilerek okulun işleyişi ve sonuçlarından etkilenen kişiler karar sürecinde daha yetkili hale getirilmelidir. Bu okulun yerinden yönetilmesidir. Bu tip bir yönetim, devleti, öğretmen tayini, eş durumlarının ayarlanması, sınıf ve okul ihtiyaçlarının karşılanması gibi işletmeci yükünden kurtarıp eğitim-öğretimin geliştirilmesi için uzun zaman, çaba ve masraf gerektiren ciddi çalışmalar ortaya koyabilmesine fırsat verecektir. Okulun yerinden yönetilmesi, okul yöneticisine okulunda yetiştirmek istediği insan tipine ilişkin bir

Eğitim vizyonu geliştirme sorumluluk ve fırsatı verecektir. (Erdoğan, İ. 2004:82 ve Özden, Y. 2005:16).

2.6.2. KKTC Eğitim Sistemi'nin Yeniden Yapılanma Gerekliliği

2.6.2.1. 2005 Eğitimde Yeniden Yapılanma Öncesi Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Eğitim Sistemi

KKTC Eğitim Sistemi, Kıbrıs Türk toplumunun genç yaşlı tüm bireylerini hem kendileri, hem de toplum yararı doğrultusunda yetiştirmeyi amaçlar.

Millî Eğitimin Temel İlkeleri

1. Genellikve Eşitlik
2. Toplumun Gereksinimleri ve Bireyin Yetenekleri
3. Yöneltme, Yetiştirme ve Başarı
4. Z~~nlu.,Eğitimve Öğretim Hakkı
5. Fırsat ve Olanak Eşitliği
6. Süreklilik
7. Her Yerde Eğitim
8. Karma Eğitim
9. Bilimsellik ve Çevresellik
10. Planlılık
11. Atatürk İlke ve Devrimleri İİe Atatürk Milliyetçiliği
12. Ulusal Ahlak ve Kültürün Geliştirilmesi
13. Türk Dili ve Yabancı Dil Öğretimi
14. Laiklik ve Din Kültürü Eğitimi
15. Demokrasi Bilincinin Geliştirilmesi
16. Okul İle Ailenin İşbirliği
17. Uyumluluk

18. Eğitim Etkinliklerinin Yürütülmesi

2.6.2.2. Milli Eğitim Sisteminin Genel Yapısı

Kıbrıs Türk Milli Eğitim Sistemi, Örgün Eğitim ve Yaygın Eğitim olmak üzereiki ana bölümden oluşur.

2.6.2.2.1. Örgün Eğitim

- Okul Öncesi Eğitimi
- İlköğretimi
- Ortaöğretimi
- Yüksek Öğretim
- Özel Eğitimi

2.6.2.2.1.i. O~uh0ncesi Eğitim: Devlet okullarında ilkokullara bağlı oyun sınıfları (4- 5 yaş), anasınıfları (5 - 6 yaş), ilgili diğer öğretim kurumlarına bağlı uygulama sınıflar ve anaokulları tarafından verilen eğitimdir. Temel eğitim oyun sınıflarından başlar ve ortaokul döneminin son sınıfına kadar olan dönemi kapsar. Zorunlu temel eğitim ise ana sınıftan başlar.

2.6.2.2.1.ii. İlköğretim: İlkokul eğitimi, orta eğitim öncesi 6 - 11 yaş grubu öğrencilerin 5 yıl kadar süren eğitim ve öğretimlerini kapsar. İlköğretim ücretsiz ve zorunludur.

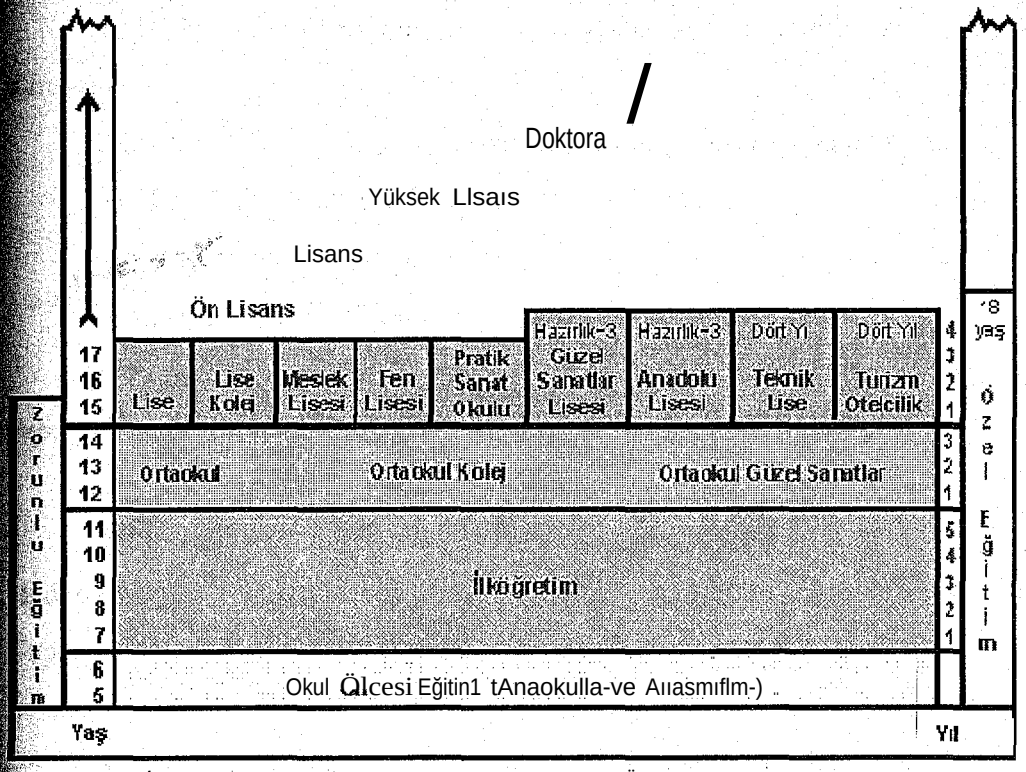
2.6.2.2.1.iii. Orta Öğretim: Orta öğretim iki aşamada verilir. Birinci Aşama (Orta Okul) üç yıl sürer. İlköğretime bağlı olarak öğretim etkinlikleri yapılır. Ücretsiz ve zorunlu olan bu program.ı 11-12 ile 14-15 yaş grubu öğrenciler takip eder. İkinci aşama 15-18 yaş grubu öğrencileri kapsayan üç yıllık eğitimi içerir ve genel liseler, meslek liseleri, teknik liseler ve diğer liseler aracılığı ile verilir.

2.2.1.iv. Yüksek Öğretim: Yüksek öğretim orta eğitim sonrasındaki yüksek eğitimi kapsamaktadır. 18 ve üzeri yaş grubuna ait öğrencilerin devam ettiği üniversite, yüksek okul, akademi gibi eğitim kurumları aracılığı ile verilir. Lisans, Yüksek Lisans, Doktora basamaklarını kapsar.

2.2.2. Yaygın Eğitim

Örgün eğitim dışındaki eğitim etkinliklerini kapsar.

Tablo 2.13. *KKTC Eğitim Sistemi*



Mili E ;tim Vasasmı göre; Zorunlu Eğitim onbeş yaşına, Özel Eğitimonseki2. yaşına kadarcir.

(KKTC Talim Terbiye Dairesi (2005: 8-9) ve Web: http://www.mebnet.net adresinden 13 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.)

3.3. Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi: 2005 Yılı Yeniden Yapılanma Süreci

Dünyada meydana gelen değişimler ülkemizi de etkilemiştir. Bilginin, bilgiye ulaşmanın önemi küreselleşme sonucunda daha da artmıştır. Bunun sonucunda Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nde de yeniden yapılanma gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı, Talim Terbiye Dairesi, Eylül 2005 tarihinde Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nde yeniden yapılanma modeli isimli bir çalışma yapmıştır. Bu modele göre 'Nasıl bir toplum hayal ediliyorsa, ona uygun bir eğitim sistemiyle insanı eğitmek ve gerekmektedir.'

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nin:

- Kıbrıs Türk toplumunun bilgi çağında diğer toplumlar arasındaki yerini alınmasına,
- Kıbrıs Türk toplumunun sosyal, kültürel, ekonomik alanda gelişmesine,
- Eğitimde fırsat eşitliğine,
- Bütünleştirici eğitime,
- Değişime açık eğitime,
- Öğrenci merkezli eğitime, olanak sağlamak amacıyla yeniden yapılanması gerekmektedir.

Eğitim sisteminin yeniden yapılanma gerekliliği Kıbrıs Türk Toplumunun Hedeflediği 21. Yüzyıl İnsan Profilini de değiştirmiştir. Buna göre Kıbrıs Türk Toplumunun Hedeflediği 21. Yüzyıl İnsan Profili:

- Özgürlük, demokrasi, barış, sosyal adalet ve hukukun üstünlüğüne inanan,
- Düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş,
- Bilgiyi yaratıcı bir şekilde kullanabilen,
- Bilgi ve teknoloji kullanımına yatkın,
- Kendini tanımaktan ve açıklamadan korkmayan,

- Bilgiye nasıl ulaşacağını bilen,
- Tasarlayıp yaratabilen,
- Çalışacağı alanda bilgi donanımlı,
- Değişime açık olan,
- Sorgulayan, düşüncesini özgürce söyleyen,
- Çalışkan, yardımlaşmayı benimseyen ve işbirliği yapan,
- Çevre bilinci gelişmiş,
- Uzlaşım kültürüne sahip,
- Türkiye ve diğer komşu ülkeleri ile iyi ilişkiler kuran,
- Atatürk'ün barışçı, yenilikçi, çağdaş, laik düşünce ve devrimlerini benimseyen,
- Ulusal, kültürel, sanatsal ve çağcıl kimliklerin farkına varan,
- Kıbrıs'ı yurt olarak bilen,
- Empati duygusu gelişmiş, her türlü kültürel farklılıkları hoşgörü ve saygıyla kabul eden,
- İnsana, insan haklarına saygılı; doğayı ve çevresini koruyan ve seven,
- Bireysel'Çe toplumsal haklarını korumasını bilen barışçı yurttaşlar.

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nin yaratmak istediği insan profili 'nasıl bir insan' sorusuna yanıt verecek şekilde şu özelliklere yakın özellikler taşımalıdır:

- İyi yurttaş ve iyi insan,
- Atatürk ilke, inkılâplarına ve milliyetçiliğine bağlı insan,
- Kültürel değerleri benimsemiş, kültürel kimlik sahibi insan,
- Meslek sahibi insan,
- Yapıcı, yaratıcı ve verimli insan. (Akandere, K. (2006:33) ve KTÖS *Kıbrıs 'ta 2000' li Yılların Eğitim Modeli,* s:13)

2.6.2.4.Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi 'nin Vizyonu:

Sürekli olarak kendini yenileyebilen, değişime açık, insani değerleri önde tutan, barışçı ve uzlaşıcı insanı amaçlayan, yaşam boyu kaliteli eğitimdir.

2.5. Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nin Misyonu:

- Özgürlük, demokrasi, barış, sosyal adalet ve hukukun üstünlüğüne bağlı,
- Bilimsel düşünce ve çalışmayı özümsemiş,
- Bilgi ve teknolojiyi kullanabilen,
- Kendini sürekli olarak yenileyebilen,
- Düşüncesini özgürce söyleyebilen,
- Sorgulayan, araştıran, bilgiye nasıl ulaşabileceğini bilen,
- Yaratıcı yurttaşlar yetiştirebilen,
- Türkiye ve diğer komşu halklarıyla iyi ilişkiler kurabilen,
- Atatürk'ün barışçı, çağdaş, yenilikçi, laiklik ilkelerini benimseyen,
- Bedenen ve ruhen sağlıklı, estetik duyguları gelişmiş, erdemli,
- 21. Yüzyıl insan özelliklerine uygun yaratıcı nesillerin yetiştirilmesine uygun ortamları hazırlamaktır.

2.6. Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nde Eğitim Hedefleri:

- Düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, demokratik değerlere bağlı, yeni fikirlere açık, kişisel sorumluluk duygusuna sahip, kültürünü özümsemiş, farklı kültürleri yorumlayabilen, çağdaş uygarlığa katkıda bulunabilen, bilim ve teknoloji üretimine yatkın ve beceri düzeyi yüksek, değişime açık, bilgi çağı insanını yetiştirmek.
- Öğrenci merkezli, yapılandırıcı bir öğrenime geçmek.
- Kıbrıs Türk Eğitim Sistemini, herkes için yaşam boyu öğrenme yaklaşımıyla, bilgiye ulaşmanın yol ve yöntemlerini öğreten, etkin bir rehberlik hizmetini ve performansa dayalı bir ölçme-değerlendirmeyi içeren, yatay ve dikey geçişlere olanak sağlayan, AB meslek standartlarına uygun, üretime dönük eğitime ağırlık veren; yerinden yönetim ve yerinden denetimi esas alan, toplumun coğrafi özelliklerini dikkate alan, fırsat eşitliğini gözeten bir bütünlük ve uyum içerisinde yeniden düzenlemek.
- Yeni eğitim sisteminde yapılan öğretim süresi değişiklikleri ile Türkiye ve Avrupa Birliği ile uyumu gerçekleştirmek.

- Eğitimin her kademesinde, teknolojinin sağladığı olanaklardan, özellikle bilgisayar teknolojisinden yararlanarak,. uzaktan eğitim ve ileri teknolojilerin sunduğu yeni eğitim yöntemlerinden öğrencilerin yararlanmasını sürekli olarak sağlamak.
- Orta öğretimde, "okul türü" yerine "program türünü" esas alan. yapıyı güçlendirmek.
- Öğrencilerin, geniş tabanlı ve yönlendirici programlarla yetki belgesi sağlayıcı meslek programlarına ve diğer programlara ulaşmalarını sağlamak.
- Eğitimin yaygınlaştırılmasında ve özellikle mesleğe yönelik programların hayata geçirilmesinde merkezi idarenin yanı sıra, yerel yönetimler, ilçe idareleri, sivil toplum kuruluşlar ile basın-yayın organlarının ve özel sektörün katkısını sağlamak.
- Mesleki ve teknik orta öğretim ile meslek yüksek okulları arasında program bütünlüğü sağlamak. Nitelikli iş gücünün yetiştirilmesinde önemli yeri olan bu iki kurum arasında iş bölümü ve işbirliği oluşturarak, öğrencilerin uygulamalı eğitimlerini özel sektörde almalarını sağlamak.
- Öğretmen ve yöneticilerin, yeni eğitim sistemine uygun bilgi ve beceri:tilerininrsürekli geliştirilmesi amacıyla iç ve dış denetimle gereksinimler tespit edilerek hizmet içi eğitim olanaklarını sürekli hale getirmek.
- Öğrenme ortamlarını daha uygun hale getirmek için yönetici ve öğretmenlerle birlikte girişim yapmak.
- Eğitim sisteminin yaygınlaştırma, eşitlik, ulaşılabilirlik ve bütünsellik ilkelerine bağlı kalınarak sürekli gelişimini sağlamak.

Kıbrıs Türk Eğitim Sisteminin yeniden yapılanmasında öngörülen vizyonun, misyonun gerçekleşmesi ve öncelikli hedeflere ulaşabilmek için öğretim programları yeni yaklaşımlara uygun olarak yeniden düzenlendi. Yeni program yaklaşımı eğitim felsefesi, çağdaş eğitimdeki gelişmeler ve uygulamalar dikkate alınarak hazırlandı. (Çağlar, M. Ve Reis, O. (2007:363); KKTC Talim Terbiye Dairesi, (2005:4-6) Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi Web: http://www.talimterbiye.meb.net.net/Genel%20yaklasimlar/Programlarda%20Temel %20İlkeler.pdf-)

Kıbns Türk Orta Eğitim Öğretmenler Sendikası (K.T.O.E.Ö.S.) 2005'te imde Yeniden Yapılanma adı ile oluşturduğu K.T.O.E.Ö.S ., Eğitim ikası'nda, Öğrenci Merkezli Eğitim anlayışının eğitimde her alan ve kademede esmesini savunmakta ancak bu yapılırken eğitimin en temel öğesi olan imenin göz ardı edilmemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu amaçla Eğitimde den Yapılanma adına yapılacak her türlü değişikliğin öğrenci- öğretmen - veli sonucunda tüm toplumu dikkate alacak bir paket olarak ele. alınması gerektiği inde.önemle durmaktadır. (K.T.O.E,Ö.S. 2005:6)

2.2.7. Eğitimde Yeniden Yapılanma Sürecinde Hazırlanan Programların Temelleri

Kıbrıs Türk toplumunu geleceğe taşıyarak bireyleri yetiştirebilmek amacıyla şturulan programlar değerleri, tutumları, amaçları ve yaklaşımları içermektedir. mlar, nasıl bir toplumda yaşayacağımızı ve geleceğimizi etkiler. Eğitimle zanılabilecek lw özellikler eğitimin bir basamağı programlarda da yerini maktadıf.J>Eğer programlar; değerleri, tutumları, amaçları ve yaklaşımları selleştirmemişse ezbere dayalı kuru bilgi yığınlarından oluşan bir eğitim-öğretim aliyeti olarak kalır. Kazandırılması planlanan değerler, tutumlar, amaçlar ve aklaşımlar; ihtiyaç duyulan eğitimi gerçekleştirmede yol haritasını oluşturacaktır.

Programlar, hayat boyu eğitimin vazgeçilmez bir gereklilik olduğunu bunun la ancak okul çağında öğrenmeden zevk almaktan geçtiğini kabul eder; bu nedenle öğrencinin öğrenmeden ve öğrenmeyi öğrenmeden zevk alması için çeşitli önlemler alır. Sorunlarını etkin bir şekilde çözebilen bir birey ve bir toplum oluşturmak, eğitimin temel amaçlarından biridir. Bu nedenle programlar, sorunlarını fark eden ve çözebilen bireylerin yetişmesini ön plânda tutar. Bu amaçla sorun çözmek için öğrencinin ihtiyaç duyacağı becerilerin kazanımı doğrultusunda çaba harcar. Programlar, her çocuğun eğitim sistemine girmesini ve sisteme giren her çocuğun gelişimini sürdürebilmesini, her bireyin potansiyelini artıracak yolların açılması ve zenginleşmesini sağlar.

Programlar:

- Her öğrencinin bir birey olarak.kendine özgü olduğunu kabul eder.
- Öğrencinin kişisel mutluluğunu ve başarma zevkini. sağlamak için çaba sterir.
- Öğrencinin gelecekteki hayatı için yol göstericidir.
- Günümüzdeki bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine yarlıdır.
- Öğrencilerin fiziksel ve psikolojik açıdan sağlıklı bireyler olarak lişmesini önemser.
- Öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
- Bilginin önemine, katmanlarına ve farklı bilgi edinme yollarına yarlıdır.
- Okullarda, öğrencilerin güvenilir bireyler olduğu mesajının, hayat çimine dönüşmesini sağlar.

Eğitim programlarında yapılardeğişiklikler ve yeniden yapılanma sonucunda er bireyin·$ıi'bectrilere sahip olması beklenir:

- Eleştirel Düşünme Becerisi
- Yaratıcı Düşünme Becerisi
- İletişim Becerisi
- Araştırma-Sorgulama Becerisi
- Problem Çözme Becerisi
- Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi
- Girişimcilik Becerisi
- Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisi

Yeni öğretim programları bütüncül. ve eklektik bir programlar yaklaşımını be:nimseyen bir anlayışla hazırlanmıştır. Öğrencilerin eğitim-öğretim sürecindeki yaşantıları onlar için anlamlı olmadıkça, içinde yaşadıkları yakın çevreyi ve ülkeyi ve dünyayı daha kolay anlamayı ve algılamayı sağlamadıkça, hayata hazırlanmak gibi bir iddia gerçekçi olamaz.

Bu programlar öğrencilerin:

- Türkçeyi doğru ve etkin kullanan,
- En az bir yabancı dili etkin kullanabilen,
- Kendini ifade eden, iletişim kuran, işbirliği yapan, girişimci ve sorun
zen,
- Bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan,
umlayan ve akılcı düşünme becerisine sahip,
- Sorumluluklarını ve haklarım bilen, çevresiyle uyumlu, kişiliği gelişmiş,
- Okumaktan ve öğrenmekten zevk alan,
- Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanan, bilgi üreten ve· geleceğine yön
en,
- Temel sayısal ve sözel okuryazarlık becerilerine sahip,
- Ailesine, çevresine, topluma ve ülkesine yararlı olan,
- Temel toplumsal ve evrensel değerleri özümsemiş, kendisi ile barışık bir
ey olarak yetişmelerini sağlayacak şekilde tasarlanmıştır.
- Özgürlük, demokrasi, barış, sosyal adalet ve hukukun üstünlüğüne
nan,
- Düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş,
- Bilgiyi yaratıcı bir şekilde kullanabilen,
- Bilgi ve teknoloji kullanımına yatkın,
- Kendini gerçekleştirmiş,
- İnsanlığın ortak değerlerini sahiplenmiş,
- Kendini tanımaktan ve açıklamadan korkmayan,
- Bilgiye nasıl ulaşacağını bilen,
- Tasarlayıp yaratabilen,
- Çalışacağı alanda bilgi donanımlı,
- Değişime açık olan,
- Sorgulayan, düşüncesini özgürce söyleyen,
- Çalışkan, yardımlaşmayı benimseyen ve işbirliği yapan,
- Çevre bilinci gelişmiş,
- İletişim becerisine sahip,

- Uzlaşım kültürüne sahip,
- Ezberleyen değil, bilgiye ulaşabilen,
- Türkiye ve diğerkomşu ülkeleri ile iyi ilişkiler kuran,
- Atatürk'ün barışçı, yenilikçi, çağdaş, laik düşünce ve devrimlerini benimseyen,
- Ulusal, kültürel, sanatsal ve çağcıl kimliklerin farkına varan,
- Kıbrıs'ı yurt olarak bilen,
- Empati duygusu gelişmiş, her türlü kültürel farklılıkları hoşgörü ve sevgiyla kabul eden,
- İnsana, insan haklarına saygılı; doğayı ve çevresini koruyan ve seven,
- Bireysel ve toplumsal haklarını korumasını bilen barışçı yurttaşlar olarak yetişmesini amaçlar.

(Web:http://www.talimterbiye.mebnet.net/Genel %20yaklasimlar/Programlarda%20Temel%20İlkeler.pdf –)

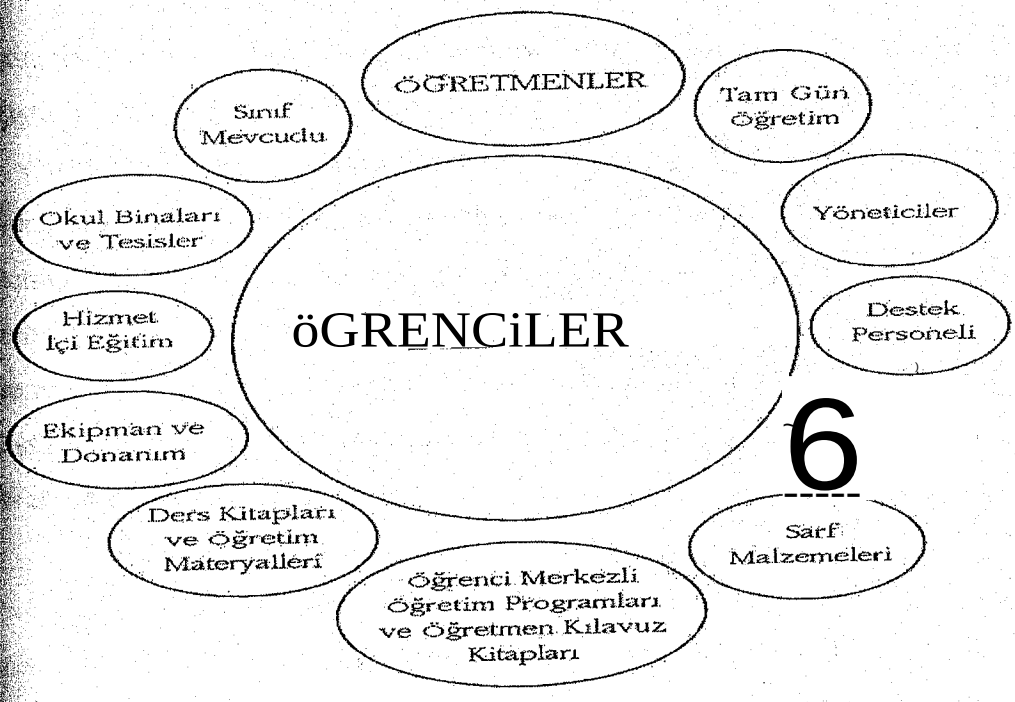
Modem dünyanın insanından, zor anlarda isabetli kararlar alıp uygulamaya geçmesi, yaratıcı düşünmesi, problem çözme yeterliğine sahip olması, öğrenmeyi öğrenmesi, işbirliğine yatkın olması, kendi kendini yönetebilmesi beklenmektedir. Öğrenci merkezli eğitim, öğrenmeyi öğrenmenin esas olduğu, her öğrencinin farklı zaman, tür ve hızda öğrenebileceğine inanan, düşünme becerilerini geliştirmenin yaratıcı düşünceyi geliştirdiğini kabul eden bir yaklaşımdır. Bundan dolayı Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli, çağımızın ihtiyaç duyduğu bireyler yetişmesine imkan verecek eğitim modelidir.

Türkiye Cumhuriyeti, 7. ve 8. Beş Yıllık Kalkınma Planları'nda; 21. yüzyılda Türk toplumunun profili, "düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, bilgiyi yaratıcı bir şekilde kullanabilen, bilgi çağı kimliğine uygun, bilim ve teknoloji üretimine yatkın, kendini tanımaktan ve açıklamaktan korkmayan bireyler" şeklinde belirtilmiştir. (Öğrenci Merkezli Eğitim (4 Kasım 2006). Web: http://earged.meb.gov.tr)

KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı Talim ve Terbiye ire si'nin Eylül 2005'te Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi adıyla ortaya koyduğu yeniden nlanma sürecinde de ulaşılmak istenen insan profili "düşünme, algılama ve ble m çözme yeteneği gelişmiş, bilgiyi yaratıcı bir şekilde kullanabilen, bilgi çağı liğine uygun, bilim ve teknoloji üretimine yatkın, kendini tanımaktan ve klamaktan korkmayan bireyler" şeklinde tanımlanmıştır. (KKTC Eğitim emi'nde Öğrenci Merkezli Eğitim (4 Kasım 2006) Web: p://www.talimterbiye.mebnet.net).

Müfredat Laboratuar Okulları Modeli'nde ise öğrenci profili, "...bilimsel ve alcı düşünme becerisine sahip, araştırmacı ve sorgulayıcı, bilgiyi ezberleyen değil lgiye ulaşabilen, bu bilgiyi kullanıp paylaşabilen, iletişim kurma becerilerine sahip, knolojiyi etkin bir şekilde kullanabilen, kendini gerçekleştirmiş ve bunun yanı sıra sanlığın ortak cl~ğerlerini de sahiplenmiş, yaratıcı, üretken, takım çalışmasına atkın, öğrenmeyi öğrenmiş ve yaşam boyu öğrenmeyi benimsemiş " bireyler olarak anımlanmıştır. Hedeflenen birey gelişimi ancak Öğrenci Merkezli Eğitim ile ğlanabilir [çetinkaya, A. N.Bal, H. , Erbil, O. Armağan, H. Tınkılıç, C. Günay, D. 199 9), Öğrenci Merkezli Eğitim (4 Kasım 2006). Web: http://earged.meb.gov.tr].

Tablo 2.14. *Müfredat Laboratuar Okullarının Özellikleri ve Öğrenci Merkezli Eğitim*



Şekil 3: *Mfifredai:, Liiborat:uvar- Oku11arın,n. ôze11Jfi;.1er1 v& .ögrenc:i "i.uerke::,;:li, egiUuı şe(l'latik olarak gt5st:c.rilrn1,:;tlr.*

[Çetinkaya, A. N.Bal, H. , Erbil, O. Armağan, H. Tınkılıç, C. Günay, D. (1999 : 38)].

Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli'nde Öğrenci Merkezli Eğitim; bireysel özelliklerin dikkate alınarak, bilimsel düşünme ve iletişim kurma becerisine sahip, öğrenmeyi öğrenmiş, üretken, bilgiye uıa~ıp kullanabilen, evrensel değerleri benimsemiş, teknolojiyi etkin kullanan ve kendini gerçekleştirmiş bireyler için, eğitim sürecinin, her aşamada birey katılımını sağlayacak biçimde yapılandırılması" olarak belirtilmiştir. [Erbil, O. (Koordinatör) ve diğerleri, 2004. Aktaran: Erdem, A. R. (2005:80), Öğrenci Merkezli Eğitim (4 Kasım 2006) Web: http://earged.meb.gov.tr; Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli İlkeleri (19 Ocak 2007). Web: http://ww.uretim.meb.gov.tr; Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Tarafından Geliştirilen 'Öğrenci Merkezli

Eğitim Uygulama Modeli' Üzerine Bir Değerlendirme (12 Şubat 2007). Web: http:/lwww.public.cumhuriyet.edu.tr.)]

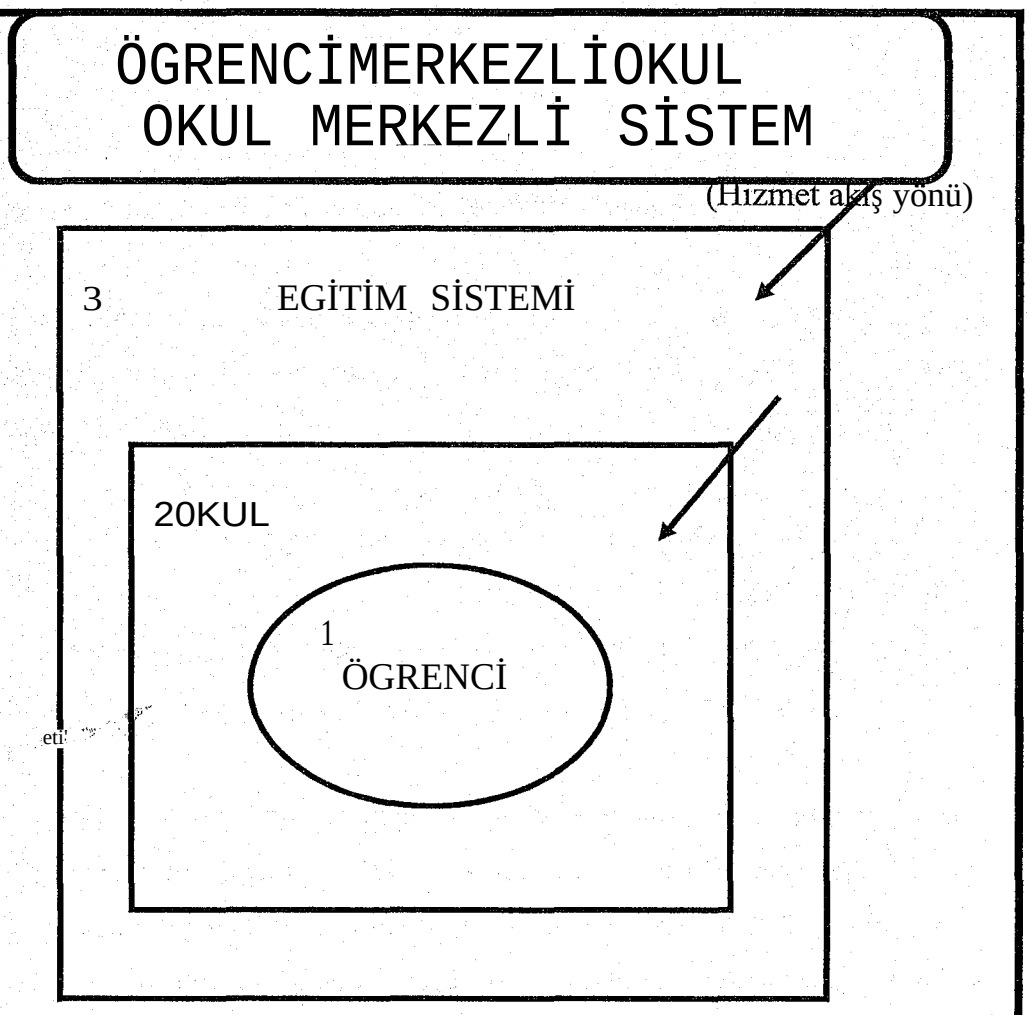
Öğrenci Merkezli Eğitim; eğiten ve eğitilenlerin kendi gerçekleri üzerinde düşünerek, eleştiri yaparak, durumlarım iyileştirmek için var olan tilin koşulları değiştirme yeteneklerini kullanarak öğretme ve öğrenme ortamlarını hazırladıkları bir süreçtir; akılcılıktır, bilimselliktir ve çağdaşlıktır. Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'nin temel hedefi öğrenciyi merkeze alarak; birey olarak kendisinin ve sistemin ihtiyaç duyduğu değişim sürecini başlatmaktır. Öğrenci Merkezli Eğitim, öğrenmeyi öğrenmenin esas olduğu, her öğrencinin farklı zaman, tür ve hızda öğrenebileceğine inanan, düşünme becerilerini geliştirmenin yaratıcı düşünceyi geliştirdiğini kabul eden bir yaklaşımdır (Öğrenci Merkezli Eğitim, (4 Kasım 2006) Web: http://earged.meb.gov.tr).

Bilgi çağı, bireylerin, bilgiyi yalnız alıp kullanmalarını değil; üretmelerini, sorunların çözümünde kullanabilmelerini gerektirmektedir. Buna göre, bilgi toplumunu oluşturacak bireyler; çok yönlü düşünen, olaylara eleştirel bakabilen, yaratıcı, üretken, problem çözme gücü yüksek özellikler taşımalıdır. Bilgi çağında, bireylere nasıl bir eğitim verileceği, hangi davranışlarla donanmış olarak yetiştirilecekleri, üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Eğitimde amaç, bireylerin yeteneklerini ve ilgi alanlarını saptayarak bunları geliştirici öğretim yöntemlerini uygulamaktır. Eğer yetenekleri iyi saptanır ve aynı doğrultuda eğitim yapılırsa eğitimin asıl amacına uygun bir çalışma yapılmış olur (Oğuz, 2001). Bilgi çağında, bireylerin; bilgiyi üreten, değerlendiren, sorunlarım belirleyip çözmek için bilgiyi kullanan özellikler kazanmaları önem taşımaktadır. !Bilgi toplumunun oluşması, tek yönlü düşünen insanlarla değil, çeşitli yetenekleri gelişmiş, çok yönlü düşünen insanlarla olanaklıdır.

Çağımız öğrencisinin gereksinim duyacağı değişim, öğrenciyi doğrudan sisteminmerkezine yerleştirme gerekliliğini ve bunun sonucunda; "Öğrenci Merkezli Okul", "Öğrenci Merkezli Eğitim", "Okul Merkezli Sistem" kavramlarını gündeme

mektedir. (Çetinkaya, A. N.Bal, H. , Erbil, O. Armağan, H. Tınkılıç C. Günay, D. 69)

Tablo 2.15. Öğrenci Merkezli Eğitim' de Okul ve Eğitim Sistemi'nin İşleyişi



1. Eğitimin süreci sonunda öğrencilere kazandırılması hedeflenen nitelikler,
2. Bu nitelikleri kazandıracak
   ÖGRETMENLER,
   ÖGRETİM PROGRAMLARI,
   DERS KİTAPLARI,
   ÖGRETİM MATERYALLERİ,
   OKUL BİNA VE TESİSLERİ,
   TEKNOLOJİ, YÖNETİM ANLAYIŞI,

3.Ve bütün bunlara cevap veren
   EGİTİM SİSTEMİ

Öğrencimerkezli eğitimde, okul ve eğitim sisteminin işleyişi (Çetinkaya, A. N.Bal, H. , Ö. O· Armağan, H. Tınkılıç, C. Günay, D. 1999:70)

Bu da yeni bir öğretim yöntemi olan Bireyselleştirilmiş Öğretim Yöntemi'nin kullanılması gerekliliğini ortaya çıkarır.

3. Bireysel Öğretim Modeli: Bireyselleştirilmiş Öğretim

Bir sınıfı oluşturan öğrenciler arasındaki öğrenme ve bireysel farklılıklarının dikkate alınarak her öğrenciye hızına uygun öğretim yapılması sürecidir. Her öğrenci kendine özgü düzeylerde öğrenir.

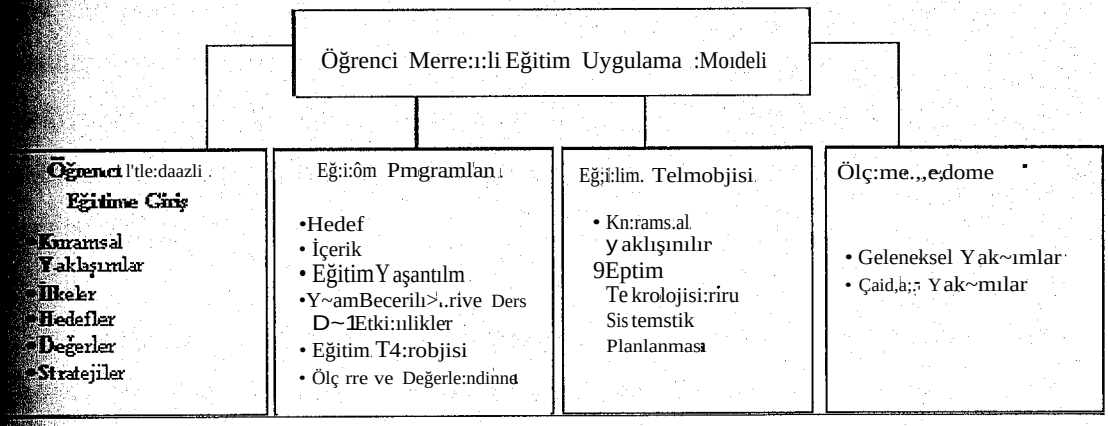
Bir sınıfı oluşturan öğrenciler arasında bireysel farklar vardır. Bu durum öğrencilerin öğrenme .hızlannda da farklılığı ortaya koymaktadır. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılığın giderilmesi, her öğrencinin öğrenme hızına uygun olacak bir öğr~#min yapılması, öğretimin bireyselleştirilmesi ile mümkündür.

Bireysel öğretim tekniği kullanılırken öğretmen ve öğrencilere yeni roller düşmektedir. Öğretim öğrenci merkezli olmaktadır. Öğretmenin rolü öğrenci merkezli öğrenme etkinliklerini yönetmek ve düzenlemektir. Öğretmen sınıfın önüne değil, 3-4 kişiden oluşan küçük gruplara açıklamalar yapmak durumundadır. Öğrenciler de öğretim etkinliklerine aktif olarak katılma, nasıl öğreneceklerini kararlaştırma, sınav tarihini saptama gibi sorumlulukları almaktadır.·

Bireyselleştirilmiş öğretimde; öğretmen öğrenme üniteleri ile ilgili hedef davranışları belirler ve öğrencilerin bunları kazanıp kazanmadıklarını belirlemek için ünite sonlarında izleme testleri uygular. Bu testler aracılığıyla öğrencilerin öğrenme güçlükleri ve başarı durumları değerlendirilmiş olur. (Koç, D. 2006) Web: http://www.egitim.akü.edu.tr/modeller2.ppt adresinden 8 Kasım 2007 tarihinde edinilmiştir.)

'EARGED tarafından geliştirilen, Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli er okulda, Öğrenci· Merkezli Okul, Öğrenci Merkezli Eğitim ve Okul Merkezli emın işlevsel hale gelmesi için yapılması gerekenler işlemler vardır. Model dört bölümden oluşmaktadır. Öğrenci Merkezli Eğitim'e geçebilmek için dört ana m hakkında bilgi sahibi olunması gerekir.

Tablo 2.16. *Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli*



(Erbil, O.)

2. Öğrenci Merkezli Eğitim'in Tarihçesi

Öğrenci merkezli okul, yeni bir kavram değildir. John Dewey 1916'da Demokrasi ve Eğitim' adlı kitabında bir laboratuar okulunu soyut sınıfların değil, yaşadığına dayalı sosyal bir organizasyonun vurgulandığı bir eğitim planı olarak tanımlamıştır. Dewey'in lâboratuar okulu, alanı ve sıralaması kesin hatlarla tanımlanmış müfredat programlarından çok, öğrencinin ihtiyaçları üzerine yoklanmıştır. Dewey'in felsefesi, öğrenci merkezli sınıflarda oldukça belirgin bir yer sahiptir. Buna göre öğrenciler öğrenen. bir takımın parçası oluyorlar, kendi amaçlarını kendilerinin seçmelerine ve kendi adımları ile ilerlemelerine izin veriliyordu., ABD'de eğitim vizyonunun değişmesine neden olan sanayi devrimi başlangıcına kadar bu öğrenci merkezli yaklaşım tüm okullarda yaygın bir şekilde uygulanmaktaydı.

ABD'de sanayi devrimiyle birlikte okullar, Thomas Mann tarafından getirilen sanayi veya fabrika sistemli eğitimi benimsediler. Bu ··eğitimin verildiği okullarda öğrenciler, kronolejik olarak gruplandırılıyor, aynı kitaplardan ve aynı materyalferd~; soru sormayan ve itaat eden bir tarzda öğrenmeleri bekleniyordu. Bu sistem tüm öğrencileri aynı yöntemlerle fabrikaların üretim hatlarında çalışmaya yönlendirmek üzerine kurulmuştu. Uygulama bir süre yararlı oldu. Günümüzde, bilgisayarlar ve robotlar daha önce işçilerin yaptığı, tek düze ve sıkıcı işleri devralmaya başladı. Yirminci yüzyılın ikinci yarısında ise öğrenci merkezli eğitimden çok fabrika sistemi gelişim göstermişti. Sanayi devriminden önce eğitim, özel öğrenilenlerle ya da birleştirilmiş sınıflarda karma yaş gruplarıyla yapılmaktaydı. Daha büyük öğrencilerin küçük sınıf arkadaşlarına yardım etmeleri, iş birliği ruhuna sahip olmaları beklenmekteydi ve okulların çoğunda takım çalışması temel felsefeydi.

Sanayi devriminin kitlelerin eğitiminde yeni ihtiyaçlar doğurması üzerine, Mann'ın üretim hattı modeli tüm ABD'ye yayılmıştır. Yirminci yüzyılın ikinci yarısında ise öğrenci merkezli eğitimden çok fabrika sistemi gelişim göstermiştir. 1957'de Sputnik'in uzaya fırlatılması ile ABD ekonomik alanda, kendisini diğer milletlerin gerisinde olduğunu gördü. Bu durum politikaların ve uygulamaların

...n gözden geçirilmesine sebep oldu. Böylece okullar öğrenci merkezli eğitim ...mı He yeniden tanıştı. 1990'larla birlikte sistem değişikliği talebi, geleneksel ... ve uygulamaların sorgulanmasına yol açtı.

Amerikan Psikoloji. Birliği, öğrenmeyi sağlayan çevresel şartlar bağlamında ...ciyı ve öğrenme sürecini tanımlayan öğrenci merkezli eğitim psikolojisinin on ...ilkesi üzerinde uzlaşma sağladı. (Çetinkaya,A. N., Bal, H., Erbil, O., Armağan, H., ...lıç,C., Günay.D, 1999:71 ve Yücel,F. Web: ...//www.geocities.com/fıratyuceltr/OgrMerEgt.doc. adresinden 14 Mart 2007 ...nde edinilmiştir.)

...5. Öğrenci Merkezli Eğitim ve Öğretimin Temel Psikolojik İlkeleri

Psikolojide yapılan araştırmalardan elde edilen bilgiler ışığında geliştirilen ...lerden, okulların, öğrencilerin en üst düzeyde yararlanacakları eğitim ortamları ...rak düzenlepmesinde ve öğrencilerin öğrenme düzeylerine uygun öğretim ...aml:arifim geliştirilmesinde yaygın şekilde yararlanılmaktadır.

Öğrenci merkezli eğitim ve öğretimin temel psikolojik ilkeleri, okulların ...niden düzenlenmesi için gerekli koşulların geliştirilmesi ve bunların kendi içinde ...tünleştirilmesi için bir çerçeve sunmaktadır. İlkeler, öğrenme sürecinin aktif ...ğasmı yansıtmaktadır. Bu açıdan bakıldığında okullaşma ve okuldaki eğitim-...öğre;tiın uygulamaları, eğitimi sistemi ancak öğrenci eğitimin merkezinde olacak ...ekJde .. düzenlendiğinde gelişecektir. Psikologlar ve eğitimciler birlikte çalışarak ...ilkelerin okullarda en iyi şekilde nasıl uygulanacağına birlikte karar verebilirler.

Aşağıdaki on dört ilke, öğrenme sürecinin nasıl gerçekleştiği hakkında önemli ...açıklamalar getirmektedir. İlkeler, öğrenmede etkili olan koşullanmış alışkanlıklar ve ...psdkolcjik faktörler yerine, öğrencinin kendi kontrolünde olan içsel faktörler üzerinde ...ofaklanmaktadır. Ayrıca, bu içsel faktörler ile etkileşim halinde olan dış çevresel ...faktörler hakkında da bilgi vermektedir.

On dört ilke;

- Bilişsel ve biliş üstü faktörler
- Güdüsel ve duygusal faktörler
- Gelişimsel ve sosyal faktörler
- Bireysel farklılıklar olmak üzere dört faktör altında incelenmektedir.

5.a. Bilişsel ve Biliş üstü (Metacognitive) Faktörler:

1. Öğrenmenin Doğası: Karmaşık konular zorlama yerine kendi istekleri ile öğrenicilere verildiğinde ve de öğrencinin daha önceki bilgi ve deneyimlerinden yararlanılarak öğretildiğinde, öğrenme ve öğretme daha kolay gerçekleşir.

2. Öğrenme Sürecinin Amaçları: Öğrenmenin stratejik doğası; öğrencilerin amaçlarını önceden belirlemelerini ve bu amaca göre hareket etmelerini gerektirir.

3.. Bilginin Yapılandırılması: Başarılı bir öğrenci, yeni öğrendiği bir bilgi ile eski bilgileri arasında bağlantılar kurar.

4. Stratejik Düşünme: Başarılı öğrenciler, bir şeyi öğrenirken, muhakeme yaparken, problem çözerken ve yeni bir kavram kazanırken, stratejik düşünme yöntemine ~~ş;yuritrİar. Kendilerini öğrenme amaçlarına götürecek olan yeni yöntemler ararlar ve buldukları bu yöntemleri kullanabilirler. Eski bilgileri yeni durumlara uydurabilirler.

5. Düşünmeyi Düşünme (Thinking about thinking): Başarılı öğrenciler, mantıklı bir şekilde düşünebilir, nasıl düşündüklerini ve öğrendiklerini araştırarak bulabilirler. Birçok öğrenme stratejisi içinden daha iyi işleyenleri seçebilirler.

6. Öğrenmenin İçinde Gerçekleştiği Koşullar: Öğrencinin içinde yaşadığı kültür, eğitim ortamında karşılaştığı farklı türden teknolojiler ve eğitim uygulamaları gibi kültürel faktörler öğrenmeyi etkiler.

2.6.5.b. Güdüsel ve Duygusal Faktörler

7. Güdüsel ve Duygusal Faktörlerin Öğrenme Üzerindeki Etkisi: İnançlar, duygusal durum, ilgiler, amaçlar ve düşünme alışkanlıkları öğrencinin öğrenme motivasyonunu etkiler.

8. İçsel Öğrenme Motivasyonu (Intrinsic Learning Motivation): Yaratıcılık, üst düzeyde düşünme becerisi, öğrenme merakı gibi özellikler, içsel öğrenme motivasyonuna olumlu yönde katkıda bulunur. İlgisini çeken konularda yaşanan zorluklar ve problemler ile bunların getirdiği yeni görevler, öğrencinin içsel motivasyonunu artırır.

9. Motivasyonun Öğrenme Çabası Üzerine Etkisi: Karmaşık bilgi ve becerilerin öğrenilmesi öğrencinin üst düzeyde çaba göstermesini ve rehberlik almasını gerektirir.

2.6.5.c. Gelişimsel ve Sosyal Faktörler

15. Gelişimsel Faktörlerin Öğrenme Üzerindeki Etkisi: Öğrenme materyalleri, onların gelişim düzeylerine uygun olduğunda ve bu materyaller zevkli ve ilginç bir şekilde sunulduğunda öğrenciler daha kolay öğrenir.

11. Sosyal Faktörlerin Öğrenme Üzerindeki Etkisi: Öğrenci kendisine verilen bir eğitsel görevi yerine getirirken, öğrencilerle ve çevresindeki diğer insanlarla işbirliği yapma ve iletişim kurma fırsatı bulursa, öğrenme daha etkili olur. Öğrencinin belirli bir konuda başarısız olacağına dair önceden var olan bazı olumsuz düşünceleri, olumsuz cinsiyet rolü beklentileri, başarılı olma için aşırı baskı gibi özellikler, öğrenmeyi olumsuz etkiler.

5.d. Bireysel Farklılıklar

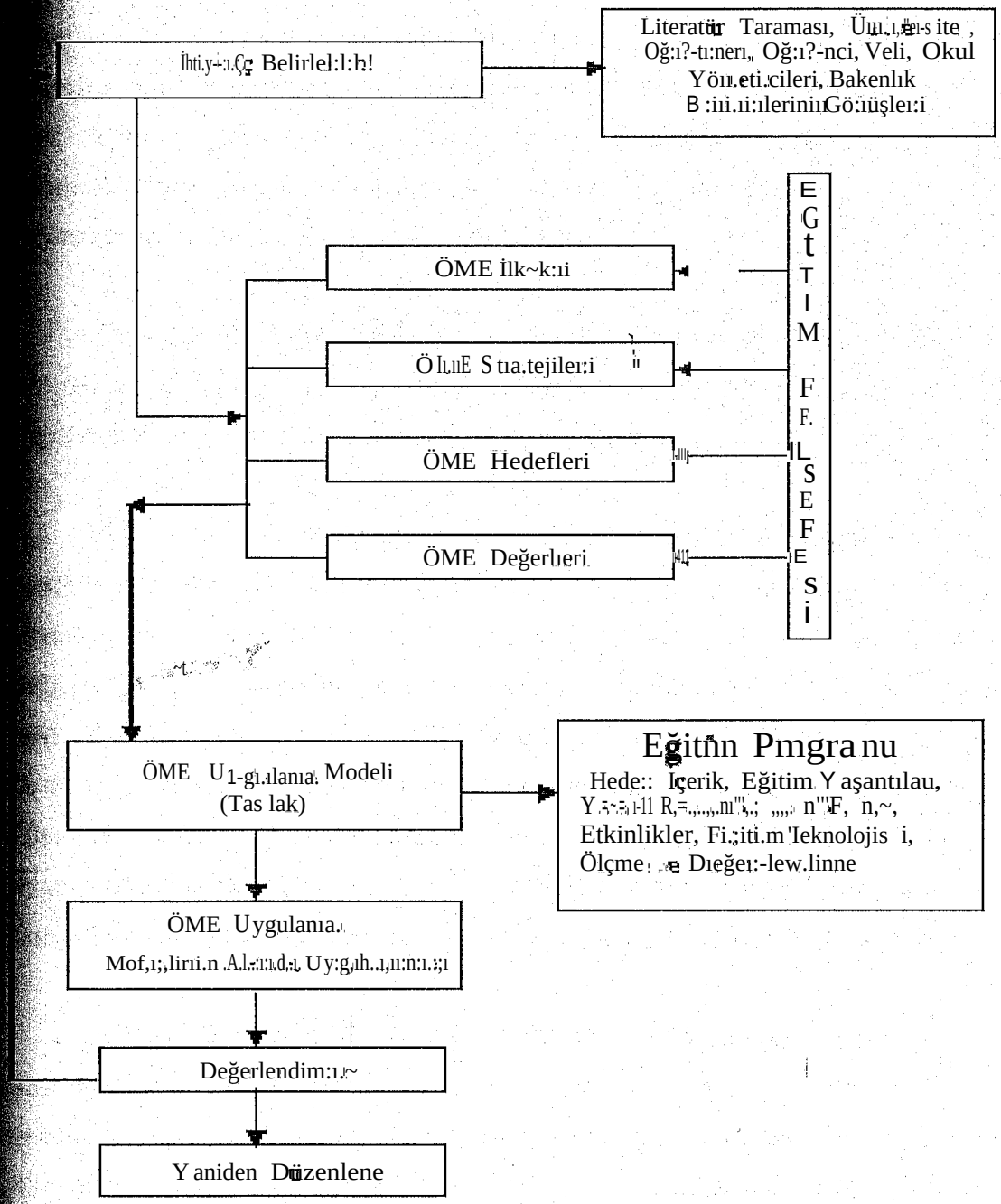
12. Bireysel Farklılıkların Öğrenme Üzerindeki Etkisi: Her bir öğrenci ...ının, geçmiş öğrenmelerinin ve deneyimlerinin bir sonucu olarak farklı ...me stratejilerine, farklı öğrenme yaklaşımlarına ve kapasitesine sahiptir.

13. Öğrenme ve Bireysel Ayrılıklar: Öğrencinin dilsel, kültürel ve sosyal ...pişi dikkate alındığında öğrenme daha etkili olur.

14. Standartlar ve Değerlendirme: Üst düzeyde değerlendirme standartları ...mek ve öğrencilerin kendisi kadar öğrenme sürecini de değerlendirmek ...me sürecine başlamadan önce öğrencinin düzeyini belirlemek için bir ön ...endirme yapmak, ara değerlendirme ile sürecin kendisini değerlendirmek ve ...sonunda da öğrenme ürünlerini değerlendirmek) öğrenme-öğretme sürecinin ...leyici parçalarıdır. (Erdem, A.R. 2005:84 ve Yücel, F. 2007)

6. Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli Geliştirme Süreci

Tablo 2.17. *Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli Geliştirme Süreci*



(Erbil, O. , 2007)

2.7. Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Eğitim'in Özellikleri

Erbil, O.· (Koordinatör) ve diğerleri (2004) tarafından Öğrenci Merkezli Eğitim 'bireysel özellikler dikkate· alınarak, bilimsel düşünme ve iletişim kurma becerisine sahip, öğrenmeyi öğrenmiş, üretken, bilgiye ulaşıp kullanabilen, evrensel değerleri benimsemiş, teknolojiyi etkin kullanan ve kendini gerçekleştirmiş bireyler için, eğitim sürecinin, her aşamada birey katılımını sağlayacak biçimde düzenlandırılması' olarak tanımlanmıştır. Öğrenci Merkezli Eğitim şu özellikleri taşımaktadır: (Aktaran: Erdem,A. R. 2005:80)

Günümüze kadar uygulanmaya devam eden Öğretmen Merkezli Eğitim diğer bir deyişle geleneksel eğitimde bilgiler, öğretmen aracılığıyla öğrenciye ulaşır. Öğrenci Merkezli Eğitimde ise öğretmen, öğrenme sürecine katkıda bulunur.

Öğretmen merkezli öğretim uygulamalarında öğretim, önceden belirlenmiş içeriğin olabildiğince etkili bir biçimde, boş tahtalar gibi görülen öğrencilere aktarılmasını hedefler. Öğrencinin öğrenmeyi kendi yaptığı bir işten çok kendine yapılan bir diyatm; olarak görmesi nedeniyle sınıflarda öğrenciler öğretilmeyi beklerler. Buna göre öğrencinin hedefi bu bilgileri kazanmak, öğretmenlerin görevi de bu bilgileri öğrencilere iletmek olmalıdır. Öğrenme ise bu bilgilerin öğrencilerin zihninde sunulduğu biçimde oluşması sürecidir. Bu yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalannda ders kitapları, bilgileri doğrudan veren ve ezberlenecek bilgileri sunan, öğretmen ve öğrencilerin sıkı sıkıya bağlı olduğu öğretim materyalidir.

Öğrenci merkezli eğitim anlayışında ise öğretmen ve öğrencinin rolü yeniden tanımlanmaktadır. Öğrenci, öğrenme sürecinde, yeni bilgileri zihninde yapılandmrken, önceden edindiği bilgileri gözden geçirir. O konu hakkında neyi bilip bilmediğini belirler. Yeni bilgiler edinme aşamasında gözlem, deney, uygulama, araştırma, inceleme vb. yaparak öğrenmeyi sürdürür. Öğretmen, kaynaklara ulaşabilmesi için öğrencisine rehberlik eder. Bu süreçte araştırarak ulaştığı istatistikler, belgeler, filmler, bilimsel veriler öğrencinin birincil bilgi kaynaklarını oluşturur. Öğretmen, ders kitabı, öğretim yazılımları ise ikincil bilgi kaynaklarıdır.

Öğrenci merkezli eğitim, öğrencilerin ilgilerini, isteklerini, becerilerini ve ihtiyaçlarını dikkate alacak biçimde öğretim hayatlarının düzenlenmesidir. Öğrenci, sınıf ve laboratuar faaliyetlerinin merkezidir. Konu ikinci derecede önemlidir. Kavramlar ve.bilgiler zamanla değişirler kavramlar ve ilkeler ise kalıcıdır.

Öğrenci merkezli eğitimin belki de en öncelikli amacı, öğrenciye kendi öğrenme profilini ve türünü keşfetme becerisini kazandırmak ve böylece 'öğrenmeyi öğrenmiş' olmalıdır. Öğrenmenin etkililiğini artırabilmek. için de eğitim, öğretim, sınıf uygulamaları programları veya öğretim yöntem ve tekniklerinden önce öğrenmenin doğasının bilgisi ile yola çıkılmalı ve diğer kavramlar bunun üzerinde yapılandırılmalıdır. (Yücel, F. 2007)

Berk'e (2007:319) göre geleneksel eğitimde öğretmen, bilginin, kuralların ve otorite yetkisinin tek otoritesi kabul edilir. Öğrenme ortamına öğretmen hâkimdir. Öğrenciler bu ortamda pasiftir.. Öğrenci, dinler, soruları yanıtlar, tanımlar ve öğretmenin aktardığı bilgileri öğrenmeye çalışır. Konu anlatımı sırasında öğretmenin yönlendirmesi ile konuları tamamlamaya çalışır. Öğrenciler topluca, genel özelliklere göre standart olarak belirlenmiş puan sistemi ile değerlendirilir. Öğrenci merkezli eğitime uygun olan yapılandırmacı sınıflarda öğrenci, kendi bilgisini oluşturmak için öğretmen tarafından teşvik edilir. Yapılandırmacı sınıflar, Piaget'in teorisi temel alınarak düzenlenmiştir. Bu görüşe göre öğrenciler, başkasının düşüncesini benimsemek yerine kendi düşüncelerini yansıtabilen ve koordine edebilen, aktif bireyler olarak kabul edilir. Öğretmen, öğrencilerinin ihtiyaçları doğrultusunda onu destekleyen ve ona bu yönde rehberlik eden kişi olarak kabul edilir. Öğrenciler, süreç içerisindeki gelişimleri dikkate alınarak değerlendirilir.

6.8. Öğrenci Merkezli Eğitim'in Dayandığı Temel Ölçütler

Kişinin bir konuya veya etkinliğe duyduğu ilgi, onda içsel bir güdülenme eydana getirmektedir ve onun konu üzerinde daha çok düşünme, çaba ve zaman arcamasına sebep olmakta, böylece öğrenme hızını artırmaktadır.

- Öğrenci merkezli eğitimi benimseyen okul her. öğrencinin içsel üdülenmesini artırmakla ilgilenir, dış kaynaklı güdüleme yöntemlerini ygulamaktan.ve tüm öğrencileri aynı kalıplara uymaya zorlamaktan kaçınır.
- Öğrencilerin çoğu bir kavramı sadece duyarak· değil, aynı zamanda. bu avranışın bir örnekle gösterilmesi ile en iyi şekilde öğrenir.
- Öğrenci merkezli okulda öğretmen örnekleme, üst düzey düşünmeyi otive eden sorular sorma gibi kanıtlatıcı öğretim yöntemleri kullanarak öğrencinin grenmesine aracılık eder.
- Korkutan veya küçük düşüren dönütler öğrenmeyi artırmaz. Olumlu ve ehberlik ağırlıklı dönütler çok daha etkilidir.
- Öğrenci merkezli okulda, değerlendirme her öğrencinin kendi öğrenme zzı ye türü ile öğrenmesini geliştirmek üzere düzenlenir.
- ~föyut ?'kavramların öğrenilmesinde karşılaşılan güçlükler gerçek şamdan örnekler verilerek giderilir. Öğrenci merkezli okulda bu yöntem bir istisna ğil; vazgeçilmez bir kuraldır.
- Öğrenme eylemine duygunun eşlik etmesi o oranda öğrenmeyi artırır. Olumlu veya olumsuz, duyguların güçlülük derecesi öğrenmemizin derinliğini de elirler.
- Oğrenci merkezli okulda öğretmen, bu tür duygularla beslenerek azırlanmış öğrenim ortamları hazırlayarak öğrencilerinin öğrenmesini artırır.
- Araştırmalar, beynin kalıplar aradığını göstermektedir. Öğretmen, ğrencinin bu kalıpları almasını, hatta kendi kalıplarını oluşturmasını sağlayacak rsatlar oluşturur. Ancak, mevcut eğitim yapılanmasını oluşturan genel eğilimlerden ve yerleşmiş alışkanlıklardan yanlış bile olsalar vazgeçmek, sistemde yer alan öğeler (yönetici, öğretmen, öğrenci, veli vb.) tarafından kolayca kabul edilmemektedir.

Kısaca:

- Bütün öğrenciler öğrenmeye karşı isteklidir.
- Bütün zekâlar geliştirilebilir özelliktedir.
- Öğretmenler bütün öğrencilerin öğrenmesi için gerekli koşulları sağlar.
- Öğretmen uygun yaklaşımda her öğrenciyi yönlendirir.
- Öğrenme bireyin kendini anlamasını yapılandırdığında anlamlıdır.
- Öğrenciler ekip çalışmasını öğrenmiştir.
- Öğretmenler farklı yöntemleri farklı hızlarla kullanır. (Öğrenci Merkezli Öğretim (2006) Web: http://www.ingilizceogretmeni.com/portal/index. php?option=com _smf&Itemid=3 8& doc=271.0;p adresinden 13 Haziran 2007 tarihinde edinilmiştir.)

Öğrenci merkezli okulda tüm sınıf içi uygulamalarda, bu ölçütlerin esas alınması ve öğrenci merkezli eğitimi benimsemiş öğretmenlerin günlük öğretim planlarını bu ölçütlere göre yapılandırması gerekir. Eğitim alanında öngörülen değişim veya yenileşme hareketi genellikle dirençlerle karşılaşır ve zaman alan bir süreç gerelçtj_rfoı (Yücel, F. 2007)

2.6.9. Öğrenci Merkezli Eğitim Politika ve Stratejileri

Öğrenci merkezli eğitimin politikası, 21 yy. ve geleceğin insan profiline uygun bireylere ulaşmak amacıyla, eğitim sisteminin çağdaş yaklaşımlarla yeniden yapılandırılmasıdır. Öğrenci merkezli eğitim anlayışının stratejileri;

1. Eğitim programları, öğrenci merkezli eğitim felsefesi ve ilkelerine göre yapılandırılır. Kullanılacak yöntem, teknik ve stratejiler bireyin gelişimi ve katılımını sağlayacak şekilde düzenlenir.
2. Eğitim teknolojileri modelin amaçları doğrultusunda yapılandırılır.
3. Öğrenci merkezli eğitimde yaşam becerileri ve akademik becerilerin bütünsel kazanımına yönelik düzenlemeler yapılır.

4. Öğrenci merkezli eğitimde çoklu değerlendirme ve performans
lendirme ölçme araç. ve yöntemleri kullanılır. (Öğrenci Merkezli Eğitim {. 4
n 2006) Web: http://www.earged.meb.gov.tr.).

0. Öğrenci Merkezli Eğitim İçin Değişim ve Gelişim Süreci

Bireylerin ilgileri doğrultusunda ve bu ilgilerine uygun çalışma ortamları
ate alındığı durumlarda değişim başarıya ulaşır. Bireysel değişim süreci
cunda öğrenci, öğretmen, yönetici ile okulun yeri ve rolü de yeni yaklaşım
ultusunda değişecektir.

Örgütsel değişim ve yenileşme (Schermarhom-1980),

1. Düşünce yaratma,
2. Başlangıç denemeleri,
3. Yapılabilirliğin belirlenmesi,
4. Son uygulama.

Planlı değişme çabaların (Kurt Lewin), Donınuşluğu çözme, Değiştirme,
niden dondurma, "Müfredat Laboratuar Okulları Modeli" ile "Planlı Okul Gelişim
odeli" Schermarhom ve Lewin'in değişim ve yenileşme konusundaki öngörüleri
örtüşmektedir.

6.11. Öğrenci Merkezli Eğitim'de **Okul** ve Aile İlişkisi

Okulun etkililiğini artırmak için, çocuğun okula başlayıncaya kadar ve okula
devam ederken, ailede verilen informal eğitiminin uyum içinde olması, dolayısıyla
ail'enin okula katılımının sağlanması gereklidir. Öğrenci Merkezli Eğitim'de veli -
öğr·enci- öğretmen işbirliği esas alınır.

Öğrencilerin keşfetmeyi evde sürdürmelerine olanak sağlayarak: araştırma ve ...likler okul dışına da taşınabilir. Bu, anne ve. babalara ya da bakıcılara öğrencinin ...meve gelişme sürecine aktif şekilde dahil olma fırsatı verir. (Yücel, F. 2007)

...12. Öğrenci Merkezli Eğitim'de Toplam Kalite

Eğitimde toplam kalite, bireylerin istenilen nitelikte davranış değişikliğini ...atabilmelerini sağlama, ortaya çıkarma ve onları istenilen yönde düzene sokma, ...lendirme sistemidir.

·Eğitimin niteliğini geliştirmek ve öğrenci başarısını artırmak: için eğitim ...ütlerinin, öğrencilerin ve toplumun beklentilerine cevap verecek alt yapının ...şturulması gerekir. Okulda paylaşımcı, işbirliğine dayalı bir çalışma ...tematiğinin gerçekleştirilmesi "Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi" ...gulamalarının başarılması ile mümkün olur. (Ensari, H. 2003)

Egltimde toplam kalite yönetimi, eğitimcileri kendilerini yargılayıcıdan çok ...stekleyici, aktarıcıdan çok yönlendirici ve kılavuz, sınıf duvarları içinde ...yutlanmış çalışanlardan çok; aileler, öğrenciler, yöneticiler, öğretmenler ve ...yerleri ve bütün toplumla birlikte çalışanlar olarak görmelerine yardım etmektir. (Bostıng (1992) Aktaran: Özdemir (1995). Aktaran: Erdem, A.R. 2005:174.)

Toplam kalite yönetimi, eğitim alanında bir döngü ve bu döngünün amakları olarak aşağıdaki tabloda belirtilen aşamalar kullanılarak uygulanabilir.

Tablo 2.18. *Toplam Kalite Yönetimi 'nin Eğitimde Uygulama Aşamaları*

Planlama	*Uygulama*	*Denetleme*	*Eylemde Bulunma*
KY'nin farkında na ve ona uyum glama. aliteyi ğerlendirme. KY uygulamasını anlama.	Öğretim elemanları ve diğer iş görenler için TKY eğitimi. Değerlendirmeyi sürdürme. Takım kurma ve geliştirme.	Süreci gözden geçirme ve geliştirme. Denetlenmiş sonuçlar.	TKY'yi onaylama. Gelişmeleri ölçümlendirme. Sürekli süreç geliştirme.

(Kaynak: Spanbauer, 1994'ten aktaran Aksu, M.B. (1995) Toplam Kalite Yönetimi. Eyte:pe.·Aktaran:Erdem, A.R. 2005:175.)

Glasser (1999)'e göre "toplam kalite okulunda öğrenciler okulu sevmekte, her gün okula gitmeyi dört gözle beklemekte okulda kendileri için yararlı olduklarına inandıkları şeyleri öğrenmektedirler. Öğretmenler de arkadaşça buldukları okulda çalışmayı sevmekte, kendilerine profesyonelce davranıldığını hissetmekte, disiplin sorunlan yaşamamaktadırlar." (Aksu (2002) Aktaran: Erdem, A. R. 2005:179)

Toplam kalite yönetiminin sınıf için geliştirilen evrim modeli de şöyledir: (bauer ve Hillman (1994) Aktaran: Aksu, (1995) Aktaran: Erdem, A. R. 2005:)

Tablo 2.19. *Sınıfta TKY Modeli*

	TKY'den Önce	*TKY'den sonra*
Öğretmen	Bilginin yayıcısı, Sınıfa ilişkin tek karar vericisi, Denetleyici.	Öğrenme etkinliklerinin kolaylaştırıcısı, Diğer öğretmenlerle birlikte takım üyesi, Destekleyici, öğrenciyi merkeze alıcı hizmet.
Yönetici	Denetleyici	Destekleyici, müşteriyi merkeze alıcı, hizmet sunucu, yönlendirici.
Öğretim Programı	Tek metne dayalı	Yetişkin yaşamının sorumluluklarıyla tanımlanmış yeterlilikler
Yoğunlaşma	Kendisi üzerinde	Öğrenci ve diğer ilgililer üzerinde
Değerlendirme	Normal dağılıma dayalı	Tam öğrenme ölçütüne dayalı

13. Öğrenci Merkezli Uygulama Modeli'nde Belirlenen Yaklaşımlar

Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'nde felsefelerden Pragmatizm, eğitim felsefelerinden ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık yaklaşımı benimsenmiştir. Bu yaklaşımlara göre eğitim - öğretim etkinliklerinin merkezi öğrenci olmalıdır. Eğitim ortamında öğrenci merkeze alınmalı, diğer etkenler öğrenciye göre ayarlanmalıdır. Öğrencinin neyi değil, nasıl öğreneceği' temele alınmalıdır. Öğrenenin ne öğreneceğinden çok nasıl öğreneceğinin cevabı, öğrenci merkezli eğitim için nasıl bir eğitim sorusunun da cevabını içermektedir. *Öğrencinin bireysel farklılıkları, farklı kişisel özelliklere sahip oluşları, farklı öğrenme türlerine ve öğrenme stratejilerine sahip oluşları* öğretmenlerin öğrenciyi iyi tanımalarını ve öğrenme yaşantılarını bu doğrultuda düzenlemelerini gerektirecektir.

Felsefelerden, Pragmatizm;

- Eğitimi yaşam olarak kabul etmesi,
- Uygulamaya ağırlık vermesi,
- Eğitimde doğal disiplini öngörmesi,
- Sınama durumlarında ezberi benimsememesi. (Sönmez, V. 1998:100)

Eğitim Felsefelerinden, İlerlemecilik ve Yeniden Kurmacılık yaklaşımlarına göre eğitimin amaçları:

- Demokratik ve toplumsal yaşamı geliştirmek,
- Toplumu yeniden yapılandırmak ve geliştirmek,
- Değişim ve toplumsal reformu esas almak olarak ifade edilir.

Öğrenme ve Öğretmen

'Öğretme' sözcüğünün kurumsal bir temeli ve eylemsel bir geçerliliği yoktur. Öğrenme, bir yaşantıdır. Yaşantı gereksinmeyi karşılayan bir eylemdir. Kimin bir ihtiyacı ve buna dayanan ilgisi varsa öğrenmeye yönelir. Gereksinimini karşılamak için düşünür, araştırır, sorar, dener, yorumlar, ilgili gerçeği anlamaya, gerekli davranışı kazanmaya çalışır. Eylem içinde bir zorlukla karşılaşırsa, öğrenme

sında bir yanlış varsa ancak o zaman öğrenene yardım edilebilir. Bu yardım
me çabasında. olanın doğru düşünmesine, doğru davranmasına etki ederek
yeteneklerini, kişilik olanaklarım kullanması sağlanır. Bu konuya öğrenme
ksinimi ve ilgisi olmayan bir insana o konuya bilgi ve beceriyi öğretmeye
mak anlamsız ve başarısız bir uğraşı olur. Öğrenme gereksinimi ve ilgisi
yan kimseye bir şey öğretilemez. Bu nedenle öğretmen, öğrenme konusu
inde çalışmaya öğrencileri isteklendirir, güdüler.

Öğretmen, öğrencinin başarabileceği koşulları hazırlayan, sağlayan ve
şmalara, araştırmalara yön veren kimsedir. Öğretmenin görevi çocuğu, öğrenciyi
amla hazırlamaktır. Sorunla:i;ı kendilerinin çözmelerine yardımcı olmak, onlara
n olma ve. başarıya ulaşma sevincini sağlamak, kendi kendilerının eğitimcisi
umuna sokmaktır. Öğretmen bu tür etkinliklerine alıştırıcı, yön verici, geliştirici
al~dır. O bir şeyleri tepeden inme bir davranışla öğretmeye kalkmayacak,
ıkların öğrenme etkinliklerine yardımcı bir arkadaş olarak katılacaktır. Öğretmen
nce değer verir ve kişiliğine önemli özellikler katar, öğretmenler özellikle geniş
nemlerinde,birçok genç için örnek teşkil eder, öğrenci öğretmene karşı hayranlık
yal Jlir ve bir özdeşim oluşturabilir. Bu yönüyle öğretmen bir prototip, bir
odeldir. Öğretmenler öğrenciler için özellikle küçük yaşlarda en büyük örnektir.
nun şahsiyeti öğrencinin düşünce yapısında ve şahsiyetinin şekillenmesinde büyük
nem taşımaktadır. Bu yönüyle öğretmen okul içi ve günlük yaşayışında dengeli ve
arlı olmalıdır.

Öğretmenin vazifesi öğrencideki kabiliyeti ortaya çıkarmak ve onun
lemelne yardımcı olmaktadır. Bunu yapab~lmek için öğretmenin kabiliyeti ve
ratıcı olması şarttır. Öğretmen yetiştirilirken belli bilgileri öğrenip aktaracak
damlar yetiştirilmesini hedef alınınca yaratıcı kabiliyetten büyük oranda öldürüyor
lemektir.

Eğitimde Öğretmen:

- Problem çözme ve bilimsel çalışmalarda yol gösterici,
- Değişim ve reformların temsilcisi,

- Araştırma yöneticisi ve proje başkanı,
- Öğrencilerin problemlerinin farkına varmalarına yardımcı olmalıdır.

Öğrenci Merkezli Eğitim' de Öğretmen;

- Açık fikirlidir,
- Çağdaştır,
- Yenilikleri takip eder,
- Öğrencileri için eğitim ortamını en iyi şekilde hazırlar,
- Eğitim teknolojilerini etkin olarak kullanır,
- Öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate alır ve onların ihtiyaçlarını iyi şekilde karşılar.

Öğretmen eğitimi ile ilgili olarak değişimi zorunlu kılan oluşturmacı öğeler geleneksel öğeler aşağıdaki tabloda karşılaştırılmıştır.

Tablo 2.20. *Geleneksel ve Oluşturmacı Öğretmen Karşılaştırması*

Geleneksel Öğretmen	*Oluşturmacı Öğretmen*
Öğrenilecek içeriğin belirlenmesi	• Hedeflerin belirlenmesi
Ortak öğrenme ürünlerinin istenmesi	• Ürünlerdeki farklılığın kabul edilmesi
Bilgi iletiminin istenmesi	• Bilginin yeniden üretilmesinin istenmesi
Bilgi düzeyinde değerlendirme	• Görev düzeyinde değerlendirme
Bireysel ve gruplar içinde çalışma	• Öğrenme takımlarının kurulması
Yerel olarak çalışma	• Küresel toplulukların teşvik edilmesi.

6.13.1. Etkili ve Verimli Öğrenme İçin Öğretmende Bulunması Gereken Özellikler

İnsanların genel özellikleri ve karakter yapıları uğraştıkları işlerine ve mesleklerine mutlaka yansır. Olumlu ya da olumsuz olarak bireyler etkiler. Eğitim alanında da bu böyledir. Öğretmenin olumsuz nitelikleri başarısını engeller ve onu sınırlandırır. Öğretmenlikte diğer mesleklerege göre kişilik ve genel özellikler çok daha önemlidir. Çünkü öğretmen aynı zamanda bir model, taklit edilen, takip edilen bir insandır. Diğer mesleklerde genel yapı kişilik özellikleri o insanın işini ve mesleğini daha az etkileyebilir ancak öğretmenlik bu özdeşleşmenin en yüksek olduğu mesleklerin niteliklerde toplumun şekillenmesi ve geleceği açısından önem taşımaktadır. Bu genel özellikleri kısaca sıralayacak olursak:

1- Öğretmen mesleğini sevmelidir: Her meslekte olduğu gibi öğretmenlikte de başarılı olmanın temel şartı meslek sevgisidir. Öğretmenlik mesleğinde başarısız olmanın üç sebebi vardır. Bunlar:

a) Öğretmenlik mesleğine elverişli kabiliyetlerden mahrum olmak

bfMesleği sevmemek.

c) Kabiliyeti olduğu halde kendini yetiştirmemek.

2- İleri görüşlülük; öğretmen akıllı ve zeki olmanın yanında güçlü bir karar verme, işitme, görme ve süratli intikal gibi yeteneklere de sahip olmalıdır. Öğrencilerdeki davranışları görüp tespit, teşhis ve tedaviye çalışmalıdır.

3- Sevgi ve şefkat; Sevmek, seyilmek, güvenmek ve korunmak insanın en önemli ihtiyaçlarındandır. Yetişme çağındaki çocuklar için bunlar daha önemlidir. Öğrencinin gelişimi anne babaya ilaveten öğretmenin vereceği sevgi, güven ve samimiyete bağlıdır. Bu sebeple iyi bir öğretmen öğrencilere karşı engin bir sevgi besler, onlarla ilgilenir, yardımlarına koşar, hatalarına karşı tükenmez bir sabır taşır. Bazı eğitimciler eğitimcinin öğrenciye baba gibi davranmasını tavsiye ederler. Öğrencinin kalbini kazanmanın her şeyi halledebileceği, çocuğu iyi insan yapacak olan şeyin anlayış ve şefkat olduğu belirtilir.

4- Araştırıcı olma; öğretmen eğitim uygulamalarına yeni görüş ve laşımlarda bulunabilmelidir. Öğretmen bilinenle, uygulananla yetinmemeli, daha arılı çalışmalar için eğitime kendine özgü yorum ve uygulama yöntemleri katma ası göstermeli; çalışmaları geliştirebilmeli, daha verimli sonuçlar almak için iştirebilmelidir.

5- Öğrenme sürecini bireyselleştirip her öğrencinin yetenekleri, olanakları inde yetişmesini gerçekleştirilebilmelidir. Öğrencinin gerçekleri arasında yeterli um ve ilişki kurabilmelidir.

6- Eğitimde kılavuzluk işlevinin temel ilkesini bilmeli ve uygulayabilmelidir.

7- Eğitimle ilgili görüş, araştırma, deney ve gözlem birikimlerinden ygulamalarda yer alması için, yönetici ve denetleyicilerle sürekli iletişim ve kileşim içinde bulunmalıdır.

8- Okul - çevre ilişkilerini, eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesini destekler telikte geliştirmeye çalışmalıdır.

9- Öğretmenin toplumsal gelişime ve değişime katkıları olmaktadır. Bunun in de;

- İçinde yaşadığı toplum bireylerinin ve birimlerinin düşünsel ve işlevsel gelişmelerine katkıda bulunmalıdır.

- Çevre kalkınmasına kılavuzluk yapmalıdır.

- Sorunların çözümü için halkla işbirliği içine girmeli onları bilinçlendirmelidir,

- Yaygın eğitim olanaklarından yetişkinlerin ve gençlerin yararlanmasına yardımcı olmalıdır.

IO-Öğretmen bildikleriyle yetinmemeli, kendini değiştirmeli, geliştirmeli ve lardan yararlanma yollarını öğrenmelidir. Yeteneklerini geliştirmeye çalışmalıdır.

11- Alanında başarılı kişilerle yakın ilişki kurmalıdır. Yeni yaklaşımlar ve lar yakalayabilmelidir.

12- Hafızasını güçlendirmeli bilgilerini devamlı canlı ve taze. tutmalıdır. kü hafıza, bellek kazanılan bilgileri sadece saklamakla kalmaz düşüncenin işik işlemleri için kullanıma sunar.

- Öğretmenler iyi öğrenmeli ve öğrendikleri ile önceki bilgileri arasında lar kurabilmelidir.

-Öğrendikleri geliştirici çalışmalar yapmalıdır.

- Öğrenmeye tüm dikkat ve ilgisiyle yönelmeli, öğrendiklerini başkalarıyla ış arak paylaşmalıdır.

13- Güçlü. bir irade başarı için zorunludur. Bunun için yılmadan güçlüklere renm,eli'::b~şarısızlığa uğradığında yeni bir coşku ile haşlayabilmeli yeteneklerine ivenmelidir. Çalışmaya en kolay noktadan başlamalıdır.

14- Öğretmen duygularına egemen olabilmelidir. Duyguların yoğunluk azanması birtakım davranış bozukluklarına sebep olabilir.

15- Öğretmen bir sanat ve edebiyat türüyle ilgilenmelidir. Sanatla ilgili ya;ınları izlemeli, güzel duygularını geliştirmeye çalışmalı, yeteneğirin olduğu kon.ularda sanat ürünleri oluşturmaya çalışmalıdır. Bu durum güzellik duygularını geliştirir, mutluluk ve yaşama coşkusu verir.

16- Öğretmen kültürümüzü ve ulusal değerlerimizi yakından tanımalıdır.

Öğretmenlerin değişen işlevleri ve rolleri ile ilgili olarak eğer öğretim temlerindeki yaklaşımlar ele alınacak olursa geleneksel ve yenilikçi yaklaşıma değişim aşağıdaki çizelgede görüldüğü biçimde olacağı öngörülmektedir .

Tablo 2.21. *Geleneksel ve Yenilikçi Öğretim Yöntemleri Yaklaşımları*

Geleneksel Öğretim Yönteminde Yaklaşım	Yenilikçi Öğretim Yöntemlerinde Yaklaşım
Tüm sınıfa yönelik öğretme	Küçük çalışma grupları
Etkinliklerde çok küçük değişiklikler	Çok değişik etkinlikler
Etkinliklerin temelde öğretmen tarafından belirlenmesi	Etkinliklerin temelde öğrenenler tarafından belirlenmesi
Okuldaki öğrenme ile gerçek yaşam arasında bağlantı olmaması	Okuldaki öğrenme ve gerçek yaşamın bütünleştirilmesi
Dinleme ile öğrenme	Yaparak öğrenme
Bilişim teknolojilerinin öğrenme/öğretme etkinliklerinde kullanılmaması	Bilişim teknolojilerinin öğrenme/öğretme etkinliklerinde etkin olarak kullanılması

Çizelgedeki öğretim yaklaşımlarına dikkatlice bakılırsa bunların 1950'li yıllardan başlayarak 1970'li yılların ortalarına kadar başat etkisi olan "davranışsal (behaviorist) eğitim anlayışı" değil, sırayla 1970 ve 1980'li yılların ortalarından başlayarak dünyada eğitim kamuoyunda sık sık sözü edilen ve etkin olmaya başlayan "bilişsel (cognitivistist) eğitim anlayışı" ve "oluşturmacı (constructivist) eğitim anlayışı" olduğu anlaşılır. Günümüzdeki istendik insan nitelemelerine baktığımızda oluşturmacı eğitim anlayışının eğitim sistemi içinde önemi daha iyi anlaşılmakta; bu nedenle de Türk eğitim sisteminde köklü yenilikler yapılarak bu yönde düzenlemeler ve yapılandırmalar gerekmektedir. Çünkü bilişim çağında başarılı bir insan, var olan bilgiyi alan, ezberleyen ve istendiğinde yineleyen ya da yansıtan birey değil, bilgiyi arayan, değişik kaynaklara erişebilen, bulabildiği bilgiyi ayıklayabilen, yorumlayan

yeni yaşantılar karşısında eski bilgiler ve deneyimler doğrultusunda yeni çözümler ebilen, yaratıcılık yetileri gelişmiş bireydir. Özetle, endüstri devriminin gereği ak mal üretimine yönelik eğitim anlayışı, bunun bir uzantısı olan bilişim çağı inde yerini bilgi ve hizmet üreten bireylerin yetiştirildiği eğitim anlayışına akma aşamasına gelmiştir. Bu nedenle, öğretmen eğitimi, yetiştirilmesi, işlev ve lerinin yeniden değerlendirilerek eğitim kurumlarında yeni düzenlemelerin ılması, hızla gelişmek isteyen ülkelerde kaçınılmaz zorunluluklardan biri muştur.

Bilgi toplumunda, oluşturmacı eğitim anlayışı ile bağlantılı olarak retmenlerin yeni işlev ve roller edinmeleri; bir dizi yeterlikler kazanmaları eklenmektedir. Bu işlev ve rollerin benimsenmesi ve sınıf ortamında erçekleşebilmesi için öğretmenlerin aşağıdaki yeterliklere sahip olmaları, bu alanlar a kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir.

Öğretmen:

• Öğrencinin ~ilgiye ulaşmasına, bilgiyi yorumlamasına ve gerektiğinde günlük aşamında kullanmasına yardım·eden deneyimli kişi;

• Öğrencinin kendi gizil gücünü tanımasına, sergilemesine ve bunu ullanmasına yardımcı olan öncü ve yardımcı kişi;

• Sınıf içinde yasal düzenlemeler çerçevesinde otoritesini kuran ve kullanan değil, sınıf yönetimi öğretim etkinliklerine dönüştüren bir öğretici;

" Sınıflarda yalnızca öğrenmeye yardım eden değil, sınıfla birlikte kendisi de öğrenen bir öğrenci;

• Öğrencinin başarısını önceden belirlenen katı ölçeklere göre değerlendiren değil, öğrenciyi kendi gizil gücü çerçevesinde değerlendiren ve yönlendiren iyi bir rehberdir.

• Öğretmen kendisini geliştirmeye istekli olmalıdır (daha olumlu tutum, kendine güven, daha yaratıcı ve yararlı olma isteği vb).

• Öğrencinin öğrenmeleri ile ilgili kuramsal ve uygulamalı bilgi ve beceriler edinmelidir.

- Sınıflarda bilimsel düşünme, problem çözme ve yaratıcı etkinliklerle ilgili iklim ve atmosfer oluşturulmalıdır.
- Sınıftaki tüm öğrencilerin gelişiminin göz ardı edilmediği bireysel, küçük ve büyük grup çalışmaları yaptırmalıdır.
- Öğrencilerin özgeçmişleri, yetişmelerine ve ilgilerine uygun olarak matematik tarihi, matematiğin uygulamaları, matematiğin güzelliği vb içerecek konu planları hazırlamalı veya uzmanlarca hazırlanmış etkinlikleri kullanmalıdır.
- Öğretmen bu amaçlarla kendini iyi yetiştirmeli, öğretmenlik eğitimi sırasında bilgi eğitimle yetinmeyerek yaşam boyu öğrenmeyi kendine ilke edinerek, kendini sürekli geliştirmelidir. Maviş'in (2006:12) de değindiği gibi öğretmenler, eğitim sisteminin yaratıcısı, taşıyıcısı ve uygulayıcısıdırlar. Bu nedenle çok yönlü geliştirilme zorunluluğu bulunmaktadır. Öğretmen, öğretmenlik meslek eğitimi sırasında tek bir alanda uzmanlaşma yerine her alanda belirli düzeyde bilgi ve beceri ile donatılmalıdır. Bunun yanında eğitim sistemi, öğretmen adayının kendini geliştirmesine açık olmalıdır.

Öğretmen tüm bu çalışmaları yapabilmek için öğrencilerini iyi tanımalıdır. Bu amaçla kendini her yönden en iyi şekilde geliştirmelidir. Öğrencinin çizmiş olduğu bir resimden, söylediği bir şarkıdan onun içinde bulunduğu ruh halini anlayabilmelidir. Çocuğa küçük yaşta yaptırılmaya başlanabilecek olan resim, onun yaratıcılığının gelişmesine imkan tanıyacaktır. Erken yaşta geliştirilmeye başlanacak olan yaratıcılığın düzeyi, çocuğun deney, keşif ve icatlara duyduğu ilgi ile anlaşılabilir. Öğretmenler, aile ile işbirliği içerisinde hareket ederek çocuğun kendini özgürce ifade edebilmesi için uygun ortam hazırlamalıdır. (Yavuzer, H. 1998:84)

Öz (1998), ilk okuma yazma öğretimi hakkında yazdığı kitabında da öğrencilerin fizyolojik ve psikolojik açıdan iyice tanınması, ilgi ve yeteneklerinin neler olduğunun bilinmesi gerekliliği konusunda önemle durmuştur.

2.13.2. İlkokullarda Rehberlik Hizmetleri Nasıl Olmalıdır?

Öğretmen öğrencilerini en iyi şekilde tanıyabilmek için ilkokullarda rehberlik hizmetlerinin nasıl olduğu konusunda bilgi sahibi olmalıdır. Dinkmeyer'e göre ilkokullarda rehberliğin hedefleri:

- Tüm öğrencilerin; zihinsel, kişisel ve sosyal alanlardaki bütün ihtiyaçlarını karşılamaları konusunda öğretmenlere yardım etmek,
- Bireysel sapmalar ve eksiklikler kadar bireyin güçlü yanlarını ve eğilimlerini de erkenden belirlemek,
- Öğretmenleri çocuğu kişisel ihtiyaçları, amaçları ve hedeflerinden haberdar etmek ve bunlara karşı duyarlı kılmak,
- Öğretmen ve diğer okul personelini, rehberlik tekniklerini öğrenmeye ve bunları kullanmaya güdülemek. (Kuzgun, Y. 2000:6)

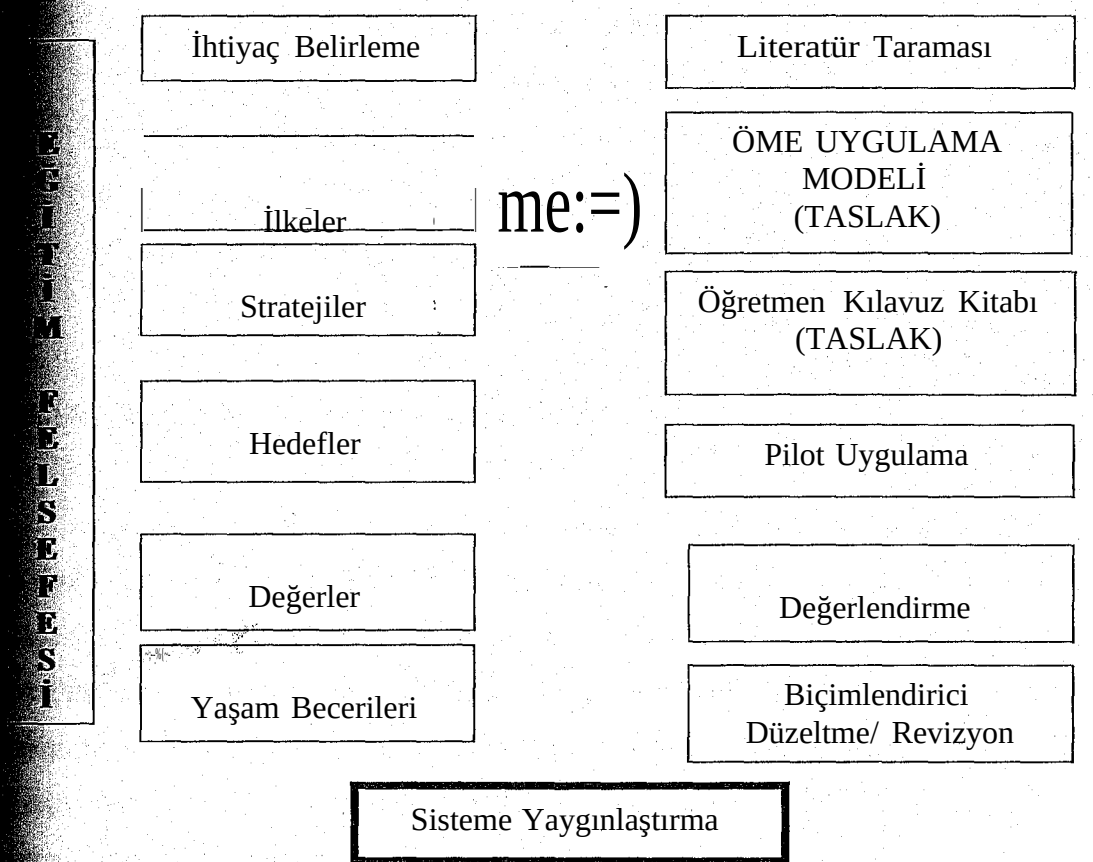
2.13.3. Eğitim Programlarında Odak Nokta

Programlardaki odak nokta, ilgili programlarda hümanistik eğitimi ve radikal eğitim reformunun benimsenmesi ve eğitimde fırsat eşitliğinin yeniden kavramsallaştirilmesinin temelalınmasıdır.

8. Beş Yıllık Kalkınma Planı ile Müfredat Laboratuar Okulları Modeli'nde öngörülen insan profili ile de örtüşmektedir. Bu profildeki insanı yetiştirebilmek için "Temel Akademik Beceriler" ile "Yaşanı Becerilerinin" kazanılması ve bunların ders içi etkinliklerle desteklenmesi gereklidir. (Öğrenci Merkezli Eğitim (4 Kasım 2006 Web: http://www.earged.meb.gov.tr).

Öğrenci merkezli eğitim uygulama modeli aşağıda belirtilen sistematik yapı dahilinde geliştirilmiştir.

Tablo 2.22. *Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli*



Erbil, O. Web: http://uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s76/yazarlar/Oguz.htm adresinden 15 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.)

14.. Öğrenci Merkezli Öğrenme Modeli'nde Öğrenme ve Öğretme
amlarından:

1. Miller' in Bilgi İşleme Kuramı
2. Gagne' nin Öğrenme Koşulları Kuramı
3. Piaget' nin Genetik Epistemolojik Kuramı
4. Vygotsky' nin Sosyal Gelişim Kuramı
5. Bruner' in Yapıcı Kuramı
6. Guthrie' nin Bitişiklik Kuramı -Davranışçı Yaklaşım
7. Gardner' ın Çoklu Zeka Kuramı'ndan yararlanılmıştır.

5.14.1. Miller' in Bilgi İşleme Kuramı

George A. Miller'in, bilgi işlem çatısı ve bilişsel psikoloji için temel abilecek 2 teorik fikri vardır. İlki 'parçalama (chunking)' ve kısa süreli belleğin apasitesidir. Miller (1956) kısa süreli belleğin sadece 5-9 bilgi parçasını (7+-2) ıabıileceğini belirtti. Parça (Chunck) burada anlamlı bir birimdir. Bir parça; kamlar, harfler, satranç pozisyonları veya insan yüzlerine karşılık gelebilir. Parçalam.anın içeriği ve kısa süreli belleğin kapasitesi bellek ile ilgili tüm teorilerin emel bir elemanı haline gelmiştir.

İkinci içerik ise; Miller, Galanter & Pribram (1960) tarafından sunulan TOTE (Test-Operate-Test-Exit)'dir. Miller ve diğerleri TOTE'nin davranışın temeli olan uyaran-tepki'rıin yerine geçebileceğini belirtmişlerdir. Bir TOTE ünitesinde, amaca ulaşılıp ulaşılmadığına ve amaca ulaşmak için işlemin tekrarlanıp tekrarlanmadığına bakılır ve amaç ge~çekleşinceye veya bırakılıncaya kadar test-işlem-test çevrimine devam edilir. TOTE; problem çözme (GPS gibi) ve üretim sistemleri gibi diğer birçok teori için temel hazırlar.

Atan /Uygulama: Bilgi işlem teorisi insan bilmesinin genel teorisi haline miştir; parçalama fenomeni bilişsel işlemlerin tüm seviyelerinde çekleştirilmektedir.

Prensipler:

1. Kısa süreli bellek (veya dikkat süresi) 7 bilgi parçası ile sınırlıdır
2. Planlama (TOTE üniteleri şeklinde) bilişsel işlemlerde gereklidir.
3. Davranış hiyerarşikolarak düzenlenir. (örneğin parçalar, TO'I'E'üniteleri...)

ip:,fltip.psychology.org/miller.html)Aktaran: Web:http://www.bote.gazi.edu.tr.)

.14.2.Gagne' nin Öğrenme Koşulları Kuramı

Öğrenme, insanın beyninde gerçekleşir. Öğrenmede iç faktörler de dış ktörler kadar önemlidir. İç faktörler; daha önce öğrenilmiş olan bilgiler, zihinsel ceriler, bilişsel stratejiler ve duyuşsal özelliklerdir. Öğrenmenin farklı seviyeleri ya tipleri vardır, Yani her farklı birey (ve bilgi) tipi, farklı öğretim tipleri rektirir. Gagne, beş ana öğrenme kategorisi (öğrenme ürünü) belirlemiştir. Bunlar, zel bilgiler, zihinsel beceriler, bilişsel stratejiler, motor beceriler ve tutumlardır.

Gagne, entellektüel becerileri basitten karmaşığa doğru sıralamıştır:

1. İşaret öğrenme. Birey, uyarıcılara tepki geliştirmeyi öğrenir. Şartlı refleks, kular.
2. Uyaran-davranım arasında bağ kurma. Birey, uyarıcı ile davranım arasında ğ kutarak öğrenir. Operant koşullanma.
3. Basit zincirleme. Uyarıcı davranim arasındaki ilişkiyi, belli bir sıra içinde grenir.Yazı yazma, araba kullanma.
4. Sözel bağ kurma. Kelimelerle anlamlar arasında bağ kurmayı işaret edip, mbolleri öğrenmeyle ilgilidir. Konuşma, şiir ezberleme gibi.
5. Ayırt etmeyi öğrenme. Uyarıcılar arasındaki farkı öğrenmedir. Farklı ahtarlar, farklı trafik ışıkları, farklı tepkiler.

6. Kavram öğrenme, sınıflama yapabilme. Benzer özelliklerden· bir grup oluşturmadır.

7. İlke ve ilişkileri öğrenme. Yol gösterici ve problem çözmeye yarayan bilgiler edinmedir.

8. Problem çözme. İlkeleri kullanarak değişik durumlarda problem çözme becerisine işaret eder. (Ülgen, G; 1997:148)

Gagne teorisi dokuz öğretim ilkesi ve bunlara uygun bilişsel olgular birleştirmiştir:

1. Dikkatetme (algılama)
2. Öğrenmenin amaçları hakkında bilgi toplama (ümitler, beklentiler ne?)
3. Daha önceki öğrenilenleri hatırlatarak uyarma(tekrar uyarma)
4. Yeni uyaranları sunma (seçici algılama)
5. Öğrenmede rehberlik etme (semantik kodlama)
6. Performansı ortaya çıkarma
7. Geribildirim verme (pekiştirme)
8. Performansı değerlendirme
9. Akıld; tutmayı ve bilgi transferini geliştirme (genelleme)

Gagne'nin öğrenme prensipleri:

1. Farklı öğrenme hedefleri için farklı öğretimler gerekir.

2.Öğrenme ortamlarım oluşturarak, öğrenmenin öğrenen üzerinde gerçekleşmesi sağlanmalıdır.

3. Her öğrenme sonucu için özel öğretim işlemleri yapılmalıdır.

4. Öğrenm1 sıralaması, zihinsel becerileri ve öğr~timin mantıklı bir sıraya konulması için gereklidir.

(Aktaran: Ergün, M. http://www.egitim.aku.edu.tr/kuramsal08.ppt#)

Gagne' ye göre gelişimin temeli öğrenmedir. Öğrenmenin gelişmeye katkısı 2 şekilde olmaktadır. Genelleme ve Bileşke.

Genelleme: Öğrenilen bir özelliğin pek çok duruma genellenebilmesidir. Bir·eyin işlem yapabilmesi.

Bileşke: Öğrenilen bir özelliğin, başka özelliklerin öğrenilmesine zemin hazırlamasıdır. Toplama işlemi, diğer işlemlerin öğrenilmesine zemin hazırlaması.

(Web: http://www.ozelegitimsitesi.com adresinden 28 Haziran 2008 tarihinde edinilmiştir.)

2.3.Piaget' nin Genetik Epistemolojik Kuramı

Piaget'e göre öğrenme, bireyin olgunlaşması ile birlikte edindiği tecrübenin değişimine bağlı olarak gerçekleşir. Öğrenme sürecinde birey, içsel ve dışsal dengesini sürekli olarak sorgular: (Sun, 1976. Aktaran: Ülgen, G. 1997:144).

Jean Piaget'e (1896~1980) göre, 'genetik' kavramı biyolojik kalıtımdan çok 'gelişimsel büyüme' ile eş anlamlıdır ve 'epistemoloji' kavramı ise bilgi edinimi bilimsidir. Böylece, 'genetik epistemoloji', çocukların bilgi edinimleri ile ilgili doğuştan gelen gelişim aşamalarının çalışması anlamanı gelir (Bigge & Shermis, 1999, Herganhahn & Olson, 1997). Piaget, 'Genetik epistemoloji' yi aşağıdaki kavramlar doğrultusunda açıklamaktadır:

Zekâ: Piaget'e göre zeki bir davranış organizmanın en uygun düzeyde uyumunu sürdürebilmesi için koşullara uyum sağlamasıdır. Diğer bir deyişle, zeka organizmanın ortam ile etkili bir şekilde ilişki içine girmesini sağlar. Organizma ve ortam sürekli değişeceği için ikisi arasındaki "zeka" da değişmelidir (Herganhahn & Olson, 1997).

Zihinsel gelişim birbiri ile ilişkili dört faktörden etkilenir:

1. Olgunlaşma: Fiziksel olgunlaşma, özellikle merkezi sinir sisteminin olgunlaşması.

2. Tecrübe: Yakalama, hareket etme, somut objeler hakkında düşünme ve onlarla ilgili süreçler doğrultusunda düşünme.

3. Sosyal etkileşim: Oynama, konuşma ve diğer insanlarla, özellikle çocuklarla iş yapma.

4. Dengeleme: Olgunlaşma, tecrübe ve sosyalleşme süreçlerini bir araya getirerekzihinsel yapıyı inşa ve yeniden inşa etme (Charles, 1992/2000).

Bileşke: Öğrenilen bir özelliğin, başka özelliklerin öğrenilmesine zemin hazırlamasıdır. Toplama işlemi, diğer işlemlerin öğrenilmesine zemin hazırlaması.

(Web: http://www.ozelegitimsitesi.com adresinden 28 Haziran 2008 tarihinde edinilmiştir.)

2.14.3.Piaget' nin Genetik Epistemolojik Kuramı

Piaget'e göre öğrenme, bireyin olgunlaşması ile birlikte edindiği tecrübenin etkileşimine bağlı olarak gerçekleşir. Öğrenme sürecinde birey, içsel ve dışsal uyaranlan sorgular. (Sun, 1976. Aktaran: Ülgen, G. 1997:144);

Jean.Piaget'e (1896~1980} göre, 'genetik' kavramı biyolojik kalıtımdan çok 'gelişimsel büyüme' ile eş anlamlıdır ve 'epistemoloji' kavramı ise bilgi edinimi teorisidir. Böylece, 'genetik epistemoloji', çocukların bilgi edinimleri ile ilgili doğuştan gelen gelişim aşamalarının çalışması anlamam gelir (Bigge & Shermis, 1999, Herganhahn & Olson, 1997). Piaget, 'Genetik epistemoloji' yi aşağıdaki kavranılar doğrultusunda açıklamaktadır:

Zek&: Pi;get'e göre zeki bir davranış organizmanın en uygun düzeyde yaşayatını sürdürebilmesi için koşullara uyum sağlamasıdır. Diğer bir deyişle, zeka organizmanın ortam ile etkili bir şekilde ilişki içine girmesini sağlar. Organizma ve ortam sürekli değişeceği için ikisi arasındaki "zeka" da değişmelidir (Herganhahn & Olson, 1997).

Zihinsel gelişim birbiriile ilişkili dört faktörden etkilenir:

1. Olgunlaşma: Fiziksel İlgunlaşma, özellikle merkezi sinir sisteminin olgunlaşması,

2. Tecrübe: Yakalama, hareket etme, somut objeler hakkında düşünme ve onlarla ilgili süreçler doğrultusunda düşünme.

3. Sosyal etkileşim: Oynama, konuşma ve diğer insanlarla, özellikle çocuklarla iş yapma.

4. Dengeleme; Olgunlaşma, tecrübe ve sosyalleşme süreçlerini bir araya getirerek zihinsel yapıyı inşa ve yeniden inşa etme (Charles, 1992/2000).

Şema: Açık veya gizli davranışların birbirine geçtiği genel bir potansiyel tür. Şema ayrıca organizmanın bilişsel yapısında bir eleman olarak da tanımlanabilir (Herganhahn & Olson, 1997). Şema organizmanın fiziksel ortama nasıl tepki vereceğini belirler. Çocuk büyüdükçe ortamdaki değişimler onu etkiler ve bu da çocuğun da değişmesini sağlar (Herganhahn & Olson, 1997). Kısacası şema, dünyayı algılamada kullanılan bilgi, prosedür ve ilişkilerdir. Şema bilişsel gelişim kavramından çok önemlidir. Çünkü bilişsel gelişim tamamen mevcut şemalara bağımlıdır. Hiçbir bilgi kendi başına mevcut şemalardan bağımsız olarak hafızada herhangi bir yere yerleştirilemez (Selçuk, 1996).

Özümseme ve Uzlaştırma: Organizmanın bilişsel yapısında birçok şema bulunmaktadır. Birinin bilişsel yapısına göre ortama verdiği cevaplar 'özümseme' adını alır. Bilişsel yapı ile fiziksel ortamın bir çeşit birbirine uydurulmasıdır. Uzlaştırma ile de yeni oluşan şemaların eklenmesi sonucunda bilişsel yapının modifiye edilmesidir. Öğrenmede, 'özümseme' önceki deneyimler, 'uzlaştırma' ise bilişsel yapılar kavramındadır (Herganhahn & Olson, 1997). Özümseme ile yeni bilgiler ortamdan alınarak depolanır ve değiştirilir. Uzlaştırma ile yeni bilgiler eski bilgilerin tekrar düzenlendirilmesi ile ortaya çıkarılır (Bigge & Shermis, 1999).

Dengeleme: Dengeleme, yüksek düzeyde adaptasyonu sağlamak için kişinin deneyimlerini organize etmesidir. Özümseme ve uzlaştırma mekanizmaları dengeleme ile çalışır ve zihinsel gelişimi sağlar (Herganhahn & Olson, 1997):

Interiorization: Bilişsel yapı daha anlaşılır olduğunda ortama uyum sağlamada daha fazla zihinsel işlemler üzerine eğilimin artmasıdır. Interiorization fiziksel şekilde değil zihinsel olarak uyumu göstermektedir.

Duyu-Hareket Dönemi (0-2 yaş): Bebekler bilgiyi çevreyle olan fiziksel karşılaşantılar yoluyla kazanırlar. Duygusal izlenimler ve motor etkinlikler ön plandadır; gerçek bir "düşünce" henüz yoktur. Şema oluşturmada kullanılan refleksler bilişsel gelişimin başlangıç unsurlarıdır. Bu dönemdeki bebeklerde nesnelerin devamlılığı yoktur ve taklit yeteneği gelişmeye başlar. Bu dönemin sonunda bebek, motor ve

rgusal etkinliklerinin koordinasyonunu geliştirir, karmaşık olmayan zihinsel emlere ve konuşma ve sembolik düşünce başlar (Selçuk, 1996).

Ön Kavramsal. (Preconceptual). Dönem: 2--4 yaşlarındaki çocuk, gözünün önünde bulunmayan ya da hiç mevcut olmayan nesne, olay, kişi, varlığı temsil eden sembolleri geliştirir (Selçuk, 1996). Belirli sınıflamaları benzerliklerine göre yapmaya başlarlar.

Sezgisel Düşünme (4-7. yaş): Çocuklar mantık kurallarına uygun şekilde düşünmek yerine, olayları sezgilerine dayanarak açıklar ve neden gösterirler. Onlar olayların sırasını açıklama, ilişkileri-özellikle sebep sonuç ilişkisini açıklama, sınıfları ve ilişkilerini anlama, başka konuşmacıları doğru olarak algılama ve kuralları kurlama ve anlama konularında çok zayıftırlar.

Somut İşlemler (7-11 yaş): Çocuklar sayı kavramlarını, ilişkileri, süreçleri ve benzerlerini geliştirir. Zihinsel olarak problemleri düşünme yeteneğini geliştirir ama ~oyutdeğil her zaman somut objeler ifadesinde düşünürler. Onlar büyük ölçüde kuralları anlama-yeteneğini geliştirirler.

Soyut İşlemler (11-15 yaş): Öğrenciler soyutlamaları kullanmayı düşünmeye başlarlar. Her konuda kuramlar formüle ederler, gerçek olanlardan başka olasılıklarla ilgilenir,ler. Onlar yetişkinin düşünme düzeyine ulaşmaktadır (Charles, 1992/'20QO).'iAftark:Web:http://www.bote.gazi.edu.tr.)

Öğrenme, bilişsel gelişim sürecinin bir sonucu olarak düşünme ve bilgi işlemcisinde meydana gelen gelişmelerdir.

2.1.4.4. Vygotsky' nin Sosyal Gelişim Kuramı

Vygostky'e göre eğitim, bilişsel gelişim için bir temel değil aynı zamanda sosyokültürel aktivitedir. Vygotsky, insanın düşünme şeklinin psikogenetik ve sosyokültürel olarak nasıl geliştiği üzerinde çalışmış olmasına rağmen çalışmasının temeli bireysel gelişimin sosyal kaynakları ve kültürel temelleridir (Moll, 1990).

Vygotsky'nin sosyal gelişim kuramına göre, bilişsel gelişimde sosyal etkileşim önemli bir rol oynamaktadır. Çocuğun kültürel gelişiminde her fonksiyon 2

orta.ya çıkar. İlki·sosyal düzeyde ve daha sonra bireysel düzeydedir.' İlki insanlar
nda ve sonra çocuğun kendi içindedir. Vygotsky'nin teorisinin ikinci yaklaşımı
bilişsel gelişimin belli bir zaman ile sınırlı olduğudur. Buna 'yakınsal gelişim
gesı, adını vermiştir. Bunun gelişimi ise sosyal bir etkileşime dayalıdır. Bir beceri
skin kılavuzluğunda veya gruplar halinde çalışma ile geliştirilebilir.
p://tip.psychology:org/ vygotsky.html). Aktaran:
b:http://www.bote.gazi.edu.tr.)

.••Vygotsky'e göre, bireyler arası etkileşim öğrenmenin temelidir. Bireyler arası
lacak bu etkileşimvar olan bilginin irdelenmesini ve yeni kuramlara ulaşılmasını
lar. Bu tip bir etkileşimin oluşması için önceleri sınıf, okul veya kurs gibi fiziksel
amlar kullanılırken; günümüzde teknolojinin de hayatımıza girmesiyle bu
amlara ileti (e-mail), chat, e-gruplar, radyo ve televizyon hatta son yıllarda yapılan
yük>atılımlarla mobil telefonlar dahi eklenmeye başlandı. Bu sayede öğrenci
disinden daha bilgili olan birçalışanla iletişim kurarak kendi bilgisini arttırabilir.
ha bilgili olanın düşünce yapısını alır veya kendine göre bir takım değişikliklerle
illendirerek oluşturacağı .yeni yapıyı. benimser.

,Vyğotsky'e göre öğrenmede ikinci önemli ilke, bireyin bildiklerini kullanarak
dışarıdan gelecek yardımla birlikte öğreneceği bilgi düzeyinin belirlenmesidir. Bu
eye göre öğrenmek isteyen herkes mevcut bilgisini bir başkasının yardımı ile
galtması mümkündür. Dolayısıyla bireye düzeyinin biraz üstündeki öğrenme
alzemesi öğretmenin kılavuzluğunda verilmelidir ki önsel bilgilerin işe koşulması
yeni bilgi inşası meydana gelebilsin. (Web: http://cet.boun.edu.tr. Aktaran.
tip://www.enocta.com/tr/kaynaklar_makale_detay.asp?url=151

Vygotsky'nin gelişim ve eğitime getirdiği en önemli kavram yakınsal gelişim
anıdır (http://www.geocities.com/zezencay/01_01.htm; Moll, 1990). O halde
Vyg:otsky'e göre öğretim, çocuğun gelişimini ileriye götürebildiği ölçüde iyidir.
Öğre:tim,. çocuğun yakınsa! gelişim alanını etkili olarak kullanmasını sağlamalıdır.
Bu nedenle, doğrudan bire bir öğretim ve çocukların çocuklarla ve yetişkinlerle

etkileşimlerini sağlayan öğretim biçimleri çocuğun bilişsel gelişiminde önemli rol oynar(http://www.geocities.com/zezencay/01_01.htm)

Bilgi bilenden bağımsız değildir. Deneyimlerle oluşturulur. Dolayısıyla bilme bir yorum meselesidir. Öğrenenin amacı bilgiyi inşa etmektir. Kişisel oluşturmacılara göre bilgi, bilişsel yapıları ve yaşantıları yeniden organize ederken zihnimizde oluşmaktadır. Sosyal oluşturmacılara göre bilgi ise sosyal etkileşim yoluyla oluşturulmaktadır (von Glasersfeld, 1989; Vygotsky, 1978). Cobb (1994), her iki yaklaşınım birbirini tamamlayan iki unsur olduğunu belirtmektedir.
(Web:http://www.bote.gazi.edu.tr.)

Gerçekçi olan, öğrencinin aşina olduğu, yeterince karmaşık ve problemler içinde veya bunlar vasıtasıyla işlenen bilginin, öğrencinin var olan bilgisiyle adeta bir uzlaşma gerçekleştirmesi için öğretmen etkinlik organizasyonu yapmasıdır. Dolayısıyla, yapısalcı öğrenme yaklaşımında öğrenme malzemesinin öğrenciye sunumu genellikle bir problemle başlamalıdır. Böylece, öğrenci var olan bilgisini kullanarak onu çözmeye çalışacaktır. İşlemler, işe yarayan ve yaramayan bilgilerin belirlenmesi ve işe yarayan bilgilerin yardımla kazandırılması olacaktır.
(Web: http://cet.boun.edu.tr. Aktaran: Web: http://www.enocta.com/tr/kaynaklar_makale_detay.asp?url=l 51)

Öğrenci merkezli okul Vygotsky tarafından belirtilen etkin öğrenme ilkeleri doğruhusunda hareket eder.

Vygotsky'nin önemle vurguladığı bu ilkeler:

- Öğrenci kişisel deneyimleri aracılığıyla,
- Öğrenci başkalarının aracılığıyla,
- Öğrenci diğer insanlarla deneyimleri paylaşarak,
- Öğrenci diğer insanlarla işbirlikli iletişimler yaşayarak bilgiyi üretir.

(Yücel, F. 2007).

4.5. Bruner' in Yapıcı Kuramı

}Yapıcı yaklaşımın temelinde yer alan epistemolojik anlayışa göre; bireylerin yimlerini kazandığı bir dış dünya .vardır, ancak anlam bireylerden bağımsız ak bu .dünyada bulunmak yerine, birey tarafından dünyaya verilir. Yapıcılıkta, nin bireyin deneyimleri bağlamında içsel olarak yapılandırıldığına inanılır eryakulu, 1995). Yapıcı epistemolojinin öğretme-öğrenme süreçleri tasarımı indeki yansıması daha çok· öğrenme. kavramı üzerindedir. Tasarımlanacak olan enme ortamı ve etkileşimdir. Yapıcı anlayışta teknolojinin görevi, öğrenmeyi eklemek ve kolaylaştırmaktır (Deryakulu, 1995).

Yapıcı yaklaşımın özellikleri:

1. İçerikten bağımsız bilgi ya da beceriler yoktur, içerik alanın özelliğine göre landırılmalı ve öğrenme etkinlikleri farklılaştırılmalıdır.

2. Öğrenme bağlam içinde gerçekleşir.

3.Öğrenme gerçek yaşamın karmaşıklığını ve değişkenliğini yansıtan mlarda en verünli/ve etkili biçimde oluşmaktadır.

4. Esnek bir içeriğe sahiptir, yani öğrenilecek bilgi her zaman içerikte sunulan ğının tamamen aynısı olmak zorunda değildir, öğrenci sunulan bilgileri kullanarak endi anlam ve bilgisini yapılandırır. Bunun için de bilgi kaynaklarının farklı bakış larını değerlendirmelidir.

5. Ortaklaşa etkinlikler ile öğrenciler hem öğretmenle hem de diğer ğrencilerle işbirliği içinde çalışma yapar, yarışma ortamı sağlanmaya çalışılmaz.

6. Öğrenciler kendi öğrenmelerini kendileri yönetirler ve aktiftirler.

7. Tümevarımcı etkinlikler tercih edilir.

8. Sürece yönelik değerlendirme yapılması daha uygundur.

9. Yapıcı öğrenme süreçleri tasarımı içerik alanına bağımlıdır. (Carr et al, 1998; Deryakulu, 1995).

Yapıcı öğrenme kuramı, Dewey (1938), Piaget (1970), Vygotsky (1962)'nin öğrenme teorilerinden elde edilmiştir ve öğrenmeyi bağlam içindeki öğrenenin fonksiyonları ile birleştirme yolları için amprik bir temel sağlar. (Web:http://www.bote.gazi.edu.tr.)

1.6. Guthrie' nin Bitişiklik Kuramı - Davranışçı Yaklaşım

Guthrie'nin öğrenme teorisine göre, sadece tek bir öğrenme türü ve tek bir prensip vardır. Bu da bitişikliktir. Guthrie'ye göre bir hareketi oluşturan uyarıcı, tekrar oluştuğunda aynı hareket ortaya çıkar. Burada dikkat edilmesi gereken pekiştireç, güçlendirme veya o andaki etkilerden bahsedilmediğidir. Örneğin, bir kişi belli koşullar altında yaptığı bir davranışı başka bir zaman aynı koşullarla karşılaştığında da gösterme eğilimindedir. (Curzon, 1990:48; Herganhahn ve Olson, 1997:204; Varış, 1998:100 Aktaran: Karadeniz, Ş.) Web: http://www.egitlopedi.com adresinden 28 Haziran 2008 tarihinde edinilmiştir.)

Guthrie'nin öğrenme kuramı birçok yönden Pavlov, Watson ve Thomdike'ın öğrenme kuramlarına benzer. O da 'koşullu tepki' terimini aynı anlamda kullanır ve bu terim temel olarak kuramını sistemleştirir. Bununla birlikte öğrenme sürecini farklı bir şekilde yorumlar. Bu benzerlikler ve farklılıklar kuramının özünü oluşturur. Öğrenmede tüm zihinsel öğeleri reddeden Guthrie'nin kuramı, birbirine bağlı iki temel ilke üzerine kurulmuştur. Birincisi 'bitişiklik' ilkesi, ikincisi ise 'öğrenme ilk denemede oluşur' ilkesidir.

a) Bitişiklik ilkesi:

Guthrie'ye göre, uyarıcı ile tepkinin birbirine bağlanması öğrenmenin temelini oluşturur, Buna bitişiklik ilkesi denir. Bitişiklik ilkesi bir uyarıcı durumu ile birlikte yapılan bir hareketin aynı uyarıcı ile karşılaşıldığında yeniden görülmesi olarak açıklanabilir. Öğrenme uygun bir tepki uygun bir uyaranla çağrışım yaptığı zaman oluşur.

b) Öğrenme ilk denemede oluşur ilkesi:

Bir uyarıcı bir tepki ile ilk kez bitiştiği zaman en yüksek birleştirici, çağrıştırıcı gücünü kazanır. Yani öğrenme ilk denemede ya hep ya hiç şeklinde oluşur. Bu ilke, her ne kadar alışkanlıkların uygulama sonucunda geliştikleri gerçeği ile çeliştiği izlenimini veriyorsa da, öğrenme ve unutma konusunda çok sayıda düşünceninortaya çıkmasına neden olmuştur.

Bu yaklaşım ile öğrenme ilkeleri:

- Öğrenci yaparak öğrenir.
- Uyarıcı ile tepki arasındaki bağı kuvvetlendirmek için tekrar gereklidir.
- Doğru davranışlar pekiştirilmelidir.
- Öğrenmede güdüleme sürekli yapılmalıdır.
- Değişik basamaklarda öğrenilen davranışlar, bir ileri davranışın ortaya çıkarılmasında kullanılmalıdır. (Sönmez.V. 1994 Aktaran: Güleryüz, H. 1998).

Gutherie güdülerin uyarıcı-tepki dizilerini oluşumunda önemli olduğunu belirtir. Öğrenmede, güdülenmeden daha çok hangi tepkilerin hangi uyarıcılarla birlikte oluştuğuna dikkat etmek gerekir. Gutherie, davranışların değiştirilmesinde etkili olabilecek üç yöntemin kullanılmasını salık verir. Bunlar:

Eşik Yöntemi: Eşik, bir tepki oluşturabilecek en düşük değerdeki uyarılmadır. Bu yöntemde uyarıcının tepkiye yol açmayacak kadar zayıf bir şekilde verilmesi gerekir.

Yorgunluk Yöntemi: Yorgunluk yönteminde, uyarıcıyı organizmada tepkisel bir yorgunluk oluşuncaya kadar tekrarlamak söz konusudur. Sonunda, yorulan organizma uyarıcı duruma başka tepkiler vermeye başlar.

Karşıt Uyarıcılar Yöntemi: İstenilmeyen davranışı yol açan uyarıcılar değişik, karşıt davranışlar yaratacağına inanılan diğer uyarıcılarla birlikte verilir. Sonra özgün davranışlar yeni davranışlara bağlanır. (Web: http://www.psikolojisayfam.com adresinden 28 Haziran 2008 tarihinde edinilmiştir.)

2.7. Gardner' ın Çoklu Zeka Kuramı

Eğitimde bireylerin neler yapabildiğinden çok neler yapabileceğinin ülmesidir. Günümüzde eğitim ve psikoloji. alanındaki gelişmelerle klasik in çocukların değerlendirilmesinde yeterli olamayacağı, onların potansiyel klerinin de ortaya çıkarılması gerektiği görüşü vardır. Gardner, bireylerin aynı nüş tarzına sahip olmadıklarını ve eğitimin eğer bu farklılıkları ciddiye aldığı nülürse, bütün bireylere en iyi şekilde hizmet edeceğini belirtmiştir. Eğer ler farklı zeka bileşenlerini tanıyabilirlerse karşılaşacakları sorunları çözmede şanslı olabilirler. Çoklu Zeka, her bilim alanında öğrencilerin öğrenmelerini bir öğretim süreci olarak algılanmaktadır. Gardner'ın Çoklu Zeka Kuramı'nda alan zeka türleri, sözel / dilbilimsel zeka, mantıksal / matematiksel zeka, görsel / nsal zeka, müziksel / ritmik zeka, bedensel / kinestetik zeka, sosyal / eylerarası zeka, benlik / içsel zeka ve doğa zekasıdır. (Berk, L. E. 2007:310 ve mirel Ö. 2000:149; Özden Y. 2005.)

Demirel:` \iV{ 2000:15) göre Gardner, bireylerin gösterdiği her özelliğin zeka mayacağını, zeka olabilmesi için bir dizi sembole sahip olması, kültürel yapıda ğerli olması, aracılığıyla mal ve hizmet üretilebilmesi, içinde problem zülebilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo 2.23. *Öğrenmenin Sekiz Yolu*

Zekâ	*İşlev ve Aktivite*	*Performans Alanı*
Sözel	Söyleyerek, duyarak ve görerek öğrenir.	Şair, gazeteci.
Mantıksal	Gruplayarak, sıralayarak ve soyutlayarak öğrenir.	Matematikçi
Görsel	Görselleştirme ve hayal kurma yoluyla öğrenir.	Heykeltıraş, mimar.
Müziksel	Ritm, melodi ve müzikle öğrenir.	Müzisyen, besteci.
Bedensel	Dokunarak, yaparak öğrenir.	Dansçı, atlet.
Sosyal	Paylaşarak, işbirliği yaparak, karşılaştırarak öğrenir.	Terapist, halkla ilişkiler, pazarlama.
İçsel	Kendi başına, bireysel projelerle, kendi hızında öğrenir.	Kendine özgü, kendine ait detaylı ve doğru bilgiyi ayırt eden kişi.
Doğacı	Araştırarak, inceleyerek, gözlem yaparak öğrenir.	Biyolog.

(Özden Y. 2005:125 ve Berk, L. E.2007:311.)

Yeni eğitim sistemlerinde, öğretim programları, öğretim teknik ve metodları, öğrenci performans değerlendirme yöntemleri ve yeni hazırlanan ders kitapları temel yaklaşım olarak yapılandırmacı kurama dayalı olup, öğrenci merkezli ve aktif öğrenmeye dayalı yaşam boyu öğrenmeyi ön görmektedir.

Gardner'a göre. tüm çocuklar bu zeka türlerine çeşitli düzeylerde sahip olarak doğarlar, bu zeka türlerinden bazılarına daha çok eğilimleri olabilir ve herkes bu zeka türlerinde sahip oldukları potansiyellerini geliştirebilir (Gardner, H. ve Walters J.M., 1985:34).

2.6.15. Öğrenci Merkezli Eğitim 'in İlkeleri

Öğrenci merkezli okulun özellikleri ve öğrenmeyi sağlayan çevresel koşullar açısından öğrenciyi ve öğrenme sürecini tanımlayan öğrenci merkezli eğitimin on iki ilkesi ortaya konmuştur. Öğrenci merkezli eğitim psikolojisinin on altı ilkesi ile öğrenci merkezli eğitimin on iki ilkesindeki pek çok ifade iç içedir. Bu ilkeler:

1. Öğrenmeyi öğrenmek esastır. Öğrenme sürecinin doğası olarak öğrenme, bireyin kendi algıları, düşünceleri ve duygularından süzerek edindiği bilgive deneyimlerden anlamı keşfetmesi ve yapılandırması sürecidir.

2. Her öğrenci öğrenebilir. Her öğrenci, elde ettiği verilerden bir anlam yaratmak, bunu gözden geçirmek ve diğerleri için anlaşılır hale getirmek üzere çaba gösterir. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrenci öğrenebilir olarak kabul edilir.

3. Her öğrenci öğrenirken eski ve yeni bilgiler arasında özgün bağlantılar kurar. Bilginin yapısı gereği her öğrenci daha derin bir anlama etkinliğini yaratmak için eski ve yeni bilgileri arasında özgün bağlantılar kurar. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrencinin yeni bilgi ile eski bilgileri arasında bağlantılar kurmasına önem verilir.

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

5. Başarabilme duygusu içsel güdülenmeyi sağlar. Öğrencinin kontrol düzeyi, sorumluluk duygusu, hedefleri, ilgi alanları, yeterlilikleri ve beklentileri başarına güdüsünü besleyen etmenlerdir ve güdüleme öğrenmeyi etkiler. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrencinin motivasyonuna önem verilir.

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

7. Merak, yaratıcılık ve karmaşık düşünmeyi harekete geçiren ödevler, öğrenciyi. daha zorlarını. başarabilmeye güdüler. Merak, yaratıcılık ve kompleks düşünmeyi harekete geçiren, güdü artırıcı ve öğrenmeye öğrenmeyi geliştiren ödevler öğrenciyi giderek zorlaşan ödevler yapmaya güdüler. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde ödevler her öğrencinin başarabilme deneyimini yaşaması için yaratılacak fırsatlardan biri olarak görülür.

8. Her öğrenci farklı zamanda, farklı türde ve farklı hızda ilerleyerek gelişir. Öğrenmenin gelişimsel doğasına bağlı olarak her öğrenci farklı zamanlarda, farklı gelişim adımları boyunca ilerleyerek gelişir. Bu nedenle, öğrenci merkezli öğretimde öğretim etkinliklerinin ve ortamlarının plânlanmasında farklı öğrenme tarzları ve tüleri ve hızları dikkate alınır.

9. Farklı özelliklerdeki öğrencilerin birbirleri ile etkileşimi öğrenmeyi kolaylaştırır. Farklı özgeçmiş, ilgi ve değerlere sahip bireylerin birbirleri ile etkileşimi, öğrenmeyi kolaylaştırır. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde işbirliğine dayalı öğrenme gibi grup çalışmalarını ön plâna çıkaran öğretim stratejilerine ağırlık verilir.

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

11. Her öğrenci öğrenmeye karşı farklı yetenek ve eğilime sahiptir. Her öğrenci kalıtsal olarak taşıdığı genler ve çevresel etmenlerin bir araya gelmesi ile oluşur ve bu nedenle öğrenciler öğrenmeye karşı farklı yetenek, tercih ve ihtiyaçlara sahiptir. Öğrenci merkezli eğitim de bu farklılıklar dikkate alınarak öğretim etkinlikleri çeşitlendirilir veteknoloji ile desteklenir.

12. Her öğrenci yeni bilgileri kendi kalıplarına göre kavrayıp benzersiz bir anlam yaratır. Her öğrenci yeni fikirleri inanç, anlama, yorumlama ve tutum süzgeçlerinden geçirerek işler ve benzersiz bir anlama yaratır. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde ölçme ve değerlendirme çalışmalarında her öğrencinin gelişiminde gösterdiği ilerleme dikkate alınır. (Erbil, Q. Web: http://luretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s83/yazarlar/%C3%96%C4%9ERENC%C4%B0%20MERKEZL%C4%B0%20E%C4%9E%C4%BOT%C4%BOM.htm)

2.6.16. Öğrenci Merkezli Eğitim'de Yaşam Becerileri

Yaşam becerileri, bireyin değişim sürecinde varlığını etkin bir şekilde sürdürebilmesi için sahip olması gereken yeterliliklerdir. Öğrenci Merkezli Eğitim'de yaşanı becerileri, bu yeterliliklerin geliştirilmesi için düzenlenmiş bir süreçtir. Yaşam becerileriyle, bireyin eğitim sürecindeki tüm kazanımlarını kullanarak yaşanımı kolaylaştırması hedeflenmektedir.

Öğrenci Merkezli Eğitim programlarında, yaşam becerileri ayrı bir ders olarak düşünülmez. Uygulama sürecinin tüm aşamalarında (hedef belirleme, içerik düzenleme, eğitim yaşantılarının planlanmasıl eğitim teknolojisinin kullanımının planlanması ve ölçme ve değerlendirme) yaşam becerileri dikkate alınır. Ders dışı etkinliklerle desteklenir ve üst düzey düşünme basamağına yönelik olarak hazırlanan testler ve performans ödevleriyle ölçülür.

Öğrenci Merkezli Eğitim' de Yaşam Becerileri, birbirleriyle iç içe olduğu için sınıflandırılmamıştır.

Modelde temel alınan yaşam becerileri şunlardır:

problem Çözme

Eleştirel Düşünme

Karar Verme

Yaratıcı Düşünme

Hedef belirleme ve başarma

Cesaret

Siz ve değerleriniz

Kötü alışkanlıklarla mücadele

Kariyer planlama (Kendine uygun)

Hayır diyebilme

öfke, düş kırıklığı ile başa çıkma

Ön yargı

Şiddet

Arkadaşlık

Aile ile ilişkiler

İş birli&i

Liderlik

Baskılarla başa çıkma

vatandaşlık bilinci

Yardım isteyebilme

Anlaşmazlıkları belirleme ve başa çıkma

Güvenilir olma

Saygı (kendine ve başkasına)

Sorumluluk

Sorumlu olma

Doğru olanı yapma

Duyarlılık

İyi ahlak

Dürüstlük

Dinleme

Konuşma

4. Okuma
3. Yazma
4. İletişim kaynaklarını doğru kullanma
5. Zamanı ve kaynakları etkili kullanma
6. Bütçe planlama
7. İletişim araçlarını etkili ve doğru kullanma
8. Öğrenmeyi öğrenme
9. Öz değerlendirme

Öğrenci Merkezi Eğitim' de kullanılan yöntem, teknik ve stratejiler bilginin ...m becerisi haline getirilmesine ve doğrudan yaşamın içine taşınmasına ...eliktir.

Öğrenci Merkezli Eğitim' de· yaşam becerilerinin kazanılmasına yönelik ...nek etkinlikler; eğitim hedefleri, kazandırılması hedeflenen beceriyle ilgili bir ...kü, beceri ve öyküyle ilgili tartışma soruları, öğrenci etkinlikleri, yazma ödevleri ...ailelerin),<atl,<'ısını sağlayacak:, ailelere örnek olabilecek bölümlerden oluşmaktadır. ...ylece yaşam becerileri, sadece sınıf içi çalışmalarla sınırlı kalmaz, okul dışına ...sınır ve aile katılımı sağlanarak: hem çocuğun hem de ailelerin eğitimi ...erçekleştirilir. Çocuklarına yardımcı olan ailelerin de kendilerini sorgulamalarına ve ...ceai kazanmalarına yardımcı olur; Öğrenci Merkezli Eğitim' de yaşam becerilerinin ...beşikten mezara" kadar kazandırılması bu şekilde sağlanır. (Erbil, O. (2007) Web: ...ttp://uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s76/yazarlar/Oguz.htm adresinden 15 Mart ...200?tarihinde edinilmiştir.

2.6.17. Öğrenci Merkezli Eğitim'de Kullanılan Metot ve Yöntemler

Çağımızdaki bilgi patlaması sonucunda:

- Bilgiye ulaşmayı öğrenmek,
- Öğrenmeyi öğrenmek,
- Ömür boyu öğrenmeyi aşılamak,
- Değişik kültürlerin öğrenilmesi,
- Kendini tanıma,
- Kendine güven,
- Yaratıcı olma,
- Engelleri kaldırma,
- Bilgiyi üretme,
- Eleştirel olma, özellikleri her bireyde aranmaktadır.

Öğrenme ve öğretme ortamları öğrencinin yaratıcı davranışlarını geliştirecek şekilde düzenlenmelidir. Bunun için öğretmen, anne ve babalar, çocukların çok boyutlu düşünmelerini sağlamak için uygun strateji, yöntem ve teknikleri eğitim ortamında kullanmalıdırlar. Yaratıcı düşüncenin oluşması için buluş yolu, araştırma sorgulama ve tam öğrenme stratejileri, güdümlü tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma yöntemleri, küçük ve büyük grup tartışması, münazara, yaratıcı drama, gösterme, yaptırma, deney, gözlem, beyin fırtınası, problem çözme gibi teknikler eğitim ortamında işe koşulabilir. Sönmez' e (1998) göre tüm duyu organlarını kullanarak öğrenme ortamına katılan öğrenci daha kolay öğrenebilir ve öğrendiklerinin %80'ini de unutmaz. Bu nedenle bahsedilen özellikleri sınıf ortamında kalıcı bir şekilde kazandırmanın en etkili yolu öğrenci merkezli öğretim yöntemleri kullanmaktır. Öğrenme - öğretme etkinlikleri sırasında kullanılan yöntemlerden bazıları şunlardır:

2.6.17.1. Gösterme - Gösterme Yöntemi (Demonstrasyon):

Gösteri, belli olgu ve olaylara ilişkin ilkeleri belirtmek, birtakım becerileri uygulama yollarını öğretmekamacıyla bir şeyi başkalarının önünde yapma işidir. (Kavcar, C., Oğuzkan, F., Sever, S. 1998).

Herhangi bir işlemin süreç ya da basamakların görsel sunumudur. Sözlü anlatım, gösterme ve sorularda oluşur. Öğretmen anlattıktan sonra bireysel olarak ya da grup şeklinde öğrencilere uygulama yaptırılır. Bu yöntem bir aracın ya da bir materyalin nasıl kullanacağını, bir işlemin nasıl yapılacağını öğretmek için kullanılır. (Bilgisayar kullanımı ya da bir formun doldurulması.

Gösteri tekniğinde kullanılan durumlarda dersin ve işlenen konunun özelliğine göre çeşitli araç ve gereçlerden yararlanılabilir. (Kavcar, C., Oğuzkan, F., Sever, S. 1998). Öğrencilerin sayısına ve düzeyine uygun her türlü eğitim aracının ayrı ayrı veya birlikte kullanılmasına olanak sağlayarak uzun süre kalıcı ve etkili öğrenme sağlar. Gösteri yöntemi özellikle becerilerin öğretilmesinde uygulanabilecek tek öğretim yöntemidir. (Çilenti, K.1985)

Bu yöntem, doğası gereği öğrencilerde ilgi uyandırır. Teorinin pratiğe bütünleşmesini sağlar. Yazılı veya sözlü anlatımdan daha etkilidir. (Web: http://www.40dakika.com)

2.6.17.2. Rol Yaptırma - Oyunlaştırma Yöntemi

Hareket, konuşma, taklit gibi öğelerden yararlanarak doğa ve toplum olaylarının hayali bir ortam içerisinde canlandırılmasıdır. (Kavcar, C., Oğuzkan, F., Sever, S. 1998).

Bu yöntemde öğrencilere gerçek yaşamdan durumlar verilir. Bu durumlarda yapması gereken bir görev ya da çözmesi gereken bir problem vardır. Seçilen görev/problem gerçek yaşamdan olmalıdır. İşi yapma süreci ya da problemi çözme yöntemleri tamamen öğrencilerin kendi bilgi ve becerilerine bağlıdır. Yöntem ve

açık uçludur. Bu teknik için grup çalışması en uygundur.

Öğrenci duygularını eğiten, kişiliğinin sınırlarını genişleten, esnekleştiren bu amda, öğrenciler yaşanmış veya yaşanması mümkün olan olaylar karşısında derin anlama; güzel davranışları daha çok benimseme becerilerini kazanır.

Bu yöntem, temel yapıları pratikte görmeye yardımcı olur. Gerçek amdaki olaylara benzer durumları sınıf ortamına aktarır. Düşünmeyi, bağımsız ürme kurgulayıp yürütmeyi ve öğrencilerin gerçek problemleri daha iyi malarını sağlar. Katılımı ve farklı görüş ve çözümleri teşvik eder. (Web: p://www.40dakika.com)

2.17.3. İroni Yöntemi

Öğrenciye, hayatın alışılmışın dışında olayları da getirebileceğini ve buna zırlıklı olunması gerektiğini öğretir. Hayatın karşısına çıkardığı sürprizleri daha olay kaçu!Lentnesini ve kötü olaylar karşısında daha dayanıklı olmasını sağlar. Yapılan öğrenme etkinliğine öğrencilerin katılımını ve yaptığı şeyler hakkında düşünmesini sağlayan bu yöntemler, öğrencilerin zihinsel süreçlerini harekete geçirmektedir. (Yücel, F. 2007)

2.6.17.4. Bilgisayar Destekli Eğitim

Öğretim yöntemi öğrencilerin bireysel öğrenmelerine yöneliktir. Ancak hedefler öğretmen tarafından belirlenip bu hedeflere göre bir program oluşturulmalıdır. Okul tarafından hazırlanan ya da piyasadaki hazır eğitim programları bu amaca yöneliktir. Öğretmen bu programları inceleyip işletim sis:temleri hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Ancak bu şekilde öğrencilerin bireysel çalışmalarına destek olabilir. (Web: http://www.40dakika.com)

7.5 Simülasyon Yöntemi

Yöntemde. öğrenciler· için gerçek yaşamdan örnek oluşturulur (Örneğin; in bir büro haline dönüştürülmesi, laboratuarlar, atölyeler gibi). Bu ortam içinde ncilere problem ya da görev verilir. İş yapma sürecinde öğrenciler kendi bilgi ve ileriniöğretmen desteği ile kullanırlar. (Web:http://www.40dakika.com)

7.6. Araştırma Yöntemi

Öğretmen öğrencilerin ilgisini çekecek sorunlar bularak, öğrencilerden bu ları incelemesini ister. İnceleme sırasında ve sonuç çıkarma aşamasında ncilereyardımcı olur, Bu yöntemin başlıca amacı, bağımsız düşünme becerisi andırmaktır.

Bu yöntemde dikkat edilecek noktalar şunlardır:

Öğrencilerin veri toplama tekniklerini kontrol etme,

'Düşünmelerini sağlayacak sorular sorma,

Öğr~nojlerin yorum, açıklama yapması ve hipotez geliştirmesi,

Öğrencilere problem, çelişki vb. durumların sunulması ve bu durumlara göre ğerlendirme yapmalarının istenmesi.

Öğrencilerden ilke ve sonuçlarını başka durumlara uygulamalarının enmesi,

Öğrencilerin düşünmelerini ve mantıklarını kontrol etmeleri,

Öğrencilerin topladıkları verilerden sonuç çıkarması. (Yücel, F. 2007)

6.17.7. Beyin Fırtınası

Bir problem, konu ya da soru hakkında ilk akla gelen söylenmelidir. Burada önemli olan herkesin fikirlerini açıkça ve istediği kadar söyleyebilmesidir. Fikirlerin niteliği değil niceliği önemlidir. İyi ya da kötü fikir yoktur. Her fikir kabul edilebilir. Maksimum öğrenci katılımını sağlar.

Bu teknik; karar vermede, problemlere farklı yaklaşımlarla çözüm bulmada

yeni bir konunun veya kavramın tanıtımında çok faydalıdır. n fırtınası yönteminde, fikirleri eleştirip geliştirilme durumunda olmadıkları için nge:nlik ve sınırlama engeli yoktur. Bu yöntem yeni fikirlerin ortaya çıkmasını ve ıcılığı teşvik eder. Öğrencilerin fikir potansiyelini ortaya çıkarır. Bunun yanında kullanıldığında zaman kaybıdır. (Web: http://www.40dakika.com)

17.8. Soru Sorma Tekniği

Bu teknikte öğrenciler bir konunun uzmanına ya da okudukları fikir içeren bir ya soru sormak durumundadırlar. Mümkün olduğunca meslekten kişileri sınıfa k etmeye çalışılmalıdır. Bu kişiler gerçek meslek yaşantılarından örnekler ecekleridir. Bu aktivite ile ilgili olarak öğrenciler bilgilendirilir ve soru sormaları anabilir.

Öğrenci sorgulamayı, yanlışları peşinen kabul etmemeyi öğrenir. Edindiği bu gile: kişiye iş hayatında kendisine de sorulacağı düşüncesiyle işini daha iyi yapma incini kazandırır.

Soru sorma tekniğinde sınıfa yabancı birini getirmek çok motive edicidir. kniğin uygulanması, birincil kaynaktan bilgi sağlar. Katılımı yükseltir. Gerçek blemleri, durumları ve olayları sınıfa taşır. Öğrencilere yaratıcı düşünmeyi retip, öğrenci yeteneklerini tanımaya yardımcı olur. Buna rağmen çok pratik mamasından dolayı her zaman uygulanmaz. (Web:http://www.40dakika.com)

6.17.9. Soru-TYanıt Tekniği

Soru - yanıt yöntemi önceden öğretmen tarafından hazırlanmış soruların nıfta öğrenciler tarafından yanıtlanması, açıklanması ve tartışılması temeline ayanır. (Kavcar, C., Oğuzkan, F., Sever, S. 1998).

Öğrenciye toplu düşünme alışkanlığı kazandırır, görgü kurallarına uygun inleme, konuşma ve tartışma becerilerini geliştirir. (Kavcar, C., Oğuzkan, F.,

S. 1998). Öğrencilerin belli bir .konudaki merak, ilgi, bilgi, beceri ve nlarının neler olduğunu öğrenmeye yardım eder. İşlenmiş konuların tekrar mesini sağlar. (Çilenti, K. 1985)

17.10. Tartışma Tekniği

.Soru sorma işlemine öğrencilerin de katılmasıyla zenginleştirilmiş soru-t yöntemi sayılabilir. (Çilenti, K.1985)

Genellikle yeni bir konunun ya da kavramın tanıtımından sonra yapılır. nıtım bizzat öğretmen tarafından anlatım yöntemi He yapılabilir ya da okuma nin hemen ardından yapılabilir. Öğrencilerin düşünmesini ve yorum yapmasını layatak sorular yöneltilir. Grup çalışması bu yöntem için uygundur. Gruptan an fikir ve yorumlar sınıf ortamında tartışılabilir. Motive edici ve katılımı kselten.bir yöntemdir. Web:http://www.40dakika.com).

Bir fikir' veya konuda birden fazla görüş ve yorum olabileceğini öğreten bu ntem, sınıfta demokratik ortamın oluşmasını sağlar. Tartışma yöntemini kullanarak lişmiş öğrenci, farklı görüşlere karşı daha hoşgörülü olmayı, işinde ve sosyal aya.tında danışma ve fikir alış verişi yapmayı öğrenir. Böylece hayatında daha az anlış yapar.

Tartışma tekniği uygulandığı sürece öğrencilerin ilgi ve dikkatlerinin ürekliliği sağlanır. Her öğrenciye konuşma imkanı vererek onların dinleme, düşünme ve konuşma yeteneklerini geliştirir. (Çilenti, K.1985)

2.6.17.11. Buluş Yöntemi

Önceden bilinmeyeni algılamak için düşüncelerin sentezlendiği yöntemdir. Bu yöntem öğrencinin zihinsel çabasını artırır. Öğrenciler sosyal hayatında yenilikçi, yeni teknolojileri kullanmayı çabuk benimseyen ve icat edici bireyler olurlar.

şılmış bilgileri alışılmamış durumlar için kullanmayı öğretir. Öğrenilen bilgilerin ıcı olmasını sağlar.{ Yücel, F. 2007)

17.12. Gezi, Gözlem ve İnceleme Yöntemi

Öğrenme etkinliğini okul dışına taşıyan bu yöntemde öğrenci, varlıkların ve ylarm gerçek hayatlarını ve oluş sebeplerini yerinde öğrenir. Öğrenci gerçek yatında da çevresinde gördüklerinde ve okuduklarında ince ayrıntılara dikkat meyi öğrenir. Varlıklar ve olaylar hakkındaki merakı artar. Rapor tutmayı öğrenir. (cel, F. 2007)

17.13. DeneyYöntemi

Birden fazla duyu organı kullanarak öğrenme olduğu için, öğrenme daha ıcı olmaktadır. Öğrenci deney yaparken, işlem basamaklarına ve zamanlamayı ma'yı öğrenir. Verim elde etmeyi öğrenir. Ölçü ve miktar duygusu gelişir. Sebep nuç iiiş~,isitkurmayı öğrenir. Tümevarımcı düşünme becerisi kazanır. İşini, doğru manlama ve verim ilkesi doğrultusunda yapar. Kulaktan dolma bilgilere, peşin kümlere pirim vermez. (Yücel, F. 2007)

17.14. Grup Çalışması

Sınıf içi ya da sınıf dışı görevler için kullanılır. En az üç en fazla altı kişiden uşmalıdır. Bu yöntemin uygulanması esnasında öğrencileri gruplandırırken eşit ğılıma !dikkat edilmelidir. Aktivitelerin amacı ve prosedürü, bir grubu model stererek açıklanır. Her grup üyesinin aktiviteye eşit katılımını sağlamaya alışalmalıdır. Her grup mekanı dolaşarak kontrol edilir, ihtiyacı olana yardım edilir. Öğrenciler zamanı etkili kullanmaları konusunda teşvik edilmelidir. Sonunda her rubrun ürününü tüm sınıfla paylaşması sağlanmalıdır. Oylama yaparak en iyi ürün eçilir. Çalışma sonucunda ödüllendirme unutulmamalıdır. (25 Şubat 2008) Web: ttp://www.40 dakika.com) ve (Fırat Yücel, Öğrenci Merkezli Eğitim (14 Mart 007) Web: http://www.geocities.com/fıratyuceltr.).

17.15. Psikodrama Yöntemi:

Öğrenci duygularını eğiten, kişiliğinin sınırlarını genişken, esnekleştiren bu emde öğrenciler, yaşanmış veya yaşanması olası olaylar karşısında daha derin ma, güzel davranışları daha kolay benimseme becerilerini kazanır. Psikodrama emiyle yetişmiş öğrenci, yaşamında daha hoşgörülü, sevecen ve yardımseverdir. um ve olayları sadece kendi cephesinden değil, karşı tarafın penceresinden de ebilir. (Çetinkaya,A.N., Bal, H., Erbil, O., Armağan, H., Tınkılıç, C., Günay, D. (9:80).

2.17.16. Öğrenci Merkezli Sınıflarda Kullanılan Yöntem ve Stratejilerin gulanmasında Dikkat Edilecek Noktalar

Zaman, öğrencileringereksinimlerini karşılamak için esnek bırakılır.

Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğrenme etkinlikleri sunulur,

Öğrencilere, öğrenme sürecinde sorumluluk verilir.

Konfl&r t;'efe sorular öğrencilerin ezberlemelerini engelleyecek şekilde biçimlendirilir.

Eleştirel düşünme becerileri kullanılarak öğrencilerin bilgiyi anlamlandırmalarına, sorgulamalarına yardımcı olur.

Öğrenciler, etkili öğrenme stratejilerini kullanmaları ve bunları geliştirmeleri için esteklenir.

18. Öğrenci Merkezli Eğitim'de Hedefler

Öğrenci Merkezli Eğitim'e göre öğrenci:

1. Kendini tanır ve bireysel özelliklerinin farkında olur,
2. Yetenek ve ilgi alanlarının farkında olarak bunları geliştirir,
3. Kişisel, bilişsel, sosyal ve devinsel gelişim için istekli olur,
4. Kendini gerçekleştirme bilincini yaşam biçimi haline. getirir,
5. İşbirliği ile çalışma becerisi kazanır,
6. Grupla uyum içinde çalışır ve düşüncelerini rahatlıkla söyler,
7. Problem çözme ve karar verme becerisi kazanır,
8. Eleştirel düşünme beceri ve alışkanlığı kazanır,
9. Sorgulayan ve neden sonuç bağı kuran bir düşünce yapısına sahip olur,
10. Etkili iletişim becerilerini geliştirir,
11. Bilgi edinme yollarını öğrenir ve bilgiyi kullanır,
12. Kendine özgü öğrenme stillerinin farkına varır ve bunları etkili şekilde kullanır,
13. Akademik bilgiler ile yaşam arasında bağ kurar,
14. Bilimsel düşünme becerisini yaşam biçimi haline getirir,
15. Teknoloji ürünlerini tanır ve bunları kullanma becerisi kazanır,
16. Yordamda bulunur, olası problemlere çözüm önerileri getirir,
17. Anlamlı öğrenme için öğrenme stratejileri geliştirir,
18. 'Yaşam Boyu Öğrenme' bilincini yaşam biçimi haline getirir,
19. Zamanını ve enerjisini verimli kullanır,
20. Yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir.

2.6.19. Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'nde Benimsenen Değerler

Bütün öğrenciler öğrenmeye karşı istekli, öğrenme potansiyeline sahip ve birbirlerinden farklıdır.

Öğretmenler, farklı yöntemleri, farklı hızlarda kullanarak öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırırlar.

Öğretmenler performanslarını geliştirmeli ve öz değerlendirme
ilmelidir.

Öğretmenler bütün öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırmak için gerekli
lları yaratmalıdır.

Öğrenci Merkezli Eğitim' de yönetici, öğretmen, öğrenci, aile, okul çalışanları
evre .süreç içerisinde yer alır.

Öğrenci Merkezli Eğitim'de değerlendirme, öğrencilerin öğrenmelerini ve
imlerini destekler.

20. Öğrenci MerkeziEğitim'de Program

- Toplumun beklentileri, bilgi çağının özellikleri, öğrenci özellikleri ve ilgileri, ihtiyaçları programın geliştirilmesinde esastır.
- Program öğeleri bu esasa göre düzenlenir,
- Planlama ve düzenlemeye öğrenci katılımı sağlanır.

Tablo 2.24. *Öğrenci Merkezli Eğitim 'de Öğretmen ve Program*

rogram Merkezli Sınıf	*Öğrenci Merkezli Sınıf*
gretmen merkezlidir	Öğrenci merkezlidir
ndartlara bağlıdır	Yapısalcılığa bağlıdır
eleneksel	İlerlemeci
brika modeli	Bilgi çağı modeli
ormlara dayalı	Kriterlere dayalı
üzeysellik	Derinlik
adece konu ağırlıklı	Konusal bütünleşme
ürün merkezli	Süreç ve ürün merkezli
sa zaman aralıkları	Blok programlama
alıtılmış öğrenme ve öğretme	İşbirliğine dayalı öğrenme
zberlenmiş bilgi	Deneysel bilgi

:öğrenci merkezli sınıf ile program merkezli sınıflar arasındaki fark, temel
ları felsefede yatmaktadır .. Felsefe., öğretmenin davranışım, yaklaşımını ve
işini ortaya koyar, öğrenme sürecinin yapısının anlaşılmasını sağlar, Kullanılan
ikler, yöntemler de öğretmenin felsefesini yansıtır .

0.1. Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'nin Önerdiği Program

Program, akademik beceriler, yaşam becerileri. ve ders dışı etkinliklerle
aşmış şekilde düzenlenmektedir. Benimsenen değerler ve ilkeler doğrultusunda
lama önerileri getirilmiştir. Öğrenci merkezli eğitim için program önerisi, eğitim
mu ve ölçme değerlendirme alanlarında verilmiş, Öğrenci merkezli eğitim için
in varlığı etrafında yoğunlaşan yapılandırmacılık ve ilerlemecilik felsefesinden
çıkılmıştır (Öğrenci Merkezli Eğitim (4 Kasım 2006) Web:
//www.earged.meb.gov.tr).

Tablo 2.25. *Öğrenci Merkezli Eğitim 'de Program Geliştirme Süreci*

Sıra No	*İşlemin Adı*	*Yapılacak Çalışmalar*
1	İhtiyaç Analizi	Bilgi düzeyi ile toplum ve öğrenci özelliklerinin belirlenmesi. Öğrenci ihtiyaçları, ilgi ve beklentilerinin belirlenmesi. Eğitim felsefelerinin incelenerek ÖME'e uygun şekilde yapılandırılması.
2	Hedef Belirleme	İhtiyaç analizi verilerine göre evrensel, toplumsal ve bireysel düzeyde hedeflerin oluşturulması. Öğrencinin sürece katılımının sağlanması.
3	İçerik Düzenleme	İçeriğin ihtiyaç, güncellik ve ilgiye göre planlanması. Öğrencinin katılımı ile düzenlenmesi. İçeriğin yaşam becerileri kazandırılacak şekilde örgütlenmesi.
4	Eğitim Yaşantılarının Düzenlenmesi	Eğitim yaşantılarının planlanması. Akademik becerilerle yaşam becerilerinin kazandırılarak belirlenen hedeflere ulaşılacak şekilde strateji, yöntem ve tekniklerin belirlenmesi. Bireysel farklılıklar dikkate alınarak düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinliklerin planlanması. Ders dışı etkinliklerin, ders içi etkinlikleri destekleyecek şekilde düzenlenmesi.
5	Eğitim Teknolojilerinin Planlanması	Hedeflerin uygun eğitim yaşantıları ile kazandırılması için gerekli eğitim ortamının düzenlenmesi ve eğitim teknolojilerinin planlanması. Planlama aşamasına öğrencinin katılım sağlanması.
6	Ölçme ve Değerlendirme	Süreç değerlendirmesi ile Öğrenci performansının değerlendirilmesine ilişkin ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarının planlanması.

(Oğuz Erbil, Öğrenci Merkezli Eğitim (14 Mart 2007) Web: http://www.uretim.rneb.gov.tr).

21. Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'nin Ögeleri

21.1. Hedef:

(~/Hedefler, eğitim süreci sonunda "nasıl bireylere gereksinim duyulmaktadır?" ll;tina n verilecek cevabı içerir. Eğitim süreci sonunda öğrencinin kazanacağı ranışlar birey tarafından içselleştirilmiş olmalıdır. Hedefler program tasarlanırken şturulan ilkaşamadır.

Öğrenci Merkezli Eğitim'de Hedefler Nasıl Belirlenir?

1- Eğitim programının hedeflerinin oluşturulması aşamasında öğrenci katılımı glanır,

2- Önceden belirlenen hedef kavramı reddedilir,

3- Hedefler, okulun felsefesi vetemel öğrenme ilkeleri ile uyumludur,

4- Öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi dikkate alınır,

5- Öğrencinin ihtiyaç ve ilgisi temel alınır,

6- Kalıcı öğrenme çıktılarına yansıtır,

7- Qel~eekteki öğrenmeye katkı sağlar yöntem ve düşünme şekillerini içerir.

Öğrenci Merkezli Eğitim İçin Belirlenen Hedeflerin Özellikleri:

1- Hedefler öğretmen ve öğrenci işbirliği ile belirlenir.

2- Öğrenilmek istenilenlere sınır konulmaz,

3- Hedefler öğrenme ürününe değil öğrenme sürecine dönüktür,

4- Gerçek bilgi öğrenenler tarafından görüş ve deneyimlere dayalı olarak yapılandırılır,

5- Hedef cümleleri esnek yazılır.

6- Hedeflerde sınırlama yoktur,

7- Zihinsel etkinlikler önemlidir,

8- Bilginin iç yüzünü anlamaya yönelik kişisel keşif önemlidir,

9- Genel hedefler vardır, özel hedefler öğrenci özelliklerine göre yapılandırılır,

10- Öğrenci merkezli eğitim hedefleri yeniden kurmacılık felsefi akımına dayanır,

11-. Tekdoğru yoktur. Birçok anlam ve bakış açısı vardır.

21.2. İçerik:

Hedeflere ulaşmak için kullanılan konu alanıdır. İçerik bazı durumlarda defin kendisi bazı durumlarda ise hedefe ulaşmak için kullanılan bir araçtır. İçerik, renci seviyesine göre düzenlenmelidir. İçerikte en önemli nokta öğretim ğlamında yer alan hedeflerle tutarlık boyutudur.

1.Kendi kendine yeterlilik,
2.Anlamlılık,
3.Geçer lilik,
4.İlgililik,
5.Yararlılık,
6. Öğrenebilirlilik,
7.Ekonomik olma boyutlarında ele alınmalıdır.

tçe:ı;ik seçiminde çağdaş yaklaşımlardan hareket edilmelidir. Hedeflerle tutarlı malı, dolayısıyla hedefler de doğru seçilmeli, yakın zamandan uzağa, yakın vreden uzak çevreye, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene ve somuttan soyuta ğru sıralanmalıdır. İçerik bilgi deposundan çok, gerekli temel bilgileri içermeli, reksiz tekrarlar olmamalı, içerdiği bilgi öğrencinin seviyesine uygun ve ilginç malıdır.

6.2L3. Eğitim Yaşantılarının Düzenlenmesi:

Eğitim yaşantıları; Eğitim Programın hedef ve içerikten sonra belirlenen ğesi ve öğrenme yaşantılarının düzenlendiği·eğitim durumudur. Eğitim yaşantıları nceden belirlenen hedefler doğrultusunda, düzenlenen içeriğin öğrenciye azandırılma sürecidir. Bu sürece, eğitim boyunca işe koşulan her öğe hedefler, çerik, öğrencinin nitelikleri, öğretmenin nitelikleri, öğrenme süreci öğeleri, kullanılan stratejiler,'yöntem ve teknikler, eğitim ortamının niteliği, kullanılan araç ve gereçler vb. dahildir. Eğitim durumunda programın ilk aşamasında belirlenen

eflerin uygun içerikle öğrenciye nasıl kazandırılacağımı yanıtlan aranır. Eğitim ecinin yönlendiricisi olan öğretmenin niteliği, öğrenme yaşantıların düzenlemede hedeflere ulaşma başarısında etkilidir.

21.**3.1.** Öğretmen Nitelikleri; Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ili yönetim görevini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir, Öğretmenlik leğine hazırlık genel kültür, özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi ile anır.

.Türkiye'de Milli Eğitim Geliştirme projesi çerçevesinde yüksek öğretim ulu tarafından geliştirilen öğretmen yetiştirme çalışmaları sonuçlanmış ve bu ye doğrultusunda 21. yy da görev yapacak öğretmenlerin yeterlilikleri lenmiştir. Bu belirlemeler ışığı altında öğretmen nitelikleri;

- Alan hâkimiyeti,
- Öğrenme öğretme sürecini yönetme,
- Öğrenci kişilik hizmetleri (rehberlik) ve
- Kişisel mesleki özellikler olarak dört grupta toplanmıştır.

21t**3.2.** Öğretmenin Rolü; çağdaş tanımlara göre yeniden ele alınmıştır. Sınıfta plini sağlayarak doğrudan bilgi aktaran değil, öğrenme sürecinde öğrenciye berlik.eden ve onunla eğitim sürecini planlayan ve paylaşandır.

Havighurst ve Neu Garten (1967), öğretmen rollerini öğrencilerle kilendirerek bunları öğrenci merkezli eğitim için şöyle sıralanmışlardır;

a. Öğrenmeyi sağlama
b. Disiplin sağlama
c. Anne baba yerine geçme,
d. Değerlendirme,
e. Güven verme
f. Mesleksel ustalık
g. Tepluluklideri.

21~4. EğitimTeknolojileri:

Eğitim ortamları, bireylerin öğrenme ortamıyla daha fazla etkileşimde bulunmalarına, dolayısıyla zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Öğrencilerin yaş grupları, sahip oldukları ön bilgiler, deneyimler, bilgi birikimleri ve öğrenme ihtiyaçları ve benzeri hazır bulunuşluk düzeyleri dikkate alınarak öğrenme ortamında düzenlemeler yapılmalıdır. Öğrenci Merkezli Eğitimde bilinçli, yaratıcı, araştıran, soruşturan, neyi, nereden ve nasıl öğrendiğini bilen, kendi teknolojisini üretebilen öğrencileri yetiştirmek hedeflenir. Teknoloji, eğitimle kazanılan yeteneklerin işe koşulmasıyla geliştirilen bilgilerin, insan yaşamını etkili ve güçlü kılmak üzere oluşturulmuş işlevsel yapısıdır. Eğitim Teknolojisi, öğretmenin eğitim ortamında verimli olmasını sağlayan önemli unsurlardan biridir. Eğitimde teknoloji etkin öğrenme, amaçlı öğrenme, bütün öğrenme ve işbirlikli öğrenme amacıyla kullanılır.

Öğrenci Merkezli Eğitim' de öğretmen, eğitim teknolojisi ve donanımını etkin bir şekilde kullanmak için sistematik planlama yapmalıdır. Sistematik planlama, eğitim teknolojisi donanımlarının sınıfta etkin kullanımını içeren planlama üzerinde uzmanlaşmakta ve öğrenme sürecinin tasarlanmasına rehberlik yapmaktadır. Bu süreç; ihtiyaç analizi, içerik çözümlemesi, ürün tasarımı, alanda deneme ve sisteme uygunlaştırılması gibi konuları da içermektedir .

Öğrenci Merkezli Eğitim'de, eğitim teknolojisinin kullanımının sistematik planlamasına ilişkin oluşturulan yapı eğitim teknolojisinin etkili kullanılması için 6 aşamalı bir çalışma biçimi önermektedir. Bu yapı:

- Öğrenci niteliklerinin belirlenmesi,
- Donanım ve materyallerin eğitim hedeflerine uygunluğunun değerlendirilmesi,
- Öğrenci niteliklerine ve eğitim hedeflerine uygun donanım ve materyal seçimi,

Belirlenmiş donanım ve materyallerin öğrenciyle paylaşılmasından önce kontrolü,

Öğrenci katılımını sağlama,

Öğretmen ve öğrencinin eğitim teknolojisini kullanmaları sürecine ilişkin ...caklan değerlendirme etkinliklerini içermektedir. (Oğuz Erbil, Öğrenci ...kezli Eğitim (14 Mart 2007) Web: http://www.uretim.meb.gov.tr).

...21.5. Ölçme Değerlendirme:

Ölçme ve değerlendirme, öğretme ve öğrenmenin etkililiğini belirlemek ...acı ile yapılan, eğitimle ilgili verilerin toplanmasını ve yorumlanmasını içeren çok ...mlı, sistematik bir süreçtir. En genel anlamı ile ölçme, bir nesneye ilişkin ...zlemlerin sayı ve sembollerle ifade edilmesi, değerlendirmede ölçme sonuçlarını ...ölçüte vurarak, ölçülen nitelik hakkında bir değer yargısına varma süreci olarak ...mlanabilir.

...6.21.5.1. Ölçme- Değerlendirmenin Amaçları:

- Öğrencilerin mevcut bilgi ve becerilerini teşhis etmek *(diagnostik amaç)* :
- Öğretim programının yapılandırılmasına yardımcı olmak amacı ile öğrencilerin programda belirtilen kazanımlara ulaşması aşamasındaki sürecin takip edilmesi ve denetlenmesi *(formatif amaç)* :
- Öğretim sonuncunda öğrencinin ulaştığı en son düzeyi belirlemek amacı ile veri sağlama *(summatif amaç)* :

...6.21.5.2. Geleneksel Yaklaşımlar

Sınav dayanaklı öğrenme,

1- Sınanmayan konuları görmezden gelme,

2- Yoğunlaştıkları alanlar açısından sınırlı olma,

3- Öğrenmenin yalıtılmış bir an içindeki resmini yansıtma,

4- Öğrencinin; neyi bildiğini ve neleri yapabileceğini göstermesinde yetersiz ma,

5- Araştırma yapına ve kaynaklara ulaşma olanağı tanımama,

6- Öğrencileri, yaşamın kendisine değil testlere hazırlama Üst düzey inme basamağını ölçmede yetersiz kalma (Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, blemçözmevb.)

8- Bireyi kendi içsel bütünlüğü içinde değerlendirmede yetersiz kalma

9- Öğrenme ve değerlendirme süreçleri arasındaki ilişkiyi zayıflatma Makro becerilerin geliştirilmesi için mikro bilgilere gereksinim duyulur.

11- Geleneksel. yaklaşımlar içerikle ilgili bilgilerin ölçülmesi için çok gundur.

.21.5.2.i. Geleneksel Ölçme veDeğerlendirme Teknikleri

- Çoktan seçmeli testler
- Doğru yanlış soruları
- Eşleştirme soruları
- Tanıifunlama(Boşluk doldurma) soruları
- Kısa cevaplı yazılı yoklamalar
- Uzun cevaplı yazılı yoklamalar
- Soru-cevap

.21.5.2.ii. Çağdaş Değerlendirme Yaklaşımları - Alternatif Ölçme ve ğerlendirme Teknikleri

- Performans değerlendirme
- Ürün seçki dosyası (Portfolyo)
- Kavram haritaları
- Yapılandırılmış grid
- Tanılayıcı dallanmış ağaç
- Kelime ilişkilendirme
- Proje
- Drama

- Görüşme
- Yazılı raporlar
- Gösteri
- Poster
- Grup ve/veya akran değerlendirmesi
- Kendi kendini değerlendirme

Çoktan Seçmeli Testlerin Avantajları

- Hazırlık süresinin uzun olmasına karşın test sonuçlarını puanlamanın çok çabuk yapılabilmesi,
- Geniş bir alam tarayabildiği için konu ~ilgisi yoklama içeriğinin geniş olması,
- Cevapların öğrenci tarafından kaydedilmesinin zaman alması,
- Yanlılık faktörünü minimuma indirgemesi olarak sıralanabilir.

Çoktan Seçmeli Testlerin Dezavantajları

- Kısmi bilgiyi değerlendirme imkanın olmaması,
- Tahmin yüzdesinin yüksek olması, (4 seçenekli bir soruda bu oran minimum % 25' dir.)
- Dil ve terminolojinin önemli bir etki yapması,
- Düşünme stilinin etkili olabilmesi,
- Soruda seçeneklerin yerlerinin önemli olabilmesi,
- Cevabın nedenini bilmenin mümkün olmaması olarak sıralanabilir.

Alternatif Ölçme Değerlendirme

- Tek. bir doğru cevabı olan çoktan seçmeli testlerin de içinde bulunduğu geleneksel dJğerlendirme dairesinin dışında kalan tüm değerlendirmeleri kapsar.
- Otantik (gerçek hayatla ilişkili) ve öğrenci merkezlidir.
- Ürün kadar sürecin de değerlendirilmesi dikkate alınır.
- Kısmi bilginin değerlendirilmesi sağlanır.

Kelime İlişkilendirme

.Bu teknikte belli bir süre içerisinde, (çoğunlukla 30 saniye) bir anahtar ammalda getirdiği diğer kavramlar cevap olarakverilir, Hafızadan herhangi bir ıtar kavrama verilen sıralı cevabı bilişsel yapıdaki .kavramlar arasında bağlantıları ya koyduğu ve anlamsal yakınlık. gösterdiği farz edilir. Anlamsal yakınlık sine göre anlamsal bellekte iki kavram birbirine mesafe açısından ne kadar yakın o kadar sıkı ilişkidedir ve hatırlama esnasında da zihinsel araştırma daha çabuk ağından her iki kavramla ilgili cevap daha hızlı olacaktır.

21.5.2.ii.a. Kelime İlişkilendirme Uygulama Metodu

	ilşık
k	
k	
k	
k	
k	
k	
k	
k	
k	
k	

elime İlişkilendirme: Değerlendirme/

- Öğrencilerin her anahtar kelimeye verdikleri cevap kelimelerin 'sayısı ve niteliği,
- Anahtar kelimelere verilen cevap kelimeleri arasındaki örtüşme ve yakınlık (İlişki katsayısı),
- Zihin haritası (Tanılama amaçlı).

21.5.2.ii.b. Portfolyo - Ürün Seçki Dosyaları

Öğrencilerin dönem veya yıl boyunca bir ya da birkaç alanda yaptıkları çalışmalarını; harcadığı çabayı, geçirdiği evreleri ve başarılarını yansıttığı, belli standartlara göre organize edilmiş, sistematik, amaçlı ve anlamlı koleksiyonudur. Bu koleksiyonun içeriğinin belirlenmesinde öğrenci de etkin olmalıdır.

Portfolyo üç ana bölümden oluşur:

Özgeçmiş: Öğrencinin yapmış olduğu çalışmaların hangi aşamalardan geçtiğini yansıtır.

Ürünler: Portfolyo içinde öğrenci tarafından konulan tüın çalışmaları kapsar.

Yansıtma: Öğrenci yaptığı çalışmaların bir ölçüde muhakemesini yapmak amacı ile kendisi ile ilgili görüşlerini yansıtır.

Portfolyo Türleri

Sergileme: Öğrencinin kendisini en iyi yansıttığına inandığı, temsili değeri olan çalışmaları kapsar. Henüz tamamlanmamış çalışmaları kapsamaz. Değerlendirme vermek için uygun bir seçenek değildir. Bu tip portfolyolar ürün odaklı portfolyo şeklinde de düşünülebilir.

Çalışma: Öğretmen ve öğrenciye, süreci beraber ölçme ve değerlendirme fırsatı sunar. İkisi birlikte öğrenme anlamında büyüme ve gelişmeyi gösteren örnekleri seçer. Bu açıdan sadece biten değil devam eden çalışma örneklerini de kapsayabilir, Bu tip portfolyolar *süreç odaklı portfolyo* olarak da düşünülebilir.

Değerlendirme: Yapılan çalışmalar yani tüm maddeler puanlanır, sıralanır ve değerlendirilir. Öğretmen her öğrencinin kişisel portfolyosunu değerlendirme amaçlı olarak saklar.

Portfolyoların Değerlendirilmesi

Portfolyo değerlendirilmesinde genel olarak bir sınıflama cetveli olan dereceleme ölçekleri (puanlama yönergeleri) kullanılır.

Portfolyo (Ürün Seçki Dosyası Kullanılmasının Nedenleri)

1- Eğitimle ölçme arasında kopukluk olmasını önler.

2- Tasarımı oldukça kolaydır. Yeni öğretme becerilerinin gelişmesini ekler.

3- Doğrudan gözlenebilir.

4- Tüın öğretilenlerin belgelerini içerir.

5- Öğretmen, öğrenci ve aile arasındaki iletişimi artırır.

6- Gelişimsel bir bakış açısı sağlar.

7- Öğrencinin çaba göstermeye değer öğrenme çıktılarını destekler.Hedefleri imlatır, öğrencinin yeteneklerinin profilini verir.

8- Öğrencinin gelişme için gösterdiği çabayı yansıtır.

9- Çeşitli beceri alanlarını kapsar.

10- Öğrencinin kendi öğrenmesinin farkında olmasını sağlar.

11- Farklı niteliklere sahip öğrencilerden oluşan bir sınıfta, bireyselliğin yitip mesini engeller.Etkin ve bağımsız öğrenciler geliştirir. Öğrenciler ürün seçki syası seçeneklerini belirlemeli ve kanıtlamalı, öğrenme hedeflerini saptamalıdır.

12- Öğrenme ve başarı için gerekli güdülenmeyi sağlayabilir.

13- Güdülenme sonunda öğrencilere, başarılarım kanıtlama gücü ve yetkisi ir.

14- Öğretmen ve öğrenci iletişiminin gelişmesine fırsat verir.

15- Öğretmene, her öğrencisini tanıma fırsatı verir.

16-. Öğrenme hedeflerinin birlikte saptanması, ilişkiyi geliştirir.

2.6.21.5.2.ii.c. Proje

Öğrenci merkezli bir öğrenme yöntemi olan proje, bireysel ve grup etkinlikleri için uygundur. Bilimsel süreç ve bilimsel düşünme becerilerinin, yaratıcılığın, iletişimin, eleştirel düşünmenin, ilgi ve motivasyonun/ geliştirilmesi açısından son derece önemlidir.

Bütün araştırma projelerinde bir takım temel ortak noktalar vardır:

- Bir konunun seçilerek problemin tanımlanması,
- Bu problemi cevaplayabilmek için kullanılan yöntem,
- Yöntem sonucunda elde edilen bulgular,
- Bulguların yorumlanmasını içeren son bölüın.

Projeyi Oluşturan Öğeler

1- Konunun seçilmesi:

2-Amacın belirlenmesi:

3- Bilgi toplama:

4- Deney yapma:

5- Bulgular ve tartışma:

6- Yazım: Yazılı metinde şu sıra takip edilebilir:

i) Proje ile ilgili bir özet (en üstte öğrenci ile ilgili bilgiler (isim, adres vb) ~nen altında amaç, metot, ve sonuç),

ii) Proje başlığı,

iii) Projenin içindekiler,

iv) Projenin amacı,

v) Bilgi toplama aşamasında elde edilen veriler,

vi) Materyal ve metot,

vii) Bulgular ve tartışma,

viii) Sonuç ve öneriler,

ix) Kayn¥-ça .

Proje Değerlendirme Ölçeği

Puın	YARATICIDÜŞÜNME
4	Yaratıcı düşünme becerisini ve kavrayışını tam olarak sergilemiş.
3	Yaratıcı bir yaklaşım geliştirrr~ş.
2	Yarat.ıcılığmı çok sınırlı kullanmış.
1	Yaratıcılığını s ergileme miş.

Öğretmenin yorumu:

.....

21.5.2.ii.d. Performans Değerlendirme

Öğrencilerin bilgi, beceri. ve zeka alışkanlıklarını uygulayabilecekleri, ayışlannı gösterebilecekleri durum ve ödevler olarak tanımlanabilir. Öğrencilerin gi ye becerilerini sergileyen,. bir· ürün oluşturmasını gerektiren alternatif bir erlendirme biçimidir.

Deney yapma, uzun bir kompozisyon yazısı ve matematik işlemler yapma i farklı şekillerde olabilir. Gerçek hayatla ilişkili (otantik) etkinliklerin nlmasına fırsat tanır.

Değerlendirmeler, süreç içine yayılmışlardır. Ürün kadar sürecin de gerIendirilmesine odaklanır. Gözlenebilen bir performans veya somut bir ürünle nuçlanmaktadırlar.

Performans değerlendirmede öğrenciler; kendini değerlendirme, sınav rileriyle sınırlandırılmaksızın daha geniş bir zaman diliminde çalışma ve tekrar pma, oluşturulan ölçütlere göre yeterlilik derecelerini ortaya koyma olanaklarına hip olurlar. Öğrenciler iş birliği kurarak çalışmaya teşvik edilirler. Performans ğerlendirme, bireysel çalışmalarla olduğu kadar grup çalışmalarıyla da çekleştirilebilir. Performansın değerlendirilmesinde dereceleme ölçekleri llanılır.

6.21.5.2.ii.e. Dereceleme Ölçekleri (Rubrıc)

Heidi Goodrich dereceleme ölçeklerini şöyle tanımlamaktadır: Herhangi bir lışananın puanlanması için geliştirilmiş ölçütleri içeren bir araçtır. İyi bir ölçek laşılması beklenen niteliklerin kabul edilebilirle yetersiz nitelemeleri arasındaki erecelerini belirtir.

Hem öğretmen hem de öğrenci için açık bir kalite tanımı verir. Öğrenciler ereceleme ölçeği kullanarak düzenli bir biçimde kendi çalışmalarını ğerlendirmeye başladıklarında, ürettikleri ürünlerin sorumluluğunu daha yoğun larak duyarlar.

- Performansın değişen boyutlarını dikkate alarak puanlamak amacıyla ullanılan puanlama yönergeleridir.
- Bütüncül (holistik) ve analitik (tahlili) olmak üzere iki biçimi vardır.

• Bütüncül rubrikler öğretmenin genel süreci veya ürünü bir bütün olarak çalarını dikkate almadan puanlamasını içerir. Örneğin, bütüncül rubriklerde bir rencinin cevabındaki genel yeterlilik veya kalite çok iyi, yeterli, kısmen yeterli ve ersiz olmak üzere dört genel kategoride değerlendirilebilir.

Tablo 1. Yazılı bir rapor için bütüncül dereceleme ölçeği

Rapor tamamlanmış ve ayrıntılar açık ve net biçimde verilmiş	5 puan
Rapor tamamlanmış fakat bazı hatalar ve eksiklikler var	4 puan
Raporda işlemler ve gözlemleme doğru fakat sonnçlar.yanlış	3 puan
Raporun her bölümünde fazla sayıda yanlışlıklar Var	2 puan
Raporda işlemler ve gözlemlere ilişkin çok az sayıda tanımlar var	1 puan

3- A;ıaliz
a) verileri doğru biçimde yorumlama
b) niteliksel ilişkileri gösterme
c) nicelıksel ilişkileri gösterme
cl) verileri etkileyen sınırlılıkları belirtme
e) bir genelleme veya model sunma
f) sonuçları belirtm~
4- Uygulama
a) ön bilgileri bütünleme
b) orijinal varsayımlar önerme
c) güne el uygulamalar önerme

Dereceleme ölçekleri öğretmenlerin puanlama için harcadıkları zamanın azalmasını sağlar. Öğretmenlerin öğrencilere aldıkları puanın altında yatan faktörleri açıklamaları, neleri geliştirmeleri gerektiği hakkında geribildirimde bulunmalarını

laylaştırır. Öğrenciler aşağıda verilen örnek dereceleme· ölçeğine uygun olarak ndi kendini değerlendirebilir.

2f.5.2.iif. Kendi Kendini Değerlendirme:

Puanlama Anahtarı:
4=Çok iyi 3=iyi 2= Orta 1=Zayıf

1- Etkinlikleri sırası ile yapma	
2- İşbirliği	
3- Soru sorma	
4- Yardımlaşma	
5- Yapılanları kontrol etme	
6- Arkadaşları motive etme	

Ödevi/performansı/yaptığım işi anladım mı? Evet ( ) Hayır( )
Yorumlarım:

Q:ğreridlerin kendi kendilerini değerlendirme yanında, oluşturulan küçük gruplada iş birliği içerisinde grup değerlendirmesi yapabilir.

6.2l.5.2Ji.g. Grup Değerlendirmesi:

Öğrencilerin oluşturduğu küçük grupların iş birliği içerisinde, ortak öğrenme amaçlarınr en üst düzeyde gerçekleştirmek amacı ile çalışma esnasında ortaya koyduldan performans ve çalışma sonundaki ürünü değerlendirmek amacı ile yapılan değerlendirmelerdir. Bu şekilde yapılan değerlendirmeler, öğrencilerin ortak öğrenme amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek amacı ile çalışma esnasında ortaya koydukları performans ve çalışma sonundaki ürünü değerlendirmek amacı ile yapılan değerlendirmelerdir.

GRUP DEGERLENDİRME FORMU

Grubun Adı:

BECERILER	DERECELER				PUAN
	1- Hiçbir zaman	2- Bazen	3- Çoğunlukla	4- Her zaman	
Grup üyeleri birbirleriyle yardımlaşır.					
Grup üyeleri birbirlerinin düşüncelerini dinlerler.					
Grup üyelerinin her biri çalışmalarda rol alır.					
Grnp üyeleri birbirlerinin düşüncelerine ve çabalarına saygı gösterir.					
Grnbun her üyesi birbirleriyle etkileşim içeris in de tsrtşır.					
Grup üyelerrufaştıkları sonucu birbirlerine iletir.					
				TOPLA.M	

Grup Değerlendirmesi İle İlgili Açık Uçlu Sorular

- Grup çalışmasındaki konunuz hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Bugün grubunuzda neler oldu? Bu konuda neler hissediyorsunuz?
- Grup"'çalışmanızdaiyi olan neydi? Daha iyi ne yapılabilirdi?
- Öğrendikleriniz hakkında ne düşünüyorsunuz?

Çağlat, M. (2007) Öğrenci Merkezli Eğitim Dersi Yayımlanmamış Ders Notları, Oğuz Erbil, Öğrenci Merkezli Eğitim (14 Mart 2007) Web: http://www.uretim.meb.gov.tr; ÖME' de Ölçme - Değerlendirme (13 Haziran 2007 Web: http://www.ilkokuma.com/performans_odevleri).

22. KKTC Eğitim Sistemi'nde Öğrenci Merkezli Eğitim

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Eğitim Sistemi, Kıbrıs Türk toplumunun yaşlı tüm bireylerini hem kendileri, hem de toplum yararı doğrultusunda ştirmeyi amaçlar.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Eğitim Sistemi'nin genel amacı; bilgili an, bilginin farkında olan, bilgiye ulaşmanın yollarını bilen, ulaştığı bilgiyi amlandırarak öğrenen, öğrenmiş olduğu bilgilerden yeni bilgiler üretebilen ve tiği bilgileri sorun çözmede kullanabilen bireyler yetiştirmektir.

Genel amaç doğrultusunda hazırlanan yeni program yaklaşımlantemelde;

1- Öğrencinin, mevcut ve gelecekteki eğitsel gereksinimlerinin farkına masına yardımcı olmak.

2- Kendi fiziksel ve zihinsel yeteneklerini, sınırlarını, yani "öğrenme ofilini" keşfetmesine yardımcı olmak.

3- }J?.elirleiiecek eğitsel ihtiyaçlarının gerektireceği bilgi, beceri ve tutumlara önelik davranışların, öğrenme profiline uygun yollarla ve bizzat kendisince zanılmasına yardımcı olmak, "öğrenmeyi öğrenme" ye dayalı bir yaklaşım ygulanmasını hedeflemektedir.

Uygulanacak eğitim sisteminde, öğretim programlarının, öğretim teknik ve metotlarının, öğrenci performans değerlendirme yöntemlerinin, yeni hazırlanan ders kita.plarınıntemel yaklaşımı yapılandırıcı kurama dayalı olup, öğrenci merkezli, aktif öğrenmeye dayalı yaşam boyu öğrenme öngörülmektedir. Öğrenci merkezli eğitimde, öğrencilerin ilgi alanları, becerileri ve yeteneklerini ortaya çıkaracak reh.berlik hizmetlerinin etkin bir şekilde okul içi ve dışı uygulanması, uygulama sonıucunda aile, öğrenci ve öğretmen işbirliğinin daha çok güçlenmesinin sağlanması hedeflenmektedir. Bu amaçla temel eğitimin, okul öncesi döneminden başlayarak, öğrencinin yaşamı boyunca destekleyici ve yönlendirici bir tutumla eğitim sisteminde aile, öğrenci ve öğretmenin işbirliği ile belirlenecek eğitim hedefine yönelik çalışmaların yapılması sağlanacaktır.

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nin yeniden yapılandırılması çerçevesinde, ...me; algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, demokratik değerlere bağlı, ...fikırlere açık, kişisel sorumluluk:duygusuna sahip, kültürünü özümsemiş, farklı ...rleri yorumlayabilen, çağdaş uygarlığa katkıda bulunabilen, bilim ve teknoloji ...mine yatkın ve beceri düzeyi yüksek, bilgisayar teknolojisini etkin bir şekilde ...na.bile, değişime açık, bilgi çağı insanını yetiştirmek için öğrenci merkezli, ...landırıcı bir öğrenime geçilmesi hedeflenmektedir. Bu çerçevede öğrenci ...kezli eğitimi uygulayacak olan anahtar konumunda bulunan öğretmenin bu ...me hazır bulunuşluğu ve ihtiyaçlarının tespiti yapılmamış ve öğretmenin ...mr üzerinde henüz bir çalışma oluşturulmamıştır.

Tablo2.26. *Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi 'ne Göre Geleneksel ve Öğrenci Merkezi Eğitim 'in Karşılaştırılması*

	Geleneksel Eğitim	*Öğrenci Merkezli Eğitim*
...fta Etkinlik	Öğretici	Etkileşimli
...retmenin Rolü	Bilgi verici	Katılımcı, teşvik edici ve güdüleyici
...rencinin Rolü	Dinleyici, daima Öğrenci	Katılımcı, sorumluluk alan
...ers Ağırlığı	Bilgiler	İlişkiler
...lgi Kazanımı	Hatırlama ve Ezber Bilginin Birikmesi	Sorgulama ve buluş, bilgilerin yeni bilgilere dönüşümü
...aşarı.Göstergesi	Zamana göre, miktar	Sürece göre, performans, kalite
...Ölçme-Değerlendirme	Genel, Normlara göre	Bireysel, Kriterlere ve gelişime göre
...Teknoloji Kullanımı	Tekrar ve uygulama	İletişim, katılım, bilgiye erişim

Öğrenci merkezli eğitim yaklaşımı temel alan etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi sonucu öğrencilerde;

Merak uyandırma ve plânlama,

Araştırma ve keşfetme,

Çözümleme ve derinleştirme,

Paylaşma ve yaşantıya uygulama, basamaklarını özümseyerek yaşamlarının her aşamasında bilgiyi kullanma becerisi gelişecektir.

Bu hedefler, Zihinde. Yapılandırma ile Öğrenme Yaklaşımı'na (Constructivist Approach) uygun olarak belirlenmiştir.

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı, öğretimin sadece okullarda değil, yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu düşüncesiyle ve bu yönde geliştirilen projelerle, öğrencileri iyi birer yurttaş olarak en iyi şekilde hayata hazırlama amacıyla çalışmalara başlamıştır.

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı öngörülen yeni eğitim sisteminde çağdaş, Avrupa standartlarında, bireyden topluma yaşam boyu eğitimi hedeflemektedir.

Öğrenci merkezli eğitim anlayışı çerçevesinde ölçme değerlendirme sisteminde değişiklik yapılması gerekmektedir. Uygulanmakta olan sınav sisteminde öğrencinin neyi ne kadar ezberlediği ölçülmektedir. Ortaokul 6. sınıflarda uygulamaya konan öğrenci merkezli program ve kitaplara uyumlu olarak ölçme değerlendirme sisteminde de değişiklik yapılarak, program-yöntem ve ölçme değerlendirmede uygunluk sağlanması gerekmekte~ir. Bu çerçevede öğrencinin bilişsel gelişimine, kendi kendini değerlendirmesine, öğrenme düzeyine ve yeteneklerine katkı sağlaması amacıyla 'Öğrenci Ürün Dosyası (Portfolyo)' uygulamasının başlatılması.gerekmektedir.

Yaygınlaştırmaya geçmeden önce 2005-2006 öğretim yılında aşağıda belirtilen ortaokul 6.sınıflarda pilot uygulama yapılması kararı alınmıştır.

Lapta· Yavuzlar Lisesi(Lapta); Sosyal Bilgiler Tarih Dersi, Sosyal Bilgiler ğrafyaDersi

19 Mayıs Türk MaarifKoleji(Gime); Fen ve Teknoloji Dersi

Şht. Zeka Çorba Ortaokulu (Gönendere); Bilgi ve İletişim Teknolojisi Dersi

Demokrasi Ortaokulu(Lefkoşa); Bilgi ve İletişim Teknolojisi Dersi

Şht. Hüseyin Ruso Ortaokulu(Lefkoşa); Matematik Dersi, Türkçe Dersi

Atleks Sanverler Ortaokulu(Lefkoşa); Sosyal Bilgiler Tarih Dersi, Sosyal lgiler Coğrafya Dersi, Fen.ve Teknoloji Dersi, Bilgi. ve İletişim Teknolojisi Dersi, atematik Dersi, Türkçe Dersi.

Çağdaş Değerlendirme Yaklaşımları'nda adı geçen Öğrenci Ürün Dosyası, rtfolyo, Kıbrıs Türk Eğitim .Sistemi'nde uygulanabilecek bir değerlendirme öntemidir. Öğrenci ürün dosyası, öğrencilerin bir ya da birkaç alandaki alışmalarını, harcadığı çabayı, geçirdiği evreleri gösteren başarılarının olek.siyonudur. Öğrencinin gelişimini, velisinin ve öğretmenlerinin izleyebilmesine anak sağlayan bir çalışmadır. Sınıf içi etkinliklerin öğrencinin seçimi sonucunda ir araya g~th;ilip, yansıtılmasıyla oluşan öğrenci ürün dosyası, aynı zamanda hem ğretimen hem de öğrenci için bir değerlendirme yöntemidir.

Öğrenci ürün dosyası, öğretmen tarafından hazırlanan rehber (öğrencilerin elişim dosyasının ne olduğunu anlamalarına, kendi gelişim dosyaları için neler apmalan gerektiğini anlamalarını kavrar.)' dir.

- Öğrencilerin yazılmış ödevleri(taslak ya da bitmiş parçaları)
- Araştırmalar, problemler ve stratejiler
- Diyagramlar, fotoğraflı, resimler
- Video - kaset ve ses kasetleri ya da CD'ler
- Grup ödevleri ve projeler
- Öğretmen anektodları
- Öğrencilerin mektupları
- Öğretmen kontrol listeleri
- Öğrencilerin zorlukla tekrar yapmak istediği ödevler

- Özel ödevlerin içinden seçtiği örnekler
- Değerlendirme kağıtları (öğrenci çalışmalarındaki gelişimlerin erlendirilmesinin nasıl yapılacağını gösteren kağıtlar) gibi çalışmaları içerir.

Bundan dolayı öğrenci ürün dosyası:

- Öğrencinin öz disiplin ve sorumluluk bilincini geliştirmek ve kendi kendini erlendirme becerisi kazandırmak,
- Müfredata bağlı olarak gerçekleştirilen yazılı ve sözlü değerlendirmeler ve dart testler dışına çıkarak, alternatif bir değerlendirme yöntemi geliştirmek,
- Öğrencinin gelişimini kanıtlarla ve daha sağlıklı izleyebilmek,
- Öğrencinin gelecekteki öğrenmelerine bilgi sunmak ve ışık tutmak,
- Öğrencilerin yeteneklerini sergilemek ve ilgi alanlarını geliştirmek,
- Öğrencilerin arkadaşlarının gelişimini izleyerek birbirlerine yardımcı malarını sağlamak ve böylelikle gelecekte yapacakları ekip çalışmalarına başlangıç mak,
- Öğrencilerin kendi çalışmalarını değerlendirmeye yardım etmek,
- Öğretmene eğitsel kararlar vermede yardım etmek,
- Aile ile iletişimi sağlamak,
- Ürün ve süreci değerlendirmek için bilgi toplamayı sağlamak,
- Programın amaçlarını değerlendirmek için eğitimcilere yardım etmek,
- Yazma, okuma ve düşünme becerileri arasında bağlantı sağlamak,
- Öğrencilerin çalışmalarının değerlendirilmesi katılımlarının sağlanması ların çalışmasını teşvik etmek amaçlarıyla uygulanabilir.

Öğrenci Ürün Dosyasının İçeriğini Seçmek için Stratejiler

- Öğrencinin en iyi çalışması
- Öğrencinin yeni öğrendiği çalışmalar
- Öğrencinin çok övündüğü şeyler
- Öğretmen, öğrenci ve veli tarafından yapılan seçimler

Öğrenci Ürün Dosyası Çalışmalarında Öğretmenin Rolü Nedir?

Öğrenci ürün dosyası çalışması sürecinde öğretmen, öğrencilere rehberlik ve yardımcı olur.

Öğrenci ürün dosyasının kapsamının ne olacağı konusunda ışık tutar.

Öğrenci ürün dosyasına hangi çalışmaların dâhil edileceği öğrencinin sorumluluğundadır, kararları öğretmenle öğrenci birlikte alabilirler.

Öğrenci ürün dosyasının değerlendirilmesi öğretmenin sorumluluğundadır. Açık değerlendirme kriterleri baştan belirlenmeli ve bu kriterler açık ve anlaşılır bir şekilde öğrenci ve veliye sunulmalıdır.

Öğrenci Ürün Dosyası Çalışmalarında Öğrencinin Rolü. Nedir?

Öğrenci ürün dosyası, öğrenciye ait bir çalışma olduğundan en önemli aşama, öğrencinin öğrenci ürün dosyasına hangi çalışmaları dâhil edeceğini saptamasıdır. Bu konuda öğretmen yardımcı olacaksa da karar öğrenciye ait alacaktır.

Öğrenci ürün dosyası çalışması kapsamına girecek olan çalışmaların değerlendirilmesi çok önemlidir. Öğrenci yaptığı çalışmayı resimlerle belgelemek isteğini c\µyabilfuelidir. Ölçütler listesinin öğrenci tarafından çok iyi kavranması öğrencinin çalışmalarını sağlıklı değerlendirebilmesi açısından çok önemlidir.

Öğrenci Ürün Dosyası Çalışmalarında Velinin Rolü Nedir?

Veli, ürün dosyasının öğretmen için anlamını, programın bir parçası olarak nasıl kullanıldığını, öğrenciler için önemini ve değerlendirmenin bir parçası olarak nasıl kullanıldığını çok iyi kavramalıdır.

Öğrenci Ürün Dosyası Hazırlama Sürecinde Öğretmeni~ Yapacakları

• Öğretmen,· öğrenci ürün dosyasını hazırlamadan önce öğretimin genel hedeflerini ve kazanımlarını belirlemelidir. Bu amaçla kendisine bu kazanımlardan hangilerini öğretmek istediğini, öğrencilerine de hangilerini öğrenmek istediklerini sorabilir.

• Öğrenci ürün dosyasını sınıfa tanıtılmalı, öğrencilere örnek bir dosya gösterilmelidir.

- Öğrencilere, öğrenci ürün dosyasının bir değerlendirme aracı..olduğu ..nmelidir.
- Öğrenci ürün dosyalarında nelerin bulunabileceği söylenmelidir. (Sınavlar, ..ler, değerlendirme ölçekleri, yazılar vb.)
- Dosyaya· fazla ürün koyarak öğrencilerin cesaretleri kırılmamalıdır. ..angıçta 4--5 madde).
- Her aşamanın nasıl değerlendirileceği açıklanmalıdır. (Öğrencilere ..lamave dereceli puanlama anahtarıyla ilgili bilgi verilmelidir.)
- Yapılan her çalışmanın değerlendirilmesi ile ilgili dereceli puanlama ..tarı, kontrol listesi ya da öz değerlendirme formları gibi araçlar kullanılabilir.
- Öğrenci ürün dosyasıyla ilgili öğrencilere geri bildirimde bulunulabilir. ..eğin, öğrencilerin yeteneklerinin bir profilini çıkarıp, güçlü ve zayıf yönlerini ..rten bir yazı yazıp dosyaya eklenebilir.

Öğrenci Ürün Dosyasının İçeriği

- Dosyanın "içindekiler" bölümü
- Önsöz, özet (ya da özgeçmiş) (Burada öğrenci çalışmalarının başlangıçtan ..ana kadarki gelişimini anlatır. Öğrenci başlangıçta neredeydi? Bu aşamaya nasıl ..ldi?)
- Öğrenci tarafından dosyaya konulan tüm ürünler ya da çalışmalar.
- Yapılan her çalışmanın değerlendirilmesi ile ilgili dereceli puanlama ..nahtarı; kontrol listesi ya da öz değerlendirme formları gibi araçlar.
- Her ürünün dosyaya konulmasının nedeni? Burada öğrenci kendisi ile ilgili ..örüşlerini belirtir. Bundan ne öğrendim? Bu çalışmayı neden sakladım? Çalışmayı ..yaparken beklemediğim nelerle karşılaştım? Benim için bu çalışmanın anlamı nedir? Hangi alanda zayıfım?
- Öğrenci Ürün Dosyası'nın değerlendirilme ölçütleri.

Öğrenci merkezli yaklaşım, yaparak yaşayarak, öğrencinin ufkunu açan ..etkinliklerin kullanılmasıyla öğrencilerin eğitimden keyif alarak öğrenebilecekleri bir ..yaklaşımdır.

Öğrenci merkezli etkinlikler, yaparak yaşayarak öğrenmeyi, öğrencinin mesini, araştırmasını, var olan bilgiyi kullanmasını, yeni bilgiler elde etmesini acak şekilde olmalıdır.

Tablo 2.27. *Türkiye'de Öğrenci Merkezli Eğitim ile Öğretmen Merkezli 'in Karşılaştırılması*

Ö~renci Merkezli Eğitim	*Öğretmen Merkezli Eğitim*
programa bağlı, yaparak-yar·ak, keşif ve oyunla öğrenme için oluşturur.	Önceden belirlenmiş ve basamaklı bir program ve içeriğine sıkı sıkıya bağlıdır.
ncinin öğrenme· özellikleri temel	Öğrencinin öğrenme özellikleri önemsenmez.
çevre öğrenme ortamıdır.	Öğretme ortamı sınıftır.
nme anlayışı vardır, öğrenci ür.	Öğretme anlayışı vardır, öğrenciye öğretilir.
nci aktiftir ve bilgi oluşturandır.	Öğrenci pasiftir ve bilgi alandır, öğretmen bilgi aktarandır.
tmen rehberdir ve öğrenciyle leşim içerisindedir.	
ek yaşamdan alınmış, öğrenciyi f ve merkezde tutan etkinlikler temel muştur.	Bilgi aktarma, alıştırma yapma, tekrar etme temel etkinliklerdir.
yaya fnl~ veren bireydir; bilgi ya anlam bireyler tarafından şturulur. Bu yüzden, bilgi ya da am," bireyin yaşadığı deneyime dir".ôır.	Nesne, olgu ve kavrama ilişkin tek ve nesnel bir gerçeklik vardır.
nellikle birincil bilgi kaynakları, renci materyalleri, çalışma yaprakları nel öğrenme araçlarıdır.	Genellikle ders ve alıştırma kitapları temel öğretme araçlarıdır.
renciler genelde gruplar hâlinde lışırlar ve birbirleriyle bütünleşirler.	Öğrenciler genelde yalnız çalışırlar ve birbirleriyle rekabet halindedirler.
renme genelde zihinsel çaba rektirir.	Öğrenme genelde tekrar gerektirir.
rencinin üzerinde düşünmesi, yorum pması, anlamlandırması ve yeni lgiler oluşturması için ham veriler, klı bakış açıları içeren bilgiler, afikler, tablolar gerçek yaşamdan nmış olaylar vb. sunulur.	Öğrenilmesi gerekenler yorumlanır, anlamlandırılır, kesin ve tek doğru içeren bilgilere dönüştürülür; daha sonra, öğrencinin kolayca belleğine yerleştirmesi için uygun miktarlarda, şekillerde ve sürede öğrenciye sunulur.
karımda bulunmak, karşılaştırmak, zumlemek, yorumlamak, oluşturmak, nıflamak, tartışmak temel klentilerdir.	Tanımlamak, listelemek, adını söylemek, örnek vermek temel beklentilerdir.

ıcını gerçek yaşam sorunlarını e becerisinin artması için, nileceklerin gerçek yaşamdaki karmaşık olması beklenir	Öğrenilecekler, basitleştirilerek ve mümkün olduğunca kısaltılarak tekrarla kolayca bellenecek hale getirilirler.
nilecekler bütüncül olarak ele ayrı ve yalıtılmış öğrenmenin geçilmeye çalışılır.	Öğrenilecekler parçalanır ve parçalar ayrı ayrı öğretilmeye çalışılır.
lar açık uçlu, anlamlı ve lemesine düşünmeyi gerektiricidir. , farklı olanı, değişik olanı, yeni ortaya koymak, yaratıcılığı dırmek, tek doğrululuktan ve üzelikten ·kurtulmaktır.	Sorular bilginin kazandırılması ve öğrenilen bilginin söylenebilmesi içindir. Farklı açılardan olaylara bakmak,'. farklı olanı, yeni. olanı bulmaya çalışmak amaç değildir. Amaç sunulan bilgileri tekrar ile belleğe aktarmaktır.
enciler, girişimci, bağımsız ve farklı inen, hipotez geliştiren, hipotezleri eden, fikirlerini medeni bir şekilde man, sezgisine güvenen, sezgilerini ile test eden bireyler olmaları için ik edilir.	Öğrenciler, fazla itiraz etmeyen, öğretmenin veya kitabın verdiği bilgilere çok fazla karşı çıkmayan, söyleneni çok fazla sorgulamayan, emirlere itaat eden, söz dinleyen bireyler olmaları için teşvik edilir.
erlendirme, öğrenci ile birlikte ve öğrenim boyunca sürer, sadece vlar.değil gözlem, görüşme, tartışma p.<i rapor ve dosyalan bu amaçla lf.lır.	Değerlendirme öğretim sürecinden ayrı, öğrenciden bağımsız ve klasik sınavlarla yapılır.

f ~.yayim.meb.gov. tr/dergiler/sayi52-53/boydak.htm adresinden 19 Ocak 07 tarihinde edinilmiştir.

Öğrenci Merkezli Eğitim İle İlgili Yapılan Araştırmalar ve Sonuçları

Bu güne kadar eğitim alanında birçok araştırma yapılmış, bu araştırmaların oğu eğitimin geliştirilmesine zemin hazırlayıcı nitelikte olmuştur. Ülkemizde renci Merkezli Eğitim" ile ilgili olarak yapılmış bilimsel çalışma sayısı azdır. Bu manın, var olan çalışmalara ilave olarak bilimsel çalışmalar açısından bir artı ağı düşünülmektedir. Günümüze kadar bu konuda yapılmış olan çeşitli rmalardan elde edilen bilgilere, bu araştırma içerisinde konulara uygun olarak verilmiştir. Yapılan araştırmalar, araştırma sonuçları ve bu çalışmayla bağlantılı erlendirmeler detaylı olarak aşağıda sunulmuştur.

Nihat Ekizoğlu "Öğrenci Merkezli Eğitim'e Yönelik Öğretmen Görüşleri" ği altında 2005 - 2006 öğretim yıllarını kapsayan bir araştırma yapmıştır. ştırma, ilkokul öğretmenlerinin, öğrenci merkezli eğitime yönelik görüşlerini ya koyma amacıyla genel tarama yöntemine göre yapılmıştır. Araştırmanın şma grubunu 243 ilkokul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada "Öğrenci rkezli ~~it,~m'.e--YönelikÖğretmenlerin Görüşleri" ile ilgili anket kullanılmıştır. ştırma sonucunda "Öğrenci Merkezli Eğitim" uygulamasının eğitim açısından arlı olacağı ancak bunun için bazı düzeltmelerin yapılması gerektiği ortaya mıştır; Sonuç olarak öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin hizmet içi eğitime yaç duydukları; eğitim bakanlığının yeterli ön hazırlıkları yapmadan yeni eğitim temine geçtiği ve Öğrenci Merkezli Eğitim'i uygulamaya koyduğu; Öğrenci rkezli Eğitim uygulamasında okul altyapısının, yönetiminin, ders programın, ders. – gereçlerinin, materyallerin ve rehberlik hizmetlerinin yeterli olması gerektiği; ilerin ve öğrencilerin de yeni eğitim sistemi ve uygulamalarıyla ilgili gilendirilmeleri gerektiği öğretmenler tarafından görüş olarak ortaya konmuştur.

Ekizoğlu'na (2006) göre ülkemizde Öğrenci Merkezli Eğitim'e geçebilmek n:

1) Öğrenci Merkezli Eğitim ile ilgili öğretmenler ve okul yöneticileri hizmet eğitime alınmalıdır.

2) Eğitim bakanlığı .bünyesinde öğretmene danışmanlık yapacak birimler urulmalıdır.

3) Öğretmene, Öğrenci Merkezli Eğitim'in uygulanmasına yönelik destek n;~li, öğretmenler arasında iletişim sağlanarak bir eğitim uzmanı öncülüğünde rkshop" seklinde bilgi alışverişi ve deneyim paylaşımı çalışmaları rılmalıdır.

4) Okulların altyapı sorunları giderilmeli, okullar öğrencilerin severek kleri mekânlar haline getirilmelidir.

5) Öğretmenler, materyal ve ders araç gereçleri temini konusunda eklenmeli; okul yönetimleri bu desteği sağlayacak maddi imkanlara uşturulmalıdır. Gerekirse okul bütçeleri oluşturulmalıdır.

6) Okullarda kullanılan araç gereçlerin bakım ve onarımı için birimler uşturulmalıdır.

7) Çalışan başarılı öğretmen ödüllendirilip takdir edilmelidir.

8) Okullarda eğitim ve öğretim faaliyetleri tam güne yayılmalıdır. Ancak bu gulama iyi planlanarak hayata geçirilmelidir.

9) Okulbünyesinde öğrenci, veli, öğretmen ve okul yönetimi arasında etkin r rehberlik hizmeti oluşturulmalıdır. Sınıf öğretmeni ile rehber öğretmen arasında i bir iletişim olmalıdır. Rehber öğretmen ile sınıf öğretmeni birlikte hareket melidir.

10) Eğitim programı ve ders kitapları, Öğrenci Merkezli Eğitim uygulamasına lanak verecek şekilde güncellenmelidir. Öğretmenler için el kitapları luştunılmalıdır. Ders kitapları bilgisayar yazılım programları, araç gereç ye paratlar ile desteklenmelidir.

11) Velilere yönelik bilgilendirme toplantıları yapılmalı ve sistem değişikliği veliye anlatılmalıdır. Çünkü yıllardır alışılagelmiş sistemde öncelikli öneme sahip sınav notu artık önemini kaybetmektedir. Veli bunun farkına varmalıdır.

2007 yılında Buket Aknar tarafından hazırlanan, "KKTC İlk ve Orta Okullarındaki Müdür, Müdür Muavini ve Öğretmenlerin Sahip Oldukları Öğrenci Merkezli Eğitim Yaklaşımlarına İlişkin Algıları" isimli Yüksek lisans tezinde, E.kizoğlu'nun çalışması ile benzer sonuçlara varılmıştır.

Aknar, (2007) Öğrenci Merkezli Eğitim uygulamalarında KKTC'deki öğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan müdür, müdür muavini ve öğretmenlerin sahip oldukları Öğrenci Merkezli Eğitim yaklaşımlarını belirlemek amacıyla tarama modeli olan bu çalışmayı yapmıştır. Araştırma verileri, 42 maddeden oluşturulan bir anket ve 3 tane açık uçlu soru 374 kişiye uygulanıp, 25 müdür muavini ve öğretmenle görüşme yapılarak elde edilmiştir.

Araştırma sonucuna göre öğretmen ve müdür muavinlerinin cinsiyetleri, yaşları, mezun oldukları kurum, en son aldıkları derece, meslekteki kıdemleri, eğitimcilerin meslekteki statüleri ile öğrenci merkezli eğitim yaklaşımına ilişkin görüş ve uygulamaları arasında farklılık yoktur. Eğitimcilerin görev yaptıkları okul türü ile öğrenci merkezli eğitim yaklaşımına ilişkin görüş ve uygulamaları arasında farklılık vardır. Araştırmacıya göre ilkokullarda görev yapan eğitimciler Öğrenci Merkezli Eğitim'e karşı daha pozitiftir. Okullardaki sınıf sayıları Öğrenci Merkezli Eğitim'e uygun değildir. Okul alt yapıları Öğrenci Merkezli Eğitim'e uygun değildir. Eğitimcilerin hizmet içi eğitime ihtiyacı vardır. Ders kitapları ve müfredat Öğrenci Merkezli Eğitin}},e uygun olarak yeniden düzenlenmelidir. Okullardaki teknolojik donanım çağın ve Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'riin gereksinimlerine uygun değildir. Yapılandırmacı yaklaşıma ve öğrenmeye uygun ortamlar yaratılması gerekir.

Aknar'a göre Öğrenci Merkezli Eğitim'e uygun bir eğitim sistemi için sınıf mevcutları 15 - 20 seviyesine çekilmelidir. Okulların alt yapıları Öğrenci Merkezli Eğitinı'e uygun olacak şekilde düzenlenmelidir. Öğretmenlerin, Öğrenci Merkezli Eğitim konusunda yetiştirilmesi amacıyla hizmet içi eğitim kursları düzenlenmeli ve katılım sağlanmalıdır. Ders kitapları ve müfredat Öğrenci Merkezli Eğitim'e uygun olarak yeniden düzenlenmelidir. Teknolojinin okullarda kullanılabilmesi için gerekli donanımın en erken zamanda sağlanması gerekir. Okulun amaçları yeniden ele alınarak, odak noktası öğrenme olmalıdır. Öğretmenin rolü değişmelidir.

"Öğretmen Adaylarının Gözlemine Göre Öğretmenlerin Öğretim Araçlarını Kıullanma Sıklıkları" isimli çalışma, Çiğdem Hürsen ve Zehra Özçınar (2006)

tarafından öğretmen adaylarının gözlemlerine göre öğretmenlerin öğretim araç gereçlerini kullanma sıklığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Genel tarama türünde betimsel bir çalışma olan araştırmada, Lefkoşa bölgesinde bulunan Yakın Doğu Üniversitesi ve Atatürk Öğretmen Akademisi'nde öğrenim gören 68 öğretmen adayına kişisel bilgi formu ve S'li likert ölçeği uygulanmıştır. Sonuç olarak, öğretmenlerin kara tahta, ders kitabı ve öğretmen kitabını sıklıkla, alıştırma kitabı ve tartışma grubunu orta sıklıkta, gerçek eşya, model, tepegöz-saydam, teyp ve ses kasetleri, CD, düz resim, slayt, projektör, slayt, çizgi resim, bilgisayarlı projeksiyon, duvar resimleri, web ortamı, flaş kart, pazen tahta, ders yönetim sistemi, afişlerin ara sıra kullandığı, video, video kasetleri, radyo, figüran, levha, bilgisayarlı video, e-mail' kamera, manyetik tahta, bülten tahta, internet ortamında sohbet ve kağıtlı tahtanın öğretmenler tarafından hiç kullanılmadığı ortaya çıkmıştır.

Hürsen ve Özçınar' a (2006) göre MEB, okullara, öğretmenlerin kullanacakları araç gereçlerin tümünü temin etmelidir. MEB, öğretmenlere, öğretim araç gereçlerinin tanıma ve kullanma yeterliliklerini kazandıracak hizmet içi eğitim kurslan vermelidir, Öğretmenlere, öğretim araç gereçlerinin öğrenci başarısını sağlamadli ne kadar önemli olduğunu açıklayıcı seminerler verilmelidir. Eğitim kurumları, öğretmen adaylarına öğretim araç gereçlerini tanıtmalı ve kullanma becerisini onlara iyice kazandırarak kurumdan mezun etmelidir. Alan uzmanları tarafından öğretmenlere tüm öğretim araç gereçleri tanıtılmalı ve sadece alışılmış olan araç gereçler değil tüm öğretim araç gereçlerini sık sık ve etkili biçimde kullanmaları gerektiğini açıklayan bilgiler verilmelidir. MEB, okullarda öğretim araç gereçlerini kullanmaya uygun ortamlar oluşturmalıdır. Alan uzmanları tarafından her öğretmenin branşına yönelik kullanabileceği öğretim araç gereçlerini tanıtacak seminerler verilmelidir.

"Eğitim Sistemimizdeki Değişiklikler ve Öğrenci Merkezli Eğitim" isimli makalede KTÖS eski Başkanı Mehmet Karaali (2007), eğitim sistemimizdeki değişikliklerin Öğrenci Merkezli Eğitim olarak özetlendiğine dikkat çekerek, bu yaklaşımda öğrencinin rolünün artacağı, öğretmenlerin ise rehber pozisyonunda olacağının ifade edilmesine rağmen 2006 -- 2007 ders yılının başlaması ve bu

kalenin bu ders yılı ortasında yazıldığım belirterek, bu tarihe kadar çok küçük değişiklikler dışında sistemde hiçbir değişikliğin yapılmadığını vurgulamıştır. Maali, konu ile ilgili bazı öneriler de geliştirmiştir; Bu öneriler:

1- Eğitime ayrılan bütçe payının artırılması,

2- Okullarımızda tüm alt yapıların tamamlanması,

3- Tam gün eğitime geçilmesi,

4- Sınıflardaki öğrenci sayılarının azaltılması,

5- Ders müfredatlarındaki düzeltmelerin yapılması,

6- Yerel kitap kullanımın yaygınlaştırılması,

7- Öğretmen formasyonunun zenginleştirilmesi için gerekli çalışmaların yapılması,

8- Eğitimde kullanılan ders araç-gereçlerinin tamamlanması,

9- Kolejlerin kaldırılması ile hedeflenen sınavların kaldırılması, "özel okullar nedeniyle devam etmektedir" bunun önlenmesi.

10- Ödül, ceza ve sicil işlemine işlerlik kazandırarak, öğretmenin motivasyonunun geliştirilmesi.

Miili Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Tarafından geliştirilen "Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli" üzerine, Ali Türer tarafından "Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli Üzerine Bir Değerlendirme" adlı çalışma yapılmıştır.

Türkiye Cumhuriyeti, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2003-2004 yılları içinde "Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli" adı altında bir model geliştirilmişl ve Müfredat Laboratuar Okulları;nda denenmek üzere uygulamaya konmuştur. Bu araştırma geliştirilen ve Milli Eğitim Sistemi'nde uygulamaya konmak istenen bu modeli; dayandığı temel felsefi dayanaklar, önerdiği program yaklaşımları ve öğretim yöntemleri ile ölçme değerlendirme durumları boyutlarında; tutarlılık, güvenirlilik, geçerlilik ve uygulanabilirlilik bakımından incelemeyi ve değerlendirmeyi amaçlamaktadır. İnceleme ve değerlendirme sonucunda geliştirilen modelin değer ve ölçütlerini birbiri ile çelişen temel önermeler ileri süren eğitim felsefelerinden aldığı; Bu haliyle modelin Türk Eğitim Sisteminin bugünkü

felsefesine uygun düşmediği; önerilen modelin kendi içinde tutarlı olmadığı; dayandığı ilkelerle ve önerdiği yöntemlerle modelin, öğretmenin uygulama öncesi plan program çalışmalarını anlamsız hale getirdiği; modelin bu haliyle eğitim sisteminde yeni kafa karışıklıklarına, karmaşaya neden olacağı saptanmıştır.

Araştırmada, EARGED'in hazırladığı taslak incelenmiştir. İnceleme sonunda modelle ilgili şu yargılara varılmıştır.

1. Modele felsefi dayanak olarak "İlerlemecilik ve Yeniden kurmacılık" eğitim felsefeleri esas alınmıştır. Birbiri ile çelişen temel önermeler ileri süren bu eğitim felsefelerinden böyle bir model için ortak değerler ve ölçütler alınamaz.
2. Model,Türk Eğitim sisteminin bugünkü felsefesine uygun değildir.
3. Önerilen model kendi içinde tutarlı değildir.
4. Dayandığı ilkelerle, önerdiği yöntemlerle model, öğretmenin uygulama öncesi plan program çalışmalarını anlamsız hale getirmiştir.
5. Model bu haliyle eğitim sisteminde yeni bir kafa karışıklığı, yeni bir karmaşa yaratabilecek özelliklere sahiptir.

Bütün bu özellikleri ile geliştirilen model sonuçta, eğitim sistemimize yön verecek değer ve ölçütler, bunların gelenekle bağları ciddi bir biçimde sorgulanmadan, çağdaş bir eğitim sisteminin etrafında yapılandırılacağı yeni değer ve ölçütlerin ortaya çıkarılamayacağını somut bir biçimde göstermiştir.

Yu - Mei Wang, tarafından "Öğretmen Merkezli Eğitim'den Öğrenci Merkezli Eğitim'e" (Are Preservice Teachers Making the Conceptual Shift When Teaching in Information Age Classroom) isimli bir makale yazılmış, bu makale Educational Media For Inteİational, isimli dergide 2002 yılındr.yayınlanmıştır.. Bu araştırm.ada bilgisayarın eğitim - öğretim sürecine girmesiyle; Oğretmen Merkezli Eğitim ile Öğrenci Merkezli Eğitim'de öğretmenin rolü üzerinde durulmuştur. Araştırınaya, Amerika' da ki bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 78 öğretmen adayı katılmış, onlara Indiana Üniversitesi' de Bichelmeyer tarafından geliştirilen anket uygulanmıştır+Araştırma sürecinde, problemlere yanıt aranırken öğretmen adaylarının öğrenci merkezli ya da öğretmen merkezli olup olmadığı dikkate alınmıştır. Çalışmada öğretmen merkezli roller, öğrenci merkezli rollerle

yaslanınaktadır. Bilgisayar entegrasyonun, öğre1.1.ci merkezli sınıflarda çok daha şarılı olabileceği incelenmiş, buna rağmen, başarının yapısalcı öğrenci merkezli gretim yaklaşımın teknolojiyi kullanan sınıflara bağlı olmadığı; yapısalcı öğretim itim anlayışından ziyade, öğrenme ve öğretme sürecinde esas olarak, öğretmenin rüş açısına, pedagojik inançlarına, öğretmen rolünün algılanmasına bağlı olduğu aya çıkmıştır.

Fırat Yücel tarafından 2003 yılında yapılan "Öğrenci Merkezli Eğitim" isimli aştırmada, Öğrenci MerkezliEğitim Yaklaşımı, ayrıntılarıyla beraberkapsamlı bir kilde ele alınmış ve bu yaklaşımla geliştirilebilecek stratejiler üzerinde rulmuştur. Bu stratejilerden biri ve belki de en önemlisi eğitimlsistemimizdeki nal ölçme ve değerlendirme metotlarının olumsuz etkilerinin azaltılmasına yönelik r strateji olan süreci değerlendirmedir. Bu konuda, araştırmacının görüşlerine de lışmada yer verilmiştir.

Engin Karadağ ve Nihat Çalışkan (Erişim Tarihi: 2008), "Eğitim - Öğretim ürecinde Dramanın Yönteminin Yeri ve Önemi" isimli çalışmalarında dramanın nemi~~ dikkat çekmişlerdir. Öğrenci Merkezli Eğitim'de dramanın öğrenci üzerinde ar olan etkisi düşünülürse, bu çalışma Öğrenci Merkezli Eğitim' de kullanılabilecek ğretim yöntemlerinden biri olan aktif öğrenme ile yakından ilgilidir. Drama ğretmen merkezli değil, öğrenci merkezli bir eğitim yöntemidir. Önemli olan, ğrencinin yaratıcılığını harekete geçirmek, bilgiye ulaşmanın yollarının sunmaktır. Drama. öğretmen merkezli değil, öğrenci merkezli bir eğitim yöntemidir ve bireyin yaşamı çok yönlü algılamasını, araştırma istek ve duygusunun gelişmesini, bireyin ğitim ve. öğrenme isteğini arttırıcı bir eğitim yöntemidir. Bu araştırmada drama yönteminin eğitim sistemleri içindeki öneminden ve yerinden bahsedilerek çeşitli sonuçlar ve öneriler ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çalışma ilköğretimde drama yönteminin yeri ve önemini vurgulayan betimsel bir çalışma olup bu alandaki eksiklikleri ortaya koymayı amaçlayan ve drama yönteminin eğitim-öğretim sür·ecindekietkililiğini kapsamaktadır.

Karadağ ve Çalışkan'a (2008} göre ilköğretimde drama yöntemine ağırlık verilerek, derslerin bu yöntem çerçevesinde planlanmasına ve uygulanmasına özen gösterilmelidir. Eğitim ve öğretimi öğretmen merkezli değil, öğrenci merkezli olarak yönlendirerek beyin süzgecini tıkayan ezberci eğitimden kaçınılmalıdır. Drama konusunda ilköğretim öğretmenleri hizmet içi eğitim seminerlerinden geçirilerek tüm öğretmenler bu konuda aydınlatılmaya çalışılmalıdır. Günümüz ders kitaplarının drama yöntemini kapsayacak şekilde programlanması ve planlanması, ezberci eğitimden kaçınılmasını sağlayacaktır.

Köksal Boztaş, (2007) Eğitişim Dergisi'nde yayınlanan "Eğitim'de değişimin Yönetimi" isimli makalesinde, Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Programında 1968 ve 1998 değişikliklerinden başka en son 2005 yılında yapılan bütün değişiklikler sonucunda meydana gelen değişimin neler olduğu, bu değişimin öğretmenlere değişim yönetimi teknikleri ile nasıl anlatılabileceği ve değişimin nasıl uygulanabileceğini açıklamıştır. 2005 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nın İlköğretim Programında yaptığı değişiklikler başlıklar olarak şunlardır:

1. Okuınayazma eğitimindenormal yazıdan el yazısına geçiş
2. Okuma yazma eğitiminde ses öğretimine geçiş
3. Öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli geçiş
4. "Ünite" sisteminden "tema" sistemine geçiş

Öğrenci merkezli .bir sınıfın özellikleri şöyle özetlenebilir (MEB EAGDB, 2004: 51): Öğrenci merkezli, yapılandırmacılığa dayalı, ilerlemeci, bilgi çağı modeli, güçlere dayalı, derinlik, konusal bütünleşme, süreç ve ürün merkezli, blok programlama, işbirliğine dayalı öğrenme ve deneysel bilgi. Bu bağlamda, örnek olarak Hayat Bilgisi Programında "Yapılandırmacı / Oluşturmacı Yaklaşım" benimsenmiştir (Merter, 2005: 1. Akt: Boztaş,K).

Var olan bir sistemin yerine yenisini getirmek için çeşitli zorluklarla karşulaşılması kaçınılmazdır. Değişime karşı direnç olması, yeniliğin engellenmesine izin vermemelidir. Değişime olan direnci azaltmak için katılımın sağlanması, etkili bir iletişim, değişmeyi kolaylaştırıcı destek, başarıyı ödüllendirme, planlama ve

ge-rektiğinde zorlamadır. Unutulmamalıdır ki bir toplumun "eğitim anlayışı" demek, öğretmenlerin eğitim anlayışı demektir (Ozankaya, 2002: 69. Akt: Boztaş, K.). Dolayısıyla bir toplumun eğitim bakanlığında bir takım eğitim politikaları gefüştirmek ve eğitimde kağıt üstü değişim oluşturmak olası ise de, bu politikaları yaşama geçirmek sanıldığı kadar kolay değildir. Kağıt üstü politikaları yaşama geçirmenin yolu öğretmenlerden geçmektedir. Boztaş'a gore, Milli Eğitim Bakanlığı'nın kamuoyuna tanıttığı değişimlerin ne .derece başarıyla uygulandığının erryalın göstergesi; merkezden uzakta bir okulda, özellikle kırsal bir köy ortamındaki okuHarda değişimin uygulanma derecesi olacaktır.

Dicle Üniversitesi'nden Cemil İnan (2006), "Matematik Öğretiminde Oluşturmacı Yaklaşım Etkinlikleri" isimli makalesinde Oluşturmacı Yaklaşım üzerinde detaylı olarak durmuş, bu yaklaşımın birey gelişimi üzerindeki öneminden bahsetmiştir. İnan'a göre hala öğretmen merkezli uygulamalara rastlanmaktadır. Yeni programda "vurgulanır, belirtilir, söylenir" gibi sözcüklerin yerine oluşturmacı yaklaşıma uygun olarak "buldurulur, keşfettirilir, hissettirilir" gibi sözcükler kullanılmalıdır. Oluşturmacı öğrenme yaklaşımına uygun etkinliklerin sayısı arttırılmalıdır. Öğrencilerin materyal kullanmalarına ve teknolojiden yararlanmalarına olanak sağlanmalıdır. Öğrencilerin, amacına göre aktif olarak çalışabileceği sınıf, ortam hazırlanarak, onlara kendi bilgilerini inşa edebilecekleri fırşatlar sunulmalıdır. Öğretmenler, gelişmeleri takip edebilecekleri dergilerle tanıştırılmalıdır. İllerde, uzaktan eğitim imkanlarından da yararlanarak üniversiteler içinde sürekli eğitim merkezleri oluşturulmalı ve bu merkezlerden özellikle öğretmenlerin öncelikle yararlanması sağlanmalıdır. Öğretmenlerin, yabancı kaynakları takip edebilecek ve intemette araştırma yapabilecek seviyede ya1ancı dil öğrenmeleri teşvik edilmelidir.

"Eğitimde Bugünkü Durum ve İlköğretimde Yeniden Yapılanma Önerileri" isimli makaleyi yazan Ahmet Çölmek'e (1998) göre ilköğretim kurumları, kendisinderı beklenen işlevi yerine getirerek, olan Türk insanının silkinip ayağa kalkmasında, diğer uluslar ve o ulusların bireyleri ile yarışacak güçte - nitelikte bireyler yetiştirilmesinde ilk harcı koyarak, evrensel insanlık ailesi içinde insanın

akışan yeri almasına yardım etmelidir. Bunun için ilköğretim kurumlarında apılması gerekenlerden biri, tüm öğrenme ve öğretme süreçlerinde bireye "nasıl öğrenebileceğinin öğretilmesi" başlangıç noktası olmalı, öğretmen merkezli eğitim - öğretim çalışmalarından vazgeçilip, tüm etkinlilerin öğrenci merkezli yürütülmesine özen gösterilmelidir. Çölmek'e göre öğretmenler, saptanan hedefe varmak için öğrencilerine yardımcı olmalı, rehberlik yapmalı, kendisini öğrencilerin üstünde değil yanı başında görmeli, onlarla yaşamı güzelleştirmeli, paylaşmalıdır. Bu görevi üstlenen öğretmen okumalı, araştırmalı, anında eserler ortaya koymalı, devamlı kendisini yenilemelidir. Kendisine başkalarına da model olacak hobiler seçmelidir.

İlhami Fındıkçı (1996), "Öğrenen Okula Doğru Eğitim Yöneticilerinde Kendini Geliştirme" isimli makalesinde bilgi toplumunun gerektirdiği insan modelinin kendini geliştiren insan olduğu üzerinde durmuştur. Fındıkçı'ya göre kendini geliştirme her birey için gerekli olması yanında yöneticiler için çok daha anlamli ve gereklidir. Her sektörde yöneticinin işinde başarılı olabilmesi için kendisini geliştirmesi gerekmektedir. Yöneticiler, astlarının da gelişmesine olanak sağlamalıdır; Kendini geliştirmeye sürekli ve sistemli bir biçimde zaman ayırmalı, bu çerçevetle yaşam boyu öğrenme, alışkanlık haline getirilmelidir. Öğrenen bir organizasyon olarak okulun amaçları, örgütsel yapısı, insan ilişkileri, teknolojik alt yapısı yeniden gözden geçirilmelidir. Klasik okul organizasyonunun yapısı bilgi toplumunun gerektirdiği insan modelinin yetiştirilmesinde yetersiz kalmaktadır. Fındıkçı, eğitim yöneticilerinin öncelikle kendi şahıslarında iyi birer öğrenen olmaları, hayat boyu öğrenmeyi, eskimiş bilgileri aşmayı, kısaca kendilerini geliştirmeyi alışkanlık haline getirmiş olmalarının son derece gerekli ve önemli olduğunu savunmaktadır.

Yaşar Uğurol (1998), sınıfın psikolojik ortamına dikkat çekmek ve öğretme - öğrenme davranışlarının oluşmasına teorik katkı sağlamak amacıyla "Öğrenen Sınıfta Öğretmen - Öğrenci Davranışları" isimli makalesinde geleneksel sınıftan öğrenen sınıfa geçişi ele almıştır. Uğürol'a göre öğretmenlerin görevi, öğrencilere olay ve kavramları aktarmak değil, onları bilişsel, duyuşsal ve psiko motor düzeyde

faaliyete yönlendirmektir. Sınıflar öğrenme isteğinin ateşlendiği yerler olarak düşünülüp, düzenlenmelidir.

"Okula Dayalı Yönetim" isimli makalesinde Nezahat Güçlü (2000), okula dayalı yönetimin, son yıllarda eğitimin geliştirilmesi için önerilen en önemli bir kaç yenilikten biri olduğunu vurgulamaktadır. Okula dayalı yönetim, eğitimde yenileşme, personelin yenileştirilmesi, sürekli personel gelişimi, okul faaliyetlerinin iyileştirilmesi konuları üzerinde odaklanmaktadır. Okula dayalı yönetim, eğitimle ilgili her türlü kararın okulda alınması demektir. Bu yönetim, eğitim-öğretimi geliştirmek amacıyla okul düzeyinde yetki ve sorumlulukların artırılmasına, özerklik 've katılımlı karar almaya dayalı, okulları temel karar alma birimi olarak kabul eden eğitimin yerinden yönetim biçimidir. Okula dayalı yönetimin en önemli başarılarından birisinin, öğrencinin eğitim ve öğretim çevresinin geliştirilmesi ve bunun öğrenci performansındaki olumlu etkisi olduğu belirtilmektedir. Okula dayalı yönetimde kararların ortak alınması önemlidir. Öğretmenler, müdürler, bölge eğitim yöneticileri, veliler, öğrenci ve toplumun diğer üyelerinden oluşan grup kararlarının daha yüksek rıJtelikte kararlar olacağı şüphesizdir. Yeni araştırmalar ise okula dayalı yönetim, eğitimde öğrenci merkezli olmada, demokratikleşmede, yetki aktarımında, okulun amaçlarının ve işlevlerinin gerçekleştirilmesinde, kültürün yeniden yapılanmasında güçlü bir eğitim reformu haline gelmelidir. Çünkü yetkiyi paylaşma ancak eğitim sürecini daha fazla kontrol etme ile işe yarar hale gelecektir.

Güçlü'ye göre Türk eğitim sistemini yeniden yapılandırma girişimlerine yönelik olarak sistem boyutunda bir değişimi öngören bir okul geliştirme yaklaşımı olan okula dayalı yönetimin en büyük yararı, öğrenciyi merkeze alarak, öğrencinin ve çevrenin ihtiyaçlarına uygun bir okul örgütlenmesine ortam sağlanmasıdır. Bu yaklaşım, eğitime velilerin dâhil edilmesine, toplumla bağlar oluşturulmasına ve iş çevresi ile aktif bağlantılar kurulmasına katkı sağlayacaktır. Bu da "bizim okulumuz" anlayışını hâkim kılacaktır. Okula dayalı yönetim, çevre desteğinin artmasını, personel arasında güven ve desteğin oluşmasını, öğrencinin öğrenmesi üzerine odaklanmasını, liderlik ve yöneticilik becerilerinin artmasını, sistemin rasyonel ve

pratikliği sayesinde okulla ilgili çevredeki gruplar arasında bilgi akışının ve iletişimin güçlü olmasını sağlar.

Nurhayat Varol, "Bilişim Teknolojilerinin Eğitim Kurumlarında Kullanımları ve .Eğitimcilerin Rolü" isimli araştırmasında öğrenme ve öğretme süreçlerini daha verimli bir sistem haline getirmek, eğitim hizmetlerini büyük kitlelere kadar ulaştırmak, bireysel eğitimin gerçekleşmesine ortam sağlamak, eğitim ihtiyaçlarını ve olanaklarını tespit etmek, eğitim kurumlarında uygulama alanları oluşturarak, öğretim programlarını sürekli hale getirmek, çevre faktörlerinin olumsuzluklarını kaldırarak uygun hale getirmek ve kontrol etmek, eğitim programlarını öğrenci yeteneklerine göre geliştirmek ve uyarlamak için eğitim teknolojilerinin kullanılmasının iyi olacağını savunmaktadır.

Varol'a göre teknolojik gelişmeler ışığında yapılan eğitim, öğrenci merkezli ezbersiz eğitimin temelini oluşturmaktadır. Bilişim teknolojilerinin eğitim kurumlarında kullanılabilmesi için eğiticilerin eğitimi sağlanmalıdır. Öğretmen ve yönetici1(3refyönelikhizmet içi eğitimler yaygınlaştırılmalıdır. Hizmet içi eğitimde belirli yazılımlar, bazı programları kullanmayı öğretmeyle birlikte teknoloji kullanımının kendileri ve öğrenciler için önemi ön plana çıkarılmalıdır. Belirli zamanlarda yapılacak hizmet içi eğitimlerin, katılımcıların normal yaşantı biçimlerini olumsuz etkilemeyecek yer ve zamanlarda yapılmalıdır. Eğitim görev yerinde ve yaz tatilini içerisine almayacak şekilde programlanmalıdır. Teknolojik gelişmelere bağlı olarak hizmet içi eğitimlerin güncellenerek devamlılığı sağlanmalıdır. Yeni yazılım alınmadan önce ilgili öğretmenlerin.yazılımları titizlikle incelemeleri sağlanmalıdır. Yazılımın esnek olup olmadığı test edilmelidir. Başarılı olan öğretmenler taltif edilmelidir. Eğitim Fakültelerinin tüm bölümlerinde Eğitim Teknolojileri tabanlı derslerin programa yerleştirilerek proje çalışmaları yoğunlaştırılmalıdır. Üniversitede görev yapan eğitimciler örnek olmaları açısından modem teknolojileri kullanabilmelidir. Yöneticiler, kendi okullarında var olan teknolojilerin kullanılmasını sağlamalıdır. Teknoloji Eğitimi öğretmenlik bölümlerinin, Eğitim Fakülteleri içerisinde açılmaları sağlanmalıdır.

Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığından Oğuz Erbil~£_/ Demirezeii, Ahmet Erdoğan, Ümit Terzi, Hayrinisa Eroğlu, Murat İbiş tarafından hazırlanan "Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli" (2004 İzmir İktisat Kongresi Eğitimde Uygulamalar Bölümü Tebliği) isimli makale bu modelin uygulanabilmesi için bazı öneriler geliştirmiştir. Buna göre Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli'nin getirdiği yeni yaklaşımlar, eğitim sistemimizin yeniden yapılandırılması amacıyla sürdürülen, eğitim programlarının geliştirilmesi sürecine yansitılmalıdır, Eğitim Programları, program öğeleri olan; içerik, hedef, eğitim yaşarıtılan, eğitim teknolojisi ve ölçme ve değerlendirmenin yapılandırılmasında öğrencinin etkin katılımını sağlayacak nitelikte olmalıdır. Programlar, Okul zamanı ve duvarları ile smırlaridınlmayarak, yaşam boyu öğrenme ve yaşam becerilerini geliştirmeye yönelik tasarlanmalıdır. Öğretmen yetiştiren kurumların (MEB-Anadolu Öğretmen Liseleri ile YÖK-Eğitim Fakülteleri) eğitim programlarında, eğitim alanındaki yeni yaklaşımlara ilişkin hedefler belirlenmeli. ve bu hedefler içeriğe yansıtılmalıdır. Modelin okullarda başarıyla uygulanabilmesi için, okul rehberlik servzislerinin işlevlerini eksiksiz yerine getirmesi sağlanmalıdır. Rehberlik servislerininröğrencilerin bireysel özelliklerini belirleyerek öğrenme sürecinin tüm aşamalarmda kullanılmak üzere öğretmenlere sunmaları sağlanmalıdır. Okul ortamı öğrenmeyi kolaylaştıracak biçimde düzenlenmelidir. Bu amaçla; okul kütüphanelerinin yeniden düzenlenmesi ve zenginleştirilmesi, tüm okullara Internet erişiminin sağlanması, öğrencilerin sanatsal ve sportif etkinlikleri yürütebilecekleri fiziki olanakların iyileştirilmesi gerekli görülmektedir. Okullarda eğitim teknolojisinin kullanılmasına, ölçme ve değerlendirme çalışmalarının yürütülmesine yönelik birimler oluşturulmalıdır. Bu birimler, hizmet içi eğitim ya da rehberlik çalışmalanyla, eğitim teknolojisinin etkin kullanımı, materyal geliştirme ve ölçme ve değerlendirme teknikleri konularında öğretmenlerin gereksinimlerini karşılamalıdır. Modelin getirdiği yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımı doğrultusunda, Sınıf Geçme ve Sınav Yönetmeliği, Ödev Yönetmeliği ve öğrenci performansının rapor edilmesine ilişkin belgelerin yeniden düzenlenmesigerekmektedir.

Coşkun Hamzaçebi (2002), Bilgi Toplumu ve Eğitim isimli makalesinde, bilgi toplumunda eğitimi irdeleyerek, öğretmen ve öğrencinin üstleneceği rollerin

neler olacağı, bilgi teknolojilerinin bu dönüşümdeki yeri ve görevi ne olacağı üzerinde durmuştur. Harnzaçebi'ye göre sanayi toplumundan bilgi toplumuna dönüşümü sağlayan bilgi teknolojileri, ekonomiyi, kültürel hayatı, siyaseti, iş dünyasını değiştirdiği gibi eğitim sistemi ve anlayışını da değiştirmektedir. Bilgi toplumunda öğrenciler kendi kendilerinin öğreticisi olacak, bilgi teknolojilerini özellikle de bilgisayarı en büyük yardımcı olarak kullanacaklardır. Geleneksel eğitim anlayışı, öğretmenin öğrencinin zayıf yönlerini tespit etmesi ve öğrenciden bu zayıf alanlarda kendisini geliştirmesini beklemesi temeline dayanır. Bilgi toplumunda bu böyle olmayacaktır. Öğretmen, öğrencinin yeteneği olduğu alanları tespit ederek bu alanlarda kendisini geliştirmesine yardımcı olacaktır. Bilgi teknolojileri, öğrencinin yeteneklerinin tespiti ve geliştirilmesinde hem yardımcı hem de zorlayıcı olacaktır. Bilgi toplumunda insanların nasıl öğrenileceğini öğrenmesi gerekmektedir. Öğrenilecek konuların önemi azalacak, ancak öğrencinin öğrenmeye devam etme kapasitesininve motivasyonunun artmasının önemi değerlenecektir. Bu, ömür boyu öğrenmeyi sağlayacak çekicilikte ve kişinin kendi başına doyum almasını sağlayacak doyuruculukta bir öğrenim disiplini ile sağlanacaktır. (Drucker, P. F. 1993. Akt: Harnzaçebi, ?C. 2002). Araştırmacı, bilgisayar ağları ve intemetin eğitimde kullanılması, öğretmen merkezli klasik eğitimden, öğrenci merkezli ve öğrenci-öğretmen etkileşimli bir eğitim sistemine geçişi sağlayacağını savunmaktadır. İnternete dayalı eğitim, öğretmen ve öğrencinin rollerini değiştirmektedir. Bu değişiklik, öğrenciyi daha aktif hale getirirken, öğretmeni de her şeyi bilmesi gereken kişi olma konumundan kurtarmaktadır. İntemete dayalı eğitim sisteminde öğretmenin görevi, öğrenciye; neyi, ne kadar ve nasıl öğreneceğini gösterecek rehber olmaktır.

Bilgi toplumunda bitmiş eğitim diye bir şey olmadığını savunan Hamzaçebi'ye göre ileri düzeyde eğitim görmüş kişilerin dahi, sık sık yeniden eğitime tabi tutulmaları gerekmektedir. Bu, bilginin sürekli ve çok hızlı olarak yenilenmesinden kaynaklanmaktadır. Bilgi toplumunda eğitim sisteminin vazifesi öğrenmeyi öğretmek olacaktır. Bilgiler her an yenilenmektedir. Bu sebeple, eğitim bir ömür boyu sürecektir. Bunu sağlamak için okul binalarına ihtiyaç yoktur. Eğitim zaman ve mekândan bağımsız olarak isteyen herkese sunulabilecektir. Bunu başarrnak, bilgisayarlar ve bilgisayar ağları sayesinde olacaktır. Eğitimin sürekliliğini sağlamada, bilgi teknolojilerinin ürünü olan bilgisayarlar ve internet

leıneyecek yardımcı araçlar olacaktır. Bu araçların kullanılması eğitimin iliğini sağlarken, pedagojik açıdan da yeni bir eğitim sisteminin doğmasına olmaktadır. Öğrenmenin bireyselleşmesini, her öğrencinin kendi öğrenme ve yeteneğinde öğrenmesine fırsat tanımaktadır. Bilgi teknolojileri okul ının anlamını değiştirmektedir. Bilgi toplumunda bütün her yer, ev, fabrika, 5., okul konumuna dönüşmektedir. Ülkemizde de bilgi teknolojilerinin, e de bilgisayar ve intemetin yardımıyla yeni bir eğitim anlayışı oluşmaya amıştır.

BÖLÜM3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve ömeklem, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ilköğretim kurumlarında görev yapan ilkokul yönetici, öğretmen ve öğrencilerin, Öğretmen '.Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim modelleri ile ilgili uygulamalarda iki model arasındaki farkındalık oranı ile bu modellerin uygulanabilirliklerine yönelik yaklaşımlarının ne/ nasıl olduğunu belirlemeyi amaçlayan tarama modeli niteliğinde bir araştırmadır. İlkokul yönetici, öğretmen ve öğrencilerin, Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim modelleri ile ilgili uygulamalarda iki model arasındaki farkındalık oranı ile bu modellerin uygulanabilirliklerine yönelik yaklaşımları ile ilgili ayrıntılı ve objektif verilere, ilkokul yönetici, öğretmen ve öğrencilere uygulanan iki farklı arıket ile ulaşılmaya çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Ömeklem

Araştırmanın evrenine, 2007 - 2008 öğretim yılında KKTC'de eğitim - öğretim faaliyetlerini sürdüren ilkokullar alınmıştır. Ömeklem ise KKTC sınırları içerisinde bulunan ve farklı bölgelerden seçilen 9 Eylül İlkokulu, Şehit Tuncer İlkokulu, Alayköy İlkokulu, Dilekkaya İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Çatalköy İlkokulu, Lapta İlkokulu, Dörtyol İlkokulu, Eşref Bitlis İlkokulu, Karakol İlkokulu, Dipkarpaz İlkokulu, Yedikonuk İlkokulu, Özgürlük İlkokulu ve Lefke İstiklal İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri ile 5.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Her bölgede seçilen okullar,

bulundukları bölge özellikleri (kırsal-kentsel), nüfus özellikleri (bölgenin en kalabalık okulu- birleştirilmiş sınıf eğitimi) dikkate alınarak ve araştırmanın verileri toplanırken daha etkili ve ulaşılabilirlilik özellikleri de düşünülerek uzman görüşü eşliğinde seçilmiştir.

Tablo 3. 1. *İlkokul sayısının bölgelere göre dağılımı*

BÖLGE	*TOPLAM OKUL SAYISI*
LEFKOŞA	21
GİRNE	8
GAZİMAÔUSA	28
İSKELE	12
GÜZELYURT	13

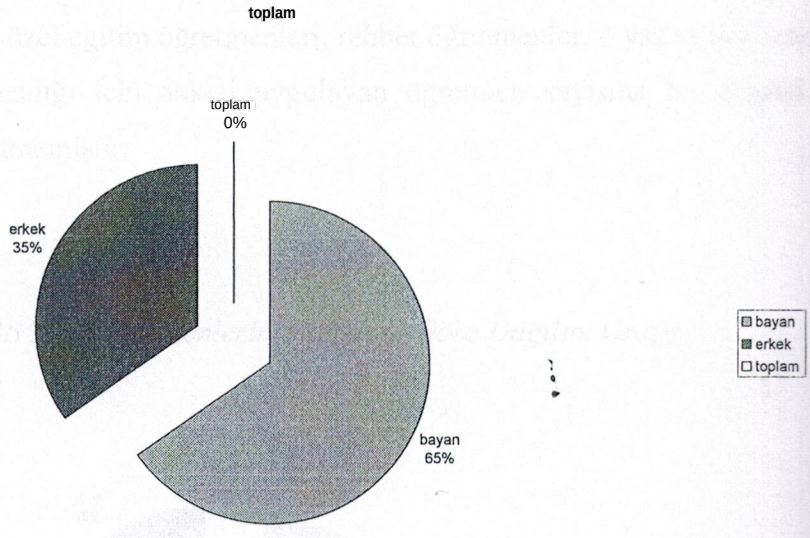
Tablo 3.1.'de görüldüğü gibi Lefkoşa ilçesinde 21, Gime ilçesinde 8, Gazi Mağusa ilçesinde 28, İskele ilçesinde 12 ve Güzelyurt ilçesinde 13 okul bulunmaktadır.

Tablo 3.2. *Bölgelere ve okul sayılarına göre anketin uygulandığı okulların oranı*

BÖLGE	*TOPLAM OKUL SAYISI*	*ANKETİN UYGULANDIGI OKUL SAYISI*	%
LEFKOŞA	21	5	23,8
GİRNE	8	3	37,5
GAZİMAGUSA	28	3	10,7
İSKELE	12	2	16,6
GÜZELYURT	13	2	15,3

Tablo 3.2. 'de görüldüğü gibi Lefkoşa ilçesinde 5, Gime ilçesinde 3, Gazi Mağusa ilçesinde 3, İskele ilçesinde 2 ve Güzelyurt ilçesinde 2 okul olmak üzere toplam 15 okulda anket uygulanmıştır.

Tablo 3.3. *Ada Genelinde İlkokullarda Görevli Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılım Grafiği*



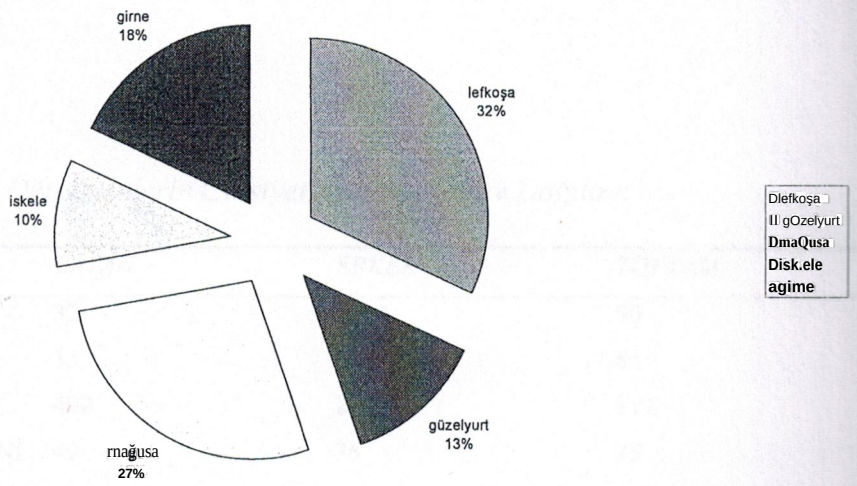
Tablo 3.3.'de görüldüğü gibi ada genelindeki ilkokullarda % 65 oranında bayan öğretmen; % 35 oranında erkek öğretmen görev yapmaktadır. Ankete 171 bayan öğretmen, 104 erkek öğretmen katılmıştır.

Tablo 3.4. *Bölgelere Göre Öğretmen Dağılımı (Genel)*

BÖLGE	ÖGRETMEN SAYISI	ANKETİ UYGULAYAN ÖGRETMEN SAYISI	%
LEFKOŞA	493	108	21,9
GAZİMAGUSA	422	33	7,81
İSKELE	149	21	14,09
GİRNE	278	77	27,6
GÜZELYURT	195	36	18,4
TOPLAM	1537	275	17,89

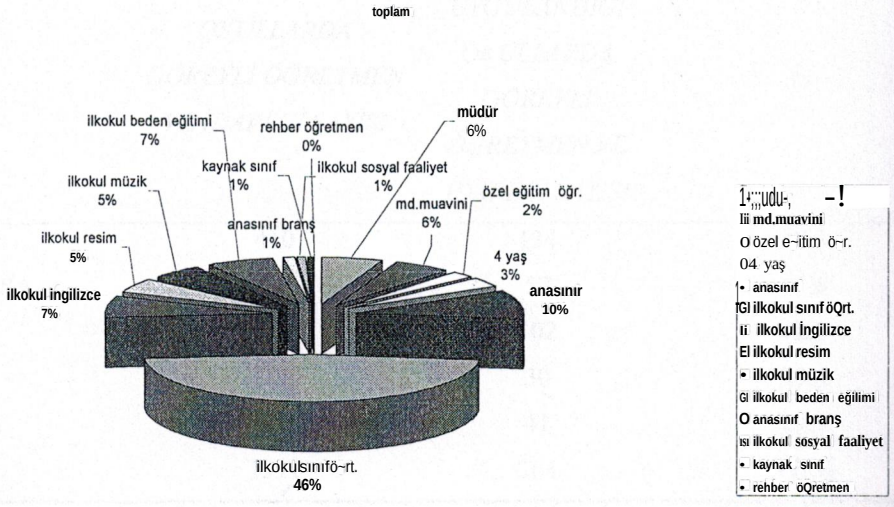
Yukarıdaki tabloda KKTC ilkokullarında görev yapan tüm ilkokul öğretmenlerinin müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmeni ayırımı yapmaksızın ada geneli toplam sayısı verilmiştir. Bu genel sayıya okullarda görevli özel eğitim öğretmenleri, rehber öğretmenler, 4 yaş ve ana sınıf öğretmenleri de dâhildir. Araştırmada özel eğitim öğretmenleri, rehber öğretmenler, 4 yaş ve ana sınıf öğretmenleri yer almadığı için anketi uygulayan öğretmen sayısına bu gruptaki öğretmenler dâhil edilmemiştir.

Tablo 3.5. *Öğretmenlerin Bölgelere Göre Dağılım Grafiği*



Tablo 3.5.'te görüldüğü gibi ada genelinde öğretmenlerin bölgelere göre dağılım oranı, Lefkoşa ilçesinde % 32, Gime ilçesinde !% 18, İskele ilçesinde % 10, Gazi Mağusa ilçesinde % 27 ve Güzelyurt ilçesinde% 13 'tür.

Tablo 3.6. *Ada Genelinde Görevli İlkokul Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Dağılım Grafiği*



Tablo 3.7. *Öğretmenlerin Cinsiyet Ayırımlı Görev Dağılımı*

	BAYAN	*ERKEK*	*TOPLAM*
MÜDÜR	32	58	90
MÜDÜR MUAVİNİ	35	50	85
SINIF ÖÖRETMENİ	492	220	712
MÜZİK ÖÖRETMENİ	49	26	75
İNGİLİZCE ÖÖRETMENİ	63	50	113
BEDEN EÖİTİMİ ÖÖRETMENİ	1	99	100
RESİM ÖÖRETMENİ	44	33	77
SOSYAL FAALİYET	6	6	12
KAYNAK SINIF	8	2	10
REHBER ÖÖRETMEN	3	8	11
TOPLAM	722	542	1285

Tablo 3.8. *Anketin Uygulandığı Öğretmen, Müdür Muavini ve Müdür Sayısı*

BÖLGE	*OKULLARDA GÖREVLİ ÖGRETMEN VE İDARECİ SAYISI*	*ANKETİN UYGULANDIGI OKULLARDA GÖREVLİ ÖGRETMEN VE İDARECİ SAYISI*	%
LEFKOŞA	410	134	32,6
GAZİMAGUSA	323	57	17,6
GİRNE	253	102	40,3
İSKELE	145	30	20,6
GÜZELYURT	180	41	22,7
TOPLAM	1311	364	27,76

Tablo 3.9. *Sınıflara Göre Bölge Dağılımı*

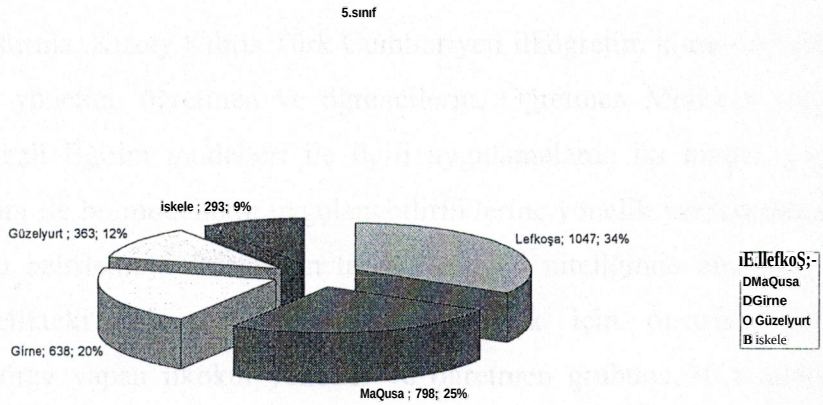
	I.SINIF	*2.SINIF*	*3.SJNIF*	*4.SJNIF*	*5.SJNIF*	*TOPLAM*
LEFKOŞA	1063	1046	1003	1026	1047	5185
GAZİ MAĞUSA	897	861	776	802	798	4134
GİRNE	'694	712	650	639	638	3333
GÜZELYURT	398	395	387	331	363	1874
İSKELE	338	306	272	329	293	1538

Yukarıdaki tabloda bölgelere göre okullardaki sınıf dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 3.10. *5. sznzf öğrencilerinin bölgelere göre dağılımı*

	5. SINIF ÖGRENCİ SAYISI
LEFKOŞA	1047
GAZİMAGUSA	798
GİRNE	638
GÜZELYURT	363
İSKELE	293
ADA GENELİ	3139

Tablo 3.**11.** *Ada Genelinde İlkokul 5. Sınıfta Öğrenim Gören Öğrencilerin Bölgelere Göre Dağılım Grafiği*



Tablo 3. 12. *Anketin Uygulandığı 5. Sınıf Öğrenci Sayısı*

BÖLGE	*OKULLARDA ÖGRENİM GÖREN 5. SINIF ÖGRENCİ SAYISI*	*ANKETİN UYGULANDIGI 5. SINIF ÖGRENCİ SAYISI*	%
LEFKOŞA	1047	122	%11.65
GAZİMAGUSA	798	56	%7.01
GİRNE	638	83	%13
GÜZELYURT	363	51	%14.04
İSKELE	293	53	%18.08
ADA GENELİ	3139	365	%11.62

3.3. Verilerin Toplanması

3.3.1. Ölçme Araçlarının Geliştirilmesi

Bu araştırma, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ilköğretim kurumlarında görev Japan ilkokul yönetici, öğretmen ve öğrencilerin, Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim modelleri ile ilgili uygulamalarda iki model arasındaki farkındalık oranı ile bu modellerin uygulanabilirliklerine yönelik yaklaşımlarının ne/ nasıl olduğunu belirlemeyi amaçlayan tarama modeli niteliğinde bir araştırmadır. Deneysel nitelikteki çalışmada sonuca ulaşabilmek için önceden belirlenen ilkokullarda görev yapan ilkokul yönetici ve öğretmen grubuna 30 maddelik, bu okullarda öğrenim gören ilkokul 5. sınıf öğrencilerine 32 maddelik anketler uygulanmıştır.

İlkokullarda görev yapan ilkokul yönetici ve öğretmen grubuna uygulanacak olan anket oluşturulurken ilk olarak konu ile bağlantılı 120 tane anket ifadesi oluşturulmuştur. Uzman görüşü alınarak madde sayısı 75' e düşürülmüştür. 75 madde, anket haline getiril.erek 9 Eylül İlkokulu yönetici ve öğretmen grubuna uygulanmıştır. Araştırmacı, 9 Eylül İlkokulu'nda görev yaptığı için ilk uygulamanın da bu okulda yapılması tercih edilmiştir. Anketin uygulanması sonucu ifadelerin geçerlik ve güvenirlikleri uzman görüşü ile sınanarak madde sayısı 30'a düşürülmüştür.

Madde sayısının belirlenmesinin ardından araştırmada kullanılacak anketlere ALPHA testi uygulanarak, anketlerin geçerlik ve güvenirliği istatistiksel olarak da test edilmiştir. Yönetici ve öğretmenlere uygulanacak ankete yapılan test sonucuna göre Alpha= 0, 7874 olarak belirlenmiştir. Bu konuda yapılan çalışma Ekler (bkz. Ek: 7) bölümünde detaylı olarak gösterilmiştir. İlkokul 5. sınıf öğrencilere uygulanacak ankete yapılan test sonucuna göre Alpha= 0,7439 olarak belirlenmiştir. Bu konuda yapılan çalışma da Ekler (bkz. Ek: 8) bölümünde detaylı olarak gösterilmiştir.

Son halini alan anket önceden uzman görüşü yardımı ile belirlenen okullarda uygulanmıştır. Okullar belirlenirken KKTC'nin her bölgesinden, kırsal-kentsel özellik taşıyan okullar seçilmesine özen gösterilmiştir. Bunun yanında okul nüfusunun kalabalık veya az oluşu, birleştirilmiş sınıf eğitimi verilmesi gibi unsurlar da göz önünde bulundurulmuştur.

İlkokul 5. sınıf öğrencilerine uygulanan anket, ilkokul yönetici ve öğretmen grubuna uygulanacak olan anket maddeleri temel alınarak oluşturulmuştur. Anketteki ifadelerin öznesi değiştirilerek, öğrencilere uygulanacak anket son halini almıştır.

3.2. Ölçme Aracının Uygulanması

Anketleri uygulayabilmek için KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne dilekçe ile (bkz. Ek: 1) başvurularak, İlköğretim Dairesi Müdürlüğü'nden anketi uygulayabilmek için gerekli izin alınmıştır. (bkz. Ek: 2) İzin alındıktan sonra Mayıs 2008 - Haziran 2008 tarihleri arasında ilgili okullara gidilerek, okul müdürleri, okul sorumlu öğretmenleri ile görüşülüp, onlara anketle ilgili bilgi verilmiştir. Okul müdürlerinin, sorumlu öğretmenlerin onayının alınmasının ardından öğretmenlerle görüşülerek, anketin amacı anlatılmıştır. Okul yönetici ve öğretmenlerin yanıtlamasının beklendiği anketler dağıtıldıktan sonra 5. sınıf öğretmenleri ile görüşülerek, anketi sınıflarında uygulayabilmek için gerekli izin alınmıştır. Uygulamaların yapıldığı sınıflar tesadüfü olarak seçilmiştir. Her okuldan bir sınıf rastgele yöntemle araştırmaya dahil edilmiş, bu sınıflarda öğrenim gören tüm öğrencilere anket uygulanmıştır. Bunun devamında yanıtlanmak için ilgili okullara bırakılan anketler kısa bir süre sonra tekrar okullara gidilerek, toplanmıştır.

Araştırmaya dahil olan 15 okulun tüm öğretmen ve yöneticileri, araştırmaya dahil edilmiştir. Yönetici ve öğretmenlere uygulanan anketlerden 3 tanesi kimlik bilgileri eksik olmasından dolayı öğrencilere uygulanan anketlerin 4 tanesi ise eksik doldurulduğu için iptal edilmiştir.

(Anket 364 yönetici ve öğretmen ile 365 öğrenciye uygulanmak üzere dağıtılmıştır. Anketin uygulandığı gün okula gelememe, öğretmenlerin ve yöneticilerin anketi teslim etmeyi unutması, anketi uygulamak istememesi, eksik cevaplama, sayfayı eksik bırakma ve yanıtlamanın yanlış bir yöntemle yapılması gibi nedenlerden ötürü geçerli sayılıp değerlendirmeye alınan anket sayısı düşmüştür. Buna göre geçerli anket sayısı 275 öğretmen ve yönetici, 267 öğrenci anketidir.)

3.4. Verilerin Çözümlenmesi

Örnekleme alınan: okullarda doldurulup, geri dönen anketlerden elde edilen bilgiler, araştırmacı tarafından veri kodlama tablolarına tek tek işlenmiş, elde edilen verilerin analizi bilgisayar ortamında SPSS paket programından yararlanarak, t-test, ANOVA (f-test), Çoklu Karşılaştırma İstatistiksel Analiz sonuçları için de LSD testi uygulanarak elde edilmiştir.

3.4.1. Öğrenci ,)\1erkezli Eğitim ile İlgili İlkokulu Müdür, Müdür Muavini, Sınıf ve Branş Öğretmenlerine Uygulanan Anketin Analizleri

Tablo 3.13. *Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı ve Yüzdesi*

Cinsiyet	*N*	%
Kadın	171	62,2
Erkek	104	37,8
Toplam	275	100,0

Tablo 3.13'te görüldüğü gibi % 62,2 oranında 171 kadın ve % 37,8 oranında 104 erkek örnekleme alınmıştır.

Tablo 3. 14. *Örnekle min Görev Alanına Göre Dağılımı ve Yüzdesi*

Görev Alanı	*N*	%
Müdür	12	4,4
Müdür muavini	22	8,0
Sınıf öğretmeni	172	62,5
Branş öğretmeni	69	25,1
Toplam	275	100,0

Tablo 3.14'te görüldüğü gibi ömeklemde 12 müdür (4,4), 22 müdür muavini (8,0), 1?2 sınıf öğretı:neni (62,5) ve :69 branş öğretmeni (25,1) olmak üzere toplam 275 kişi kullanılmıştır-

Tablo 3.15. *Örneklemin Yaşa Göre Dağılımı ve Yüzdesi*

Yaş	*N*	%
20 -25 arası	31	11,3
26 - 31 arası	58	21, 1
32 - 40 arası	97	35,3
41 - 50 arası	76	27,6
51 ve üzeri	13	4,7
Toplam	275	100,0

Tablo 3. 15 'te görüldüğü gibi ömeklemde 20 - 25 yaş arası 31 kişi (11 ,3); 26 - 31 yaş arası 58 kişi (21,1);r32 - 40 yaş arası 97 kişi (35,3); 41 - 50 yaş arası 76 kişi (27,6) ve 51 yaş ve üzeri 13 kişi (4,7) olmak üzere toplam 275 kişi kullanılmıştır.

Tablo 3.16. *Örnek/emin Meslekteki Hizmet Süresine Göre Dağılımı ve Yüzdesi*

Hizmet Süresi	*N*	%
5 yıl ve daha az	49	17,8
6-10 yıl	43	15,6
11 - 15 yıl	67	24,4
16-20yıl	46	16,7
21 -25 yıl	45	16,4
25 yıl ve üzeri	25	9,1
Toplam	275	100,0

Tablo 3.16'da görüldüğü gibi ömeklemde meslekteki hizmet süresine göre örev yaptığı yıllara göre 5 yıl ve daha az sürede 49 kişi (17,8); 6 - 10 yıl arası 43 kişi (15,6); 11 - 15 yıl ~ası 67 kişi (24,4); 16 - 20 yılarası 46 kişi (16,7); 21 - 25 yıl arasıA5 kişi (16,4) ve 25 yıl ve üzeri 25 kişi(9,1) kullanılmıştır.

Tablo 3.17. *Örnek/emin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı ve Yüzdesi*

Eğitim Düzeyi	*N*	%
Lisans	226	82,2
Yüksek Jisans	42	15,3
Doktora	2	,7
Diğer	5	1,8
Toplam	275	100,0

Tablo 3.17'de görüldüğü gibi ömeklemde eğitim düzeyine göre lisans düzeyinde 226 kişi (82,2), yüksek lisans düzeyinde 42 kişi (15,3), doktora düzeyinde 2 kişi (0,7), eğitim düzeyi diğer kademelerde olan 5 kişi (1,8) kullanılmıştır.

Tablo 3. 18. *Örneklemin Okullara Göre Dağılımı ve Yüzdesi*

Okul	*N*	%
9 Eylül İlkokulu	37	13,5
Şehit Tuncer İlkokulu	34	12,4
Alayköy İlkokulu	17	6,2
Şehit Mehmet Eray İlkokulu	17	6,2
Dilekkaya İlkokulu	3	1,1
23 Nisan İlkokulu	44	16,0
Lapta İlkokulu	28	10,2
Çatalköy İlkokulu	5	1,8
Karakol İlkokulu	9	3,3
Dörtyol İlkokulu	9	3,3
Eşref Bitlis İlkokulu	15	5,5
Yedikonuk İlkokulu	8	2,9
Dipkarpaz İlkokulu	13	4,7
Lefke İstiklal İlkokulu	17	6,2
Özgürlük İlkokulu	19	6,9
Toplam	275	100,0

Tablo 3.18'de görüldüğü gibi örneklemde okullara göre 9 Eylül İlkokulu'nda 37 kişi (13,5); Şehit Tuncer İlkokulu'nda 34 kişi (12,4); Alayköy İlkokulu'nda 17 kişi (6,2); Şehit Mehmet Eray İlkokulu'nda 17 kişi (6,2); Dilekkaya İlkokulu'nda 3 kişi (1,1); 23 Nisan İlkokulu'nda 44 kişi (16,0); Lapta İlkokulu'nda 28 kişi (10,2); Çatalköy İlkokul~'nda 5 kişi (1,8); Karakol İlkokulu'nda 9 kişi (3,3); Dörtyol İlkokulu'nda 9 kişi (3,3); Eşref Bitlis İlkokulu'nda 15 kişi (5,5); Yedikonuk İlkokulu'nda 8 kişi (2,9); Dipkarpaz İlkokulu'nda 13 kişi (4,7); Lefke İstiklal İlkokulu'nda 17 kişi (6,2) ve Özgürlük İlkokulu'nda 19 kişi (6,9) kullanılmıştır.

Tablo 3. 19. *Örneklemin Görev Yapılan Okul Türüne Göre Dağılımı ve Yüzdesi*

Okul Türü	*N*	%
Kentsel	143	52,0
Kırsal	132	48,0
Toplam	275	100,0

Tablo 3.19'da görüldüğü gibi ömeklemde görev yapılan okul türüne göre kentsel özellikler taşıyan okulda 143 kişi (52,0) ve) kırsal özellikler taşıyan okulda görev yapan 132 kişi (48,0) kullanılmıştır.

BÖLÜM4

BULGULAR VE YORUM

4.1. Genel Bulgular

Geri dönen anketlerden elde edilen bulgular aşağıdaki tablolarda gösterilmektedir.

Tablo 4.1. Öğretmen Merkezli Eğitim'den Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ne geçiş konusunda ilkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin mevcut yaklaşımları, modelleri uygulama oranları, eğitim sisteminin mevcut durumu ve ankete katılan katılımcıların katılma dı~ırumlarınımadde madde, yüzdelikler ile açıklayan tablo.

	N	*En Az*	*En Çok*	$\bar{X}$	SS
Eğitimin amacı, bilgiye ulaşma, bdlgiyi kullanma ve elde edileni kullanarak yeni bilgiler edinebilmektir.	275	3,00	5,00	4,6364	,57196
Öğretmen her şeyi bilmelidir.	275	1,00	5,00	2,9855	1,02513
Öğretmen,'öğrencileri ile birlikte bilgiye ulaşabilir, bilmediklerini öğrenebilir.	275	1,00	5,00	4,1418	,72864
KKTC Eğitim Sistemi'nde bilgi öğretmen tarafından öğrencilere aktarılır.	275	1,00	5,00	1,8255	,75363
KKTC okullarında sınıf ortamları öğrenme için yeterlidir.	275	1,00	5,00	3,3564	1,07234
Öğretim faaliyetleri sırasında sınıf düzenini konuya uygun şekilde değiştirip, yeniden düzenlerim.	275	1,00	5,00	3,9236	,77223
Öğrenme süreci içerisinde öğrencilerime sorumluluk veririm.	275	2,00	5,00	4,3273	,62358

Ders için gerekli hazırlığı öğrencilerimin ilgileri doğrultusunda yaparım.	275	2,00	5,00	4,1491	,69115
Ders için gerekli hazırlığı öğrencilerimin ihtiyaçları doğrultusunda yaparım.	275	2,00	5,00	4,1491	,65871
Dersle ilgili yaptığım uygulama planını, ilgili derste mutlaka uygularım.	275	1,00	4,00	2,0582	,78552
Konuları anlatırken günlük hayattan örnekler kullanırım.	275	2,00	5,00	4,5455	,66777
Öğrencilerimin uyması gereken sınıf kurallarını önceden belirlerim.	275	1,00	5,00	1,7382	,85254
Öğrencilerimi, anlattığım konuları ezberlemeleri yönünde teşvik ederim.	275	1,00	5,00	3,4218	,96861
Öğrencilerime, yeni bir konu öncesinde konu ile ilgili araştırma ödevi veririm.	275	1,00	5,00	3,8764	,73444
Ders sırasında konuyu her zaman ben anlatırım.	275	1,00	5,00	2,6327	,91601
Öğrencilerim, dersle ilgili öğrenecekleri konuları, öğretmeni olarak benden öğrenir.	275	1,00	5,00	2,4982	,92954
Öğrencilerimin öğrenme sürecinde etkin olması, Yaparak Yaşayarak Öğrenme İlkesi' nin benimsenmesiyle sağlanabilir.	275	1,00	5,00	4,4073	,71579
Öğrencilerimi önceden belirlediğim kıstaslara göre değerlendiririm.	275	1,00	5,00	2,5709	1,24304
Öğrenme süreci başlamadan öğrencilerimi yakından tanımak amacıyla kalıtımsal ve çevresel	275	2,00	5,00	4,2582	,62394

gelişimlerini öğrenmeye çalışırım.					
Öğrencilerimin ayrı ayrı özelliklerini bilmeme gerek yoktur. Çünkü öğrenme sürecinde tüm öğrencilerimi eşit kabul ederim.	275	1,00	5,00	3,6000	1,29851
Öğretim etkinliklerini tüm sınıfın ihtiyacına göre hazırlarım.	275	1,00	5,00	4,1273	,64090
Öğretim etkinliklerini planlarken, sınıf mevcuduna dikkat edilmelidir.	275	2,00	5,00	4,2545	,71527
Kuralları sorgulamayan, itaatkar öğrenciler yetiştirmek temel amaçlarımdandır.	275	1,00	5,00	3,8727	1,21809
Öğrencilerimden temel beklentilerim; bir konuyu tanımlamak, [illegible] söylemek ve konu ile ilgili örnek vermeleridir.	275	1,00	5,00	2,3309	1,00525
Öğrencilerimin grup çalışmasından ziyade bireysel çalışmalarını tercih ederim.	275	1,00.	5,00	3,1127	1,02435
Sınıfların fiziki durumu işbirlikçi öğrenme uygulamalarını yapacak yeterliktedir.	275	1,00	5,00	3,5127	1,12812
Bilgi, öğretmenler tarafından aktarılmalıdır.	275	1,00	5,00	13,1164	1,06414
KKTC Eğitim Sistemi, Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ne uygun olarak yapılandırılmıştır.	275	1,00	5,00	3,4000	1,25855
Eğitim faaliyetlerini planlarken en fazla önemsediğim, süreç sonunda öğrencilerime ne kazandıracağım dır.	275	1,00	5,00	4,3018	,65052

Yeni bir konuyu, farklı konularla ilişkilendirilerek anlatırım.	275	2,00	5,00	4,3345	,57700

Tablo 4, 1.'de Ek 3'teki ankette de görülebilecek olan, likert ölçeğine uygun olarak düzenlenmiş seçeneklere alınan değerler, her maddenin en az, en çok ve ortalama değeri olarak gösterilmiştir. Ancak ankette Öğretmen Merkezli Eğitim ile Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'nin özelliklerini yansıtan ifadeler bulunmaktadır. Değerlendirme, bu iki model arasındaki fark dikkate alınarak yapılmıştır. Yukarıdaki tabladaki ortalamalar aşağıdaki değerlere göre yorumlandığı zaman Öğretmen Merkezli Eğitim ile Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ne uygun olarak şu sonuçlar ortaya çıkmaktadır:

$\bar{X}$ = 1-1, 179 Kesinlikle katılmıyorum

$\bar{X}$= 1,80 - 2,59 Katılmıyorum

$\bar{X}$= 2,60 - 3,39 Az katılıyorum

$\bar{X}$= 3,40 - 4,19 Katılıyorum

$\bar{X}$= 4,20 - 5 Kesinlikle katılıyorum

Tablo 4,2.Geleneksel Eğitime Ait Anket Maddeleri

	$\bar{X}$
Kmalları sorgulamayan, itaatkar öğrenciler yetiştirmek temel amaçlarımdandır.	3,8727
Öğrencilerimin ayrı ayrı özelliklerini bilmeme gerek yoktur. Çünkü öğrenme sürecinde tüm öğrencilerimi eşit kabul ederim.	3,6000
Sınıfların fiziki durumu işbirlikçi öğrenme uygulamalarını yapacak yeterliktedir.	3,5127
Öğrencilerimi, anlattığım konuları ezberlemeleri yönünde teşvik ederim.	3,4218
KKTC Eğitim Sistemi, Öğrenci Merkezli]_ğitim	3,4000

Modeli'ne uygun olarak yapılandırılmıştır.	
KKTC okullarında sınıf ortamları öğrenme için yeterlidir.	3,3564
Bilgi, öğretmenler tarafından aktarılmalıdır.	3,1164
Öğrencilerimin grup çalışmasından ziyade bireysel çalışmalarını tercih ederim.	3,1127
Öğretmen her şeyi bilmelidir.	2,9855
Ders sırasında konuyu her zaman ben anlatırım.	2,6327
Öğrencilerimi önceden belirlediğim kıstaslara göre değerlendiririm.	2,5709
Öğrencilerim, dersle ilgili öğrenecekleri konuları, öğretmeni olarak benden öğrenir.	2,4982
Öğrencilerimden temel beklentilerim; bir konuyu tanımlamak, listelemek, adını söylemek ve konu ile ilgili örnek vermeleridir.	2,3309
Dersle ilgili yaptığım uygulama planını, ilgili derste mutlaka uygularım.	2,0582
KKTC Eğitim Sistemi'nde bilgi öğretmen tarafından öğrencilere aktarılır.	1,8255
Öğrencilerimin uyması gereken sınıf kurallarını önceden belirlerim.	1,7382

Tablo 4,3. Öğrenc:i Merkezli Eğitime Ait Anket Maddeleri

	$\bar{X}$
Eğitimin amacı, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve elde edileni kullanarak yeni bilgiler edinebilmektir.	4,6364
Konuları anlatırken günlük hayattan örnekler kullanırım.	4,5455
Öğrencilerimin öğrenme sürecinde etkin olması, 'Yaparak Yaşayarak Öğrenme İlkesi' nin benimsenmesiyle sağlanabilir.	4,4073
Yeni bir konuyu, farklı konularla ilişkilendirilerek anlatırım.	4,3345
Öğrenme süreci içerisinde öğrencilerime sorumluluk veririm.	4,3273
Eğitim faaliyetlerini planlarken en fazla önemsediğim, süreç sonunda öğrencilerime ne kazandıracağımdır.	4,3018
Öğrenme süreci başlamadan öğrencilerimi yakından tanımak amacıyla kalıtımsal ve çevresel gelişimlerini öğrenmeye çalışırım.	4,2582
Öğretim etkinliklerini planlarken, sınıf mevcuduna dikkat edifmelidir.	4,2545
Ders için gerekli hazırlığı öğrencilerimin ihtiyaçları doğrultusunda yaparım.	4,1491
Ders için gerekli hazırlığı öğrencilerimin ilgileri doğrultusunda yaparım.	4,1491
Öğretmen, öğrencileri ile birlikte bilgiye ulaşabilir, bilinmediklerini öğrenebilir.	4,1418
Öğretim etkinliklerini tüm sınıfın ihtiyacına göre hazırlarım.	4,1273
Öğretim faaliyetleri sırasında sınıf düzenini konuya uygun şekilde değiştirip, yeniden düzenlerim.	3,9236
Öğrencilerime, yeni bir konu öncesinde konu ile ilgili araştırma ödevi veririm.	3,8764

Tablo 4,2.'de Geleneksel Eğitim'e, Tablo 4,3.'de Öğrenci Merkezli Eğitim'e ait olan anket ifadeleri ile ilgili olarak elde edilen ortalama sonuçları büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır.

Müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri, Geleneksel Eğitime ait, "Kuralları sorgulamayan, itaatkar öğrenciler yetiştirmek temel amaçlarımdandır".(X= 3,87); "Öğrencilerimin ayrı ayrı özelliklerini bilmeme gerek yoktur. Çünkü öğrenme sürecinde tüm öğrencilerimi eşit kabul ederim." (X= 3,60); "Sınıfların fiziki durumu işbirlikçi öğrenme uygulamalarını yapacak yeterliktedir." (X=3 ,51); "Öğrencilerimi, anlattığım konuları ezberlemeleri yönünde teşvik ederim." (X=3,42); "KKTC Eğitim Sistemi, Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ne uygun olarak yapılandırılmıştır." (X= 3,40) ifadelerine "Katılıyorum" sınırları içerisinde katılmaktadırlar.

Müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri, "KKTC okullarında sınıf ortamlan öğrenme için yeterlidir." (X=3,35); "Bilgi, öğretmenler tarafından aktarılmalıdır."(X=3,11); "Öğrencilerimin grup çalışmasından ziyade bireysel çalışmalarını terci~, ederim." (X=3,l l); "Öğretmen her şeyi bilmelidir."(X=2,98); "Ders sırasinda konuyu her zaman ben anlatırım." (X=2,63) ifadelerine "Az karılıyorum" sınırları içerisinde katılmaktadır.

Müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri, "Öğrencilerimi önceden belirlediğim kıstaslara göre değerlendiririm."(X=2,57); "Öğrencilerim, dersle ilgili öğrenecekleri konuları, öğretmeni olarak benden öğrenir." (X=2,49); "Öğrencilerimden temel beklentilerim; bir konuyu tanımlamak, listelemek, adını söylemek ve konu ile ilgili örnek vermeleridir." (X=2,33); "Dersle ilgili yaptığım uygularna planını, ilgili derste mutlaka uygularım." (X=2,05); "KKTC Eğitim Sistemi'nde bilgi öğretmen tarafından öğrencilere aktarılır." (X=l,82) ifadelerine "Katılmıyorum" sınırları içerisinde katılmaktadır.

Müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri, "Öğrencilerimin uyması gereken sınıf kurallarını önceden belirlerim." (X=1,73) ifadesine "Kesinlikle katılmıyorum" sınırları içerisinde katılmaktadır.

Müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri, Öğrenci Merkezli Eğitime ait "Eğitimin amacı, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve elde edileni kullanarak yeni bilgiler edinebilmektir." (X=4,63); "Konuları anlatırken günlük hayattan örnekler kullanırım." (X=4,54); "Öğrencilerimin öğrenme sürecinde etkin olması, Yaparak Yaşayarak Öğrenme İlkesi' nin benimsenmesiyle sağlanabilir." (X=4,40); "Yeni bir konuyu, farklı konularla ilişkilendirilerek anlatırım." (X=4,33); "Öğrenme süreci içerisinde öğrencilerime sorumluluk veririm." (X=4,32); "Eğitim faaliyetlerini planlarken en fazla önemsediğim, süreç sonunda öğrencilerime ne kazandıracağımdır."(X=4,30); "Öğrenme süreci başlamadan öğrencilerimi yakından tanımak amacıyla kalıtımsal ve çevresel gelişimlerini öğrenmeye çalışırım." (X=4,25); "Öğretim etkinliklerini planlarken, sınıf mevcuduna dikkat edilmelidir."(X=4,25) ifadelerine "Kesinlikle katılıyorum" sınırları içerisinde katılmaktadır.

Müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri, "Ders için gerekli hazırlığı öğrencilerimin ihtiyaçları doğrultusunda yaparım." (X=4,14); "Ders için gerekli hazırlığı öğrencilerimin ilgileri doğrultusunda yaparım." (X=4,14); "Öğretmen, öğrencileri ile birlikte bilgiye ulaşabilir, bilmediklerini öğrenebilir." (X=4,14); *"Öğretim etkinliklerini tüm suuîu ihtiyacına* göre *hazırlarım." (X= 4,12);* "Öğretim faaliyetleri sırasında sınıf düzenini konuya uygun şekilde değiştirip, yeniden düzenlerim." (X=3,92); "Öğrencilerime, yeni bir konu öncesinde konu ile ilgili araştırma ödevi veririm." (X=3,87); "ifadelerine "Katılıyorum" sınırları içerisinde katılmaktadır.

Her maddedeki sayıları belirleyen yüzdeler de dahil tablolar:

Tablo 4,4. Anket sorusu 1'in Analizleri:

	N	%
Az katılıyorum	13	4,7
Katılıyorum	74	26,9
Kesinlikle katılıyorum	188	68,4
ToE,lam	275	100,0

"Eğitimin amacı, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve **elde edileni kullanarak yeni bilgiler edinebilmektir."** maddesini, maddeyi yanıtlayan% 68,4'ü kesinlikle katılıyorum, % 26,9'u katılıyorum, % 4,7'si az katılıyorum şeklinde yanıtlamıştır. 'Bu sonuca göre ankete katılanların çoğunluğu bu maddeyi Öğrenci Merkezli Eğitim açısından olumlu olarak yanıtlamıştır.

İlkokullarda görev yapan okul müdürlerinin, okul müdür muavinlerinin ve öğretmenlerin Öğrenci Merkezli Eğitim ve Geleneksel Eğitim arasındaki farkın bilincinde olduğu, farkındalık oranının var olduğu yorumu yapılabilir. Bu sonuca göre eğitimde yeniden yapılanmanın gereği olarak eğitimde amacın ne olduğunun öğretmenler tarafından bilinmesi Öğrenci Merkezli Eğitime geçiş sürecinde olumlu bir adım olarak kabul edilebilir. Kısaca müdür, müdür muavini ve öğretmenlerin büyük bir kısmı Öğrenci Merkezli Eğitim'e uygun olarak eğitimin amacını söyleyebilir.

Tablo 4,5.Anket sorusu 2'nin Analizleri:

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	12	4,4
Katılıyorum	94	34,2
Az katılıyorum	71	25,8
Katılmıyorum	82	29,8
Kesinlikle katılmıyorum	16	5,8
Toplam	275	100,0

"Öğretmen her şeyi **bilmelidir."** maddesini, müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin % 4,4'ü kesinlikle katılıyorum, % 34,2'si katılıyorum, % 25,S'i az katılıyorum, % 29,8'i katılmıyorum ve % 4,4'ü kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Bu sonuca göre ankete katılanların çoğunluğu bu maddeyi Geleneksel Eğitim açısından olumlu olarak yanıtlamıştır.

Elde edilen verilere göre ankete katılanların büyük çoğunluğu öğretmenin her şeyi bilmesi gerektiğini savunarak, müdür, müdür muavini ve öğretmenler üzerinde halen Geleneksel Eğitim anlayışının hakim olduğu yorumunu yapmamızı sağlamaktadır. Buna göre müdür, müdür muavini ve öğretmenlerin, Öğrenci Merkezli Eğitim'e uygun olarak öğretmenin eğitimdeki rolünün farkında olmadığı ve farkındalık oranının düşük olduğu yorumu yapılabilir.

Tablo 4,6.Anket sorusu 3'ün Analizleri:

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	1	,4
Katılmıyorum	9	3,3
Az katılıyorum	23	8,4
Katılıyorum	159	57,8
Kesinlikle katılıyorum	83	30,2
Toplam	275	100,0

"Öğretmen, öğrencileri ile birlikte bilgiye ulaşabilir, bilmediklerini öğrenebilir." maddesini, ankete katılanların % 30,2'si kesinlikle katılıyorum, % 57,8'i katılıyorum, % 8,4'ü az katılıyorum, % 3,3'ü katılmıyorum ve % 0,4'ü kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Bu sonuca göre ankete katılanların çoğunluğu bu maddeyi Öğrenci Merkezli Eğitim açısından olumlu olarak yanıtlamıştır. Bu değerlerden müdür, müdür muavini ve öğretmenlerin büyük bir kısmının, öğretmeninin sahip olması gereken özellikleri Öğrenci Merkezli Eğitim'e uygun olacak şekilde ifade edebileceği ve eğitim ortamında buna uygun davranışlar

gösterebileceği yorumu yapılabilir. Bunun sonucunda Öğrenci Merkezli Eğitim ile ilgili olarak farkındalık oranı yüksektir yorumu yapılabilir.

Tablo 4,7.Anket sorusu 4'ün Analizleri:

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	95	34,5
Katılıyorum	143	52,0
Az katılıyorum	28	10,2
Katılmıyorum	8	2,9
Kesinlikle katılmıyorum	1	,4
Toplam	275	100,0

"KKTC Eğitim Sistemi'nde bilgi öğretmen tarafından öğrencilere aktarılır." maddesini, müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin % 34,5'i kesinlikle katılıyorum, % 52,0'si katılıyorum, % 10,2'si az katılıyorum, % 2,9'u katılmıyorum ve % 0,4'ü kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Bu sonuca göre ankete katılanların çoğunluğu bu maddeyi Geleneksel Eğitim açısından olumlu olarak yarutlamıştır.

Bu verilere göre ülkemizdeki eğitim sisteminin halen Geleneksel Eğitirı'e uygun olarak düzenlenen şekilde uygulanmakta olduğu yorumu yapılabilir. Buna göre Milli Eğitim Şurası'nda hedeflenen öğrenci profiline ulaşmak için benimsenen Öğrenci Merkezli Eğitim modeli okullarda büyük bir çoğunluk tarafından uygulanmamaktadır, ifadesi kullanılabilir. Sonuç olarak sınıf içinde bilginin aktarılması konusunda izlenen mevcut yolun Geleneksel Eğitim olduğu, iki model arasındaki farkla ilgili farkındalık oranının düşük olduğu yorumu yapılabilir. Okul müdürleri, okul müdür muavinleri, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitimin gerekliliği konusunda bilgilendirilmesi gerektiği sonucuna varılabilir.

Tablo 4,8.Anket sorusu 5'in Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	15	5,5
Katılıyorum	41	14,9
Az katılıyorum	90	32,7
Katılmıyorum	89	32,4
Kesinlikle katılmıyorum	40	14,5
Toplam	275	100,0

"KKTC okullarında sınıf ortamları öğrenme için yeterlidir." maddesini, ankete katılanların% 5,5'i kesinlikle katılıyorum,% 14,9'u katılıyorum,% 32,7'si az katılıyorum, % 32,4'ü katılmıyorum ve % 14,S'i kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Öğrenci Merkezli ve Geleneksel Eğitim yaklaşımlarından hangisini göz önünde bulundurursak bulunduralım, katılımcıların ancak % 20,4 'ü sınıf ortamının öğrenme için yeterli olduğunu savunmaktadır. % 46,9'u öğrenme ortamlarının yetersiz olduğunu savunurken, az katılıyorum seçeneği ile bu oran % 80'lere ulaşmaktadır. Bu ...da bize sınıf ortamlarının Öğrenci Merkezli Eğitim uygularnalarının yaygınlaştırılmaya başlandığı günümüzde sınıf ortamlarının mutlaka iyileştirilip, düzenlenmesi gerektiğini göstermektedir.

Tablo 4,9.Anket sorusu 6'nın Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	1	,4
Katılmıyorum	9	3,3
Az katılıyorum	60	21,8
Katılıyorum	145	52,7
Kesinlikle katılıyorum	60	21,8
Toplam	275	100,0

"Öğretim faaliyetleri sırasında sınıf düzenini konuya uygun şekilde değiştirip, yeniden düzenlerim." maddesini, ankete katılanların% 21,8'i kesinlikle

katılıyorum, % 52,7'si katılıyorum, % 21,8'i az katılıyorum, % 3,3'ü katılmıyorum ve % 0,4'ü kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Bu sonuca göre ankete katılanların çoğunluğu bu maddeyi Öğrenci Merkezli Eğitim açısından olumlu olarak yanıtlamıştır.

Tablo 4.10.Anket sorusu 7'nin Analizleri

	N	%
Katılmıyorum	2	,7
Az katılıyorum	17	6,2
Katılıyorum	145	52,7
Kesinlikle katılıyorum	111	40,4
Toplam	275	100,0

"Öğrenme süreci içerisinde öğrencilerime sorumluluk veririm." maddesini, maddeyi yanıtlayanların % 40,4'ü kesinlikle katılıyorum, % 52,7'si katılıyorum, % 6,2'si az katılıyorum, % 0,7'si katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Bu sonuca göre ankete katılanların çoğunluğu bu maddeyi Öğrenci Merkezli Eğitim açısından olumlu olarak yanıtlamıştır.

Verilere göre ankete katılan çoğunluğun öğrenme süreci içerisinde öğrencilerine sorumluluk vererek, Öğrenci Merkezli Eğitim'e uygun olarak eğitim faaliyetlerini sürdürmekte oldukları görülmektedir. Bu uygulama yaygınlaştırılarak, eğitim - öğretim ortamında öğrencilere sorumluluk vermenin öğrencilere sağlayabileceği yararlar konusunda okullardaki okul müdürlerinin, okul müdür muavinlerinin, sınıf ve branş öğretmenleri detaylı olarak bilgilendirilerek, Öğrenci Merkezli Eğitim için gerekli niteliklere sahip kişiler olmaları sağlanabilir.

Tablo 4.1 l.Anket sorusu 8'in Analizleri

	N	%
Katılmıyorum	5	1,8
Az katılıyorum	33	12,0
Katılıyorum	153	55,6
Kesinlikle katılıyorum	84	30,5
Toplam	275	100,0

"Ders için gerekli hazırlığı öğrencilerimin ilgileri doğrultusunda yaparım." maddesini, ankete katılanların % 30,5'i kesinlikle katılıyorum, % 55,6'sı katılıyorum, % 12,0'si az katılıyorum, % l,8'i katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Bu sonuca göre ankete katılanların çoğunluğu bu maddeyi Öğrenci Merkezli Eğitim açısından olumlu olarak yanıtlamıştır.

Elde edilen verilere göre okul müdürlerinin, müdür muavinlerinin, sınıf ve branş öğretmenlerinin birçoğu ders için gerekli hazırlığı öğrencilerinin ilgileri doğrultusunda yaparak, Öğrenci Merkezli Eğitirri'e uygun olarak eğitim faaliyetlerini sürdürmektedirler, yorumu yapılabilir.

Tablo 4. 12.Anket sorusu 9'un Analizleri

	N	%
Katılmıyorum	5	1,8
Az katılıyorum	27	9,8
Katılıyorum	165	60,0
Kesinlikle katılıyorum	78	28,4
Toplam	275	100,0

"Ders için gerekli hazırlığı öğrencilerimin ihtiyaçları doğrultusunda yaparım." maddesini, maddeyi yanıtlayanların % 28,4'ü kesinlikle katılıyorum, % 60,0'ı katılıyorum, % 9,8'i az katılıyorum, % l,8'i katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Bu sonuca göre ankete katılanların çoğunluğu bu maddeyi Öğrenci Merkezli Eğitim açısından olumlu olarak yanıtlamıştır.

Buna göre okul müdürlerinin, müdür muavinlerinin, sınıf ve branş öğretmenlerinin birçoğu ders için gerekli hazırlığı öğrencilerinin ihtiyaçları doğrultusunda yaparak, Öğrenci Merkezli Eğitirrı'e uygun olacak şekilde eğitim faaliyetlerini sürdürürler şeklinde yorum yapılabilir.

Tablo 4. 13.Anket sorusu lü'un Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	68	24,7
Katılıyorum	132	48,0
Az katılıyorum	66	24,0
Katılmıyorum	9	3,3
Toplam	275	100,0

"Dersle ilgili yaptığım uygulama planını, ilgili derste mutlaka uygularım." maddesini, ankete katılanların % 24,7'si kesinlikle katılıyorum, % 48,0'i katılıyorum, % 24,0'ü az katılıyorum, % 3,3'ü katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Bu sonuca göre ankete katılanların çoğunluğu bu maddeyi Geleneksel Eğitim açısından olumlu olarak yanıtlamıştır.

Buna göre ankete katılan okul müdürleri, okul müdür muavinleri, sınıf ve branş öğretmenlerinin birçoğu, yapılan uygulama planını, ilgili derste mutlaka uygulamayı tercih ederek, Geleneksel Eğitim'e uygun olacak şekilde eğitim - öğretim faaliyetlerini sürdürmekte oldukları ortaya çıkmıştır. Öğrenci Merkezli Eğitim'de dersle ilgili hazırlık, konu belirleme, öğrencilerle birlikte, onların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak hep birlikte yapılmalıdır. Bu nedenle ders için gerekli hazırlıklar ve ders planlarının düzenlenmesi konusunda iyileştirme yapılarak gerekli düzenlemelerin yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır, denilebilir.

Tablo 4. 14.Anket sorusu 11 'in Analizleri

	N	%
Katılmıyorum	4	1,5
Az katılıyorum	15	5,5
Katılıyorum	83	30,2
Kesinlikle katılıyorum	173	62,9
Toplam	275	100,0

"Konuları anlatırken günlük hayattan örnekler kullanırım." maddesini, maddeyi yanıtlayanların% 62,9'u kesinlikle katılıyorum, % 30,2'si katılıyorum, % 5,5'i az katılıyorum, % 1,5'i katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Bu sonuca göre ankete katılanların çoğunluğu bu maddeyi Öğrenci Merkezli Eğitim açısından olumlu olarak yanıtlamıştır.

Yukarıdaki sonuca göre, okul müdürlerinin, müdür muavinlerinin, sınıf ve branş öğretmenlerinin birçoğu konu anlatımı sırasında günlük hayattan örnekler kullanarak, Öğrenci Merkezli Eğitim'e uygun, eğitimle yaşam iç içe geçecek şekilde eğitim faaliyetlerini sürdürmekte oldukları ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.15.Anket sorusu 12'nin Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	128	46,5
Katılıyorum	106	38,5
Az katılıyorum	28	10,2
Katılmıyorum	11	4,0
Kesinlikle katılmıyorum	2	,7
Toplam	275	100,0

"Öğrencilerimin uyması gereken sınıf kurallarını önceden belirlerim." maddesini, maddeyi yanıtlayanların % 46,5'i kesinlikle katılıyorum, % 38,5'i katılıyorum, % 10,2'si az katılıyorum, % 4,0'ü katılmıyorum ve % 0,7'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Bu sonuca göre ankete katılanların çoğunluğu bu maddeyi Geleneksel Eğitim açısından olumlu olarak yanıtlamıştır.

Elde edilen verilere göre ankete katılanların birçoğu sınıf kurallarını önceden belirleyerek, Geleneksel Eğitim'e uygun davranışlar gösterip, geleneksel öğretmen özellikleri taşıdıklarını ortaya koymuşlardır. Öğrenci Merkezli Eğitirrı'de öğrenci - öğretmen işbirliğinin varlığı göz önünde bulundurularak, okul müdürleri, müdür muavinleri, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitim anlayışını benimsemiş öğretmen nitelikleri kazanmaları yönünde çalışmalar yapılması uygun olabilir.

Tablo 4. 16.Anket sorusu 13'ün Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	7	2,5
Katılıyorum	39	14,2
Az katılıyorum	95	34,5
Katılmıyorum	99	36,0
Kesinlikle katılmıyorum	35	12,7
Toplam	275	100,0

"Öğrencilerimi, anlattığım konuları ezberlemeleri yönünde teşvik ederim." maddesini, maddeyi yanıtlayanların % 2,5'i kesinlikle katılıyorum, % 14,2'si katılıyorum, % 34,5'i az katılıyorum, % 36,0'sı katılmıyorum ve % 12,?'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Yukarıdaki sonuca göre Geleneksel ve Öğrenci Merkezli Eğitim anlayışlarının ikisi de okullarda uygulanmaya devam ediyor. Ankete katılanların her iki yaklaşımı da eşit derecede benimseyip, uygulaması değişik şekillerde yorumlanabilir. Geleneksel Eğitim lehine olan ifadeye göre Öğrenci Merkezli Eğitim uygulamalarının yaygınlaştırılmaya başladığı şu günlerde eğitim - öğretim ortamında kullanılacak yöntem tekniklerle ilgili gerekli donanıma, araç gereç ve eğitim yöntemleri konusunda bilgilendirilmeye ihtiyaç duyulduğu yorumu yapılabilir.

Tablo 4.17.Anket sorusu 14'ün Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	2	,7
Katılmıyorum	8	2,9
Az katılıyorum	57	20,7
Katılıyorum	163	59,3
Kesinlikle katılıyorum	45	16,4
Toplam	275	100,0

"Öğrencilerime, yeni bir konu öncesinde konu ile ilgili araştırma ödevi vereririm," maddesini, anketi cevaplandıran % 16,4'ü kesinlikle katılıyorum, % 59,3'ü katılıyorum, % 20,7'si az katılıyorum, % 2,9'u katılmıyorum ve % 0,7'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Buna göre ankete katılanların büyük kısmı bu maddeyi Öğrenci Merkezli Eğitim açısından olumlu olarak yanıtlamıştır.

Öğrenci Merkezli Eğitim lehine sonuçlanan ifadeye göre öğrenciyi öğrenme ortamına dahil edecek çalışmaların yapıldığı sonucuna varılabilir. Sonuca göre ankete katılanların birçoğu Öğrenci Merkezli Eğitime uygun olarak, yeni bir konu öncesinde öğrencilere konu ile ilgili araştırma ödevi vererek, onların ders öncesi hazırlık yapmasını sağlayan bir yöntem izlemektedir. Bu tip çalışmalar artırılarak, Geleneksel Eğitim'den uzaklaşılıp Öğrenci Merkezli Eğitim'in kalıcılığını artırmaya yönelik emin adımlar atılabilir, yorumu yapılabilir.

Tablo 4. 18.Anket sorusu 15'in Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	25	9,1
Katılıyorum	99	36,0
Az katılıyorum	113	41,1
Katılmıyorum	28	10,2
Kesinlikle katılmıyorum	10	3,6
Toplam	275	100,0

"Ders sırasında konuyu her zaman ben anlatırım." maddesini, maddeyi yanıtlayanların% 9,l'i kesinlikle katılıyorum,% 36,0'sı katılıyorum,% 41,l'i az

katılıyorum, % 10,2'si katılmıyorum ve % 3,6'sı kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Ortaya çıkan sonuca göre ilkokullarda görev yapan okul müdürleri, okul müdür muavinleri ve öğretmenlerin çoğunluğu bu maddeyi Geleneksel Eğitim lehine cevaplamıştır.

Ankete katılanların birçoğu Geleneksel Eğitim özelliklerinde var olan, ders sırasında konuyu her zaman öğretmenin anlatarak, eğitim - öğretim ortamının hakimiyetinin kendilerinde olması gerektiği sonucunu ortaya çıkaracak şekilde yanıtladığı sonucuna varılabilir. Öğrenci Merkezli Eğitim anlayışının benimsetilmeye çalışıldığı dönemde öğretmenin sahip olması gereken nitelikler konusunda gerekli düzenlemeler yapılarak, öğretmenlerin ve idarecilerin uygulamalı olarak bu bilgilendirme sürecine katılmalarını sağlamak, bu konuda olumlu sonuçlar doğurabilir.

Tablo 4.19.Anket sorusu 16'nın Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	32	11,6
Katılıyorum	116	42,2
Az katılıyorum	95	34,5
Katılmıyorum	22	8,0
Kesinlikle katılmıyorum	10	3,6
Toplam	275	100,0

"Öğrencilerim, dersle ilgili öğreneceği konuları, öğretmeni olarak benden öğrenir." maddesini, maddeyi yanıtlayanların % 11,6'sı kesinlikle katılıyorum,% 42,2'si katılıyorum,% 34,5'i az katılıyorum,% 8,0'i katılmıyorum ve % 3,6'sı kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. İlkokullarda görev yapan okul müdürleri, okul müdür muavinleri ve öğretmenlerin büyük kısmı bu maddeyi Geleneksel Eğitim özelliklerine uygun olarak bilginin tek kaynağı öğretmendir sonucunu ortaya çıkaracak şekilde yanıtlamıştır.

Geleneksel Eğitim lehine veriler elde edilen maddeye göre müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin, Öğrenci Merkezli Eğitim'e uygun öğretmenin görevleri, sahip olması gereken özellikler hakkında bilgi sahibi olmadığı yorumunu yapabiliriz. Bunun sonucunda Öğrenci Merkezli Eğitim'e geçilmeye çalışılan eğitim sistemimizde öğretmenlerin ve okul idarecilerinin görevlerinin ne olması gerektiği konusunda detaylı bilgiler verilmesi uygun olacaktır.

Tablo 4.20.Anket sorusu 17'nin Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	4	1,5
Katılmıyorum	1	,4
Az katılıyorum	10	3,6
Katılıyorum	124	45,1
Kesinlikle katılıyorum	136	49,5
Toplam	275	100,0

"Öğrencilerimin öğrenme sürecinde etkin olması, Yaparak Yaşayarak Öğrenme İlkesi'nin benimsenmesiyle sağlanabilir." maddesini, ankete katılanların % 49,5'i kesinlikle, katılıyorum, % 45,1 'i katılıyorum, % 3,6'sı az katılıyorum, % *OA'ü* katılmıyorum ve % 1,5'i kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Buna göre ankete katılanların büyük kısmı bu maddeyi Öğrenci Merkezli Eğitim açısından olumlu olarak yanıtlamıştır.

Elde edilen verilere göre, ankete katılanların önemli bir bölümü Öğrenci Merkezli Eğitim'de önemli bir yeri olan Yaparak Yaşayarak Öğrenme İlkesi'ni benimseyerek, bu ilkeyi öğrencilerine de benimsetmeye yönelik faaliyetler düzenler, yorumu yapılabilir. Bu ilkeye göre öğrenciler öğrenme sürecinde aktiftir. Bu durum Öğrenci Merkezli Eğitim'de de aynıdır.

Tablo 4.21 .Anket sorusu 18 'in Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	53	19,3
Katılmıyorum	105	38,2
Az katılıyorum	56	20,4
Katılıyorum	29	10,5
Kesinlikle katılıyorum	32	11,6
Toplam	275	100,0

"Öğrencilerimi önceden belirlediğim kıstaslara göre değerlendiririm." maddesini, maddeyi yanıtlayanların % 11,6'sı kesinlikle katılıyorum, % 10,S'i katılıyorum, % 2d,4 'ü az katılıyorum, % 38,2' si katılmıyorum ve % 19,3 'ü kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Verilere bakılarak ankete katılanların geleneksel değerlendirme yöntemleri yanında farklı değerlendirme yöntemleri kullanmaya başlanmıştır, yorumu yapılabilir. Bu durum Öğrenci Merkezli Eğitim'e geçiş sürecinde olumlu bir adım şeklinde yorumlanabilir. Bunun sonucunda geleneksel yöntemlerle eğitim - öğretim faaliyetlerini sürdüren öğretmenlerin, çağdaş yöntemleri de bu sürece katmaya başladığı söylenebilir.

Tablo 4.22.Anket sorusu 19'un Analizleri

	N	%
Katılmıyorum	4	1,5
Az katılıyorum	15	5,5
Katılıyorum	162	58,9
Kesinlikle katılıyorum	94	34,2
Toplam	275	100,0

"Öğrenme süreci başlamadan öğrencilerimi yakından tanımak amacıyla kalıtımsal ve çevresel gelişimlerini öğrenmeye çalışırım." maddesini, maddeyi yanıtlayanların % 34,2'si kesinlikle katılıyorum, % 58,9'u katılıyorum, % 5,5'i az katılıyorum, % 1,5'i katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Buna göre ankete

katılanlann çoğunluğu bu maddeyi Öğrenci Merkezli Eğitim açısından olumlu olarak yanıtlayarak, öğrencilerin kalıtımsal ve çevresel gelişimlerini öğrenmeye çalıştıklarım belirtmişlerdir. Öğrencilerin kalıtımsal ve çevresel gelişim özellikleri Öğrenci Merkezli Eğitim'e göre öğrenme sürecinde büyük önem taşımaktadır.

Tablo 4.23.Anket sorusu 20'nin Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	27	9,8
Katılıyorum	34	12,4
Az katılıyorum	44	16,0
Katılmıyorum	87	31,6
Kesinlikle katılmıyorum	83	30,2
Toplam	275	100,0

"Öğrencilerimin ayrı ayrı özelliklerini bilmeme gerek yoktur. Çünkü öğrenme sürecinde tüm öğrencilerimi eşit kabul ederim." maddesini, anketi yanıtlayanların % 9,8'i kesinlikle katılıyorum, % 12,4'ü katılıyorum, % 16,0'sı az katılıyorum, % 3,1,6'sı katılmıyorum ve % 30,2'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

İlkokullarda görev yapan okul müdürleri, okul müdür muavinleri ve öğretmenlerin büyük kısmı bu maddeyi Geleneksel Eğitim özelliklerinin aksine yorumlayarak öğrencilerin sahip oldukları özelliklerin öğrenme sürecinde dikkate alındığını, bu durumun Öğrenci Merkezli Eğitim'e uygun bir özellik olduğunu ortaya çıkarmıştır

Tablo 4.24.Anket sorusu 21 'in Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	2	,7
Katılmıyorum	1	,4
Az katılıyorum	26	9,5
Katılıyorum	177	64,4
Kesinlikle katılıyorum	69	25,1
Toplam	275	100,0

"Öğretim etkinliklerini tüm sınıfın ihtiyacına göre hazırlarım." maddesini, maddeyi yanıtlayanların % 25,1 'i kesinlikle katılıyorum, % 64,4'ü katılıyorum, % 9,5'i az katılıyorum, % 0,4'ülkatılmı)orum ve 0,7'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Buna göre ankete katılanların büyük kısmı bu maddeyi Öğrenci Merkezli Eğitim'e uygun olarak olumlu biçimde yanıtlamıştır.

Tablo 4.25.Anket sorusu 22'nin Analizleri

	N	%
Katılmıyorum	4	1,5
Az katılıyorum	32	11,6
Katılıyorum	129	46,9
Kesinlikle katılıyorum	110	40,0
Toplam	275	100,0

"Öğretim etkinliklerini planlarken, sınıf mevcuduna dikkat edilmelidir." maddesini, maddeyi yanıtlayanların % 40,0'ı kesinlikle katılıyorum, % 46,9'u katılıyorum, % 11,6'sı az katılıyorum, % 1,5'i katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Ankete katılanların büyük kısmı bu maddeyi Öğrenci Merkezli Eğitim'e uygun olarak olumlu biçimde yanıtlayarak öğretim etkinliklerini planlarken, sınıf mevcuduna dikkat edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Tablo 4.26.Ank:et sorusu 23 'ün Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	15	5,5
Katılıyorum	30	10,9
Az katılıyorum	43	15,6
Katılmıyorum	74	26,9
Kesinlikle katılmıyorum	113	41,1
Toplam	275	100,0

"Kuralları sorgulamayan, itaatkar öğrenciler yetiştirmek temel amaçlarımdandır." maddesini, maddeyi yanıtlayanların % 5,5'i kesinlikle katılıyorum,% 10,9'u katılıyorum,% 15,6'sı az katılıyorum,% 2.6,9'u katılmıyorum ve % 41,1'i kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Ankete katılanların çoğunluğu bu maddeyi Geleneksel Eğitim özelliklerinin aksi olacak şekilde yanıtlayarak, araştıran, soru soran, problem çözen öğrencileri yetiştirmenin amaçları olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 4.27.Anket sorusu 24'ün Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	50	18,2
Katılıyorum	132	48,0
Az katılıyorum	55	20,0
Katılmıyorum	28	10,2
Kesinlikle katılmıyorum	10	3,6
Toplam	275	100,0

"Öğrencilerimden temel beklentilerim; **bir konuyu tanımlamak, listelemek, adını söylemek ve konu ile ilgili örnek vermeleridir."** maddesini, arıkete katılanların% 18,2'si kesinlikle katılıyorum,% 48,0'i katılıyorum,% 20,0'si az katılıyorum,% 10,2'si katılmıyorum ve% 3,6'sı kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Ortaya çıkan sonuca göre ilkokullarda görev yapan okul müdürleri, okul müdür muavinleri ve öğretmenlerin çoğunluğu bu maddeyi Geleneksel Eğitim lehine cevaplamıştır.

Tablo 4.28.Anket sorusu 25'in Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	22	8,0
Katılıyorum	41	14,9
Az katılıyorum	119	43,3
Katılmıyorum	70	25,5
Kesinlikle katılmıyorum	23	8,4
Toplam	275	100,0

"Öğrencilerimin grup çalışmasından ziyade bireysel çalışmalarını tercih ederim." maddesini, maddeyi yanıtlayanların % 8,0'ı kesinlikle katılıyorum., % 14,9'u katılıyorum, % 43,3'ü az katılıyorum, % 25,S'i katılmıyorum ve % 8,4-'ü kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Buna göre ilkokullarda görev yapan okul müdürleri, okul müdür muavinleri ve öğretmenlerin büyük kısmı bu maddeyi Geleneksel Eğitim özelliklerine uygun olarak yanıtlayarak, sınıf içerisinde bireysel çalışmaları tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 4.29.Anket sorusu 26'nın Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	14	5,1
Katılıyorum	43	15,6
Az katılıyorum	61	22,2
Katılmıyorum	102	37,1
Kesinlikle katılmıyorum	55	20,0
Toplam	275	100,0

"Sınıfların fiziki durumu işbirlikçi öğrenme uygulamalarını yapacak yeterliktedir." maddesini, maddeyi yanıtlayanların% 5,1 'i kesinlikle katılıyorum,% 15,6'sı katılıyorum, % 22,2'si az katılıyorum, % 37,1 'i katılmıyorum ve % 20,0'ı kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Elde edilen verilere göre sınıfların fiziki durumu işbirlikçi öğrenme uygulamalarını yapacak yeterlikte değildir.

Geleneksel Eğitim' de işbirlikçi uygulama önemli olmadığı için sınıfın fiziki durumuda önemli değildir. Öğrenci Merkezli Eğitim'i benimseyen öğretmen sınıfın fiziki durumuna önem verir.

Tablo 4.30.Anket sorusu 27'nin Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	16	5,8
Katılıyorum	65	23,6
Az katılıyorum	93	33,8
Katılmıyorum	73	26,5
Kesinlikle katılmıyorum	28	10,2
Toplam	275	100,0

"Bilgi öğretmenler tarafından aktarılmalıdır." maddesini, ankete katılanların % 5,8'i kesinlikle katılıyorum, % 23,6'sı katılıyorum, % 33,S'i az katılıyorum, % 26,S'i katılmıyorum ve % 10,2'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Buna göre ilkokullarda görev yapan okul müdürleri, okul müdür muavinleri ve öğretmenlerin büyük kısmı bu maddeyi Geleneksel Eğitim özelliklerine uygun olarak yanıtlamıştır.

Tablo 4.3 l.Anket sorusu 28'in Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	25	9,1
Katılıyorum	44	16,0
Az katılıyorum	67	24,4
Katılmıyorum	74	26,9
Kesinlikle katılmıyorum	65	23,6
Toplam	275	100,0

"KKTC Eğitim Sistemi, Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ne uygun olarak yapılandırılmıştır." maddesini, ankete katılanların % 9,1 'i kesinlikle katılıyorum, % 16,0'ı katılıyorum, % 24,4'ü az katılıyorum,% 26,9'u katılmıyorum ve% 23,6'sı kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Elde edilen verilere göre

eğitim sisteminde Geleneksel Eğitim Modeli'nin de uygulanmaya devam ettiği söylenebilir.

Elde edilen verilere göre Öğrenci Merkezli Eğitim'e geçiş sürecinde okul müdürleri, okul müdür muavinleri ve öğretmenlerin bir kısmı Geleneksel Eğitim özelliklerine uygun olacak şekilde eğitim faaliyetlerini sürdürmektedirler. Bunun aksi bir durum olsaydı bu madde, ankete katılanlar tarafından Öğrenci Merkezli Eğitim lehine yüksek derecede olumlu olacak şekilde yanıtlanacaktı.

Tablo 4.32.Anket sorusu 29'un Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	1	,4
Katılmıyorum	3	1,1
Az katılıyorum	14	5,1
Katılıyorum	151	54,9
Kesinlikle katılıyorum	106	38,5
Toplam	275	100,0

"Eğitim faaliyetlerini planlarken en fazla önemsediğim süreç sonunda öğrencilerime ne kazandıracağımdır." maddesini, maddeyi yanıtlayanların % 38,5'i kesinlikle katılıyorum,% 54,9'u katılıyorum, % 5,1 'i az katılıyorum, % 1,1 'i katılmıyorum ve % 0,4'ü kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Buna göre ilkokullarda görev yapan okul müdürleri, okul müdür muavinleri ve öğretmenlerin büyük kısmı bu maddeyi Öğrenci Merkezli Eğitim'e uygun olarak yanıtlamıştır.

Geleneksel Eğitim'i benimseyen öğretmen, eğitim faaliyetlerini planlarken ürün odaklı çalışır. Öğrenci Merkezli Eğitim'i benimseyen öğretmen ise eğitim faaliyetlerini planlarken süreç odaklı çalışmaktadır.

Tablo 4.33.Anket sorusu 30'un Analizleri

	N	%
Katılmıyorum	1	,4
Az katılıyorum	12	4,4
Katılıyorum	156	56,7
Kesinlikle katılıyorum	106	38,5
Toplam	275	100,0

"Yeni bir konuyu, farklı konularla ilişkilendirerek anlatırım." maddesini, ankete katılanların% 38,5'i kesinlikle katılıyorum,% 56,7'si katılıyorum,% 4,4'ü az katılıyorum, % 0,4'ü katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Ankete katılanların büyük çoğunluğu bu maddeyi Öğrenci Merkezli Eğitim'e uygun olarak yanıtlamıştır.

Öğrenci Merkezli Eğitim'de önemli olan bir konuya farklı bakış açıları ile bakabilmek, yeni konuyu var olanla birlikte değerlendirerek bilgiye ulaşmak, bilgiye ulaşırken de farklı yöntemler kullanabilmektir.

Tablo 4.34. Yaşa Göre İlkokul Müdürleri, Müdür Muavinleri, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Anova Sonuçları

Grup	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Açıklama
Okul	Gruplar arası	905,56	4	226,39	2,31	,058	P > 0,05 Fark anlamsız
	Gruplar içi	26436,85	270	97,91			
	Toplam	27342,42	274				

Tablo 4.34'te görüldüğü gibi 0,05 anlamlılık düzeyinde yapılan F test sonucuna göre bulunan F = 2,31 değerinin anlamlılık düzeyi 0,058 > 0,05 olduğundan ilkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi algılamalarında yaşın yarattığı bir fark yoktur, denilebilir.

Tablo 4.35. Cinsiyete Göre İlkokul Müdürleri, Müdür Muavinleri, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Karşılaştırılması T-testi Sonuçları

Cinsi;y_et	*N*	$\bar{X}$	S	*Sd*	*T*	*p*	*A£ıklama*
Kadın	171	105,92	10,1	273	976	,330	P > 0,05
Erkek	104	104,71	9,65				Fark anlamsız

Tablo 4.35'te görüldüğü gibi cinsiyete göre kadınların ortalaması (105,92) ile erkeklerin ortalaması (104,71) arasında a = 0,05 anlamlılık düzeyinde fark olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi istatistik analiz sonuçlarına göre bulunan değer 0,33 > 0,05'dir ve bu değer anlamsızdır. Buna göre cinsiyet açısından ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı, var olan farkın kadın ve erkek eğitimciler arasında öğrenci merkezli eğitime yönelik algı düzeylerindeki farklılıktan dolayı değil de şans faktöründen kaynaklandığı söylenebilir. Bunun sonucunda Öğrenci Merkezli Eğitimi algılamalarında cinsiyete dayalı bir fark olmadığını söyleyebiliriz.

Tablô 4.36. Meslekteki Hizmet Süresine Göre İlkokul Müdürleri, Müdür Muavinleri, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Anova Sonuçları

Gru2	Varyansın Kal'nağı	Kareler To2lamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Açıklama
Meslekteki Hizmet Süresi	Gruplar arası	801,68	5	160,33	1,62	,15	P >0,05 Fark anlamsız
	Gruplar içi	26540,73	269	98,66			
	Tor lam	27342,42	274				

Tablo 4.36'da görüldüğü gibi 0,05 anlamlılık düzeyinde yapılan F test sonucuna göre bulunan F = 1,62 değerinin anlamlılık düzeyi 0,15 > 0,05 olduğundan ilkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi algılamalarında hizmet süresinin yarattığı bir fark yoktur, denilebilir.

Tablo 4.37. Eğitim Düzeyine Göre İlkokul Müdürleri, Müdür Muavinleri, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Anova Sonuçları

Grup	Varyansın Kaynağı	Kareler To2lamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Açıklama
Eğitim Düzeyi	Gruplar arası	866,46	3	288,82	2,95	,03	P < 0,05 Fark anlamlı
	Gruplar içi	26475,95	271	97,69			
	To_p_lam	27342,42	274				

Tablo 4.37'de görüldüğü gibi 0,05 anlamlılık düzeyinde yapılan F test sonucuna göre bulunan F = 2,95 değerinin anlamlılık düzeyi 0,03 < 0,05 olduğundan ilkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi algılamalarında eğitim düzeyinin yarattığı bir fark vardır, denilebilir.

Bu fark veya farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Çoklu Karşılaştırma İstatistiksel Analiz sonuçları LSD testi ile belirlenmiş ve aşağıdaki tablo 4,38'de de gösterilmiştir.

Tablo 4.38. Eğitim Düzeyine Göre Çoklu Karşılaştırma LSD Sonuçları

(!)Eğitim Düzeyi	*(J) Eğitim Düzeyi*	*Ortalama Farkı*	*Standart Hata*	*Anlamlılık*	*95% Güvenilir Ortalama*	
					Düşük Değer	Yüksek Değer
Lisans	Yüksek lisans	-4,3365(*)	1,66085	,010	-7,6063	-1,0667
	Doktora	9,3540	7,02004	,184	-4,4668	23,1747
	Diğer	-,9460	4,46898	,833	-9,7443	7,8523
Yüksek lisans	Lisans	4,3365(*)	1,66085	,010	1,0667	7,6063
	Doktora	13,6905	7,15365	,057	-,3933	27,7743
	Diğer	3,3905	4,67606	,469	-5,8156	12,5965
Doktora	Lisans	-9,3540	7,02004	,184	-23,1747	4,4668
	Yüksek lisans	-13,6905	7,15365	,057	-27,7743	,3933
	Diğer	-10,3000	8,26971	,214	-26,5810	5,9810
Diğer	Lisans	,9460	4,46898	,833	-7,8523	9,7443
	Yüksek lisans	-3,3905	4,67606	,469	-12,5965	5,8156
	Doktora	10,3000	8,26971	,214	-5,9810	26,5810

Tablo 4.38'deki Çoklu Karşılaştırma LSD testi sonuçlarına göre, yukarıda da görüldüğü gibi lisans ve yüksek lisans (p = 0,01) ile yüksek lisans ve lisans (p =

0,01) arasında (a= 0,05) anlamlı bir fark bulunmaktadır. Diğer seçenekler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Bu sonuçlara göre bu eğitim düzeyine dahil olan ilkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine Öğrenci Merkezli Eğitim algılamaları ile ilgili uygulanan anketten elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak da anlamlı bir farktır. Buradan eğitim düzeyi ile ilgili oluşturulan gruplara dahil olan kişilerin Öğrenci Merkezli Eğitirri'i algılamalarında eğitim düzeyi faktörünün etkili olması ile sonuçlanan farkın şans faktöründen kaynaklanmadığı söylenebilir.

Tablo 4.39. Okul Bölgesine Göre İlkokul Müdürleri, Müdür Muavinleri, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Karşılaştırılması T-testi Sonuçları

Okul Türü	*N*	*X*	S	*Sd*	*T*	*p*	*Açıklama*
Kentsel	143	105,39	11, 12	273	115	,908	P > 0,05
Kırsal	132	105,53	8,63				Fark anlamsız

Öğrenci Merkezli Eğitim algılamalarına yönelik ankete katılan kişilerin ankete verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamaları yukarıdaki tablo 4.39'da da okulun bulunduğu bölge türüne göre verilmektedir. Tablodan görüldüğü gibi kentsel bölgenin ortalaması (105,39) ile kırsal bölgenin ortalaması (105,53) arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde fark olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi istatistik analizinde bulunan değer 0,908 > 0,05 olduğundan ortalamalar arasında bulunan farkın anlamlı olmadığını ortaya çıkarmıştır. Bunun sonucunda var olan farkın kentsel ve kırsal bölge okulları arasındaki Öğrenci Merkezli Eğitime yönelik farklı uygulamalardan değil şans faktöründen dolayı oluştuğu, bölgelerin yarattığı bir fark olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.40. Göreve Göre İlkokul Müdürleri, Müdür Muavinleri, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Anova Sonuçlan

Grup	Varyansın Kaynağı	Kareler To_p_lamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Açıklama
Okul	Gruplar arası	498,75	3	166,25	1,67	,172	P >0,05 Fark anlamsız
	Gruplar içi	26843,66	271	99,05			
	To..e.lam	27342,42	274				

Tablo 4.40'ta görüldüğü gibi 0,05 anlamlılık düzeyinde yapılan F test sonucuna 1.göre bulunan F = 1,67 değerinin anlamlılık düzeyi 0,172 > 0,05 olduğundan ilkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi algılamalarında görevlerinin yarattığı bir fark yoktur, denilebilir.

Tablo 4.41. Okullara Göre İlkokul Müdürleri, Müdür Muavinleri, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Anova Sonuçları

Grup	Varyansın Kaynağı	Kareler Torılamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Açıklama
Okul	Gruplar arası	9891,53	14	706,53	10,527	,000	P < 0,05 Fark anlamlı
	Gruplar içi	17450,88	260	67,11			
	To.elam	27342,42	274				

Tablo 4.41'de görüldüğü gibi 0,05 anlamlılık düzeyinde yapılan F test sonucuna göre bulunan F = 10,527 değerinin anlamlılık düzeyi 0,00 < 0,05 olduğundan ilkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi algılamalarında görev alınan okulların yarattığı bir fark vardır, denilebilir.

Bu fark veya farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Çoklu Karşılaştırma İstatistiksel Analiz sonuçlan LSD testi ile belirlenmiş ve aşağıdaki tablo 4,42'de gösterilmiştir.

Tablo 4.42. Okullara Göre Çoklu Karşılaştırma LSD Sonuçları

I/) OKUL	*(J) OKUL*	*Ortalama Farkı (1-J)*	*Standart Hata*	*Anlamlılık*	*95% Güvenilir Ortalama*	
					Düşük Değer	Yüksek Değer
9 Eylül İlkokulu	Şehit Tuncer İlkokulu	-7,9754(*)	1,94631	,000	-11,8079	-4,1428
	Alaykö y İlkokulu	4,5835	2,40046	,057	-,1433	9,3103
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-2,7695	2,40046	,250	-7,4963	1,9573
	Dilekkaya İlkokulu	10,3874(*)	4,91802	,036	,7032	20,0716
	23 Nisan İlkokulu	11,713 l(*)	1,82742	,000	8,1147	15,3116
	Lapta İlkokulu	3,3398	2,05210	,105	-,7011	7,3806
	Çatalköy İlkokulu	7,8541(*)	3,90356	,045	,1674	15,5407
	Karakol İlkokulu	-,6126	3,04494	,841	-6,6085	5,3833
	Dörtyol İlkokplu	2,7207	3,04494	,372	-3,2752	8,7166
	Eşref Bitlis İlkokulu	3,7207	2,50771	,139	-1,2173	8,6587
	Yedikonuk İlkokulu	-4,6959	3,19435	,143	-10,9860	1,5941
	Dipkarpaz İlkokulu	-,4844	2,64140	,855	-5,6857	4,7169
	Lefke İstiklal İlkokulu	5,9364(*)	2,40046	,014	1,2096	10,6632
	Özgürlük İlkokulu	7,4225(*)	2,31227	,001	2,8693	11,9756
Şehit Tuncer İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	7,9754(*)	1,94631	,000	4,1428	11,8079
	Alaykö y İlkokulu	12,5588(*)	2,43357	,000	7,7668	17,3508
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	5,2059(*)	2,43357	,033	,4139	9,9979
	Dilekkaya İlkokulu	18,3627(*)	4,93427	,000	8,6465	28,0790
	23 Nisan İlkokulu	19,6885(*)	1,87070	,000	16,0049	23,3721
	E"apta İlkokulu	11,3151(*)	2,09074	,000	7,1982	15,4321
	Çatalköy İlkokulu	15,8294(*)	3,92401	,000	8,1025	23,5563
	Karakol İlkokulu	7,3627(*)	3,07111	,017	1,3153	13,4102
	Dörtyol İlkokulu	10,6961(*)	3,07111	,001	4,6487	16,7435
	Eşref Bitlis İlkokulu	11,6961(*)	2,53942	,000	6,6956	16,6965
	Yedikonuk İlkokulu	3,2794	3,21931	,309	-3,0598	9,6186
	Dipkarpaz İlkokulu	7,4910(*)	2,67153	,005	2,2304	12,7515
	Lefke İstiklal İlkokulu	13,9118(*)	2,43357	,000	9, 1198	18,7038
	Özgürlük İlkokulu	15,3978(*)	2,34663	,000	10,7770	20,0186
Alay köy İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-4,5835	2,40046	,057	-9,3103	,1433
	Şehit Tuncer İlkokulu	-12,5588(*)	2,43357	,000	-17,3508	-7,7668
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-7,3529(*)	2,81004	,009	-12,8863	-1,8196
	Dilekkaya İlkokulu	5,8039	5,13041	,259	-4,2985	15,9064
	23 Nisan İlkokulu	7,1297(*)	2,33957	,003	2,5228	11,7366
	Lapta İlkokulu	-1,2437	2,51898	,622	-6,2039	3,7165
	Çatalköy İlkokulu	3,2706	4,16796	,433	-4,9367	11,4779
	Karakol İlkokulu	-5,1961	3,37725	,125	-11,8463	1,4542
	Dörtyol İlkokulu	-1,8627	3,37725	,582	-8,5130	4,7875
	Eşref Bitlis İlkokulu	-,8627	2,90220	,766	-6,5775	4,8521
	Yedikonuk İlkokulu	-9,2794(*)	3,51255	,009	-16,1961	-2,3627

	Dipkarpaz İlkokulu	-5,0679	3,01847	,094	-11,0116	,8759
	Lefke İstiklal İlkokulu	1,3529	2,81004	,631	-4,1804	6,8863
	Özgürlük İlkokulu	2,8390	2,73509	,300	-2,5467	8,2248
Şehit Mehmet Eray İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	2,7695	2,40046	,250	-1,9573	7,4963
	Şehit Tuncer İlkokulu	-5,2059(*)	2,43357	,033	-9,9979	-,4139
	Alayköy İlkokulu	7,3529(*)	2,81004	,009	1,8196	12,8863
	Dilekkaya İlkokulu	13,1569(*)	5,13041	,011	3,0544	23,2593
	23 Nisan İlkokulu	14,4826(*)	2,33957	,000	9,8757	19,0895
	Lapta İlkokulu	6,1092(*)	2,51898	,016	1,1490	11,0694
	Çatalköy İlkokulu	10,6235(*)	4,16796	,011	2,4163	18,8308
	Karakol İlkokulu	2,1569	3,37725	,524	-4,4934	8,8071
	Dörtyol İlkokulu	5,4902	3,37725	,105	-1,1600	12,1404
	Eşref Bitlis İlkokulu	6,4902(*)	2,90220	,026	,7754	12,2050
	Yedikonuk İlkokulu	-1,9265	3,51255	,584	-8,8431	4,9902
	Dipkarpaz İlkokulu	2,4851	3,01847	,450	-3,6587	8,2288
	Lefke İstiklal İlkokulu	8,70~(*)	2,81004	,002	3,1725	14,2392
	Özgürlük İlkokulu	10,1920(*)	2,73509	,000	4,8062	15,5777
Dilekkaya İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-10,3874(*)	4,91802	,036	-20,0716	-,7032
	Şehit Tuncer İlkokulu	-18,3627(*)	4,93427	,000	-28,0790	-8,6465
	Alayköy İlkokulu	-5,8039	5,13041	,259	-15,9064	4,2985
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-13,1569(*)	5,13041	,011	-23,2593	-3,0544
	23 Nisan İlkokulu	1,3258	4,88859	,786	-8,3005	10,9520
	Lapta İlkokulu	-7,0476	4,97695	,158	-16,8479	2,7526
	Çatalköy İlkokulu	-2,5333	5,98303	,672	-14,3147	9,2480
	Karakol İlkokulu	-11,0000(*)	5,46174	,045	-21,7549	-,2451
	Dörtyol İlkokulu	-7,6667	5,46174	,162	-18,4215	3,0882
	Eşref Bitlis İlkokulu	-6,6667	5,18146	,199	-16,8696	3,5363
	Yedikonuk İlkokulu	-15,0833(*)	5,54642	,007	-26,0050	-4,1617
	Dipkarpaz İlkokulu	-10,8718(*)	5,24747	,039	-21,2047	-,5388
	Lefke İstiklal İlkokulu	-4,4510	5,13041	,386	-14,5534	5,6515
	Özgürlük İlkokulu	-2,9649	5,08974	,561	-12,9873	1,0~~
23 Nisan İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-11,7131(*)	1,82742	,000	-15,3116	-8,1147
	Şehit Tuncer İlkokulu	-19,6885(*)	1,87070	,000	-23,3721	-16,0049
	Alayköy İlkokulu	-7,1297(*)	2,33957	,003	-11,7366	-2,5228
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-14,4826(*)	2,33957	,000	-19,0895	-9,8757
	Dilekkaya İlkokulu	-1,3258	4,88859	,786	-10,9520	8,3005
	Lapta İlkokulu	-8,3734(*)	1,98054	,000	-12,2733	-4,4734
	Çatalköy İlkokulu	-3,8591	3,86642	,319	-11,4726	3,7544
	Karakol İlkokulu	-12,3258(*)	2,99718	,000	-18,2276	-6,4239
	Dörtyol İlkokulu	-8,9924(*)	2,99718	,003	-14,8943	-3,0906
	Eşref Bitlis İlkokulu	-7,9924(*)	2,44949	,001	-12,8158	-3,1691
	Yedikonuk İlkokulu	-16,4091(*)	3,14885	,000	-22,6096	-10,2086
	Dipkarpaz İlkokulu	-12,1976(*)	2,58620	,000	-17,2901	-7,1050
	Lefke İstiklal İlkokulu	-5,7767(*)	2,33957	,014	-10,3837	-1,1698
	Özgürlük İlkokulu	-4,2907	2,24900	,058	-8,7192	,1379

Lapta İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-3,3398	2,05210	,105	-7,3806	,7011
	Şehit Tuncer İlkokulu	-11,3151(*)	2,09074	,000	-15,4321	-7,1982
	Alayköy İlkokulu	1,2437	2,51898	,622	-3,7165	6,2039
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-6, 1092(*)	2,51898	,016	-11,0694	-1,1490
	Dilekkaya İlkokulu	7,0476	4,97695	,158	-2,7526	16,8479
	23 Nisan İlkokulu	8,3734(*)	1,98054	,000	4,4734	12,2733
	Çatalköy İlkokulu	4,5143	3,97754	,257	-3,3180	12,3466
	Karakol İlkokulu	-3,9524	3,13923	,209	-10,1339	2,2292
	Dörtyol İlkokulu	-,6190	3,13923	,844	-6,8006	5,5625
	Eşref Bitlis İlkokulu	,3810	2,62139	,885	-4,7809	5,5428
	Yedikonuk İlkokulu	-8,0357(*)	3,28435	,015	-14,5030	-1,5684
	Dipkarpaz İlkokulu	-3,8242	2,74956	,165	-9,2384	1,5901
	Lefke İstiklal İlkokulu	2,5966	2,51898	,304	-2,3636	7,5568
	Özgürlük İlkokulu	4,0827	2,43509	,095	-, 7123	8,877 7
Çatalköy İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-7,8541(*)	3,90356	,045	-15,5407	-,1674
	Şehit Tuncer İlkokulu	-15,8294(*)	3,92401	,000	-23,5563	-8,1025
	Alayköy İlkokulu	-3,2706	4,16796	,433	-11,4779	4,9367
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	- 10,623 5(*)	4,16796	,0 11	-18,8308	-2,4163
	Dilekkaya İlkokulu	2,5333	5,98303	,672	-9,2480	14,3147
	23 Nisan İlkokulu	3,8591	3,86642	,319	-3,7544	11,4726
	Lapta İlkokulu	-4,5143	3,97754	,257	-12,3466	3,3180
	Karakol İlkokulu	-8,4667	4,56962	,065	-17,4648	,531 5
	Dörtyol İlkokulu	-5, 1333	4,56962	,262	-14,1315	3,8648
	Eşref Bitlis İlkokulu	-4, 1333	4,23064	,329	-12,4640	4,1974
	Yedikonuk İlkokulu	-12,5500(*)	4,67050	,008	-21,7468	-3,3532
	Dipkarpaz İlkokulu	-8,3385	4,31123	,054	-16,8278	,1509
	Lefke İstiklal İlkokulu	-1,9176	4,16796	,646	-10,1249	6,2896
	Özgürlük İlkokulu	-,4316	4,11781	,917	-8,5401	7,6769
Karakol İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	,6126	3,04494	,841	-5,3833	6,6085
	Şehit Tuncer İlkokulu	-7,3627(*)	3,07111	,017	-13,4102	-1,3153
	Alayköy İlkokulu	5,1961	3,37725	,125	-1,4542	11,8463
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-2,1569	3,37725	,524	-8,8071	4,4934
	Dilekkaya İlkokulu	11 ,0000(*)	5,46174	,045	,2451	21,7549
	23 Nisan İlkokulu	12,3258(*)	2,99718	,000	6,4239	18,2276
	Lapta İlkokulu	3;9524	3,13923	,209	-2,2292	10,1339
	Çatalköy İlkokulu	8,4667	4,56962	,065	-,5315	17,4648
	Dörtyol İlkokulu	3,3333	3,86203	,389	-4,2715	10,9382
	Eşref Bitlis İlkokulu	4,3333	3,45431	,211	-2,4686	11,1353
	Yedikonuk İlkokulu	-4,0833	3,98089	,306	-11,9222	3,7556
	Dipkarpaz İlkokulu	,1282	3,55255	,971	-6,8672	7,1236
	Lefke İstiklal İlkokulu	6,5490	3,37725	,054	-,1012	13, 1993
	Özgürlük İlkokulu	8,0351(*)	3,31515	,016	1,5071	14,5630
Dörtyol İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-2,7207	3,04494	,372	-8,7166	3,2752
	Şehit Tuncer İlkokulu	-10,6961 (*)	3,07111	,001	-16,7435	-4,6487

	Alayköy İlkokulu	1,8627	3,37725	,582	-4,7875	8,5130
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-5,4902	3,37725	,105	-12,1404	1, 1600
	Dilekkaya İlkokulu	7,6667	5,46174	,162	--3,0882	18,4215
	23 Nisan İlkokulu	8,9924(*)	2,99718	,003	3,0906	14,8943
	Lapta İlkokulu	,6190	3,13923	,844	-5,5625	6,8006
	Çatalköy İlkokulu	5,1333	4,56962	,262	-3,8648	14,1315
	Karakol İlkokulu	-3,3333	3,86203	,389	-10,9382	4,2715
	Eşref Bitlis İlkokulu	1,0000	3,45431	,772	-5,8020	7,8020
	Yedikonuk İlkokulu	-7,4167	3,98089	,064	-15,2556	,4222
	Dipkarpaz İlkokulu	-3,2051	3,55255	,368	-10,2006	3,7903
	Lefke İstiklal İlkokulu	3,2157	3,37725	,342	-3,4346	9,8659
	Özgürlük İlkokulu	4,7018	3,31515	, 157	-1,8262	11,2297
Eşref Bitlis İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-3,7207	2,50771	,139	-8,6587	1,2173
	Şehit Tuncer İlkokulu	-11,6961(*)	2,53942	,000	-16,6965	-6,6956
	Alayköy İlkokulu	,8627	2,90220	,766	-4,8S,21	: 6,5775
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-6,4902(*)	2,90220	,026	-12,20'50	. -,7754
	Dilekkaya İlkokulu	6,6667	5,18146	,199	-3,5363	16,8696
	23 Nisan İlkokulu	7,9924(*)	2,44949	,001	3, 1691	12,8158
	Lapta İlkokulu	-,3810	2,62139	,885	-5,5428	4,7809
	Çatalköy İlkokulu	4,1333	4,23064	,329	-4,1974	12,4640
	Karakol İlkokulu	-4,3333	3,45431	,211	-11,1353	2,4686
	Dörtyol İlkokulu	-1,0000	3,45431	,772	-7,8020	5,8020
	Yedikonuk İlkokulu	-8,4167(*)	3,58670	,020	-15,4794	-1,3540
	Dipkarpaz İlkokulu	-4,2051	3,10444	,177	-10,3182	1,9079
	Lefke İstiklal İlkokulu	2,2157	2,90220	,446	-3,4991	7,9305
	Özgürlük İlkokulu	3,7018	2,82969	,192	-1,8703	9,2738
Yedikonuk İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	4,6959	3,19435	,143	-1,5941	10,9860
	Şehit Tuncer İlkokulu	-3,2794	3,21931	,309	-9,6186	3,0598
	Alayköy İlkokulu	9,2794(*)	3,51255	,009	2,3627	16,1961
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	1,9265	3,51255	,584	-4,9902	8,8431
	Dilekkaya İlkokulu	15,0833(*)	5,54642	,007	4,1617	26,0050
	23 Nisan İlkokulu	16,4091(*)	3,14885	,000	10,2086	22,6096
	Lapta İlkokulu	8,0357(*)	3,28435	,015	1,5684	14,5030
	Çatalköy İlkokulu	12,5500(*)	4,67050	,008	3,3532	21,7468
	Karakol İlkokulu	4,0833	~,98089	,306	-3,7556	11,9222
	Dörtyol İlkokulu	7,4167	3,98089	,064	-,4222	15,2556
	Eşref Bitlis İlkokulu	8,4167(*)	3,58670	,020	1,3540	15,4794
	Dipkarpaz İlkokulu	4,2115	3,68142	,254	-3,0377	11,4607
	Lefke İstiklal İlkokulu	10,6324(*)	3,51255	,003	3,7157	17,5490
	Özgürlük İlkokulu	12, 1184(*)	3,45289	,001	5,3192	18,9176
Dipkarpaz İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	,4844	2,64140	,855	-4,7169	5,6857
	Şehit Tuncer İlkokulu	-7,4910(*)	2,67153	,005	-12,7515	-2,2304
	Alayköy İlkokulu	5,0679	3,01847	,094	-,8759	11,0116
	Şehit Mehmet Eray	-2,2851	3,01847	,450	-8,2288	3,6587

	İlkokulu					
	Dilekkaya İlkokulu	10,8718(*)	5,24747	,039	,5388	21,2047
	23 Nisan İlkokulu	12,1976(*)	2,58620	,000	7,1050	17,2901
	Lapta İlkokulu	3,8242	2,74956	,165	-1,5901	9,2385
	Çatalköy İlkokulu	8,3385	4,31123	,054	-,1509	16,8278
	Karakol İlkokulu	-,1282	3,55255	,971	-7,1236	6,8672
	Dörtyol İlkokulu	3,2051	3,55255	,368	-3,7903	10,2006
	Eşref Bitlis İlkokulu	4,2051	3,10444	,177	-1,9079	10,3182
	Yedikonuk İlkokulu	-4,2115	3,68142	,254	-11,4607	3,0377
	Lefke İstiklal İlkokulu	6,4208(*)	3,01847	,034	,4771	12,3646
	Özgürlük İlkokulu	7,9069(*)	2,94882	,008	2,1003	13,7135
Lefke İstiklal İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-5,9364(*)	2,40046	,014	-10,6632	-1,2096
	Şehit Tuncer İlkokulu	-13,9118(*)	2,43357	,000	-18,7038	-9,1198
	Alaköy İlkokulu	-1,3529	2,81004	,631	-6,8863	4,1804
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-8,7059(*)	2,81004	,002	-14,2392	-3,1725
	Dilekkaya İlkokulu	4,4510	5,13041	,386	-5,6515	14,5534
	23 Nisan İlkokulu	5,7767(*)	2,33957	,014	1,1698	10,3837
	Lapta İlkokulu	-2,5966	2,51898	,304	-7,5568	2,3636
	Çatalköy İlkokulu	1,9176	4,16796	,646	-6,2896	10,1249
	Karakol İlkokulu	-6,5490	3,37725	,054	-13,1993	,1012
	Dörtyol İlkokulu	-3,2157	3,37725	,342	-9,8659	3,4346
	Eşref Bitlis İlkokulu	-2,2157	2,90220	,446	-7,9305	3,4991
	Yedikonuk İlkokulu	-10,6324(*)	3,51255	,003	-17,5490	-3,7157
	Dipkarpaz İlkokulu	-6,4208(*)	3,01847	,034	-12,3646	-,4771
	Özgürlük İlkokulu	1,4861	2,73509	,587	-3,8997	6,8718
Özgürlük İlkokulu	9.,Eylül İlkokulu	-7,4225(*)	2,31227	,001	-11,9756	-2,8693
	Şehit Tuncer İlkokulu	-15,3978(*)	2,34663	,000	-20,0186	-10,7770
	Alaköy İlkokulu	-2,8390	2,73509	,300	-8,2248	2,5467
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-10,1920(*)	2,73509	,000	-15,5777	-4,8062
	Dilekkaya İlkokulu	2,9649	5,08974	,561	-7,0575	12,9873
	23 Nisan İlkokulu	4,2907	2,24900	,058	-,1379	8,7192
	Lapta İlkokulu	-4,0827	2,43509	,095	-8,8777	,7123
	Çatalköy İlkokulu	,4316	4,11781	,917	-7,6769	8,5401
	Karakol İlkokulu	-8,0351(*)	3,31515	,016	-14,5630	-1,5071
	Dörtyol İlkokulu	-4,7018	3,31515	,157	-11,2297	1,8262
	Eşref Bitlis İlkokulu	-3,7018	2,82969	,192	-9,2738	1,8703
	Yedikonuk İlkokulu	-12,1184(*)	3,45289	,001	-18,9176	-5,3192
	Dipkarpaz İlkokulu	-7,9069(*)	2,94882	,008	-13,7135	-2,1003
	Lefke İstiklal İlkokulu	-1,4861	2,73509	,587	-6,8718	3,8997

Tablo 4.42'deki Çoklu Karşılaştırma LSD testi sonuçlarına göre, yukarıda da görüldüğü gibi okullar arasındaki karşılaştırma yapılmış ve birden fazla okulun karşılaştırılması sonucunda ikili olarak farklılıklar ortaya çıkmıştır. Buna göre:

9 Eylül İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu, Dilekkaya İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Çatalköy İlkokulu, Lefke İstiklal İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. 9 Eylül İlkokulu ile diğer okullar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu farklar ikili fark olarak ortaya çıkmıştır. Bu ikili farklar karşılaştırılınca Şehit Tuncer İlkokulu'nun müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitim bilincinin 9 Eylül İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. 9 Eylül İlkokulu, Dilekkaya İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Çatalköy İlkokulu, Lefke İstiklal İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu ile ikili olarak karşılaştırıldığı zaman 9 Eylül İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitim'e karşı daha donanımlı olduğu söylenebilir.

Şehit Tuncer İlkokulu ile 9 Eylül İlkokulu, Alayköy İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, Dilekkaya İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Lapta İlkokulu, Çatalköy İlkokulu, Karakol İlkokulu, Dörtyol İlkokulu, Eşref Bitlis İlkokulu, Dipkarpaz İlkokulu, Lefke İstiklal İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu *okul* ile Yedikonuk *İlkokulu* arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.,·Verilere bakıldığı zaman Şehit Tuncer İlkokulu'nun müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin diğer okullara göre Öğrenci Merkezli Eğitim'e daha yatkın olduğu yorumu yapılabilir.

Alayköy İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu ve Yedikonuk İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu farka göre Şehit Tuncer İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu ve Yedikonuk İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Alayköy İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine göre Öğrenci Merkezli Eğitim'e karşı daha donanımlı ve bilinçli olduğu, Alayköy İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin ise 23 Nisan İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine göre Öğrenci Merkezli Eğitim'e daha yatkın olduğu söylenebilir.

Şehit Mehmet Eray İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu, Alayköy İlkokulu, Dilekkaya İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Lapta İlkokulu, Çatalköy İlkokulu, Eşref Bitlis İlkokulu, Lefke İstiklal İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. İkili olarak karşılaştırma yapıldığı zaman Şehit Tuncer İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitim konusunda Şehit Mehmet Eray İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine göre daha bilinçli olduğu yorumu yapılabilir. Bunun yanında Şehit Mehmet Eray İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Alayköy İlkokulu, Dilekkaya İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Lapta İlkokulu, Çatalköy İlkokulu, Eşref Bitlis İlkokulu, Lefke İstiklal İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine göre Öğrenci Merkezli Eğitim modeline daha yatkın olduğu söylenebilir.

Dilekkaya İlkokulu ile 9 Eylül İlkokulu, Şehit Tuncer İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, Karakol İlkokulu, Yedikonuk İlkokulu ve Dipkarpaz İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Okullar arasında ikili olarak karşılaştırma yapıldığı zaman Dilekkaya İlkokulu sorumlu öğretmen ve öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitim konusundaki donanımın diğer okulların gerisinde olduğu yorumu yapılabilir:

23 Nisan İlkokulu ile 9 Eylül İlkokulu, Şehit Tuncer İlkokulu, Alayköy İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, Lapta İlkokulu, Karakol İlkokulu, Dörtyol İlkokulu, Eşref Bitlis İlkokulu, Yedikonuk İlkokulu, Dipkarpaz İlkokulu ve Lefke İstiklal İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu farklı okullar ikili olarak ele alındığı zaman 23 Nisan İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitim modeli konusundaki farkındalıklarının düşük olduğu, bu okuldaki genel donanımın bu model konusunda yetersiz kaldığı söylenebilir.

Lapta İlkokulu ile 9 Eylül İlkokulu, Şehit Tuncer İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu ve Yedikonuk İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu durum 9 Eylül İlkokulu, Şehit Tuncer İlkokulu, Şehit Mehmet

Eray İlkokulu ve Yedikonuk İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri Öğrenci Merkezli Eğitim konusunda Lapta İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine göre daha donanımlı iken Lapta İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri 23 Nisan İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine göre daha donanımlıdır, şeklinde yorumlanabilir.

Çatalköy İlkokulu ile 9 Eylül İlkokulu, Şehit Tuncer İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu ve Yedikonuk İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Aralarında ikili fark bulunan okullarla ilgili verilere bakıldığı zaman Çatalköy İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitim konusundaki donanımın diğer okulların gerisinde olduğu yorumu yapılabilir.

Karakol İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu, Dilekkaya İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. İkili olarak bakıldığı zaman Şehit Tuncer İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Karakol İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine göre Öğrenci Merkezli Eğitim'e daha fazla yatkın olduğu söylenebilir." Buna göre Karakol İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri de arasında fark olan okullara göre Öğrenci Merkezli Eğitim'e daha fazla yatkındır, yorumu yapılabilir.

Dörtyol İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu ve 23 Nisan İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Şehit Tuncer İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri Dörtyol İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine göre Öğrenci Merkezli Eğitim konusunda daha donanımlıdır. Dörtyol İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri ise 23 Nisan İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine göre Öğrenci Merkezli Eğitim'e göre daha fazla yatkındır.

Eşref Bitlis İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu ve Yedikonuk İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

İkili farklara bakıldığı zaman Şehit Tuncer İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu ve Yedikonuk İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitim konusunda Eşref Bitlis İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine göre, Eşref Bitlis İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin 23 Nisan İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine göre daha yatkın olduğu söylenebilir.

Yedikonuk İlkokulu ile Alayköy İlkokulu, Dilekkaya İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Lapta İlkokulu, Çatalköy İlkokulu, Eşref Bitlis İlkokulu, Lefke İstiklal İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Elde edilen ikili verilere göre Yedikonuk İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri arasında fark olan okullara göre Öğrenci Merkezli Eğitim konusunda daha fazla donanımlıdır.

Dipkarpaz İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu, Dilekkaya İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Lefke İstiklal İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Şehit Tuncer İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri Öğrenci Merkezli Eğitim konusunda Dipkarpaz İlkokulu'na göre daha fazla donanıma sahiptir. Bunun yanında Dipkarpaz İlkokulu, Dilekkaya İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Lefke İstiklal İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine göre daha fazla donanımlıdır.

Lefke İstiklal İlkokulu ile 9 Eylül İlkokulu, Şehit Tuncer İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Yedikonuk İlkokulu, Dipkarpaz İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Buna göre Öğrenci Merkezli Eğitim konusunda 9 Eylül İlkokulu, Şehit Tuncer İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, Yedikonuk İlkokulu, Dipkarpaz İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri Lefke İstiklal İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine göre daha fazla donanıma sahiptir. Lefke İstiklal İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri ise 23 Nisan İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine göre daha fazla donanımlıdır.

Özgürlük İlkokulu ile 9 Eylül İlkokulu, Şehit Tuncer İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, Karakol İlkokulu, Yedikonuk İlkokulu ve Dipkarpaz İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu okulların müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri Öğrenci Merkezli Eğitim konusunda Özgürlük İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine göre daha fazla donanıma sahiptir, yorumu yapılabilir.

Bu sonuçlara göre görev yapılan okullara göre müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitim algılamaları ile ilgili uygulanan anketten elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak da anlamlı bir farktır. Verilere göre görev yapılan okullar arasında oluşan farkın şans faktöründen kaynaklanmadığı söylenebilir. Ortalamalar arasındaki farka göre Şehit Tuncer İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitim'e göre diğer okullara oranla daha donanımlı oldukları söylenebilir.

Öğrenci Merkezli Eğitim ile İlgili Öğrencilere Uygulanan Anketin Analizleri

Tablo 4.43 *Örneklemin Öğrenim Gördüğü Okula Göre Dağılımı ve Yüzdesi*

Okul	*N*	%
9 Eylül İlkokulu	24	9,0
Şehit Tuncer İlkokulu	29	10,9
Alayköy İlkokulu	19	7,1
Şehit Mehmet Eray İlkokulu	17	6,4
Dilekkaya İlkokulu	11	4,1
23 Nisan İlkokulu	25	9,4
Lapta İlkokulu	21	7,9
Çatalköy İlkokulu	20	7,5
Karakol İlkokulu	16	6,0
Dörtyol İlkokulu	14	5,2
Eşref Bitlis İlkokulu	7	2,6
Yedikonuk İlkokulu	9	3,4
Dipkarpaz İlkokulu	21	7,9
Lefke İstiklal İlkokulu	15	5,6
Özgürlük İlkokulu	19	7,1
Toplam	267	100,0

Tablo 4.43 'te görüldüğü gibi ömeklemde, okullara göre 9 Eylül İlkokulu'nda 24 öğrenci (9,0); Şehit Tuncer İlkokulu'nda 29 öğrenci (10,9); Alayköy İlkokulu'nda 19 öğrenci (7,1); Şehit Mehmet Eray İlkokulu'nda 17 öğrenci (6,4); Dilekkaya İlkokulu'nda 11 öğrenci (4,1); 23 Nisan İlkokulu'nda 25 öğrenci (9,4); Lapta İlkokulu'nda 21 öğrenci (7,9); Çatalköy İlkokulu'nda 20 öğrenci (7,5); Karakol İlkokulu'nda 16 öğrenci (6,0); Dörtyol İlkokulu'nda 14 öğrenci (5,2); Eşref Bitlis İlkokulu'nda 7 öğrenci (2,6); Yedikonuk İlkokulu'nda 9 öğrenci (3,4); Dipkarpaz İlkokulu'nda 21 öğrenci (7,9); Lefke İstiklal İlkokulu'nda 15 öğrenci (5,6) ve Özgürlük İlkokulu'nda 19 öğrenci (7,1) kullanılmıştır.

Tablo 4.44. *Örneklemin Öğrenim Gördüğü Okul Türüne Göre Dağılımı ve Yüzdesi*

Okul Türü	*N*	%
Kentsel	113	42,3
Kırsal	154	57,7
Toplam	267	100,0

Tablo 4.44.'de görüldüğü gibi örneklemde okul türüne göre kentsel özellik taşıyan okullarda öğrenim gören 113 öğrenci (42,3) ve kırsal özellik taşıyan okullarda öğrenim gören 154 öğrenci (57,7) kullanılmıştır.

Tablo 4.45. Öğretmen Merkezli Eğitim'den Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ne geçiş konusunda ilkokul 5.sınıf öğrencilerinin sınıf içerisinde Geleneksel Eğitim ile Öğrenci Merkezli Eğitim uygulamaları ile ilgili düşüncelerini madde madde, yüzdelikler ile açıklayan tablo.

	N	*En Az*	*En Çok*	$\bar{X}$	*SS*
Eğitimin amacı, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve elde edileni kullanarak yeni bilgiler edinebilmektir.	267	1,00	5,00	4,6704	,69638
Öğretmen her şeyi bilmelidir.	267	1,00	5,00	2,2022	1,17153
Öğretmen, öğrencileri ile birlikte bilgiye ulaşabilir. Bilmediklerini öğrenebilir.	267	1,00	5,00	3,9513	1,21761
Bilgi, sadece öğretmenimiz tarafından bize aktarılır.	267	1,00	5,00	3,4345	1,36222
Sınıfımızın ortamı öğrenme için yeterlidir.	267	1,00	5,00	2,7079	1,24637
Öğretmenimiz, öğretim faaliyetleri sırasında sınıf düzenini konuya uygun şekilde değiştirip, yeniden düzenler.	267	1,00	5,00	3,8689	1,13126

Öğretmenimiz, öğrenme süreci içerisinde bize sorumluluk verir.	267	1,00	5,00	4,3071	,88602
Öğretmenimiz, ders için gerekli hazırlığı bizim ilgilerimiz doğrultusunda yapar.	267	1,00	5,00	4,0936	1,01984
Öğretmenimiz, ders için gerekli hazırlığı bizim ihtiyaçlarımız doğrultusunda yapar.	267	1,00	5,00	3,9625	1,05778
Öğretmenimiz, konuları anlatırken günlük hayattan örnekler kullanır.	267	1,00	5,00	4,2322	1,05774
Öğretmenimiz, uymamız gereken sınıf kurallarını önceden belirleyip, bizi bilgilendirir.	267	1,00	5,00	4,3596	,97233
Öğretmenimiz, anlattığı konuları ezberlememizi ister.	267	1,00	5,00	3,2210	1,39273
Öğretmenimiz bize, yeni bir konu öncesinde konu ile ilgili araştırma ödevi verir.	267	1,00	5,00	3,6442	1,17492
Ders sırasında konuyu her zaman öğretmenimiz anlatır.	267	1,00	5,00	3,7453	1,23951
Öğretmenimiz, dersle ilgili öğreneceğimiz konuları, bize kendisi anlatır.	267	1,00	5,00	4,1873	,87710
Öğretmenimiz, öğrenme sürecinde bize görev vererek, dersi birlikte işlememizi sağlar.	267	1,00	5,00	4,3071	,96327
Öğretmenimiz, her sınav sonunda sadece aldığımız notu söyler.	267	1,00	5,00	3,0637	1,35989

Öğretmenimiz bizi, önceden belirlediği kıstaslara göre değerlendirir.	267	1,00	5,00	3,6667	1,08879
Öğretmenimiz, derse katılmamızı, konuyu onunla birlikte işlememizi sağlar.	267	1,00	5,00	4,4045	,95837
Öğretmenimiz bizi her yönümüzle tanımaya çalışır.	267	1,00	5,00	4,3933	,90883
Öğretmenimiz, öğretim etkinliklerini tüm sınıfın ihtiyacına göre hazırlar.	267	1,00	33,00	4,2959	2,03136
Öğretim etkinliklerini planlarken, sınıf mevcuduna dikkat edilmelidir.	267	1,00	5,00	4,2210	,90936
Öğretmenimizin amacı, kuralları sorgulamayan, itaatkar öğrenciler yetiştirmektir.	267	1,00	5,00	3,0749	1,44641
Öğretmenimizin bizden beklentileri; bir konuyu tanımlamak, ... listelemek, adını söylemek ve konu ile ilgili örnek vermemizdir.	267	1,00	5,00	4,2659	,88454
Öğretmenimiz, grup çalışmasından ziyade bireysel çalışmamızı tercih eder.	267	1,00	5,00	3,3146	1,30582
Sınıfımız grup çalışması yapmaya uygundur.	267	1,00	5,00	3,9476	1,28213
Bilgi, öğretmenler tarafından aktarılmalıdır.	267	1,00	5,00	3,5543	1,18252
Öğrendiklerimi, farklı konularla ilişki kurarak daha iyi öğrenirim.	267	1,00	5,00	4,0037	,99434
Öğretmenimiz, konuyu farklı yöntemlerle anlattığı	267	1,00	5,00	4,0974	1,11293

zaman daha iyi öğrenirim.					
Öğrendiğimiz bilgileri uygularsam daha iyi öğrenirim.	267	1,00	5,00	4,4719	,87260
Öğretmenimiz, öğrendiğimiz konu ile ilgili bol tekrar yapar.	267	1,00	5,00	4,3895	,94489
Grup ortamında daha iyi öğrenirim.	267	1,00	5,00	3,8876	1,13824

Tablo 4.45.'de Ek 4'teki ankette de görülebilecek olan, likert ö~eğine 'uygun olarak düzenlenmiş seçeneklere alınan değerler, her maddenin en az, en çok ve ortalama değeri olarak gösterilmiştir. Buna göre anket maddeleri Geleneksel Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim başlıkları altında toplandığı zaman şu tablolar ortaya çıkmıştır.

III f""

Tablo 4.46. Geleneksel Eğitim İle İlgili Anket Maddeleri

Geleneksel Eğitim İle İlgili Anket Maddeleri	$\bar{X}$
Öğretmenimiz, uymamız gereken sınıf kurallarını önceden belirleyip, bizi bilgilendirir.	4,35
Öğretmenimizin bizden beklentileri; bir konuyu tanımlamak, listelemek, adını söylemek ve konu ile ilgili örnek vermemizdir.	4,26
Öğretmenimiz, dersle ilgili öğreneceğimiz konuları, bize kendisi anlatır.	4,18
Ders sırasında konuyu her zaman öğretmenimiz anlatır.	3,74
Öğretmenimiz, bizi önceden belirlediği kıstaslara göre değerlendirir.	3,66
Bilgi öğretmenler tarafından aktarılmalıdır.	3,55
Bilgi, sadece öğretmenimiz tarafından bize aktarılır.	3,43
Öğretmenimiz grup çalışmasından ziyade bireysel çalışmamızı tercih eder.	3,31
Öğretmenimiz, anlattığı konuları ezberlememizi ister.	3,22
Öğretmenimizin amacı, kuralları sorgulamayan, itaatkar öğrenciler yetiştirmektir.	3,07
Öğretmenimiz her sınav sonunda sadece aldığımız notu söyler.	3,06
Sınıfımızın ortamı öğrenme için yeterlidir.	2,70
Öğretmen her şeyi bilmelidir.	2,20

Tablo 4.47. Öğrenci Merkezli Eğitim İle İlgili Anket Maddeleri

Öğrenci Merkezli Eğitim İle İlgili Anket Maddeleri	$\bar{X}$
Eğitimin amacı, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve elde edileni kullanarak yeni bilgiler edinebilmektir.	4,67
Öğrendiğimiz bilgileri uygularsam daha iyi öğrenirim.	4,47
Öğretmenimiz, derse katılmamızı, konuyu onunla birlikte işlememizi sağlar.	4,40
Öğretmenimiz bizi her yönümüzle tanımaya çalışır.	4,39
Öğretmenimiz, öğrendiğimiz konu ile ilgili bol tekrar yapar.	4,38
Öğretmenimiz öğrenme sürecinde bize görev vererek, dersi birlikte işlememizi sağlar.	4,30
Öğretmenimiz, öğrenme süreci içerisinde bize sorumluluk verir.	4,30
Öğretmenimiz, öğretim etkinliklerini tüm sınıfın ihtiyacına göre hazırlar.	4,29
Öğretmenimiz, konuları anlatırken günlük hayattan örnekler kullanır.	4,23
Öğretim etkinliklerini planlarken, sınıf mevcuduna dikkat edilmelidir.	4,22
Öğretmenimiz, konuyu farklı yöntemlerle anlattığı zaman daha iyi öğrenirim.	4,09
Öğretmenimiz ders için gerekli hazırlığı bizim ilgilerimiz doğrultusunda yapar.	4,09
Öğrendiklerimi, farklı konularla ilişki kurarak daha iyi öğrenirim.	4,00

Öğretmenimiz ders için gerekli hazırlığı bizim ihtiyaçlarımız doğrultusunda yapar.	3,96
Öğretmen, öğrencileri ile birlikte bilgiye ulaşabilir, bilmediklerini öğrenebilir.	3,95
Sınıfımız grup çalışması yapmaya uygundur.	3,94
Grup ortamında daha iyi öğrenirim	3,88
Öğretmenimiz, öğretim faaliyetleri sırasında sınıf düzenini konuya uygun şekilde değiştirip, yeniden düzenler.	3,86
Öğretmenimiz bize, yeni bir konu öncesinde konu ile ilgili araştırma ödevi verir.	3,64

Yukarıdaki tablolardaki ortalamalar aşağıdaki değerlere göre yorumlandığı zaman Öğretmen Merkezli Eğitim ile Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ne uygun olarak şu sonuçlar ortaya çıkmaktadır:

- $\bar{X}$ = 1-1, 179 Kesinlikle katılmıyorum
- $\bar{X}$= 1,80 - 2,59 katılmıyorum
- $\bar{X}$= 2,60 - 3,39 Az katılıyorum
- $\bar{X}$= 3,40 - 4,19 katılıyorum
- $\bar{X}$= 4,20 - 5 Kesinlikle katılıyorum

Tablo 4.46.'deki Geleneksel Eğitim'e ve Tablo 4.47'deki Öğrenci Merkezli Eğitim'e ait olan anket ifadeleri ile ilgili olarak elde edilen ortalama sonuçları büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır.

Öğrenciler, Geleneksel Eğitime ait, "Öğretmenimiz, uymamız gereken sınıf kurallarını önceden belirleyip, bizi bilgilendirir." (X=4,35) ve "Öğretmenimizin bizden beklentileri; bir konuyu tanımlamak, listelemek, adını söylemek ve konu ile ilgili örnek vermemizdir." (X=4,26) ifadelerine "Kesinlikle katılıyorum" sınırları içerisinde katılmaktadırlar.

Öğrenciler, "Öğretmenimiz, dersle ilgili öğreneceğimiz konuları, bize kendisi anlatır." (X=4,18); "Ders sırasında konuyu her zaman öğretmenimiz anlatır." (X=3,74); "Öğretmenimiz, bizi önceden belirlediği kıstaslara göre değerlendirir." (X=3,66); "Bilgi öğretmenler tarafından aktarılmalıdır." (X=3,55) ve "Bilgi, sadece öğretmenimiz tarafından bize aktarılır." (X=3,43) ifadelerine "Katılıyorum" sınırları içerisinde katılmaktadırlar.

Öğrenciler, "Öğretmenimiz grup çalışmasından ziyade bireysel çalışmamızı tercih eder." (X=3,31); "Öğretmenimiz, anlattığı konuları ezberlememizi ister." (X=3,22); "Öğretmenimizin amacı, kuralları sorgulamayan, itaatkar öğrenciler yetiştirmektir." (X=3,07); "Öğretmenimiz her sınav sonunda sadece aldığımız notu söyler." (X:=3,06); "Sınıfımızın ortamı öğrenme için yeterlidir." (X=2,70) ifadelerine "Az katılıyorum" sınırları içerisinde katılmaktadır.

Öğrenciler, "Öğretmen her şeyi bilmelidir." (X=2,20) ifadesine "Katılmıyorum" sınırları içerisinde katılmaktadır

Öğrenciler, Öğrenci Merkezli Eğitim'e ait "Eğitimin amacı, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve elde edileni kullanarak yeni bilgiler edinebilmektir." (X=4,67), "Öğrendiğimiz bilgileri uygularsam daha iyi öğrenirim." (X=4,47), "Öğretmenimiz, derse katılmamızı, konuyu onunla birlikte işlememizi sağlar." (X=4,40); "Öğretmenimiz bizi her yönümüzle tanımaya çalışır." (X=4,39); "Öğretmenimiz, öğrendiğimiz konu ile ilgili bol tekrar yapar." (X=4,38); "Öğretmenimiz öğrenme sürecinde bize görev vererek, dersi birlikte işlememizi sağlar." (X=4,30); "Öğretmenimiz, öğrenme süreci içerisinde bize sorumluluk verir." (X=4,30); "Öğretmenimiz, öğretim etkinliklerini tüm sınıfın ihtiyacına göre hazırlar."

(X=4,29); "Öğretmenimiz, konuları anlatırken günlük hayattan örnekler kullanır." (X=4,23) ve "Öğretim etkinliklerini planlarken, sınıf mevcuduna dikkat edilmelidir." (X=4,22) ifadelerine "Kesinlikle katılıyorum" sınırları içerisinde katılmaktadır.

Öğrenciler, "Öğretmenimiz, konuyu farklı yöntemlerle anlattığı zaman daha iyi öğrenirim." (X=4,09); "Öğretmenimiz ders için gerekli hazırlığı bizim ilgilerimiz doğrultusunda yapar." (X=4,09); "Öğrendiklerimi, farklı konularla ilişki kurarak daha iyi öğrenirim." (X=4,00); "Öğretmenimiz ders için gerekli hazırlığı bizim ihtiyaçlarımız doğrultusunda yapar." (X=3,96); "Öğretmen, öğrencileri ile birlikte bilgiye ulaşabilir, bilmediklerini öğrenebilir." (X=3,95); "Sınıfımız grup çalışması yapmaya uygundur." (X=3,94); "Grup ortamında daha iyi öğrenirim." (X=3,88); "Öğretmenimiz, öğretim faaliyetleri sırasında sınıf düzenini konuya uygun şekilde değiştirip, yeniden düzenler." (X=3,86) ve "Öğretmenimiz bize, yeni bir konu öncesinde konu ile ilgili araştırma ödevi verir." (X=3,64) ifadelerine "Katılıyorum" sınırları içerisinde katılmaktadırlar.

Her maddedeki sayıları belirleyen yüzdeler de dahil tablolar:

Tablo 4.48. Anket sorusu 1'in Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	2	,7
Katılmıyorum	4	1,5
Az katılıyorum	11	4,1
Katılıyorum	46	17,2
Kesinlikle katılıyorum	204	76,4
Toplam	267	100,0

"Eğitimin amacı, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve **elde edileni kullanarak yeni bilgiler edinebilmektir."** maddesini, öğrencilerin % 76,4'ü kesinlikle katılıyorum, % 17,2'si katılıyorum, % 4,1'i az katılıyorum, % l,5'i katılmıyorum ve % 0,7'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır. Bu sonuca göre ankete katılanların çoğunluğu bu maddeyi Öğrenci Merkezli Eğitim açısından olumlu olarak yanıtlamıştır.

Tablo 4.49. Anket sorusu 2'nin Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	90	33,7
Katılıyorum	90	33,7
Az katılıyorum	44	16,5
Katılmıyorum	29	10,9
Kesinlikle katılmıyorum	14	5,2
Toplam	267	100,0

"Öğretmen her şeyi bilmelidir." maddesini, öğrencilerin % 33,7'si kesinlikle katılıyorum, % 33,7'si katılıyorum, % 16,S'i az katılıyorum, % 10,9'u katılmıyorum ve% 5,2'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.50. Anket sorusu 3'ün Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	22	8,2
Katılmıyorum	15	5,6
Az katılıyorum	27	10,1
Katılıyorum	93	34,8
Kesinlikle katılıyorum	110	41,2
Toplam	267	100,0

"Öğretmen, öğrencileri ile birlikte bilgiye ulaşabilir, bilmediklerini öğrenebilir." maddesini, öğrencilerin % 41,2'si kesinlikle katılıyorum, % 34,8'i katılıyorum, % 10,1'i az katılıyorum, % 5,6'sı katılmıyorum ve % 8,2'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.51. Anket sorusu 4'ün Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	33	12,4
Katılıyorum	30	11,2
Az katılıyorum	77	28,8
Katılmıyorum	42	15,7
Kesinlikle katılmıyorum	85	31,8
Toplam	267	100,0

"Bilgi sadece öğretmenimiz tarafından bize aktarılır." maddesini, öğrencilerin % 12,4'ü kesinlikle katılıyorum, % 11,2'si katılıyorum, % 28,8'i az katılıyorum,% 15,Tsi katılmıyorum ve% 31,8'i kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.52. Anket sorusu 5'in Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	50	18,7
Katılıyorum	73	27,3
Az katılıyorum	83	31,1
Katılmıyorum	27	10,1
Kesinlikle katılmıyorum	34	12,7
Toplam	267	100,0

"Sınıfımızın ortamı öğrenme için yeterlidir." maddesini, öğrencilerin % 18,7'si kesinlikle katılıyorum, % 27,3'ü katılıyorum, % 31,1'i az katılıyorum, % 10,1'i katılmıyorum ve% 12,7'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.53. Anket sorusu 6'nın Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	12	4,5
Katılmıyorum	23	8,6
Az katılıyorum	49	18,4
Katılıyorum	87	32,6
Kesinlikle katılıyorum	96	36,0
Total	267	100,0

"Öğretmenimiz, öğretim faaliyetleri sırasında sınıf düzenini konuya uygun şekilde değiştirip, yeniden düzenler." maddesini, öğrencilerin % 36'sı kesinlikle katılıyorum, % 32,6'sı katılıyorum, % 18,4'ü az katılıyorum, % 8,6'sı katılmıyorum ve% 4,5'i kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.54. Anket sorusu 7'nin Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	2	,7
Katılmıyorum	8	3,0
Az katılıyorum	40	15,0
Katılıyorum	73	27,3
Kesinlikle katılıyorum	144	53,9
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimiz, öğrenme süreci içerisinde bize sorumluluk verir." maddesini, öğrencilerin % 53,9'u kesinlikle katılıyorum, % 27,3'ü katılıyorum, % 15,0'i az katılıyorum, % 3,0'ü katılmıyorum ve % 0,7'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.55. Anket sorusu 8'in Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	5	1,9
Katılmıyorum	19	7,1
Az katılıyorum	40	15,0
Katılıyorum	85	31,8
Kesinlikle katılıyorum	118	44,2
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimiz, ders için gerekli hazırlığı bizim ilgilerimiz doğrultusunda yapar." maddesini, öğrencilerin% 44,2'si kesinlikle katılıyorum, % 31,8'i katılıyorum, % 15,0'i az katılıyorum, % 7,1 'i katılmıyorum ve % 1,9'u kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.56. Anket sorusu 9'un Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	11	4,1
Katılmıyorum	18	6,7
Az katılıyorum	34	12,7
Katılıyorum	111	41,6
Kesinlikle katılıyorum	93	34,8
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimiz, ders için gerekli hazırlığı bizim ihtiyaçlarımız doğrultusunda yapar." maddesini, öğrencilerin % 34,8'i kesinlikle katılıyorum, % 41,6'sı katılıyorum, % 12,7'si az katılıyorum, % 6,7'si, katılmıyorum ve % 4,l'i kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.57. Anket sorusu lO'un Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	9	3,4
Katılmıyorum	10	3,7
Az katılıyorum	41	15,4
Katılıyorum	57	21,3
Kesinlikle katılıyorum	150	56,2
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimiz, konuları anlatırken günlük hayattan örnekler kullanır." maddesini, öğrencilerin % 56,2' si kesinlikle katılıyorum, % 21 ,3 'ü katılıyorum, % 15,4'ü az katılıyorum, % 3,7'si katılmıyorum ve % 3,4'ü kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.58. Anket sorusu 11 'in Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	6	2,2
Katılıyorum	13	4,9
Az katılıyorum	20	7,5
Katılmıyorum	68	25,5
Kesinlikle katılmıyorum	160	59,9
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimiz, uymamız gereken sınıf kurallarını önceden belirleyip, bizi bilgilendirir." maddesini, öğrencilerin% 2,2'si kesinlikle katılıyorum, % 4,9'u katılıyorum, % 7,5'i az katılıyorum, % 25,5'i katılmıyorum ve ~ 59,9\ı kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.59. Anket sorusu 12'nin Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	41	15,4
Katılıyorum	43	16,1
Az katılıyorum	68	25,5
Katılmıyorum	46	17,2
Kesinlikle katılmıyorum	69	25,8
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimiz, anlattığı konuları ezberlememizi ister." maddesini, öğrencilerin % 15,4'ü kesinlikle katılıyorum, % 16,1 'i katılıyorum, % 25,5'i az katılıyorum, % 17,2'si katılmıyorum ve % 25,8'i kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.60. Anket sorusu 13 'ün Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	13	4,9
Katılmıyorum	34	12,7
Az katılıyorum	68	25,5
Katılıyorum	72	27,0
Kesinlikle katılıyorum	80	30,0
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimiz bize, yeni bir konu öncesinde konu ile ilgili araştırma ödevi verir." maddesini, öğrencilerin % 30,0'u kesinlikle katılıyorum, % 27,0/si katılıyorum, % 25,5'i az katılıyorum, % 12,7'si katılmıyorum ve% 4,9'u kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.61. Anket sorusu 14'ün Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum'	21	7,9
Katılıyorum	22	8,2
Az katılıyorum	55	20,6
Katılmıyorum	75	28,1
Kesinlikle katılmıyorum	94	35,2
Toplam	267	100,0

"Ders sırasında konuyu her zaman öğretmenimiz anlatır." maddesini, öğrencilerin % 7,9'u kesinlikle katılıyorum, % 8,2'si katılıyorum, % 20,6'sı az katılıyorum, % 28,1'i katılmıyorum ve % 35,2'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.62. Anket sorusu 15'in Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	2	,7
Katılıyorum	7	2,6
Az katılıyorum	49	18,4
Katılmıyorum	90	33,7
Kesinlikle katılmıyorum	119	44,6
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimiz, dersle ilgili öğreneceğimiz konuları, bize kendisi anlatır." maddesini, öğrencilerin % 0,7'si kesinlikle katılıyorum, % 2,6'sı katılıyorum, % 18,4'ü az katılıyorum, % 33,7'si katılmıyorum ve % 44,6'sı kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.63. Anket sorusu 16'nın Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	4	1,5
Katılmıyorum	12	4,5
Az katılıyorum	35	13,1
Katılıyorum	63	23,6
Kesinlikle katılıyorum	153	57,3
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimiz, öğrenme sürecinde bize görev vererek, dersi birlikte işlememizi sağlar." maddesini, öğrencilerin % 57,3'ü kesinlikle katılıyorum, % 23,6'sı katılıyorum, % 13,1'i az katılıyorum, % 4,5'i katılmıyorum ve % 1,5'i kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.64. Anket sorusu 17'nin Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	51	19,1
Katılıyorum	31	11,6
Az katılıyorum	89	33,3
Katılmıyorum	42	15,7
Kesinlikle katılmıyorum	54	20,2
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimiz, her sınav sonunda sadece aldığımız notu söyler." maddesini, öğrencilerin % 19,1 'i kesinlikle katılıyorum, % 11,6'sı katılıyorum, % 33,3'ü az katılıyorum,% 15,7'si katılmıyorum ve% 20,2'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.65. Anket sorusu 18'in Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	12	4,5
Katılıyorum	26	9,7
Az katılıyorum	67	25,1
Katılmıyorum	96	36,0
Kesinlikle katılmıyorum	66	24,7
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimiz bizi, önceden belirlediği kıstaslara göre değerlendirir." maddesini, öğrencilerin % 4,5'i kesinlikle katılıyorum, % 9,7'si katılıyorum, % 25,1'i az katılıyorum,% 36,0'sı katılmıyorum ve% 24,7'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.66. Anket sorusu 19'un Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	4	1,5
Katılmıyorum	13	4,9
Az katılıyorum	27	10,1
Katılıyorum	50	18,7
Kesinlikle katılıyorum	173	64,8
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimiz, derse katılmamızı, konuyu onunla birlikte işlememizi sağlar." maddesini, öğrencilerin % 64,8'i kesinlikle katılıyorum, % 18,7'si katılıyorum, % 10,1'i az katılıyorum, % 4,9'u katılmıyorum ve % 1,5'i kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.67. Anket sorusu 20'nin Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	4	1,5
Katılmıyorum	7	2,6
Az katılıyorum	33	12,4
Katılıyorum	59	22,1
Kesinlikle katılıyorum	164	61,4
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimiz bizi her yönümüzle tanımaya çalışır." maddesini, öğrencilerin % 61,4'ü kesinlikle katılıyorum, % 22,1'i katılıyorum, % 12,4'ü az katılıyorum, % 2,6'sı katılmıyorum ve % 1,5'i kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.68. Anket sorusu 21 'in Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	7	2,6
Katılmıyorum	8	3,0
Az katılıyorum	49	18,4
Katılıyorum	66	24,7
Kesinlikle katılıyorum	136	50,9
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimiz, öğretim etkinliklerini tüm sınıfın ihtiyacına göre hazırlar." maddesini, öğrencilerin % 50,9'u kesinlikle katılıyorum, % 24,7'si katılıyorum, % 18,4'ü az katılıyorum, % 3,0'ü katılmıyorum ve% 2,6'sı kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.69. Anket sorusu 22'nin Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	5	1,9
Katılmıyorum	8	3,0
Az katılıyorum	33	12,4
Katılıyorum	98	36,7
Kesinlikle katılıyorum	123	46,1
Toplam	267	100,0

"Öğretim etkinliklerini planlarken, sınıf mevcuduna dikkat edilmelidir." maddesini, öğrencilerin % 46,1 'i kesinlikle katılıyorum, % 36,7'si katılıyorum, % 12,4'ü az katılıyorum, % 3,0'ü katılmıyorum ve % 1,9'u kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.70. Anket sorusu 23'ün Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	57	21,3
Katılıyorum	39	14,6
Az katılıyorum	57	21,3
Katılmıyorum	55	20,6
Kesinlikle katılmıyorum	59	22,1
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimizin amacı, kuralları sorgulamayan, itaatkar öğrenciler yetiştirmektir." maddesini, öğrencilerin % 46,1 'i kesinlikle katılıyorum, % 36,7'si katılıyorum, % 12,4'ü az katılıyorum, % 3,0'ü katılmıyorum ve % 1,9'u kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.71. Anket sorusu 24'ün Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	2	,7
Katılıyorum	10	3,7
Az katılıyorum	36	13,5
Katılmıyorum	86	32,2
Kesinlikle katılmıyorum	133	49,8
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimizin bizden beklentileri; bir konuyu tanımlamak, listelemek, adını söylemek ve konu ile ilgili örnek vermemizdir." maddesini, öğrencilerin % 0,7'si kesinlikle katılıyorum, % 3,7'si katılıyorum, % 13,5'i az katılıyorum, % 32,2'si katılmıyorum ve % 49,8'i kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.72. Anket sorusu 25'in Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	34	12,7
Katılıyorum	33	12,4
Az katılıyorum	78	29,2
Katılmıyorum	59	22,1
Kesinlikle katılmıyorum	63	23,6
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimiz, grup çalışmasından ziyade bireysel çalışmamızı tercih eder." maddesini, öğrencilerin % 12,7'si kesinlikle katılıyorum, % 12,4'ü katılıyorum, % 29,2'si az katılıyorum, % 22,1'i katılmıyorum ve % 23,6 kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.73. Anket sorusu 26'nın Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	24	9,0
Katılıyorum	18	6,7
Az kat;lıyorum	28	10,5
Katılmıyorum	75	28,1
Kesinlikle katılmıyorum	122	45,7
Toplam	267	100,0

"Sınıfımız grup çalışması yapmaya uygundur." maddesini, öğrencilerin % 9,0'u kesinlikle katılıyorum,% 6,7'si katılıyorum,% 10,5'i az katılıyorum,% 28,1'i katılmıyorum ve% 45,7'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.74. Anket sorusu 27'nin Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	13	4,9
Katılıyorum	33	12,4
Az katılıyorum	95	35,6
Katılmıyorum	45	16,9
Kesinlikle katılmıyorum	81	30,3
Toplam	267	100,0

"Bilgi, öğretmenler tarafından aktarılmalıdır." maddesini, öğrencilerin % 4,9'u kesinlikle katılıyorum, % 12,4'ü katılıyorum, % 35,6'sı az katılıyorum, % 16,9'u katılmıyorum.ve% 30,3'ü kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.75. Anket sorusu 28'in Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	6	2,2
Katılmıyorum	14	5,2
Az katılıyorum	53	19,9
Katılıyorum	94	35,2
Kesinlikle katılıyorum	100	37,5
Toplam	267	100,0

"Öğrendiklerimi, farklı konularla ilişki kurarak daha iyi öğrenirim." maddesini, öğrencilerin % 37,5'i kesinlikle katılıyorum, % 35,2'si katılıyorum, % 19,9'u az katılıyorum, % 5,2'si katılmıyorum ve % 2,2'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.76. Anket sorusu 29'un Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	10	3,7
Katılmıyorum	16	6,0
Az katılıyorum	45	16,9
Katılıyorum	63	23,6
Kesinlikle katılıyorum	133	49,8
Toplam	267	100,0

"Öğretmenimiz, konuyu farklı yöntemlerle anlattığı zaman daha iyi öğrenirim." maddesini, öğrencilerin % 49,8'i kesinlikle katılıyorum, % 23,6'sı katılıyorum, % 16,9'u az katılıyorum, % 6,0'sı katılmıyorum ve % 3,7'si kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.77. Anket sorusu 30'un Analizleri

	N	%
Kesinlikle Js_atılmıyorum	1	,4
Katılmıyorum	12	4,5
Az katılıyorum	26	9,7
Katılıyorum	49	18,4
Kesinlikle katılıyorum	179	67,0
Toplam	267	100,0

"Öğrendiğimiz bilgileri uygularsam daha iyi öğrenirim." maddesini, öğrencilerin % 67,0'si kesinlikle katılıyorum, % 18,4'ü katılıyorum, % 9,7'si az katı1ıyorum, % 4,5'i katılmıyorum ve % 0,4'ü kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.78. Anket sorusu 31 'in Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	5	1,9
Katılmıyorum	9	3,4
Az katılıyorum	30	11,2
Katılıyorum	56	21,0
Kesinlikle katılıyorum	167	62,5
Total	267	100,0

"Öğretmenimiz, öğrendiğimiz konu ile ilgili bol tekrar yapar." maddesini, öğrencilerin % 62,5'i kesinlikle katılıyorum, % 21,0'i katılıyorum, % 11,2'si az katılıyorum, % 3,4'ü katılmıyorum ve % l,9'u kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.79. Anket sorusu 32'nin Analizleri

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	12	4,5
Katılıpıyorum	20	7,5
Az katılıyorum	57	21,3
Katılıyorum	75	28,1
Kesinlikle katılıyorum	103	38,6
Toplam	267	100,0

"Grup ortamında daha iyi öğrenirim." maddesini, öğrencilerin % 38,6'sı kesinlikle katılıyorum, % 28,1'i katılıyorum, % 21,3'ü az katılıyorum, % 7,S'i katılmıyorum ve% 4,5'i kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıtlamıştır.

Tablo 4.80. Okul Bölgesine Göre Öğrencilerin Karşılaştırılması T-testi Sonuçlan

Okul Türü	*N*	$\bar{X}$	S	*Sd*	*T*	*p*	*Açıklama*
Kentsel	113	121,15	14,66	265	3,234	,001	P < 0,05
Kırsal	154	125,99	9,73				Fark anlamlı

Öğrenci Merkezli Eğitim algılamalarına yönelik ankete katılan öğrencilerin ankete verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamaları yukarıdaki tablo 4.80'de okulun bulunduğu bölge türüne göre verilmektedir. Tablodari görüldüğü gibi kentsel bölgenin ortalaması (121,15) ile kırsal bölgenin ortalaması (125,99) arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde fark olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi istatistik analizinde bulunan değer 0,001 < 0;05 olduğundan ortalamalar arasında bulunan farkın anlamlı olduğunu söyleyebiliriz. Var olan farkın kentsel ve kırsal bölge okulları arasında Öğrenci Merkezli Eğitirı'e yönelik farklı uygulamalardan dolayı oluştuğu, fark oluşurken okulların Öğrenci Merkezli Eğitim için gerekli donanım eksikliğinden, bu bölgelerdeki ekonomik durumun farklılığından, bölgede yaşayan halkın sahip olduğu özelliklerden kaynaklanan öğrenci yapısının değişkenliğinden, bu okullarda görev yapan müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitiırı'e karşı tutumundan kaynaklandığı yorumu yapılabilir.

Tablo 4.81. Okullara Göre Öğrencilerin Anova Sonuçları

Grup	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Açıklama
Okul	Gruplar arası	12849,57	14	917,82	8,48	,00	P < 0,05 Fark anlamlı
	Gruplar içi	27265,69	252	108,19			
	ToE.lam	40115,26	266				

Tablo 4.81 'de görüldüğü gibi 0,05 anlamlılık düzeyinde yapılan F test sonucuna göre bulunan F =8,48 değerinin anlamlılık düzeyi 0,00 < 0,05 olduğundan öğrencilerin Öğrenci Merkezli Eğitimi algılamalarında eğitim verilen okulların yarattığı bir fark vardır, denilebilir.

Bu fark veya farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Çoklu Karşılaştırma İstatistiksel Analiz sonuçları LSD testi ile belirlenmiş ve aşağıdaki tablo 4.82'de gösterilmiştir.

Tablo 4.82. Okullara Göre Çoklu Karşılaştırma LSD Sonuçları

(I) OKUL	(J) OKUL	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	Anlamlılık	95% Güvenilir Aralamd.	
					Düşük Değer	Yüksek Değer
9 Eylül İlkokulu	Şehit Tuncer İlkokulu	20,8218(*)	2,87039	,000	15,1688	26,4749
	Alayköy İlkokulu	3,7456	3,19418	,242	-2,5451	10,0363
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-3,5392	3,29739	,284	-10,0332	2,9547
	Dilekkaya İlkokulu	3,8939	3,78739	,305	-3,5650	11,3529
	23 Nisan İlkokulu	5,6067	2,97256	,060	-,2476	11,4609
	Lapta İlkokulu	2,0238	3,10813	,516	-4,0974	8,1450
	Çatalköy İlkokulu	-4,1333	3,14930	,191	-10,3356	2,0690
	Karakol İlkokulu	-,5208	3,35716	,877	-7,1325	6,0908
	Dörtyol İlkokulu	1,3095	3,49808	,708	-5,5797	8,1987
	Eşref Bitlis İlkokulu	4,7381	4,46822	,290	-4,0617	13,5379
	Yedikonuk İlkokulu	7,5000	4,06573	,066	-,5071	15,5071
	Dipkarpaz İlkokulu	3,5952	3,10813	,248	-2,5260	9,7165
	Lefke İstiklal İlkokulu	-1,8333	3,42365	,593	-8,5759	4,9093
	Özgürlük İlkokulu	-2,9912	3,19418	,350	-9,2819	3,2995
Şehit Tuncer İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-20,8218(*)	2,87039	,000	-26,4749	-15,1688
	Alayköy İlkokulu	-17,0762(*)	3,07010	,000	-23,1226	-11,0299
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-24,3611(*)	3,17734	,000	-30,6186	-18,1035
	Dilekkaya İlkokulu	-16,9279(*)	3,68335	,000	-24,1820	-9,6738
	23 Nisan İlkokulu	-15,2152(*)	2,83881	,000	-20,8060	-9,6244
	Lapta İlkokulu	-18,7980(*)	2,98047	,000	-24,6678	-12,9282
	Çatalköy İlkokulu	-24,9552(*)	3,02338	,000	-30,9095	-19,0009
	Karakol İlkokulu	-21,3427(*)	3,23933	,000	-27,7223	-14,9631
	Dörtyol İlkokulu	-19,5123(*)	3,38516	,000	-26,1791	-12,8455
	Eşref Bitlis İlkokulu	-16,0837(*)	4,38037	,000	-24,7106	-7,4569
	Yedikonuk İlkokulu	-13,3218(*)	3,96899	,001	-21,1384	-5,5052
	Dipkarpaz İlkokulu	-17,2266(*)	2,98047	,000	-23,0964	-11,3568

	Lefke İstiklal İlkokulu	-22,6552(*)	3,30818	,000	-29,1704	-16,1400
	Özgürlük İlkokulu	-23,8131(*)	3,07010	,000	-29,8594	-17,7667
Alayköy İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-3,7456	3, 19418	,242	-10,0363	2,5451
	Şehit Tuncer İlkokulu	17,0762(*)	3,07010	,000	11,0299	23,1226
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-7,2848(*)	3,47263	,037	-14,1239	-,4458
	Dilekkaya İlkokulu	,1483	3,94090	,970	-7,6130	7,9096
	23 Nisan İlkokulu	1,8611	3,16583	,557	-4,3738	8,0959
	Lapta İlkokulu	-1,7218	3,29345	,602	-8,2080	4,7644
	Çatalköy İlkokulu	-7,8789(*)	3,33233	,019	-14,4417	-1,3162
	Karakol İlkokulu	-4,2664	3,52944	,228	-11,2174	2,6845
	Dörtyol İlkokulu	-2,4361	3,66374	,507	-9,6515	4,7794
	Eşref Bitlis İlkokulu	,9925	4,59906	,829	-8,0650	10,0500
	Yedikonuk İlkokulu	3,7544	4,20910	,373	-4,5351	12,0439
	Dipkarpaz İlkokulu	-, 1504	3,29345	,964	-6,6366	6,3358
	Lefke İstiklal İlkokulu	-5,5789	3,59273	,122	-12,6546	1,4967
	Özgürlük İlkokulu	-6,7368(*)	3,37479	,047	-13,3832	-,0905
Şehit Mehmet Eray İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	3,5392	3,29739	,284	-2,9547	10,0332
	Şehit Tuncer İlkokulu	24,3611(*)	3, 17734	,000	18,1035	30,6186
	Alayköy İlkokulu	7,2848(*)	3,47263	,037	,4458	14,1239
	Dilekkaya İlkokulu	7,4332	4,02500	,066	-,4938	15,3601
	23 Nisan İlkokulu	9,1459(*)	3,26993	,006	2,7060	15,5858
	Lapta İlkokulu	5,5630	3,39364	,102	-1,1205	12,2465
	Çatalköy İlkokulu	-,5941	3,43138	,863	-7,3520	6,1637
	Karakol İlkokulu	3,0184	3,62310	,406	-4, 1170	10,1538
	Dörtyol İlkokulu	4,8487	3,75405	,198	-2,5446	12,2421
	Eşref Bitlis İlkokulu	8,2773	4,67133	,078	-,9225	17,4771
	Yedikonuk İlkokulu	11,0392(*)	4,28794	,011	2,5944	19,4840
	Dipkarpaz İlkokulu	7,1345(*)	3,39364	,037	,4509	13,8180
	Lefke İstiklal İlkokulu	1,7059	3,68479	,644	-5,5510	8,9628
	Özgürlük İlkokulu	,5480	3,47263	,875	-6,2911	7,3871
Dilekkaya İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-3,8939	3,78739	,305	-11,3529	3,5650
	Şehit Tuncer İlkokulu	16,9279(*)	3,68335	,000	9,6738	24,1820
	Alayköy İlkokulu	-, 1483	3,94090	,970	-7,9096	7,6130
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-7,4332	4,02500	,066	-15,3601	,4938
	23 Nisan İlkokulu	1,7127	3,76351	,649	-5,6992	9,1247
	Lapta İlkokulu	-1,8701	3,87148	,6291	-9,4947	5,7544
	Çatalköy İlkokulu	-8,0273(*)	3,90461	,041	-15,7171	-,3374
	Karakol İlkokulu	-4,4148	4,07412	,280	-12,4384	3,6089
	Dörtyol İlkokulu	-2,5844	4,19100	,538	-10,8383	5,6694
	Eşref Bitlis İlkokulu	,8442	5,02920	,867	-9,0605	10,7488
	Yedikonuk İlkokulu	3,6061	4,67526	,441	-5,6015	12,8136
	Dipkarpaz İlkokulu	-,2987	3,87148	,939	-7,9233	7,3259
	Lefke İstiklal İlkokulu	-5,7273	4, 12907	,167	-13,8592	2,4046
	Özgürlük İlkokulu	-6,8852	3,94090	,082	-14,6465	,8761
23 Nisan İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-5,6067	2,97256	,060	-11,4609	,2476
	Şehit Tuncer İlkokulu	15,2152(*)	2,83881	,000	9,6244	20,8060

	Alayköy İlkokulu	-1,8611	3,16583	,557	-8,0959	4,3738
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-9,1459(*)	3,26993	,006	-15,5858	-2,7060
	Dilekkaya İlkokulu	-1,7127	3,76351	,649	-9,1247	5,6992
	Lapta İlkokulu	-3,5829	3,07898	,246	-9,6467	2,4810
	Çatalköy İlkokulu	-9,7400(*)	3,12054	,002	-15,8857	-3,5943
	Karakol İlkokulu	-6,1275	3,33020	,067	-12,6861	,4311
	Dörtyol İlkokulu	-4,2971	3,47221	,217	-11,1354	2,5411
	Eşref Bitlis İlkokulu	-,8686	4,44799	,845	-9,6285	7,8914
	Yedikonuk İlkokulu	1,8933	4,04349	,640	-6,0700	9,8567
	Dipkarpaz İlkokulu	-2,0114	3,07898	,514	-8,0752	4,0524
	Lefke İstiklal İlkokulu	-7,4400(*)	3,39721	,029	-14,1305	-,7495
	Özgürlük İlkokulu	-8,5979(*)	3,16583	,007	-14,8328	-2,3630
Lapta İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-2,0238	3,10813	,516	-8,1450	4,0974
	Şehit Tuncer İlkokulu	18,7980(*)	2,98047	,000	12,9282	24,6678
	Alayköy İlkokulu	1,7218	3,29345	,602	-4,7644	8,2080
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-5,5630	3,39364	,102	-12,2465	1,1205
	Dilekkaya İlkokulu	1,8701	3,87148	,629	-5,7544	9,4947
	23 Nisan İlkokulu	3,5829	3,07898	,246	-2,4810	9,6467
	Çatalköy İlkokulu	-6,1571	3,24994	,059	-12,5576	,2434
	Karakol İlkokulu	-2,5446	3,45175	,462	-9,3426	4,2533
	Dörtyol İlkokulu	-,7143	3,58896	,842	-7,7825	6,3539
	Eşref Bitlis İlkokulu	2,7143	4,53971	,550	-6,2263	11,6549
	Yedikonuk İlkokulu	5,4762	4,14417	,188	-2,6854	13,6378
	Dipkarpaz İlkokulu	1,5714	3,21006	,625	-4,7505	7,8934
	Lefke İstiklal İlkokulu	-3,8571	3,51645	,274	-10,7825	3,0682
	Özgürlük İlkokulu	-5,0150	3,29345	,129	-11,5012	1,4712
Çatalköy İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	4,1333	3,14930	,191	-2,0690	10,3356
	Şehit Tuncer İlkokulu	24,9552(*)	3,02338	,000	19,0009	30,9095
	Alayköy İlkokulu	7,8789(*)	3,33233	,019	1,3162	14,4417
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	,5941	3,43138	,863	-6,1637	7,3520
	Dilekkaya İlkokulu	8,0273(*)	3,90461	,041	,3374	15,7171
	23 Nisan İlkokulu	9,7400(*)	3,12054	,002	3,5943	15,8857
	Lapta İlkokulu	6,1571	3,24994	,059	-,2434	12,5576
	Karakol İlkokulu	3,6125	3,48887	,301	-3,2586	10,4836
	Dörtyol İlkokulu	5,4429	3,62467	,134	-1,6956	12,5814
	Eşref Bitlis İlkokulu	8,8714	4,56800	,053	-,1249	17,8677
	Yedikonuk İlkokulu	11,6333(*)	4,17514	,006	3,4107	19,8559
	Dipkarpaz İlkokulu	7,7286(*)	3,24994	,018	1,3281	14,1291
	Lefke İstiklal İlkokulu	2,3000	3,55289	,518	-4,6971	9,2971
	Özgürlük İlkokulu	1,1421	3,33233	,732	-5,4207	7,7049
Karakol İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	,5208	3,35716	,877	-6,0908	7,1325
	Şehit Tuncer İlkokulu	21,3427(*)	3,23933	,000	14,9631	27,7223
	Alayköy İlkokulu	4,2664	3,52944	,228	-2,6845	11,2174
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-3,0184	3,62310	,406	-10,1538	4,1170
	Dilekkaya İlkokulu	4,4148	4,07412	,280	-3,6089	12,4384

	23 Nisan İlkokulu	6,1275	3,33020	,067	-,4311	12,6861
	Lapta İlkokulu	2,5446	3,45175	,462	-4,2533	9,3426
	Çatalköy İlkokulu	-3,6125	3,48887	,301	-10,4836	3,2586
	Dörtyol İlkokulu	1,8304	3,80666	,631	-5,6666	9,3273
	Eşref Bitlis İlkokulu	5,2589	4,71371	,266	-4,0244	14,5422
	Yedikonuk İlkokulu	8,0208	4,33408	,065	-,5148	16,5565
	Dipkarpaz İlkokulu	4,1161	3,45175	,234	-2,6819	10,9140
	Lefke İstiklal İlkokulu	-1,3125	3,73838	,726	-8,6749	6,0499
	Özgürlük İlkokulu	-2,4704	3,52944	,485	-9,4213	4,4806
Dörtyol İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-1,3095	3,49808	,708	-8,1987	5,5797
	Şehit Tuncer İlkokulu	19,5123(*)	3,38516	,000	12,8455	26,1791
	Alayköy İlkokulu	2,4361	3,66374	,507	-4,7794	9,6515
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-4,8487	3,75405	,198	-12,2421	2,5446
	Dilekkaya İlkokulu	2,5844	4,19100	,538	-5,6694	10,8383
	23 Nisan İlkokulu	4,2971	3,47221	,217	-2,5411	11,1354
	Lapta İlkokulu	,7143	3,58896	,842	-6,3539	7,7825
	Çatalköy İlkokulu	-5,4429	3,62467	,134	-12,5814	1,6956
	Karakol İlkokulu	-1,8304	3,80666	,631	-9,3273	5,6666
	Eşref Bitlis İlkokulu	3,4286	4,81509	,477	-6,0544	12,9115
	Yedikonuk İlkokulu	6,1905	4,44413	,165	-2,5619	14,9428
	Dipkarpaz İlkokulu	2,2857	3,58896	,525	-4,7825	9,3539
	Lefke İstiklal İlkokulu	-3,1429	3,86543	,417	-10,7555	4,4698
	Özgürlük İlkokulu	-4,3008	3,66374	,242	-11,5162	2,9147
EşrefBitlis İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-4,7381	4,46822	,290	-13,5379	4,0617
	Şehit Tuncer İlkokulu	16,0837(*)	4,38037	,000	7,4569	24,7106
	Alayköy İlkokulu	-,9925	4,59906	,829	-10,0500	8,0650
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-8,2773	4,67133	,078	-17,4771	,9225
	Dilekkaya İlkokulu	-,8442	5,02920	,867	-10,7488	9,0605
	23 Nisan İlkokulu	,8686	4,44799	,845	-7,8914	9,6285
	Lapta İlkokulu	-2,7143	4,53971	,550	-11,6549	6,2263
	Çatalköy İlkokulu	-8,8714	4,56800	,053	-17,8677	,1249
	Karakol İlkokulu	-5,2589	4,71371	,266	-14,5422	4,0244
	Dörtyol İlkokulu	-3,4286	4,81509	,477	-12,9115	6,0544
	Yedikonuk İlkokulu	2,7619	5,24201	,599	-7,5618	13,0856
	Dipkarpaz İlkokulu	-1,1429	4,53971	,801	-10,0835	7,7978
	Lefke İstiklal İlkokulu	-6,5714	4,76129	,169	-15,9484	2,8056
	Özgürlük İlkokulu	-7,7293	4,59906	,094	-16,7868	1,3282
Yedikonuk İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-7,5000	4,06573	,066	-15,5071	,5071
	Şehit Tuncer İlkokulu	13,3218(*)	3,96899	,001	5,5052	21,1384
	Alayköy İlkokulu	-3,7544	4,20910	,373	-12,0439	4,5351
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-11,0392(*)	4,28794	,011	-19,4840	-2,5944
	Dilekkaya İlkokulu	-3,6061	4,67526	,441	-12,8136	5,6015
	23 Nisan İlkokulu	-1,8933	4,04349	,640	-9,8567	6,0700
	Lapta İlkokulu	-5,4762	4,14417	,188	-13,6378	2,6854
	Çatalköy İlkokulu	-11,6333(*)	4,17514	,006	-19,8559	-3,4107
	Karakol İlkokulu	-8,0208	4,33408	,065	-16,5565	,5148

	Dörtyol İlkokulu	-6,1905	4,44413	,165	-14,9428	2,5619
	Eşref Bitlis İlkokulu	-2,7619	5,24201	,599	-13,0856	7,5618
	Dipkarpaz İlkokulu	-3,9048	4,14417	,347	-12,0664	4,2569
	Lefke İstiklal İlkokulu	-9,3333(*)	4,38578	,034	-17,9708	-,6959
	Özgürlük İlkokulu	-10,4912(*)	4,20910	,013	-18,7807	-2,2017
Dipkarpaz İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	-3,5952	3,10813	,248	-9,7165	2,5260
	Şehit Tuncer İlkokulu	17,2266(*)	2,98047	,000	11,3568	23,0964
	Alayköy İlkokulu	,1504	3,29345	,964	-6,3358	6,6366
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-7,1345(*)	3,39364	,037	-13,8180	-,4509
	Dilekkaya İlkokulu	,2987	3,87148	,939	-7,3259	7,9233
	23 Nisan İlkokulu	2,0114	3,07898	,514	-4,0524	8,0752
	Lapta İlkokulu	-1,5714	3,21006	,625	-7,8934	4,7505
	Çatalköy İlkokulu	-7,7286(*)	3,24994	,018	-14,1291	-1,3281
	Karakol İlkokulu	-4,1161	3,45175	,234	-10,9140	2,6819
	Dörtyol İlkokulu	-2,2857	3,58896	,525	-9,3539	4,7825
	Eşref Bitlis İlkokulu	1,1429	4,53971	,801	-7,7978	10,0835
	Yedikonuk İlkokulu	3,9048	4,14417	,347	-4,2569	12,0664
	Lefke İstiklal İlkokulu	-5,4286	3,51645	,124	-12,3539	1,4968
	Özgürlük İlkokulu	-6,5865(*)	3,29345	,047	-13,0727	-,1003
Lefke İstiklal İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	1,8333	3,42365	,593	-4,9093	8,5759
	Şehit Tuncer İlkokulu	22,6552(*)	3,30818	,000	16,1400	29,1704
	Alayköy İlkokulu	5,5789	3,59273	,122	-1,4967	12,6546
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-1,7059	3,68479	,644	-8,9628	5,5510
	Dilekkaya İlkokulu	5,7273	4,12907	,167	-2,4046	13,8592
	23 Nisan İlkokulu	7,4400(*)	3,39721	,029	,7495	14,1305
	Lapta İlkokulu	3,8571	3,51645	,274	-3,0682	10,7825
	Çatalköy İlkokulu	-2,3000	3,55289	,518	-9,2971	4,6971
	Karakol İlkokulu	1,3125	3,73838	,726	-6,0499	8,6749
	Dörtyol İlkokulu	3,1429	3,86543	,417	-4,4698	10,7555
	Eşref Bitlis İlkokulu	6,5714	4,76129	,169	-2,8056	15,9484
	Yedikonuk İlkokulu	9,3333(*)	4,38578	,034	,6959	17,9708
	Dipkarpaz İlkokulu	5,4286	3,51645	,124	-1,4968	12,3539
	Özgürlük İlkokulu	-1,1579	3,59273	,748	-8,2335	5,9177
Özgürlük İlkokulu	9 Eylül İlkokulu	2,9912	3,19418	,350	-3,2995	9,2819
	Şehit Tuncer İlkokulu	23,8131(*)	3,07010	,000	17,7667	29,8594
	Alayköy İlkokulu	6,7368(*)	3,37479	,047	,0905	13,3832
	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	-,5480	3,47263	,875	-7,3871	6,2911
	Dilekkaya İlkokulu	6,8852	3,94090	,082	-,8761	14,6465
	23 Nisan İlkokulu	8,5979(*)	3,16583	,007	2,3630	14,8328
	Lapta İlkokulu	5,0150	3,29345	,129	-1,4712	11,5012
	Çatalköy İlkokulu	-1,1421	3,33233	,732	-7,7049	5,4207
	Karakol İlkokulu	2,4704	3,52944	,485	-4,4806	9,4213
	Dörtyol İlkokulu	4,3008	3,66374	,242	-2,9147	11,5162
	Eşref Bitlis İlkokulu	7,7293	4,59906	,094	-1,3282	16,7868
	Yedikonuk İlkokulu	10,4912(*)	4,20910	,013	2,2017	18,7807
	Dipkarpaz İlkokulu	6,5865(*)	3,29345	,047	,1003	13,0727

Lefke İstiklal İlkokulu	1,1579	3,59273	,748	-5,9177	8,2335

* Anlamlılık düzeyi, 0,05 olarak alınmıştır.

Tablo 4.82.'deki Çoklu Karşılaştırma LSD testi sonuçlarına göre, yukarıda da görüldüğü gibi ankete katılan öğrencilerin öğrenim gördüğü okullar arasında karşılaştırma yapılmış ve birden fazla okulun karşılaştırılması sonucunda ikili olarak farklılıklar ortaya çıkmıştır. Buna göre:

9 Eylül İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu iki okul arasındaki ikili fark karşılaştırılınca Öğrenci Merkezli Eğitim uygulamalarından, 9 Eylül İlkokulu 5. sınıf öğrencilerinin, Şehit Tuncer İlkokulu 5.sınıf öğrencilerinden daha fazla yararlandığı, okullarında bu modelle ilgili daha fazla uygulamanın yapıldığı algılanmıştır. Bu sonuca göre Şehit Tuncer İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri Öğrenci Merkezli Eğitim modeline daha yatkın olmasına rağmen sınıf içi uygulamalarda bu yatkınlık ve donanım yeterli olmayıp, 9 Eylül İlkokulu'nun eğitim - öğretim faaliyetlerinin bu modele daha yatkın olduğu yorumu yapılabilir.

Şehit Tuncer İlkokulu ile 9 Eylül İlkokulu, Alayköy İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, Dilekkaya İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Lapta İlkokulu, Çatalköy İlkokulu, Karakol İlkokulu, Dörtyol İlkokulu, Eşref Bitlis İlkokulu, Yedikonuk İlkokulu, Dipkarpaz İlkokulu, Lefke İstiklal İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Verilere bakıldığı zaman örnekleme alınan tüm okullarda yapılan uygulamaların, Öğrenci Merkezli Eğitim modeli açısında Şehit Tuncer İlkokulu'na göre daha ileri seviyede olduğu algılanmıştır.

Alayköy İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, Çatalköy İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu farka göre, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, Çatalköy İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu'nda Öğrenci Merkezli Eğitim uygulamalarının Alayköy İlkokulu'na göre daha ileri seviyede, Alayköy İlkokulu ise Şehit Tuncer İlkokulu'na göre bu modeli uygulama oranına göre daha ileri seviyede olduğu söylenebilir.

Şehit Mehmet Eray İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu, Alayköy İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Yedikonuk İlkokulu Dipkarpaz İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. İkili olarak karşılaştırma yapıldığı zaman Şehit Mehmet Eray İlkokulu'nda, Öğrenci Merkezli Eğitim uygulamaları açısından bu okullara göre daha ileri seviyede olduğu yorumu yapılabilir.

Dilekkaya İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu ve Çatalköy İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Okullar arasında ikili olarak karşılaştırma yapıldığı zaman Çatalköy İlkokulu'ndaki Öğrenci Merkezli Eğitim faaliyetlerinin Dilekkaya İlkokulu'na göre daha ileri seviyede, Dilekkaya İlkokulu'ndaki faaliyetlerin ise Şehit Tuncer İlkokulu'na göre daha ileri seviyede olduğu algılanmıştır.

23 Nisan İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, Çatalköy İlkokulu, Lefke İstiklal İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu farklı okullar ikili olarak ele alındığı zaman Şehit Mehmet Eray İlkokulu, Çatalköy İlkokulu, Lefke İstiklal İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu'ndaki Öğrenci Merkezli Eğitim faaliyetleri 23 Nisan İlkokulu'na göre daha ileri seviyede iken bu Jkul Şehit Tuncer İlkokulu'ndaki faaliyetlere göre daha ileri seviye olduğu algılanmıştır.

Lapta İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu farka göre Lapta İlkokulu'ndaki Öğrenci Merkezli Eğitim faaliyetleri Şehit Tuncer İlkokulu'ndaki faaliyetlere göre daha ileri seviyededir, yorumu yapılabilir.

Çatalköy İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu, Alayköy İlkokulu, Dilekkaya İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Yedikonuk İlkokulu ve Dipkarpaz İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Aralarında ikili fark bulunan okullarla ilgili verilere bakıldığı zaman Çatalköy İlkokulu İlkokulu'ndaki Öğrenci Merkezli Eğitim faaliyetlerinin arasında fark olan okullara göre daha ileri seviyede olduğu, yorumu yapılabilir.

Karakol İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu farka göre Karakol İlkokulu'ndaki Öğrenci Merkezli Eğitim faaliyetlerinin Şehit Tuncer İlkokulu'ndaki faaliyetlere göre daha ileri seviyede olduğu söylenebilir.

Dörtyol İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu farka göre Dörtyol İlkokulu'ndaki Öğrenci Merkezli Eğitim faaliyetlerinin Şehit Tuncer İlkokulu'ndaki faaliyetlere göre daha ileri seviyede olduğu algılanmıştır.

Eşref Bitlis İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır..Bu farka göre Eşref Bitlis İlkokulu'ndaki Öğrenci Merkezli Eğitim faaliyetleri Şehit Tuncer İlkokulu'ndaki faaliyetlere göre daha ileri seviyededir, yorumu yapılabilir.

Yedikonuk İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, Çatalköy İlkokulu, Lefke İstiklal İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Elde edilen ikili verilere göre Şehit Mehmet Eray İlkokulu, Çatalköy İlkokulu, Lefke İstiklal İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu'ndaki Öğrenci Merkezli Eğitim faaliyetleri Yedikonuk İlkokulu'na göre daha ileri seviyede iken bu okul Şehit Tuncer İlkokulu'ndaki faaliyetlere göre daha ileri seviyededir.

Dipkarpaz İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu, Şehit Mehmet Eray İlkokulu, Çatalköy İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Okullar arasındaki ikili farka bakıldığı zaman Şehit Mehmet Eray İlkokulu, Çatalköy İlkokulu ve Özgürlük İlkokulu'ndaki Öğrenci Merkezli Eğitim faaliyetleri Dipkarpaz İlkokulu'na göre daha ileri seviyede iken bu okul Şehit Tuncer İlkokulu'ndaki faaliyetlere göre daha ileri seviyededir.

Lefke İstiklal İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Yedikonuk İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Buna göre Öğrenci Merkezli Eğitim faaliyetleri uygulama seviyesinde Lefke İstiklal İlkokulu 5. sınıf

öğrencileri Şehit Tuncer İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Yedikonuk İlkokulu'na göre daha ileri seviyede olduklarını algılamışlardır.

Özgürlük İlkokulu ile Şehit Tuncer İlkokulu, Alayköy İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Yedikonuk İlkokulu ve Dipkarpaz İlkokulu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Elde edilen veriler göre Özgürlük İlkokulu'ndaki Öğrenci Merkezli Eğitim faaliyetlerinin 5. sınıf öğrencilerine göre Şehit Tuncer İlkokulu, Alayköy İlkokulu, 23 Nisan İlkokulu, Yedikonuk İlkokulu ve Dipkarpaz İlkokulu'na göre daha ileri seviyede olduğu algılanmıştır.

Örnekleme alınan okullarda görevli müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri ile 5. sınıf öğrencilerine uygulanan anketlerdeki birçok madde birbirinin aynı ifadeleri içermektedir. Ek 3'te de görülebilecek olan müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerine uygulanan anket ile Ek 4'te öğrencilere uygulanan anketlerde okullardaki eğitim - öğretim faaliyetleri düzenlenirken hangi eğitim modelinin kullanıldığını ortaya çıkarmaktı. Verilere göre 5.sınıf öğrencilerin öğrenim gördüğü okullara göre Öğrenci Merkezli Eğitim faaliyetleri ile ilgili uygulanan anketten elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak da anlamlı bir farktır. Ortalamalar arasındaki farka göre Şehit Tuncer İlkokulu'ndaki Öğrenci Merkezli Eğitim faaliyetlerinin diğer okullara oranla daha yetersiz olduğu söylenebilir. Buna göre ilkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin bilgi düzeyi ne olursa olsun, sahip olunan bilginin uygulamaya geçmeden hiçbir anlama sahip olmadığı yorumu yapılabilir. Elde edilen verilere göre Şehit Tuncer İlkokulu müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri, örnekleme dahil e~ilen tüm okullar arasında Öğrenci Merkezli Eğitim'e en yatkın, en donanımlı olan kişilerdir. Ancak uygulama düzeyini belirlemek amacıyla öğrencilere uygulanan anketlerin istatistiksel sonuçlarından elde edilen verilere bakıldığı zaman bu okulun uygulamalarının diğer okullara göre Öğrenci Merkezli Eğitim modeline uygun olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu okulda halen Geleneksel Eğitim modeline uygun eğitim - öğretim faaliyetleri yapılmaktadır. Okulun teknik donanımının yeterli olması, o okulun eğitim öğretim faaliyetlerinin verimli olacağı anlamına gelmemektedir.

Araştırma neticesinde ortaya çıkan en önemli sorunlardan birisi ilkokullarda görevli müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin görevlerini, sahip olması gerekilen nitelikleri hakkında yeterince bilgi sahibi olamamalarıdır. Kısaca Öğrenci Merkezli Eğitirrı'de öğretmen nasıl olmalıdır, sorusunun yanıtı büyük çoğunluk tarafından bilinmemektedir. Bu araştırmada bunun yanıtı detaylı olarak incelenmiş, maddeler halinde verilmiştir.

Bilgilendirici toplantıların, hizmet içi kursların ve atölye çalışmalarının şu andaki mevcut duruma bakıldığı zaman konu ile ilgili yapılan çalışmaların yeterli olmadığı rahatlıkla görülebilir. Son zamanlara bakıldığı zaman Şubat 2009 tarihinde Öğrenci Merkezli Eğitim ile ilgili hizmet içi eğitim kursu düzenlenmiştir. Ancak Milli Eğitim Bakanlığı ile ülkemizin köklü öğretmen sendikası KTÖS arasındaki anlaşmazlıklardan dolayı kursa katılım çok az olmuştur. Bu da yapılacak tüm etkinliklerin Milli Eğitim Bakanlığı - KTÖS - bakanlığa bağlı okullar - öğretmen yetiştiren kurumlar arasında bilgi alışverişi yapılarak düzenlenmesinin yarar sağlayacağı konusunda görüş birliğine varılmasına yardımcı olabilir.

KKTC Eğitim Sistemi'nde Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim ile ilgili yapılan çalışmaları belirlemek amacıyla 5 Aralık 2008 tarihinde Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Talim Terbiye Daire Müdürü Dr. Hasan Alicik ile bir görüşme yapılmıştır. Görüşme sırasında elde edilen tüm bilgiler Ek 6'da görüşme formu halinde sunulmuştur.

BÖLÜMS

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen sonuçlar ve araştırmanın öneriler yer almaktadır.

5.1.Sonuçlar:

Yapılan araştırma neticesinde varılan sonuçlar alt problemlerde sorulan sorulara yanıtlar şeklinde aşağıda verilmiştir:

1- KKTC Eğitim Sistemi'nde Öğretmen Mejkezli Eğitim'den Öğrenci Merkezli Eğitirrı'e geçiş amacıyla:

Eğitim sisteminde, öğretim programları, yöntem - teknik, ölçme değerlendirme gibi alt başlıklar halinde, oluşturulan komisyonlar tarafından çalışmalar yapılmıştır.

Var olan öğretim programları, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme değerlendirme konuları, Oluşturmacılık çerçevesinde yeniden yapılandırılarak, içerikler düzenlenmiştir.

Üç yıldan beridir devam eden eğitim programı geliştirme çalışmaları sonucunda eğitim programları 1 - 8 bütünlüğünde yeniden düzenlenerek, programlara uygun ders ve çalışma kitapları hazırlanmıştır.

Öğretmenlere yönelik bilgilendirme amaçlı toplantılar ve 'hizmet içi kurslar düzenlenmiştir.

Program geliştirme çalışmaları çerçevesinde öğrenci velileri ile eğitimde yeniden yapılandırma konusunda bilgilendirme, velilerin eğitimden beklentilerini belirlemeye yönelik toplantılar yapılmıştır.

Ölçme değerlendirme konusunda çalışmalara başlanmıştır.

Her okulda bir rehber öğretmen bulunması için gerekli çalışmalara başlanmıştır.

Eğitimde yeniden yapılandırma sürecinde değişik konu ve dersler için oluşturulan komisyonlarca materyal geliştirme konusunda çalışmalar yapılmıştır. Şu ana kadar yapılan çalışmaların birçoğu Talim Terbiye Dairesi'nin 2005 yılında yayımladığı Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi isimli kitapçığında ve Talim Terbiye Dairesi'nin internet sitesinde yayımlanmıştır. Bunun yanında KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'nın 2004 - 2007 dönemini yansıtan bülteninde, Kıbrıs'ı vatan olarak bilen, Avrupalı bir dünya vatandaşlığını benimsemiş ve ülkesinin her türlü kültürel ve tarihi değerini birer zenginlik olarak görüp, barış, özgürlük demokrasi, sosyal adalet ve hukukun üstünlüğü ilkelerine bağlı, bunları benimseyen, koruyan ve geliştiren yurttaşlar yetiştirmek amacıyla tüm eğitim programlarının Öğrenci Merkezli Eğitim baz alınarak yeniden düzenlendiği belirtilmiştir. (KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı (2007: 3).

KKTC Eğitim Sistemi'nin Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ne uygun olarak yapılandırılma çalışmalarına devam edildiği halde eğitim - öğretim uygulamalarının temelinde Öğretmen Merkezli Eğitim modelinin özellikleri görülmeye devam etmektedir.

Görüşme sonucunda elde edilen önemli bilgilerden birisi de KKTC genelindeki ilkokullarda görevli rehber öğretmen sayısının ihtiyacı karşılayabilecek düzeyde olmamasıdır. Öğrenci Merkezli Eğitim !uygulamalarında rehber öğretmene duyulan ihtiyaç daha fazla ortaya çıkacaktır. Okullarda rehber öğretmenin olmayışı, onun yapacağı görevin sınıf ve diğer branş öğretmenleri tarafından yapılmasına gerek olacaktır. Rehberlik servislerinin, öğrencilerin bireysel özelliklerini belirleyerek öğrenme sürecinin tüm aşamalarında kullanılmak üzere öğretmenlere sunmalarını sağlamak yerine bu görevi diğer öğretmenlerin yapması hem zaman hem de öğretmen yeterliği açısından sorun teşkil edebilir.

2- Okul müdürleri, müdür muavinlerinin ve sınıf ve branş öğretmenlerinin bu iki model ile ilgili farkındalık derecesi çok yüksek değildir. Elde edilen verilere göre ülkemizdeki eğitim sisteminin halen Geleneksel Eğitim'e uygun olarak düzenlenen şekilde uygulanmakta olduğu görülmektedir. Buna göre Milli Eğitim Şurası 'nda hedeflenen öğrenci profiline ulaşmak için benimsenen Öğrenci Merkezli Eğitim modeli okullarda büyük bir çoğunluk tarafından uygulanmamaktadır. Ekizoğlu'nun (2006) yaptığı araştırma sonuçlarına göre de öğretmen, Eğitim Bakanlığı'nın ortaya koyduğu yeni eğitim sistemiyle uygulamaya başlanan Öğrenci Merkezli Eğitim anlayışıyla ilgili yeterince bilgilendirilmemiştir. . Sınıf ortamında halen Geleneksel Eğitim yöntemlerinin kullanılması bilgi eksikliğinden kaynaklanabilir. Sonuç olarak sınıf içinde bilginin aktarılması konusunda izlenen mevcut yolun Geleneksel Eğitim olduğu, iki model arasındaki farkla ilgili farkındalık oranının düşük olduğu yorumu yapılabilir

3- Geleneksel Eğitim' den, Öğrenci Merkezli Eğitim' e geçiş yaşadığımız dönemde, müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin birçoğunun kendi okullarında bu modellerin her ikisini de uyguladıkları görülmüştür. Eğitim - öğretim süreci genel olarak ele alındığı zaman derse hazırlık, dersi işleyiş, ölçme - değerlendirme konularında yapılan faaliyetlerin tek bir model altında toplanamayacağı ortaya çıkmıştır. Geleneksel Eğitim modeli uygulamalarının yoğun olduğu okullarda, Öğrenci Merkezli Eğitim modeline ait uygulamalar dikkat çekmektedir. Uygulamalar yanında dikkat çeken en önemli unsur müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitim konusunda yeterli bilgi sahibi olmayışıdır.

Temirkaynak'ın da değindiği gibi Öğrenci Merkezli Eğitim Sistemi' nin uygulanması diğer tüm eğitim sistemlerinde olduğu gibi uzun zaman gerektiren bir süreçtir ve mevcut sistemi savunanların direnci ile karşılaşması muhtemeldir. Çünkü her değişim genelde dirençle karşılaşır. Sistemin başarıya ulaşması için öncelikle ele alınması gereken konu Öğrenci Merkezli Eğitimin ne olduğunun bilinmesidir. Bu konu hakkında yeterli derecede bilgi sahibi olunmazsa yapılan ve yapılacak olan tüm faaliyetler anlamını yitirecektir. Öğrenci Merkezli

Eğitim konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi olduktan sonra dikkat edilmesi gereken diğer önemli nokta okullarda yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin yeni sistemdeki rollerini kazanmaları gerektiğinin bilinmesidir. Buna göre Öğrenci Merkezli Eğitim Sistemi 'ndeki öğretmenin görevi, öğrenciye kazandıracağı hedefleri belirlemek, öğrenciye bu hedefleri kazandıracağı çevreyi hazırlayarak, çevre ve öğrenci arasında etkileşimi sağlamaktır. Öğretmenin, öğrencisi ile dostane iletişim becerileri kurması ve Öğrenci Merkezli Eğitim Sistemi'ni uygulayabilecek bir formasyona sahip olması gerekir.

4- Okul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri eğitim-öğretim faaliyetlerini planlarken Öğretmen Merkezli yani Geleneksel Eğitim modelini daha fazla dikkate almaktadır. Buna rağmen eğitim - öğretim faaliyetlerinde Öğrenci Merkezli Eğitim modeline uygun faaliyetlere de yer verilmektedir.

5- İlkokullarda görev alan müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin birçoğu eğitim-öğretim faaliyetlerini planlarken süreç odaklı çalışmaktadır. Ancak Geleneksel Eğitim modeline uygun olarak ürün odaklı çalışan müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin sayısı da küçümsenemeyecek orandadır. Erbil (2007)'in de belirttiği gibi öğrenci merkezli eğitimde öğretmen süreç ve ürünü önemserken geleneksel eğitim yani program merkezli eğitimde öğretmen ürün üzerine odaklanır. Geleneksel Eğitim'i benimseyen öğretmen, eğitim faaliyetlerini planlarken ürün odaklı çalışır. Öğrenci Merkezli Eğitim'i benimseyen öğretmen ise eğitim faaliyetlerini planlarken süreç odaklı çalışmaktadır. Berk'e (2007) göre de öğrenciler, süreç içerisindeki gelişimleri dikkate alınarak değerlendirilir.

6- Geleneksel Eğitim'den Öğrenci Merkezli Eğitim'e geçiş sürecinde öğrencilerle ilgili beklentiler de değişmeye başlamıştır. Buna göre müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri eğitim-öğretim faaliyetleri sonucunda benimsedikleri eğitim modeline göre her iki modeli de yansıtan öğrenci profiline ulaşmayı hedeflemişlerdir.

KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı Talim ve Terbiye Dairesi'nin (2005) Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ne uygun olarak tanımladığı insan profili yanında Geleneksel Eğitini'e uygun öğrenci özelliklerini taşıyan bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir.

7- KKTC ilkokullarında öğrencilerin gelişim özellikleri, eğitim-öğretim faaliyetleri planlanırken genellikle dikkate alınmaktadır. Ancak bu davranış Öğrenci Merkezli Eğitim modelinin benimsenmesi ile ilgili bir uygulama değildir. Bu durum Geleneksel Eğitim'den Öğrenci Merkezli Eğitirı'e geçiş sürecinde olumlu bir uygulama olarak yorumlanabilir. Bu amaçla müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri öğrencilerini en iyi şekilde tanımaya çalışarak, eğitim - öğretim faaliyetlerini onların sahip oldukları özelliklere göre düzenlemelidir.

Dinkmeyer'in de değindiği gibi öğrencilerini en iyi şekilde tanıyabilmek için ilkokullarda rehberlik hizmetlerinin nasıl olduğu konusunda bilgi sahibi olmalıdır.

8- Eğitim-öğretim faaliyetleri sırasında geleneksel öğretim yöntemleri yanında farklı- öğretim yöntemleri kullanılmaya başlanmıştır. Geleneksel Eğitim modeline uygun olarak öğretmenin hâkim olduğu eğitim ortamları yanında öğrencilerin de öğretmenle birlikte aktif olmaya başladığı eğitim - öğretim faaliyetleri yapılmaya başlanmıştır.

Öğrenci Merkezli Eğitimi algılamalarında:

9- İlkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi algılamalarında yaşın yarattığı bir fark yoktur.

10- İlkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi algılamalarında cinsiyetin yarattığı bir fark yoktur.

11- İlkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi algılamalarında görevlerinin yarattığı bir fark yoktur.

12- İlkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi algılamalarında hizmet süresinin yarattığı bir fark yoktur.

13- İlkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi algılamalarında görev yaptıkları okulların bulunduğu bölgelerin yarattığı bir fark yoktur.

14- İlkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi algılamalarında eğitim düzeyinin yarattığı bir fark vardır. Farkı oıiaya çıkarmak için yapılan istatistiksel çalışma sonucu lisans ve yüksek lisans mezunu kişiler arasında fark olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer kademeler arasında fark yoktur.

Aknar'ın (2007) "KKTC İlk ve Orta Okullarındaki Müdür, Müdür Muavini ve Öğretmenlerin Sahip Oldukları Öğrenci Merkezli Eğitim Yaklaşımlarına İlişkin Algıları" isimli Yüksek lisans tezinde de buna benzer sonuçlar elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmen ve müdür muavinlerinin cinsiyetleri, yaşları, mezun oldukları kurum, en son aldıkları derece, meslekteki kıdemleri, eğitimcilerin meslekteki statüleri ile öğrenci merkezli eğitim yaklaşımına ilişkin görüş ve uygulamaları arasında farklılık yoktur. Eğitimcilerin görev yaptıkları okul türü ile öğrenci merkezli eğitim yaklaşımına ilişkin görüş ve uygulamaları arasında farklılık vardır. Araştırmacıya göre ilkokullarda görev yapan eğitimciler Öğrenci Merkezli Eğitim'e karşı daha pozitiftir.

Bugüne kadar var olan eğitim sisteminin Geleneksel Eğitim'e uygun olarak Davranışçı yaklaşım temelinde planlandığı düşünülürse bugüne kadar lisans eğitimi almış kişilerin davranışçı eğitime göre yetişmiş olduğu söylenebilir. Buna göre çağın gereği, eğitim sistemlerinde oluşan yeniden yapılandırma etkinlikleri ile Yapılandırmacı yaklaşımı temel alarak düzenlenen Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli izlerini taşımaya başladığı düşünülen yüksek lisans eğitimini de bu yaklaşım özelliklerini yansıtması olasıdır ve beklenmektedir. Bunun sonucunda eğitim düzeyi lisans ve yüksek lisans olan kişiler arasında ortaya çıkan farka göre davranışçı

eğitime göre yetişmiş lisans mezunları ile oluşturmacı yaklaşıma göre yüksek lisans yapan kişiler arasında oluşan farkın önemli bir fark olduğu söylenebilir. Günümüzde yüksek lisans eğitiminin, çağdaş eğitim yaklaşımları temelinde yapıldığı düşünülebilir. Bu iki model arasındaki farkı en iyi şekilde yansıtan eğitim düzeylerine sahip kişiler arasında çıkan fark, geçerli sayılan eğitim modelinden kaynaklanmış olabilir. Ancak ortaya çıkan bu farkın doğrudan yüksek lisans eğitiminin etkisi ile olduğunu söylemek mümkün değildir. Bir başka açıdan bakıldığında belki de kendini yeni yaklaşımlarla geliştirmek ve donanımlarını artırmak isteyen öğretmenler yüksek lisansa yönlendiğinden bu fark bundan da etkilenmiş olabilir. Bu durumda bu farkın nerelerden kaynaklandığını bulmak için ayrı: bir çalışma yapmak düşünülebilir. Davranışçı yaklaşıma göre düzenlenen Geleneksel Eğitim modeli ile Oluşturmacı yaklaşıma göre düzenlenen Öğrenci Merkezli Eğitim modeli bireylerin her anlamda farklı kişiliklere sahip olmasını sağlamaktadır. Çağlar ve Reis (2007)'inde değindiği gibi bilginin öneminin artması yanında 21. yüzyılda ulaşılmak istenen insan profili değişmiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nde yapılmış olan 7. ve 8. Beş Yıllık Kalkınma Planları'nda, Müfredat Laboratuar Okulları Modeli'nde ve Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nde hedeflenen insan profiline, Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ne uygun olarak düzenlenmiş eğitim sistemi ile ulaşılabilir. Ulaşılmak istenen insan profiline iyi planlanmış bir eğitim sistemi sonucunda ulaşılabilecektir.

15- İlkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitimi algılamalarında görev alınan okulların yarattığı fark vardır. Okullar arasındaki fark ikili olarak ortaya çıkmıştır. Örnekleme alınan okullar arasında fark oranı en yüksek okul Şehit Tuncer İlkokulu olmuştur. Sonuca göre Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli açısından en donanımlı, bu modele en yatkın okul, bu okuldur.

16- 5. sınıf öğrencilerine göre, öğrencilerin öğrenim gördüğü okulların bulunduğu bölgelerin yarattığı fark vardır. Elde edilen veriler, öğrencilerin algı düzeylerinin farklılığı da göz önünde bulundurulduğu zaman değişik şekillerde yorumlanabilir. Verilere göre öğrenciler, kentsel özellik taşıyan okulların, Öğrenci

Merkezli Eğitim Modeli açısından kırsal özellik taşıyan okullara göre daha donanımlı olduğu düşünmektedir.

17- Öğrencilerin öğrenim gördüğü okulların yarattığı bir fark vardır. Okullar arasındaki fark ikili olarak ortaya çıkmıştır. Örnekleme alınan okullar arasında Şehit Tuncer İlkokulu, Öğrenci Merkezli Eğitim uygulamaları açısından en düşük orana sahip okul olmuştur.

18- İlkokul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri yanında aynı okullarda öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerinin anket analizleri sonucunda elde edilen verilere göre müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ni benimsediğini savunurken, uygulama düzeyini belirlemek için öğrencilere uygulanan ankette okulların birçoğunda Geleneksel Eğitim Modeli'nin uygulandığı ortaya çıkmıştır.

5.2. **Öneriler**

Araştırmada elde edilen sonuçlar neticesinde aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

24-26 Mart 2005 tarihlerinde düzenlenen IV. Milli Eğitim Şurası'nda (KKTC) Temel Eğitim Komisyonu'nca alınan kararlarda yeni eğitim sisteminin öngördüğü insan profili, 21.yy.da Türk toplumunun hedeflediği insan profili ile aynı özellikleri taşır. Buna göre KKTC Eğitim Sistemi Öğrenci Merkezli Eğitim'in ilkelerine göre yeniden düzenlenmeli, eğitim sistemi yeniden yapılandırılmalıdır. Konu ile ilgili yapılan çalışmalar sonucunda:

i- Kıbrıs Türk toplumunun bilgi çağında diğer toplumlar arasındaki yerini almasına,

ii- Kıbrıs Türk toplumunun sosyal, kültürel ve ekonomik alanda gelişmesine,

iii- Eğitimde fırsat eşitliğine,

iv- Yaşam boyu eğitime,

v- Değişime açık eğitime,

vi- Öğrenci merkezli eğitime olanak sağlamak amacıyla eğitimde yeniden yapılanmanın gerekliliği ortaya çıkmıştır.

1- Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ne göre öğretmenin görevleri, sahip olması gereken özellikler hakkında yeterli bilgiye sahip olmayan bireyler, okul içi uygulamalarını da sahip oldukları bilgiler doğrultusunda Geleneksel Eğitim'e uygun olarak düzenlemekte ve uygulamaktadırlar. Bu nedenle Öğrenci Merkezli Eğitime geçilmeye çalışılan eğitim sistemimizde öğretmenlere ve okul idarecilerine önce Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli hakkında detaylı bilgi verilmeli, ardından öğretim sürecinde görevlerinin ne olması gerektiği konusunda bilgilendirilmeleri gerekmektedir.

2- Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'nin kalıcı hale getirilmeye çalışıldığı dönemde, öğretmenlerin görevleri, sahip olması gerekilen nitelikleri hakkında yeterince bilgi sahibi olmaları sağlanmalıdır. Bu amaçla yapılması gereken en önemli adım ilkokul öğretmeni yetiştiren Atatürk Öğretmen Akademisi ve öğretmen yetiştiren tüm kurumlarda verilen eğitimin de Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ne uygun olarak adapte edilmesi ve öğretmen adaylarına bu doğrultuda eğitim verilmeye başlanmasıdır. Tepeden tırnağa olacak şekilde, çekirdekten başlanarak verilecek eğitimin ilkokullarda verilen eğitime katkısı çok büyük olacaktır.

3-Atatürk Öğretmen Akademisi ve öğretmen yetiştiren tüm kurumların öğretim elemanları, öğrencileri yakından tanıyabilmek, onların ilgi, istek ve ihtiyaçlarını belirleyebilmek için çeşitli okullarda (özellikle verilen eğitimin bağlı olduğu okullarda) gözlem ve inceleme yapmalıdır. Öğretim elemanları bu tür okullarda gerektiği durumlarda görev de alabilmelidir.

4- Kurumlarda yapılacak düzenlemeler yanında Öğrenci Merkezli Eğitim ile ilgili bilgilendirici toplantılar, hizmet içi kurslar ve atölye çalışmaları yapılmalı, var olan ve yapılmakta olan çalışmaların nitelik ve niceliği artırılarak, uygulamaya dönük etkinliklerin yapılması sağlanmalıdır.

5- Geleneksel Eğitim'den Öğrenci Merkezli Eğitirrı'e geçiş döneminde ilkokulların tüm kademelerinde görev yapan kişilerin yüksek lisans yapması, geçiş sürecinde 21. yüzyıl profilini yansıtan bireylerin yetişmesini bunun sonucunda okul yapısının Öğrenci Merkezli Eğitim açısından olumlu yönden değişmesine neden olacaktır. Bu nedenle ilkokullarda görev yapan herkesin yüksek lisans yapması önerilir.

6- Bakanlık denetmenleri okulları denetlerken, denetlenen okulun sahip olduğu imkanları ve okulun donanımını göz önünde bulundurarak denetlemelerini yapmalıdır.

7- En erken zamanda eğitim sisteminde izlenecek eğitim modelinin belirlenmesi, bunun için gerekli hazırlıkların tamamlanması gerekmektedir.

8- Öğrenci Merkezli Eğitim'e geçiş sürecinde ada genelinde tüm okullar, teknik donanım, bina, okulda görevli kişiler, vb. açıdan elden geçirilmelidir.

9- Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli'nin getirdiği yeni yaklaşımlar, eğitim" sist6mimizin yeniden yapılandırılması amacıyla sürdürülen, eğitim programlarının geliştirilmesi sürecine yansıtılmalıdır. Eğitim Programları, program öğeleri olan; içerik, hedef, eğitim yaşantıları, eğitim teknolojisi ve ölçme ve değerlendirmenin yapılandırılmasında öğrencinin etkin katılımını sağlayacak nitelikte olmalıdır. Programlar, okul zamanı ve duvarları ile sınırlandırılmayarak, yaşam boyu öğrenme ve yaşam becerilerini geliştirmeye yönelik tasarlanmalıdır.

10- Öğrenci Merkezli etkinlikler yaparak yaşayarak öğrenmeyi, öğrencinin düşünmesini, araştırmasını, var olan bilgiyi kullanmasını, yeni bilgiler elde etmesini sağlayacak şekilde olmalıdır. Bunun için uygun ortam, araç-gereç sağlanmalıdır.

11- Eğitim ortamı, öğrencinin problemin farkına varmasına, onu anlayıp sınırlamasına, denenceler kurmasına, diğer kişilerle birlikte çalışmasına imkan ve fırsat verecek şekilde düzenlenmelidir. Yeni düşünceler, kuramlar, sistemler

üretmesini engelleyen kültürel değişkenler ortadan kaldırılmalıdır. Öğrenci özgün, yeni ve tutarlı ürün koyduğunda oluşturduğu ürün hakkında yorum yapılarak, davranışı pekiştirilmelidir.

12- Eğitim programları, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulup, her ders için ayrı düzenlemeler yapılarak hazırlanmalıdır. Program hazırlanırken Çoklu Zeka Kuramı gibi kuramlar dikkate alınabilir.

13- Eğitim sistemimize ait bulgular, bireylerin bilişsel gelişimleri üzerinde yoğunlaşıp, duyuşsal gelişimlerinin ihmal edildiğini göstermektedir. Öğrencilere, öğrenme stillerine uygun olarak eğitim verilmelidir. Öğrenme stilleri, kişileri, görsel, işitsel, kinestetik ve dokunsal olmak üzere dört gruba ayırmaktadır. Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli, öğrenme stillerini göz önünde bulunduran bir eğitim modelidir. Bu model uygulanırsa bireyin her yönden gelişimi sağlanacaktır. Öğrenenlerin öğrenme stillerine uygun bireysel eğitim etkinlikleri, öğrenmenin kolaylaşmasını sağlamaktadır. Bu nedenle öğretim faaliyetleri planlanırken bu durum göz önünde bulundurulmalı, verilen eğitim, öğrenme stillerine uygun içeriğe sahip olmalıdır.

14- Ölçme değerlendirme sisteminde, öğrenci merkezli eğitim anlayışına uygun çalışmalar artırılmalı ve var olan yöntem ve tekniklerin kullanımı yaygınlaştırılmalıdır. Bunun yanında okul müdür, müdür muavini, sınıf ve branş öğretmenleri geleneksel değerlendirme yöntemleri yanında çağdaş değerlendirme yöntemleri hakkında bilgilendirilmelidir. Bilgilendirme teori yanında uygulamalı olarak da yapılarak, değerlendirmenin ~asıl yapılması gerektiği konusunda uygulamalı örnekler üzerinde çalışılmalıdır.

15- Öğrenci Merkezli Eğitim'in etkili bir şekilde uygulanabilmesi için eğitim gün içerisine yayılarak, eğitimin süresinin uzatılması bu amaçla, uygun programlarla Tam Gün Eğitim'e geçilmelidir. Bunun için ilk yapılacak hareket ülke genelindeki okulların elden geçirilerek gerekli donanıma sahip hale getirilmesi olmalıdır.

16- Öğrenci Merkezli Eğitim' de önemli yeri olan öğrencinin başarısını arttırmak, destek olmak ve sürekli olarak kendisini geliştirmesine olanak sağlamak için öğretmenin performansı değerlendirilmeli, bu değerlendirmenin sonuçları performans geliştirme amaçlı kullanılmalı ve hizmet içi eğitimlerle gelişim ihtiyaçları karşılanmalıdır. Bunun sonucunda hizmet içi kurslar sürekli hale getirilmeli, öğretmenlerin kişisel gelişimi açısından imkan yaratabilecek kurslar düzenlenmelidir.

17- Öğretmenler, Öğrenci Merkezli Eğitim anlayışına uygun olarak, öğrenci ilgi ve yeteneklerine uygun öğrenme ortamları hazırlayabilen, öğrenci ile kolay iletişim kurabilen, öğrencinin çevresi ile etkileşime girmesine yardımcı olabilen, öğrencileriyle arkadaşça ilişkiler kurabilen, öğrencisine öğrenmeyi öğretebilen, öğretim yöntem ve tekniklerini kullanırken öğrenci merkezli eğitimin gerekliliklerini göz önünde bulundurabilen, eğitimdeki gelişmeleri takip eden, teknolojik gelişmeleri takip edip bunları uygulayan, kendini geliştirmeye önem veren kişiler olmalıdır. Öğrenci Merkezli Eğitime göre bir öğretmen, öğrencinin yaratıcılığının gelişmesi bunun sonucunda da eğitim - öğretim faaliyetlerine katılabilmesi için öğrencileri bir birey glaı_;ak kabul etme ve öyle davranma, öğrenciyi özgür olmaya özendirme, öğrencilere iyi bir model olma, heyecanlı olabilme, öğrencileri eşit kabul edebilme, öğrencileri doğrudan ödüllendirebilme, öğrenciye ilgi gösterme, sürekli okuyan kişiler olabilme, ikili ilişkilerde kolay iletişim kurabilme gibi özelliklere sahip olmalıdır.

18- Öğretmenler, temel eğitim sonrasında öğrenciden beklenen kazanım ve becerilerin neler olması gerektiği konusunda ayrıntılı şekilde bilgi sahibi olmalıdır.

19- Okullarda rehber öğretmenlerin görevlendirilmesi, okul rehberlik servisinin kurulması ve bu servislerin işlevlerini eksiksiz yerine getirmesi sağlanmalıdır.

20- Öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olmak için aileler ile nasıl işbirliği içinde çalışılacağı konusunda gerekli stratejiler verilmelidir. Ailenin eğitim sürecine aktif olarak katılması sağlanmalıdır.

21- Öğretmenlere, diğer branş öğretmenleriyle ve daha deneyimli öğretmenlerle bir araya gelip, deneyimlerini paylaşma şansı verilmelidir.

22- Öğreıune ve öğretme ortamları öğrencinin yaratıcı davranışlarını geliştirecek biçimde düzenlenmelidir. Bunun için öğretmen, anne ve babalar çocukların çok boyutlu düşünmelerini sağlamak için uygun strateji, yöntem ve teknikleri eğitim ortamında kullanmalıdırlar.

23- Öğrenciler eğitim ortamında sürekli desteklenip yüreklendirilmelidir.

24- Öğrenci Merkezli Eğitim'e geçebilmek için gerekli tüm koşullar hazırlandıktan sonra ülke genelinde pilot okullar seçilerek, pilot uygulamalar yapılmalıdır. Pilot uygulama sonucunda olumlu ve verimli sonuç alınırsa ada genelindeki tüm okullarda uygulamaya geçilmelidir.

Ekizoğlu (2006), Aknar (2007) ve Karaali'nin (2007), Öğrenci Merkezli Eğitim konusunda yaptığı çalışmalarda bu konu ile ilgili öneriler geliştirilmiştir. Ancak mevcut duruma bakıldığı zaman konu hakkında gelişme kaydedici bir çalışmanın yapılamadığı ortaya çıkmıştır. Var olan eksikliklerden dolayı Öğrenci Merkezli Eğitim' e tam anlamıyla geçiş yapılamamaktadır. Bu çalışmadan elde edilen bulgu, sonuç ve önerilerin, benzer çalışmalarla birlikte, geçiş sürecine katkı sağlaması beklenir.

Kaynakça

Ağdelen, B. ve Ağdelen, Z. (2007). *İlköğretim Okullarında Yönetim Süreçlerinin İşleyişine ilişkin Olarak Öğretmen Algılarının Analizi.* Milli Eğitim Dergisi. Sayı:1. Lefkoşa: Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı.

Akandere, K. (2006). *KKTC'de Eğitim Planlaması İle İlgili Düşünceler.* KTÖS, Yarın Dergisi. Yıl:6Sayı:11.

Akbaş, O. ve Özdemir, S. M.(2002). *Avrupa Birliğinde Yaşam Boyu Öğrenme.* Milli Eğitim Dergisi. Sayı 155 - 156. Yaz- Güz 2002. Web:j http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/akbas.htm adresinden 1 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.

Akçay, C. (2003). *Küreselleşme, Eğitimsel Yoksunluk ve Yetişkin Eğitimi.* Milli Eğitim Dergisi, Yaz 2003, sayı: 159. Web: http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/159/akcay.htm adresinden 5 Ocak 2009 tarihinde edinilmiştir.

Aksu, M.B. (1995). *Toplam Kalite Yönetimi.* Eytepe, 1. Akt: Erdem, A.R. (2005). *Etkili ve Verimli - Nitelikli - Eğitim.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Aksu, M.B. (2002). *Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi.* Ankara: Anı Yayıncılık. Akt: Erdem, A. R.(2005). *Etkili ve Verimli - Nitelikli - Eğitim.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Aktan, C. (1999). *2000 li Yıllarda Yeni Öğretim Teknikleri.* İstanbul: TÜGİAD Yayını. Akt: Çağlar, M. Ve Reis, O. (2007). *Çağdaş Küryerel Eğitim Planlaması.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Alkan, C. (1980). *Eğitim Felsefesi Ders Notları.* Ankara. Akt: Sönmez V. (1998). *Eğitim Felsefesi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Aytaç, T. (1999). *Öğrenen Örgüt: Okul.* Milli Eğitim 141. Akt: Nartgün, Ş. S. (2002). *Bilgi Toplumu Olma Yolundaki Türkiye'de Eğitim.* Eğitim Araştırmaları 6. Akt: Balay, R. (2007). Web: http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2004_2/61-82.pdf adresinden 7 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Balay, R. (2007). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. Web: http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2004_2/61-82.pdf adresinden 7 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Balcı, A. (2001). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme.* Ankara: Pegem A Yayıncılık. Akt: Erdoğan İ. (2004). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği.* İstanbul: Sistem Yayıncılık ve Balay, R. (2007). Web: http://www. education. ankara. edu. tr/ ebfdergi/pdfler/2004_2/61 -82. pdf adresinden 7 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Başaran, İ.E. (1996). *Eğitime Giriş.* Ankara: Yargıcı Matbaası.

Baykul, Y. (1997). *İlköğretimde Matematik Öğretimi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Bedeian, A. (1993). *Management.* Fort Worth. The Dryden Press. Akt: Çağlar, M. Ve Reis, O. (2007). *Çağdaş Küryerel Eğitim Planlaması.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bednar, A.K., Cunnigham, D., Duffy, T.M. & Perry, J. D. (1995). Theory into Practise: How do we link? In G. Anglin (Ed.), instructional technology: Past, present and future. (p.p. 100 -112). Denver, CO: Libraries Unlimiled. Akt: Deryakulu, D.(2001). Yapısalcı Öğrenme, Sınıfta Demokrasi. Ankara: Eğitim Sen Yayınları. Web: http://www.egitim.aku.edu.tr/kuramsal.htm. adresinden 14 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Berk, L. A. (2007). *Development Through The Lifespan.* Boston, MA: Allyn and Bacon.

Bigge, N.L. & Shermis, S.S. (1999). *Learning Theories for Teachers.* Longman Inc. Akt: Psikolojik Temel - Öğrenme Kuramları http://www.bote.gazi.edu.tr/boteabd/ofd394/dokumanlar/kuramlar.pdf adresinden 27 Haziran 2008 tarihinde edinilmiştir.

Bonwell, C. C. ve Eison, J. A. (1991). *Active Learning: Creation Excitement in the Classroom.* Eric Higher Education Reports.Eric_No: ED340272,Washington DC. Akt: Ercan, O. *Öğrenci Merkezli Eğitim - Aktif Öğrenme.* Web: http:// www.teknoegitim.com adresinden 25 Şubat 2008 tarihinde edinilmiştir.

Baydak, A. *Öğrenci Merkezli Etkinlikler Neden Gereklidir?* Web: http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi52-53/boydak adresinden 19 Ocak 2007 tarihinde edinilmiştir.

Boztaş, K. (2007). *Eğitimde Değişimin Yönetimi.* Eğitişim Dergisi, E-Eğitim, Bilim ve Sanat Dergisi. (Şubat 2007. Sayı: 14 ISSN 1307-1785). Web: http://www.egitisim.gen.tr/Boztas_degisim.htm adresinden 3 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.

Brooks, J. G. & Brooks, M. J. *(1999) "In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms"* Association for Supervision and Curriculum Development, New York, USA. Akt.: Can, T. (2004). *Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Kuram ve Uygulama Boyutuyla Oluşturmacz Yaklaşım.* İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngiliz Dili Eğitimi Bölümü'nde Yapılan Yüksek Lisans Tez Çalışması. İstanbul. Web: http://www.ingilish.com/olusturmacilik.htm. adresinden 15 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.

Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış.* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Butler, J. Donalt. (1957). Four Philosophies and their Practice in Education and Religion. New York. Akt: Sönmez V. (1998). *Eğitim Felsefesi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Can, T. (2004). *Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Kuram ve Uygulama Boyutuyla Oluşturmacı Yaklaşım.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngiliz Dili Eğitimi Bölümü, İstanbul. Web: http://www.ingilish.com/olusturmacilik.htm. adresinden 15 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.

Can, T. (2004). Vikipedi Özgür Ansiklopedi. Web: http://www.ingilish.com/olusturmacilik-referans.htm adresinden 15 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.

Charles, C.M. (2000). *Öğretmenler İçin Piaget İlkeleri.* (Çev. G. Ülgen). Ankara: Pegem A. Yayınevi Tic.Ltd. Şti. (Orijinal eserin yayım tarihi 1992). Akt: Psikolojik Temel - Öğrenme Kuramları http://www.bote.gazi.edu.tr/boteabd/ofd394/dokumanlar/kuramlar.pdf adresinden 27 Haziran 2008 tarihinde edinilmiştir.

Christison, M. A. (1990). *Cooperative Learning in the EFL Classroom.* English Language Teaching Forum. Akt: Demirel Ö. (2000). *Öğretme Sanatı.* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Confrey, J. (1998). *Voice and Perspective: Hearing Epistemological Innovations in Students,* Construnctivism and Education, Ed. by Larochelle, M. & Bednarz, N. & Garrison, J. Cambridge University Press, Cambridge, UK. Akt: Can,

T. Web: http://www.ingilish.com/olustumacilik-kurami.htm.adresinden 15 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.

Covington, M. V. and Omelich, C. L. (1979). *It's best to be able and virtous too. Student and teacher evaluative responses to successful effort.* Journal of Educational Psychology, 71. Akt: Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Çağlar, M. (2007). Öğrenci Merkezli Eğitim Dersi Yayımlanmamış Ders Notları. Lefkoşa.

Çağlar, M. Ve Reis, O. (2007). *Çağdaş Küryerel Eğitim Planlaması.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Çetinkaya,A.N., Bal, H., Erbil, O., Armağan, H., Tınkılıç, C., Günay, D. (1999). *Müfredat Laboratuvar Okulları Modeli - EARGED.* Ankara: Milli Eğitim Basımevi. TC Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.

Çilenti, K. (1985). *Fen Eğitimi Teknolojisi.* Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Çilenti, K. (1988). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim.* Ankara: Yargıcı Matbaası.

Çelik, V. (1996). Eğitimsel Reform İçin Yeni Bir Okul Kültürü. Eğitimimize Bakışlar. İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.

Çölmek, A. (1998). *Eğitimde Bugünkü Durum ve İlköğretimde Yeniden Yapılanma Önerileri.* Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Yıl:4 Sayı:15 Yaz 1998.

Demirel, Ö. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü.* Ankara: Usem Yayınları.

Demirel Ö. (2000). *Öğretme Sanatı.* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Dinkmeyer, D. (1970). *Elementary School Guidance and the Classroom Teacher.* Elementary School Guidance: Conceptual Beginnings and Initial Approaches. Washington D. C. APGA. Akt: Kuzgun, Y. (2000). *İlköğretimde Rehberlik.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Doğan, E. (2002). *Eğitimde Küreselleşme.* Eğitim Araştırmaları 6. Akt: Balay,R.(2007). Web: http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2004_2/61-82.pdf adresinden 7 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Drucker, P. F. (1993). *Kapitalist Ötesi Toplum.* Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. Akt: Hamzaçebi, C. (2002). *Bilgi Toplumu ve Eğitim.* Web: http://www.tisk.org.tr/isveren_sayfa.asp?yazi_id=508&id=30 adresinden 3 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.

Eğitim – http://www.abone.turk.net/inonuilko/ egitim%2Oanlayisimiz.htm adresinden 5 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.

Ekizoğlu.N. (2006). *Öğrenci Merkezli Eğitime Yönelik Öğretmen Görüşleri.* Proceeding of 6th International Technology Conference 19 - 21 April 2006. Eastern Mediterranean University: Famagusta, North Cyprus.

Ensari H. (2003) . *21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi.* İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Eraslan, L. *Liderlikte Post - Modern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik.* Web: http://insanbilimleri.com/makaleler/sosyoloji/liderlikte_post_modem. adresinden 26 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Erbil, O., Demirezen, S., Erdoğan, A., Terzi, Ü., Eroğlu, H. İbiş, M. *Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli.* (2004 İzmir İktisat Kongresi Eğitimde Uygulamalar Bölümü Tebliği) Web:

http://www.uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s83/yazarlar adresinden 19 Ocak 2007 tarihinde edinilmiştir.

Erbil, O. (Koordinatör) ve diğerleri. (2004). *Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli.* Ankara: MEB Yayınları 3872, Kaynak Kitaplar Dizisi 143, Milli Eğitim Basımevi. Akt: Erdem, A. R. (2005). *Etkili ve Verimli - Nitelikli - Eğitim.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Erbil, O. Öğrenci Merkezli Eğitim 1. Web: http://uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s83/yazarlar/%C3%96%C4%9ERENC%C4%B0%20MERKEZL%C4%B0%20E%C4%9E%C4%BOT%C4%BOM.htmadresinden 15 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Ercan, A. R. (1995). *Eğitimde Biz ve Çocuklarımız.* Ankara: Tekışık Yayıncılık.

Ercan, O. *Öğrenci Merkezli Eğitim - Aktif Öğrenme.* Web: http:// www.teknoegitim.com adresinden 25 Şubat 2008 tarihinde edinilmiştir.

Erdem, A. R. (2005). *Etkili ve Verimli - Nitelikli - Eğitim.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Erdoğan İ. (2004). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği.* İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Ertürk, S. (1982).*Diktacı Tutum ve Demokrasi.* Ankara. Akt: Sönmez V. (1998). *Eğitim Felsefesi.* Ankara: Am Yayıncılık.

Eryılmaz, M. *Sanal Takımlar ve Sanal Takımlarda Kuruluş Öncesi Liderlik.* Web: http://www.isguc.org/ik_sanal.php adresinden 10 Nisan 2007 tarihinde edinilmiştir.

Fındıkçı, İ. (1996). *Öğrenen Okula Doğru Eğitim Yöneticilerinde Kendini Geliştirme.* Eğitimimize Bakışlar. İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.

Folscheid, D. (2005). *Felsefe Akımları. (* Çeviren: Cedden, M. Les Grandes Philosophies. France 1998.) Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

Gander, M. ve Gardiner, H. (1998). *Çocuk ve Ergen Gelişimi. (* Çevirenler: Dönmez, A., Çelen, N. ve Onur, B. Child and Adolescent Development) Ankara: İmge Kitabevi.

Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences The Theory in Practise.* New York: Basic Books.

Goleman, Daniel. (2006). *The Socially Intelligent Leader..* Web: http://www.ascd.org/portal/site/ascd/menuitem adresinden 21 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Good, C. V.. (1959). *Dictionary of Education.* New York. Akt: Sönmez V. (1998). *Eğitim Felsefesi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Gözütok D. (2000). *Öğretmenliğimi Geliştiriyorum.* Ankara: Siyasal Kitabevi.

Güçlü, N. (2000). *Okula Dayalı Yönetim.* Milli Eğitim Dergisi. Sayı 148. Ekim, Kasım, Aralık 2000. Web: http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/akbas.htm adresinden 18 Ekim 2006 tarihinde edinilmiştir.

Gülcan, M. G. (2005). *AB ve Eğitim Süreci.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Güleryüz, H. (1998 9. *Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi =Kuram ve Uygulamaları.* Ankara: Önder Matbaacılık.

Gürçimen, M. (2007). *Etkili Okul.* KTÖS, Yarın Dergisi. Yıl:7 Sayı:12.

Hamzaçebi, C. (2002). *Bilgi Toplumu ve Eğitim.* Web: http://www.tisk.org.tr/isveren_sayfa.asp?yazi_id=508&id=30 adresinden 3 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.

Hergenhahn, B.R. & Olson, M.H. *(1997). An Introduction To Theories of Learning,* 5th edition. Prentice Hall Inc. Akt: Psikolojik Temel- Öğrenme Kuramları Web:http://www.bote.gazi.edu.tr/boteabd/ofd394/dokumanlar/kuramlar.pdf adresinden 27 Haziran 2008 tarihinde edinilmiştir.

Hürsen, Ç. ve Özçınar, Z. (2006). *Öğretmen Adaylarının Gözlemine Göre Öğretmenlerin Öğretim Araçlarını Kullanma Sıklıkları.* Proceeding of 6th International Technology Conference 19 - 21 April 2006. Eastern Mediterranean University: Famagusta, North Cyprus.

İnan, C. (2006). *Matematik Öğretiminde Oluşturmacı Yaklaşım Etkinlikleri.* Proceeding of 6th International Technology Conference 19 - 21 April 2006. Eastern Mediterranean University: Famagusta, North Cyprus.

Jordon, T. J. (1981). *Selfconsepts, motivation and academic achievement of black adolescents.* Journal of Educational Psychology, 73. Akt: Özden Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kaçmazoğlu, H.B. (2002). Doğu-Batı Çatışması Açısından Globalleşme. *Eğitim Araştırmaları* 6. Akt: Balay, R. (2007). Web: http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2004_2/61-82.pdf adresinden 7 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Karaali, M. (2007). *Eğitim Sistemimizde Değişiklikler ve Öğrenci Merkezli Eğitim.* KTÖS, Yarın Dergisi. Yıl:7 Sayı:12.

Karadağ, E. ve Çalışkan, N. Eğitim - Öğretim Sürecinde Dramanın Yönteminin Yeri ve Önemi isimli makale Web: http://www.istekkart.com/edu7dergi2/edu7/makale3.doc adresinden 3 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.

Kavcar, C., Oğuzkan, F., Sever, S. (1998). *Türkçe Öğretimi.* Ankara: Engin Yayınevi.

Kepenekçi Karaman, Y. (2003). *Demokratik Okul.* Eğitim Araştırmaları. 3 (11). Akt: Balay, R. (2007). Web: http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfJer/2004_2/61-82. pdf adresinden 7 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Kneller, G. F. (1964). Existentialism and Education. New York. Akt: Sönmez V. (1998). *Eğitim Felsefesi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Koç, D. (2006). Öğretim Modelleri. Web: http://www.egitim.aku.edu.tr/modeller2.ppt adresinden 8 Kasım 2007 tarihinde edinilmiştir.

Kökdemir, D. *Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme.* Web: http://www.elyadal.org/pivolka/04/edegitimi.htm adresinden 5 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.

KTÖS. *Kıbrıs'ta 2000' li Yılların Eğitim Modeli.* Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası Yayınları.

KTOEÖS, (2005). KTOEÖS Eğitim Politikası. Eğitimde Yeniden Yapılanma.

Kuzgun, Y. (2000). *İlköğretimde Rehberlik.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kuzgun, K; Sevim, S. A; Ersever, H; Akbalık, G; Pişkin, M ve Hamamcı, Z. (1997). *Öğrencilerin Akademik Danışmanlarından Bekledikleri Görevler ve Danışmanların Görev Algıları.* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 30 (1). Akt: Balay, R. (2007). Web: http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2004_2/61-82.pdf adresinden 7 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

KKTC Eğitim Sistemi'nde Öğrenci Merkezli Eğitim - Web: http://www.talimterbiye.mebnet.net/ogrenci%20merkezli%20egitim adresinden 4 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.

KKTC Eğitim Sistemi'nde, Öğrenci Merkezli Eğitim'de Ölçme Değerlendirme - http://www. talimterbiye.mebnet.net/duyurular/ adresinden 5 Aralık 2006 tarihinde edinilmiştir.

KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı (2007). Katılımcı ve Demokrasiye Dayalı Öğrenci Merkezli Eğitim. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı - Basın Bürosu.

KKTC Milli Eğitim Ve Kültür Bakanlığı (2006). *IV Milli Eğitim Şurası, Şura Kararları.* Lefkoşa: Devlet Basımevi.

KKTC. Talim Terbiye Dairesi. (2005). *Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi.* Lefkoşa: Devlet Basımevi.

Küçükahmet L.(1995). *Öğrelim İlke ve Yöntemleri.* Ankara: Gazi Büro Kitabevi.

Kyriacou C. Manower B. Arıd Newson G. (1999). *Active Learning of Secondary School Mathematics in Botswana.* Curriculum. Akt: Ercan, O. *Öğrenci Merkezli Eğitim - Aktif Öğrenme.* Web: http://www.teknoegitim.com adresinden 25 Şubat 2008 tarihinde edinilmiştir.

Leithwood, Kenneth ve Jantzi, Doris. (2006). *Transformational School Leadership for Large-Scale Reform: Effects on students, teachers and their classroom practises.* Web: http://taylorandfrancis.metapress.com/link adresinden 21 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Lionton, L. B. Ve Lashway, L. (1997). Shared-Decision Making, School Leadership Handbook for 'Excellence. Oregon. University of Oregon Press. Akt: Çağlar, M. Ve Reis, O. (2007). *Çağdaş Küryerel Eğitim Planlaması.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Maviş, B. (2006). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi.* KTÖS, Yarın Dergisi. Yıl:6 Sayı:11.

Merter, F. (2005). *Yeni Hayat Bilgisi Programının Olumlu Yönleri.* Yayımlanmamış Sunu. Malatya. Akt: Boztaş, K. (2007). *Eğitimde Değişimin Yönetimi.* Eğitişim Dergisi, E-Eğitim, Bilim ve Sanat Dergisi. (Şubat 2007. Sayı: 14 ISSN 1307-1785). Web: http://www.egitisim.gen.tr/Boztas_degisim.htm adresinden 3 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.

Mei Wang, Y. (2002). *Are Preservice Teachers Making the Conceptual Shift When Teaching in Information Age Classroom (Öğretmen Merkezli Eğitimden Öğrenci Merkezli Eğitime).* Educational Media For International, Web: http://www.bilkent.edu.tr/-serpilt/teach.htm adresinden 7 Aralık 2006 tarihinde edinilmiştir.

MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED).(2004). Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli. Ankara: Milli Eğitim Basımevi. Akt: Boztaş, K. (2007). *Eğitimde Değişimin Yönetimi.* Eğitişim Dergisi, E-Eğitim, Bilim ve Sanat Dergisi. (Şubat 2007. Sayı: 14 ISSN 1307-1785). Web: http://www.egitisim.gen.tr/Boztas_degisim.htm adresinden 3 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.

Moll, L.C. (1990). *Vygotsky and Education.* Cambridge: Cambridge University Press. Akt: Psikolojik Temel - Öğrenme Kuramları http://www.bote.gazi.edu.tr/boteabd/ofd394/dokumanlar/kuramlar.pdf adresinden 27 Haziran 2008 tarihinde edinilmiştir.

Myers, D.G. (2007). *Psychology Eight Edition in Modules.* New York: Worth Publishers.

Newmann, F. M. (1993). Beyond Common Sense in Educational Restructuring. The Issues of Content and Linkage. *Educational Researcher, (* 22) 2. Akt: Özden Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Numanoğlu, G. (1999). *Bilgi Toplumu-Eğitim-Yeni Kimlikler-II: Bilgi Toplumu ve Eğitimde Yeni Kimlikler.* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 32. Akt: Balay, R. (2007). Web: http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2004_2/61-82.pdf adresinden 7 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Odabaşı, F., Çoklar, A., Kıyıcı, M., Akdoğan, E. P. *İlköğretim Birinci Kademede Web Üzerinden Ders İşlenebilirliği.* Web: http://www.tojet.net/articles/4421.doc adresinden 28 Nisan 2008 tarihinde edinilmiştir.

Oğuz, A. (2004). *Bilgi Çağında Yüksek Öğretim Programları.* Milli Eğitim Dergisi, Sayı 164. Güz 2004. Web: http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/oguz.htm adresinden 5 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.

Oğuzkan, A. F. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü.* Ankara: Gül Yayınları. Akt: Başaran, İ.E. (1996). *Eğitime Giriş.* Ankara: Yargıcı Matbaası.

Ozankaya, Ö. (2002). *Çağdaş Toplumlarda Öğretmenin Yeri ve Konumu.* İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt No: 3, Sayı No: 3, Bahar 2002, ss.

63-80. Akt: Boztaş, K. (2007). *Eğitimde Değişimin Yönetimi.* Eğitişim Dergisi, E-Eğitim, Bilim ve Sanat Dergisi. (Şubat 2007. Sayı: 14 ISSN 1307-1785). Web: http://www.egitisim.gen.tr/Boztas_degisim.htm adresinden 3 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.

Öğrenci Merkezli Eğitim - Web: http://www.earged.meb.gov.tr/htmlsayfalar/birimlerimiz adresinden 4 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.

Öğrenci Merkezli Eğitim (Yapısalcı Öğrenme ve Teknoloji) (2003) isimli makale http://www.enocta.com/tr/kaynaklar-makale-detay adresinden 5 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.

Öğrenci Merkezli Eğitim - http://www.mebnet.net adresinden 13 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.

Öğrenci Merkezli Eğitim (Yapısalcı Öğrenme ve Teknoloji) isimli makale http://~. buelc.boun.edu.tr/makale/ogrenci_merkezli_adresinden 18 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.

Öğrenci Merkezli Eğitim - Web: http://www.dersimiz.com/eyazirn/yazi adresinden 18 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.

Öğrenci Merkezli Eğitim - Ölçme Değerlendirme- Web: http://www.ilkokuma.com/performans_odevleri/performans adresinden 12 Şubat 2007 tarihinde edinilmiştir.

Öğrenci Merkezli Eğitim- http://www.derskolik.com/modules/egitimmakaleleri adresinden 12 Şubat 2007 tarihinde edinilmiştir.

ÖME Uygulama Modeli – http://www.denizli.meb.gov.tr/mlokurs/dosyalar/ome adresinden 12 Şubat 2007 tarihinde edinilmiştir.

Öğrenci Merkezli Öğretim (2006) Web: http://www.ingilizceogretmeni.com/portal/index. php? option=com _smf &Itemid=3 8& topic=271.0;p adresinden 13 Haziran 2007 tarihinde edinilmiştir.

Öğretim Programlarının Temel Felsefesi (2008) - MEB 2008 Web: http://www.uncularsp.com/dosyalar/FELSEFE%20SON(1).ppt adresinden 27 Nisan 2008 tarihinde edinilmiştir.

Öğrenci Merkezli Öğretim Metodları - Web:http:// www.40 dakika.com/ index adresinden 2 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.

Öğüt, A. (2003). *Bilgi Çağında Yönetim* (2. Baskı), Ankara: Nobel Yayıncılık. Akt: Balay, R. (2007). Web: http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2004_2/61-82.pdf adresinden 7 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Öz, M. F. (1998). *Uygulamalı İlkokuma Yazma Öğretimi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Özer, Bekir. (2005). *Öğrenci Merkezli Eğitim* konulu seminere ait notlar. Lefkoşa.

Özden, Y. (2002). *Eğitimde Dönüşüm: Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık. Akt: Balay, R. (2007). Web: http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2004_2/61-82.pdf adresinden 7 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Özden Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Özdemir, S. (1995). *Eğitimde Verimlilik ve Toplam Kalite Yönetimi.* Eğitim Yönetimi, 1. Erdem, A. R. (2005). *Etkili ve Verimli - Nitelikli - Eğitim.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Özel İhtisas Komisyonu Raporu (2001). HAYATBOYU EGİTİM VEYA ÖRGÜN OLMAYAN EGİTİM. SEKİZİNCİ BEŞ YILLIK KALKINMA PLANI. Web: http://ekutup.dpt.gov.tr/egitim/oik584.pdf adresinden 8 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.

Phillay, H. (2001). *Aktif Öğrenme ve Yaratıcı Öğrenmeyi Anlamak.* Milli Eğitim Bakanlığı. Akt: Ercan, O. *Öğrenci Merkezli Eğitim - Aktif Öğrenme.* Web: http://www.teknoegitim.com adresinden 25 Şubat 2008 tarihinde edinilmiştir.

Psikolojik Temel - Öğrenme Kuramları http://www.bote.gazi.edu.tr/boteabd/ofd394/dokumanlar/kuramlar.pdf adresinden 27 Haziran 2008 tarihinde edinilmiştir.

Selçuk, Z. (1996). *Eğitim Psikolojisi.* Ankara: Pegem A Yayıncılık. Akt: Psikolojik Temel - Öğrenme Kuramları http://www.bote.gazi.edu.tr/boteabd/ofd394/dokumanlar/kuramlar.pdf adresinden 27 Haziran 2008 tarihinde edinilmiştir.

Shephard, L. A. (1979). The evaluative component of self concept construct. Journal of Educational Research, 16. Akt: Özden Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Silman, F. (2006). Yönetim Becerileri Dersi Yayımlanmamış Ders Notları. Lefkoşa.

Silman, F. (2007). Örgüt Ve Liderlik Dersi Yayımlanmamış Ders Notları. Lefkoşa.

Slavin, R. E. (1990). *Cooperative Learning Models for the 3 R's.* Educational Leadership. Akt: Demirel Ö. (2000). *Öğretme Sanatı.* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Socrates - Erasmus & AKTS - http://www.intoffice.gazi.edu.tr/sokrates/erasmushakkinda adresinden 1 Aralık 2006 tarihinde edinilmiştir.

Sönmez, V. (1994). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Ankara: Pegem Yayınları. Akt: Güleryüz, H. (1998 9. *Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi - Kuram ve Uygulamaları.* Ankara: Önder Matbaacılık.

Sönmez V. (1998). *Eğitim Felsefesi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez V. (1998). *Gelecekteki Olası Eğitim Sistemleri.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. (1998). *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, M. Öğrenci Merkezli Eğitim. Web: http://mail.baskent.edu.tr/-20194358/proje1/ogrenci_merkezli adresinden 5 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.

Sun, B. R. (1976). *Piaget for Educators.* USA. Bell & Howell C. Akt: Ülgen, G. *Eğitim Psikolojisi. (* 1997). İstanbul: Alkım Yayımevi.

Şencan, H. *Çağdaş Liderlik Kuramları.* Web: http://www.hunersencan.corn/Cagdas_Liderlik_kuramlari.doc adresinden 10 Nisan 2007 tarihinde edinilmiştir.

Şahin, T. Y. ve Yıldırım, S. (1999). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme.* Ankara: Anı Yayıncılık. Akt: Erdem, A. R. (2005). *Etkili ve Verimli - Nitelikli - Eğitim.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Taner, Daniel & Taner, Laurel. (1975) *Curriulum Development: Therry into Pratice,* (Nevyork: Macmillan Publishing Co.) (Çev. Saylan, N.) Akt: Türer, A. (2005). Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Tarafından Geliştirilen 'Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli' Üzerine Bir Değerlendirme. Abece Dergisi. Ağustos 2005. http:// public.cumhuriyet.edu.tr/ -aturer/ogrencimerkezli.html. Erişim tarihi: 19 Şubat 2006.

Tekin, H. (2000). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Akt: KKTC Talim ve Terbiye Dairesi, Measurement and evaluatıon (Power Point Slayt gösterisi)

Tekindal, S. (1998). İlköğretim Okulları Sınıflarında Öğrencilerin ve Fiziki Durumun Organizasyonu. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Yıl:4 Sayı:15 Yaz 1998.

Temirkaynak, A. *Öğrenci Merkezli Eğitim.* Web: http://egitimbulteni.com/sayi-2/ome.htm adresinden 13 Haziran 2007 tarihinde edinilmiştir.

Titiz, T. (1996). *Ezbere Hayır.* İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

Toffler, A. (1981). *Üçüncü Dalga.* (Çeviren: Seden, A. Third Wave. New York). İstanbul: Altın Kitaplar Basımevi.

Tomul, Ekber. (2002) *Küreselleşme ve Eğitim Eşitsizlikleri.* Eğitim Araştırmaları. Ocak 2002 Sayı:6. Akt: Akçay, C. (2003). Küreselleşme, Eğitimsel Yoksunluk ve Yetişkin Eğitimi. Milli Eğitim Dergisi, Yaz 2003, sayı: 159. Web: http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/159/akcay.htm adresinden 5 Ocak 2009 tarihinde edinilmiştir.

Töremen, F. (2001). *Öğrenen Okul.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Türer, A. (2005). Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Tarafından Geliştirilen 'Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli' Üzerine Bir Değerlendirme. Abece Dergisi. Ağustos 2005. http:// public.cumhuriyet.edu.tr/ -aturer/ogrencimerkezli.htrnl. Erişim tarihi: 19 Şubat 2006.

Türkoğlu, K. *Niçin Öğrenci Merkezli Eğitim?* Web: http://www.cagdasegitim.net adresinden 19 Ocak 2007 tarihinde edinilmiştir.

Türkmen, H. (2006). Öğrenme Döngüsü Yaklaşımıyla İlköğretimde Fen Nasıl Öğretilmelidir? Web: http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say2/v5s2m1.pdf. adresinden 15 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Tyler, W. R. (1950). *Basic Principles of Curriculum Development and Instruction.* Chicago. Akt: Sönmez V. (1998). *Eğitim Felsefesi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Uğürol, Y. (1998). Öğrenen Sınıfta Öğrenci - Öğretmen Davranışları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Yıl:4 Sayı:15 Yaz 1998.

Ülgen, G. *Eğitim Psikolojisi. (* 1997). İstanbul: Alkım Yayımevi.

Varol, N. *Bilişim Teknolojilerinin Eğitim Kurumlarında Kullanımları ve Eğitimcilerin Rolü.* Web: http://ab.org.tr/ab02/Sunum/nurhayatvarol.ppt adresinden 5 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes,* MA: Harvard University Pres.-edited by Michael Cole. Akt: Can, T. (2004). Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Kuram ve Uygulama Boyutuyla Oluşturmacı Yaklaşım. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

İngiliz Dili Eğitimi Bölümü, İstanbul. Web: http://www.ingilish.com/olusturmacilik.htm. adresinden 15 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.

Wood, D. (1998). *How Children Think and Learn.* Second Ed. USA: Blackwell Publishers Inc, Akt: Balay, R. (2007). Web: http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2004_2/61-82.pdf adresinden 7 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Yavuzer, H. (1992). *Resimleriyle Çocuk.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yıldırım, R. (2001). *Öğrenmeyi Öğrenmek.* İstanbul: Sistem Yayıncılık. Akt: Balay, R. (2007). Web: http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2004_2/61-82.pdf adresinden 7 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk Ruh Sağlığı.* İstanbul: Özgür Yayınları.

Yurdabakan, İ. (2002). *Küreselleşme Konusundaki Yaklaşımlar ve Eğitim.* Eğitim Araştırmaları. Ocak 2002, Sayı:6. Akt: Balay, R. (2007). Web: http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2004_2/61-82.pdf adresinden 7 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir. Akçay, C. (2003). Küreselleşme, Eğitimsel Yoksunluk ve Yetişkin Eğitimi. Milli Eğitim Dergisi, Yaz 2003, sayı: 159. Web: http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/159/akcay.htm adresinden 5 Ocak 2009 tarihinde edinilmiştir.

Yücel, F. (2003). Öğrenci Merkezli Eğitim Web: http://www.geocities.com/firatyuceltr/OgrMerEgt.doc. adresinden 14 Mart 2007 tarihinde edinilmiştir.

EKLER

Ek 1: Anketi Uygulayabilmek İçin Bakanlığa Sunulan İzin Dilekçesi

KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı
İlköğretim Dairesi Müdürlüğü
Lefkoşa

13 Mayıs 2008

Konu: Öğrenci Merkezli Eğitim'e Geçiş konulu anket hakkında:

YDÜ Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Anabilim dalı, Yüksek Lisans öğrencisiyim. Tezim gereği Sn. Doç. Dr. Mehmet Çağlar ile bir araştırma yürütmekteyiz. Bu amaçla ekte sunulmuş olan Öğrenci Merkezli Eğitim konulu anketin, ilkokullarda görevli bir kısım müdür, müdür muavini, öğretmen ve ilkokullarda öğrenim gören bir kısım 5. sınıf ilkokul öğrencisine uygulanması gerekmektedir.

Bu konuda gerekli iznin verilmesi ve gereğinin yapılmasını saygılarımla arz ederim.

Sadiye Esenyel
YDÜ Eğitim Yönetimi, Denetimi,
Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı
Yüksek Lisans öğrencisi

Ek 2: Anketi Uygulayabilmek İçin Bakanlık Tarafından Verilen İzin

KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EGİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIGI
İlLKÖGRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜGÜ

Sayı: İÖD.0.0ij-35/I-B/08

Lefkoşa

15.05.2008

Sn. Sadiye Esenyel
9 Eylül İlkokulu
Lefkoşa.

"Öğretmen Merkezli Eğitimden Öğrenci Merkezli Eğitim Modeline Geçiş" konulu anketin soruları Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş ve uygulanmasında bir sakınca görülmemiştir.

Anketi uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve uygulama tamamlandıktan sonra da anket sonuçlarının Müdürlüğümüze ve Talim Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesi hususunda bilgilerinizi saygı ile rica ederim.

Hatice **Düzgün**
Müdür

Ek 3: İlkokul Müdür, Müdür Muavini, Sınıf ve Branş Öğretmenlerine Uygulanan Anket

Değerli Meslektaşım, İdarecim;

Elinizdeki bu ankette mevcut eğitim sistemimizde yer alan Öğretmen Merkezli Eğitirrı'den Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ne geçiş konusunda mevcut eğitimci yaklaşımları ve profilinin ortaya konulması sonucu, müdür-müdür muavini-öğretmen niteliği olarak geçiş sürecine hazır oluş durumlarının gerçek boyutunu ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır.

Cevaplayacağınız ankette kullanılan ifadeler, yapmakta olduğum yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere değerlendirilecek ve yapılacak olan analizlerle Öğrenci Merkezli Eğitim konusunda bazı sonuç ve öneriler geliştirilecektir.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. 1. bölümde kişisel bilgiler, 2. bölümde ise konu ile ilgili görüşlerinizi belirtmeniz istenmektedir. Lütfen anket sorularını dikkatlice okuyarak tüm soruları cevaplayınız.

İlgi ve katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, en derin saygılarımı sunarım.

Sadiye Esenyel
YDÜ Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜMl

KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde yer alan soruların amacı, ankete katılanların kişisel özelliklerine ait bilgileri elde etmektir.

1- Cinsiyetiniz:
   a) Kadın
   b) Erkek

2- Yaşınız:
   a) 20 - 25 arası
   b)26-3larası
   c) 32 - 40 arası
   d) 41 - 50 arası
   e) 51 ve üzeri

3- Meslekteki toplam hizmet süreniz:
   a) 5 yıl ve daha az
   b) 6 - 10 yıl arası
   c) 11 - 15 yıl arası
   d) 16 - 20 yıl arası
   e) 21- 25 yıl arası
   f) 25 yıl ve üzeri

4- Eğitim düzeyiniz:
   a) Lisans
   b) Yüksek Lisans
   c) Doktora
   d) Diğer (Belirtiniz) ...

5- Hangi alanda görev yapıyorsunuz?
   a) Müdür
   b) Müdür muavini
   c) Sınıf öğretmeni
   d) Branş öğretmeni

6- Görev yaptığınız okul:

BÖLÜM2

Aşağıda belirtilen hususlara ne ölçüde katıldığınız tespit edilmeye çalışılacaktır. Lütfen size en uygun ifadeyi işaretleyiniz.

Sadiye Esenyel

Maddeler					
1- Eğitimin amacı, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve elde edileni kullanarak yeni bilgiler edinebilmektir.					
2- Öğretmen her şeyi bilmelidir.					
3- Öğretmen, öğrencileri ile birlikte bilgiye ulaşabilir, bilmediklerini öğrenebilir.					
4- KKTC Eğitim Sistemi'nde bilgi öğretmen tarafından öğrencilere aktarılır.					
5- KKTC okullarında sınıf ortamları öğrenme için yeterlidir.					
6- Öğretim faaliyetleri sırasında sınıf düzenini konuya uygun şekilde değiştirip, yeniden düzenlerim.					
7- Öğrenme süreci içerisinde öğrencilerime sorumluluk veririm.					
8- Ders için gerekli hazırlığı öğrencilerimin ilgileri doğrultusunda yaparım.					
9- Ders için gerekli hazırlığı öğrencilerimin ihtiyaçları doğrultusunda yaparım.					
10- Dersle ilgili yaptığım uygulama planını, ilgili derste mutlaka uygularım.					
11- Konuları anlatırken günlük hayattan örnekler kullanırım.					
12- Öğrencilerimin uyması gereken sınıf kurallarını önceden belirlerim.					
13- Öğrencilerimi, anlattığım konuları ezberlemeleri yönünde teşvik ederim.					
14- Öğrencilerime, yeni bir konu öncesinde konu ile ilgili araştırma ödevi veririm.					
15- Ders sırasında konuyu her zaman ben anlatırım.					
16- Öğrencilerim, dersle ilgili öğreneceği konuları, öğretmeni olarak benden öğrenir.					
17- Öğrencilerimin öğrenme sürecinde etkin olması,					

Yaparak Yaşayarak Öğrenme İlkesi 'nin benimsenmesiyle sağlanabilir.					
18- Öğrencilerimi önceden belirlediğim kıstaslara göre değerlendiririm.					
19- Öğrenme süreci başlamadan öğrencilerimi yakından tanımak amacıyla kalıtımsal ve çevresel gelişimlerini öğrenmeye çalışırım.					
20- Öğrencilerimin ayrı ayrı özelliklerini bilmeme gerek yoktur. Çünkü öğrenme sürecinde tüm öğrencilerimi eşit kabul ederim.					
21- Öğretim etkinliklerini tüm sınıfın ihtiyacına göre hazırlarım.					
22- Öğretim etkinliklerini planlarken, sınıf mevcuduna dikkat edilmelidir.					
23- Kuralları sorgulamayan, itaatkar öğrenciler yetiştirmek temel amaçlarımdandır.					
24- Öğrencilerimden temel beklentilerim; bir konuyu tanımlamak, listelemek, adını söylemek ve konu ile ilgili örnek vermeleridir.					
25- Öğrencilerimin grup çalışmasından ziyade bireysel çalışmalarını tercih ederim.					
26- Sınıfların fiziki durumu işbirlikçi öğrenme uygulamalarını yapacak yeterliktedir.					
27- Bilgi öğretmenler tarafından aktarılmalıdır.					
28- KKTC Eğitim Sistemi, Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ne uygun olarak yapılandırılmıştır.					
29- Eğitim faaliyetlerini planlarken en fazla önemsediğim süreç sonunda öğrencilerime ne kazandıracağım dır.					
30- Yeni bir konuyu, farklı konularla ilişkilendirilerek anlatırım.					

Ek 4: Öğrencilere Uygulanan Anket

Değerli Öğrenciler;

Elinizdeki bu ankette mevcut eğitim sistemimizde yer alan sınıf içi uygulamalar ile ilgili ifadeler bulunmaktadır.

Cevaplayacağınız ankette kullanılan ifadeler, yapmakta olduğum yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere değerlendirilecek ve yapılacak olan analizlerle Öğrenci Merkezli Eğitim konusunda bazı sonuç ve öneriler geliştirilecektir.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. 1. bölümde kişisel bilgiler, 2. bölümde ise konu ile ilgili görüşlerinizi belirtmeniz istenmektedir.

Aşağıda maddeler halinde sınıf içi uygulamaları ile ilgili maddeler yer almaktadır. Sizden istenen maddelerin ifade ettiği cümlelerde, katılma derecesi size en uygun seçeneğin karşısındaki parantez D içerisine x işareti koyarak işaretlemenizdir.

Lütfen anket sorularını dikkatlice okuyarak tüm soruları cevaplayınız.

İlgi ve katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, hayatınızda başarılar dilerim.

Sadiye Esenyel

YDÜ Yüksek Lisans Öğrencisi

Elinizdeki ankette sınıf içi uygulamaları ile ilgili cümleler bulunmaktadır. Size en uygun ifadeyi işaretleyiniz.

Sadiye Esenyel

Maddeler	Kesinlikle katılıyorum.				
I-Eğitimin amacı, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve elde edileni kullanarak yeni bilgiler edinebilmektir.					
2- Öğretmen her şeyi bilmelidir.					
3~ Öğretmen, öğrencileri ile birlikte bilgiye ulaşabilir, bilmediklerini öğrenebilir.					
4- Bilgi, sadece öğretmenimiz tarafından bize aktarılır.					
5-Sınıfımızın ortamı öğrenme için yeterlidir.					
6- Öğretmenimiz, öğretim faaliyetleri sırasında sınıf düzenini konuya uygun şekilde değiştirip, yeniden düzenler.					
7- Öğretmenimiz, öğrenme süreci içerisinde bize sorumluluk verir.					
8- Öğretmenimiz ders için gerekli hazırlığı bizim ilgilerimiz doğrultusunda yapar.					
9- Öğretmenimiz ders için gerekli hazırlığı bizim ihtiyaçlarımız doğrultusunda yapar.					
10- Öğretmenimiz, konuları anlatırken günlük hayattan örnekler kullanır.					
11-Öğretmenimiz, uymamız gereken sınıf kurallarını önceden belirleyip, bizi bilgilendirir.					
12-Öğretmenimiz, anlattığı konuları ezberlememizi ister.					
13-Öğretmenimiz bize, yeni bir konu öncesinde konu ile ilgili araş_tırma ödevi verir.					
14-Ders sırasında konuyu her zaman öğretmenimiz anlatır.					
15-Öğretmenimiz, dersle ilgili öğreneceğimiz konuları, bize kendisi anlatır.					
16-Öğretmenimiz öğrenme sürecinde bize görev vererek, dersi birlikte işlememizi sağlar.					
17-Öğretmenimiz her sınav sonunda sadece aldığımız notu söyler.					
18-Öğretmenimiz, bizi önceden belirlediği kıstaslara					

göre değerlendirir.					
19- Öğretmenimiz, derse katılmamızı, konuyu onunla birlikte işlememizi sağlar.					
20- Öğretmenimiz bizi her yönümüzle tanımaya çalışır.					
21- Öğretmenimiz, öğretim etkinliklerini tüm sınıfın ihtiyacına göre hazırlar.					
22- Öğretim etkinliklerini planlarken, sınıf mevcuduna dikkat edilmelidir.					
23- Öğretmenimizin amacı, kuralları sorgulamayan, itaatkar öğrenciler yetiştirmektir.					
24- Öğretmenimizin bizden beklentileri; bir konuyu tanımlamak, listelemek, adını söylemek ve konu ile ilgili örnek vermemizdir.					
25- Öğretmenimiz grup çalışmasından ziyade bireysel çalışmamızı tercih eder.					
26- Sınıfımız grup çalışması yapmaya uygundur.					
27- Bilgi öğretmenler tarafından aktarılmalıdır.					
28- Öğrendiklerimi, farklı konularla ilişki kurarak daha iyi öğrenirim.					
29- Öğretmenimiz, konuyu farklı yöntemlerle anlattığı zaman daha iyi öğrenirim.					
30- Öğrendiğimiz bilgileri uygularsam daha iyi öğrenirim.					
31- Öğretmenimiz, öğrendiğimiz konu ile ilgili bol tekrar~ar.					
32- Grup ortamında daha iyi öğrenirim.					

Ek 5: Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim Karşılaştırması Anket Soru Örnekleri

1- Eğitimin amacı bilgi aktarımıdır.

2- Eğitimin amacı, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve elde edileni kullanarak yeni bilgiler edinebilmektir.

3- Öğretmen her şeyi bilmelidir.

4- Öğretmen, öğrencileri ile birlikte bilgiye ulaşabilir. Bilmediklerini öğrenebilir.

5- Öğretmen, öğrenciye, neyi, ne kadar ve nasıl öğreneceğini gösteren rehber olmalıdır.

6- Öğretmenin görevi öğrenciye bilgi vermektir.

7- Öğretmenin görevi, öğrencinin bilgilendirilmesine yardımcı olmaktır.

8- Her öğrenci öğrenebilir.

9- Eğitim sürecinde bilginin tek kaynağıyım.

10- Eğitim sürecinde rehber ve yönlendiriciyim.

11- Öğretmenin görevi, önceden belirlenmiş hedefleri, bilgileri öğrencilere aktarmaktır.

12- Öğrencilerimin hedefi, öğreteceğim bilgileri kazanmak olmalıdır.

13- Eğitim okulda, sınıf içerisinde yapılmalıdır.

14- Eğitim okulda ve okul dışında mekan sınırlaması olmadan yapılabilir.

15- Öğrenme sürecinde öğrencilerin öğrenme özellikleri önemlidir.

16- Öğrenme sürecinde öğrencilerin öğrenme özellikleri önemli değildir.

17- Sınıf / okul ortamı öğrenme için yeterlidir.

18- Sınıf / okul ortamı öğrenme için yeterli değildir.

19- Öğrenme ortamı sabit olmalıdır.

20- Öğrenme ortamı değişkendir.

21- Öğretim faaliyetleri sırasında sınıf düzeni sabittir.

22- Öğretim faaliyetleri sırasında sınıf düzenini konuya uygun şekilde değiştirip, yeniden düzenlerim.

23- Öğretim faaliyetleri için gerçek yaşama uygun sınıf düzeni oluştururum.

24- Öğrenme süreci içerisinde tüm sorumluluk bendedir.

25- Öğrenme süreci içerisinde öğrencilerime sorumluluk veririm.

26- Sınıf içerisinde anlatacağım konu önemlidir. Konu ne ise onu anlatmalıyım.

27- Sınıf içerisinde öğrencilerim birinci öncelik sırasındadır. Konu anlatımı sonra gelir.

28- Ders için önceden hazırlık yaparım.

29- Ders için önceden hazırlık yapmama gerek yoktur.

30- Ders için gerekli hazırlığı öğrencilerimin ilgi, istek, beklenti, beceri ve ihtiyaçları doğrultusunda yaparım.

31- Derse hazırlık yaparken öğrencilerimin gelişimini ve katılımını ön planda tutarım.

32- Öğretilecek tüm konuları müfredata uygun olarak sıralarım.

33- Ders planını öğrencilerimle işbirliği yaparak hazırlarım.

34- Ders yılı boyunca müfredata uygun konuları işlerim.

35- Öğretilecek konulan müfredat yanında öğrencilerimin ilgi ve ihtiyaçlarını giderecek konularla birlikte düzenleyerek çalışma planımı yaparım.

36- Öğrencilerim sadece benim aktaracağım konuları öğrenmelidir.

37- Öğrencilerim farklı kaynaklardan edindikleri bilgileri sınıf ortamında benimle ve arkadaşlarıyla paylaşabilir. Böylece hepimiz birbirimizden bir şeyler öğrenme fırsatına sahip olmuş oluruz.

38- Dersle ilgili yaptığım uygulama planını, ilgili derste mutlaka uygularım.

39- Dersle ilgili yaptığım uygulama planını, öğrencilerimin hazır bulunuşluklarına göre gerek duyarsam farklı bir günde uygulayabilirim.

40- Öğretim etkinlikleri ve ortamlarının planlanmasında farklı öğrenme türlerini ve hızlarını dikkate alırım.

41- Konuları anlatırken bir derste tek öğretim yöntemi kullanırım.

42- Konuları anlatırkeri bir derste birden fazla öğretim yöntemi kullanırım.

43- Ders sırasında en başarılı olduğumu düşündüğüm öğretim yöntemini kullanırım.

44- Ders sırasında kullanılacak öğretim yöntem, teknik ve stratejileri, öğrencilerimin gelişim ve katılımını sağlayacak şekilde düzenlerim.

45- Farklı yöntemleri, farklı hızlarda kullanarak, öğrencilerimin öğrenmelerini kolaylaştırırım.

46- Konuyu anlatırken kitaptaki örnekleri vermem yeterlidir.

47- Konuyu anlatırken konuya uygun çok fazla örnek vermeme gerek yoktur.

48- Konuyu anlatırken günlük hayattan örnekler kullanarak konuyu somutlaştırırım.

49- Konuyu anlatırken mümkün olduğunca kısaltıp, basitleştiririm.

50- Ders sırasında dikkatimi, anlatmam gereken konuya yoğunlaştırırım.

51- Ders sırasında öğrencilerimi de gözleyerek, konuyu onların anlayabileceği şekilde anlatmaya çalışırım.

52- Ders sırasında öğrencilerim pasif, ben aktif olmalıyım.

53- Ders sırasında öğrencilerim aktif olmalıdır.

54- Ders sırasında öğrencilerim benimle birlikte aktif olmalıdır.

55- Öğrencilerimin uyması gereken sınıf kurallarını önceden belirlerim.

56- Ders sırasında uyulması gereken kuralları öğrencilerimle birlikte belirleriz.

57- Öğrencilerimi, anlattığım konuları ezberlemeleri yönünde teşvik ederim.

58- Öğrencilerimi, ezber bilgi yerine onların düşünmesini ve eleştirebilmesini sağlayacak şekilde davranış sergilemeleri için yönlendirmeye çalışırım.

59- Anlayarak ve kavrayarak öğrenmenin ezberden daha kalıcı olduğunu öğrencilerime de benimsetmeye çalışırım.

60- Anlatılan konuyu öğrencilerimin ezberlemelerini engelleyecek şekilde biçimlendiririm.

61- Öğrencilerime gelecek derste işlenecek konuyla ilgili ön bilgi veririm.

62- Öğrencilerimi gelecek ders hakkında bilgilendirmeme gerek yoktur.

63- Öğrencilerime konuyla ilgili araştırma ödevi veririm.

64- Ders sırasında konuyu her zaman ben anlatırım.

65- Ders sırasında konu~ öğrencileri~le birlikte işleriz.

66- Ders sırasında bilginin kaynağı benim. Konuyu ben bilirim. Öğrencilerim sadece benden öğrenebilir.

67- Öğrencilerim sadece aktaracağım bilgileri öğrenmelidir.

68- Ders sırasında düşünen de konuşan da ben olmalıyım. Öğrencilerimin yerine de ben düşünürüm. Onlar beni dinlemelidirler.

69- Öğrencilerim öğrenme sürecinde etkin olmalıdır. Yaparak yaşayarak öğrenme bu nedenle temel bir öğrenme ilkesidir.

70- Öğrencilerim beni dinlemelerinin yanında derse de katılmalıdır.

71- Ders sırasında öğrencilerimle sürekli diyalog halinde olmalıyım.

72- Öğrencilerimle karşılıklı olarak birbirimizden bir şeyler öğrenebiliriz.

73- Eğitim süreci sonunda öğrencilerimle birlikte ben de öğrenirim.

74- Eğitimde teknolojiyi kullanmama gerek yoktur.

75- Eğitimde teknolojiyi öğrencilerimle birlikte kullanırım.

76- Değerlendirmeyi geleneksel yöntemlerle yaparım.

77- Değerlendirme yaparken, bu eylemi sürece yayarak çağdaş değerlendirme yöntemlerini kullanırım.

78- Öğrencilerimi önceden belirlediğim kıstaslara göre değerlendiririm.

79- Öğrencilerimi kişisel özelliklerine uygun olarak kendi gelişimlerine göre değerlendiririm.

80- Ders sırasında anlattığım konuyu gelecek ders kısaca hatırlatırım. Ancak sürekli tekrar yapmama gerek yoktur.

81- Özellikle becerilerin kazanılmasında ve öğrenilen bilginin kalıcılığını sağlamak için konu tekrarına önem veririm.

82- Konu tekrarı yaparken farklı öğretim yöntemleri kullanırım.

83- Ders sırasında bütün öğrencilerime aynı şekilde davranırım.

84- Ders sırasında öğrencilerimin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını düşünerek onlara kişisel özelliklerine uygun olarak davranmaya özen gösteririm.

85- Ders öncesinde öğrencilerimi derse karşı motive etmeye çalışırım.

86- Aktaracağım bilgileri öğrencilerimin gelişim özelliklerine göre basitten karmaşığa doğru sıralayarak vermeye çalışırım.

87- Aktaracağım bilgileri kullandığım ders ve alıştırma kitaplarına uygun olarak öğrencilerime aktarırım.

88- Öğrencilerimin, aktardığım bilgileri ezberlemeleri yeterlidir.

89- Öğrencilerime, öğrenme yaşantıları arasındaki ilişkileri kendileri keşfedip, öğrendikleri bilgileri uygulama fırsatı vermeye çalışırım. Böylece öğrenmenin daha kalıcı olup, öğrendikleri bilgileri farklı alanlarda kullanmalarını sağlarım.

90- Öğrencilerime, öğrenme süreci sonunda yaptığım değerlendirme sonuçlarına göre geri bildirim vererek, hatalarını ve doğrularını bilmesini sağlarım.

91- Öğrencilerime, öğrenme süreci sonunda yaptığım değerlendirme sonuçlarını başarılı, başarısız diye söylerim.

92- Öğrenme süreci başlamadan öğrencilerimi yakından tanımak amacıyla kalıtımsal ve çevresel gelişimlerini öğrenmeye çalışırım.

93- Öğrenme sürecinde tüm öğrenciler eşittir. Öğrencilerimin özelliklerini bilmeme gerek yoktur.

94- Öğretim etkinliklerini tüm sınıfın ihtiyacına göre hazırlarım.

95- Öğretim etkinliklerini hazırlarken işlenecek konuyu göz önünde bulundururum.

96- Ders süresince kendi konuşma süremi azaltarak, öğrencilerimin kendilerini ifade etmelerini sağlamak için onlara zaman veririm.

97- Öğretim etkinliğinin başarısında sınıf mevcuduna dikkat edilmelidir.

98- KKTC Eğitim Sistemi'nde bilgi öğretmen tarafından öğrencilere aktarılır.

99- KKTC Eğitim Sistemi'nde bilgi aktarımı öğretmen-öğrenci etkileşimi ile yapılır.

100- Öğrencilerim için, uzun vadedeki amaçlarımdan biri, otoriteye ve kurallara, kuralların doğruluğunu sorgulamadan uyan, itaatkar bir kişi olarak yetiştirmektir.

101- Öğrencilerim için uzun vadedeki amaçlarımdan biri, mutlu, sorumlu, kendine güvenen, yaratıcı, başkalarının hayatına saygılı ve hayat boyu öğrenen bireyler olarak yetiştirmektir.

102- Öğrencilerimden temel beklentilerim; tanımlamak, listelemek, adını söylemek ve örnek vermektir.

103- Öğrencilerimden temel beklentilerim; karşılaştırmak, çözümlemek, yorumlamak, oluşturmak, sınıflamak ve tartışmaktır.

104- Öğretmen olarak sürekli kendimi geliştirmeye çalışırım.

105- Öğrencilerimin sınıf içerisinde grup çalışması yaparak birlikte çalışmaları yönünde onları teşvik ederim.

106- Öğrencilerimin işbirliği yaparak çalışması için uygun ortam yaratırım.

107- Öğrencilerimin birlikte çalışmasına gerek yoktur.

108- Öğrencilerimin soru sormasından hoşlanmam.

109- Öğrencilerim, sınıf içerisindeki zamanı beni dinleyerek kullanmalıdır.

110- Sınıf ortamları işbirlikçi öğrenmeyi sağlayıcı bir yapıdadır.

111- Sınıf ortamları rekabetçi ve bireyselci bir yapıdadır.

112- Öğrencilerimin bireysel çalışmasını tercih ederim.

113- Bilgi öğretmenler tarafından aktarılmalıdır.

114- Bilgi öğretmen ve öğrenci tarafından birlikte inşa edilmelidir.

115- KKTC Eğitim Sistemi'nde uygulanan eğitim modeli Öğretmen Merkezli Eğitim Modeli'dir.

116- KKTC Eğitim Sistemi, Öğrenci Merkezli Eğitim Modeli'ne uygun olarak yapılandırılmıştır.

117- Eğitim faaliyetlerini planlarken, önemli olan aktarmayı planladığım konuları yani ürünü aktarmamdır.

118- Eğitim faaliyetlerini planlarken önemli olan süreç sonunda öğrencilerime ne kazandıracağım dır.

Ek 6: Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Talim Terbiye Daire Müdürü Hasan Alicik ile Görüşme

KKTC Eğitim Sistemi'nde Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim ile ilgili yapılan çalışmalar nelerdir?

5 Aralık 2008 tarihinde Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Talim Terbiye Daire Müdürü Dr. Hasan Alicik ile bir görüşme yapılmıştır. Görüşme, Alicik'in Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı Talim Terbiye Dairesi'ndeki odasında gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmede son üç yılda eğitim sistemleri ile ilgili yapılan çalışmalardan bahsedilmiştir. Bunun yanında eğitim sistemimizde Geleneksel Eğitim'den Öğrenci Merkezli Eğitim'e geçiş sürecinde eğitim ve öğretim programlarında yapılan düzenlemeler ve yenilikler çerçevesinde eğitim sisteminde yeniden yapılandırmaya yönelik düzenlemelerden bahsedilmiştir. Görüşme sırasında sorulan sorular ve alınan yanıtlar aşağıdaki gibidir:

GÖR ÜŞME FORMU

Merhaba, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Dalı Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Programı'nda hazırlamakta olduğum Yüksek Lisans tezi için son üç yılda eğitim sistemleri ile ilgili yapılan çalışmalarla ilgili bilgi almak istiyorum.

- Görüşme süresince söylediklerinizin tümü sadece bu araştırmada kullanılacaktır.
- Göreviniz ve görevinizin konumu gereği isminiz ve unvanınız bu araştırmada yer alacaktır.
- Başlamadan önce görüşme amacıyla ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?
- Bu görüşmenin yaklaşık 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum.
- İzin verirseniz sorulara başlamak:istiyorum.

GÖRÜŞME SORULARI

- KKTC Eğitim Sistemi 'nde Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim ile ilgili bu güne kadar yapılan çalışmalar nelerdir?
- Öğrenci Merkezli Eğitim'e geçmek için yapılan çalışmalar sizce yeterli mi? Bu çalışmalarla ilgili uygulamaya dönük ne yapıldı?
- Eğitim - öğretim faaliyetleri sırasında ailenin yeri nerededir? Sizce ailenin, öğrencinin eğitimine katkısını sağlamak için ne yapılmalıdır? Bu güne kadar bu konuyla ilgili bir çalışma yapıldı mı?
- Eğitim Sisteminde düzenleme yapılırken esas amaç ne olmuştur?
- Eğitim Sisteminde belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını anlayabilmek için hangi ölçme değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır? Geçmişten günümüze kadar geçen süreçte ölçme değerlendirme konusunda herhangi bir düzenleme yapıldı mı?
- Sizce eğitimde rehberliğin önemi var mı?
- Son yıllarda Öğrenci Merkezli Eğitim konusu sürekli gündemdedir. Bu konuda yapılan veya tekrar düzenlenen basılı kaynaklar mevcut mu? Eğer varsa bu konuda yayımlanmış bir eser var mı?

Alicik, görüşmenin başında günümüze kadar Geleneksel Eğitim'e uygun olarak düzenlene Eğitim Sistemi'nin uygulandığından bahsederek geçmişle bugün arasında ilişki kurarak, neden yeni bir model ihtiyacının doğduğundan kısaca bahsederek soruları yanıtlamaya başlamıştır. O'na göre 21. yüzyılın gereksindiği ve gerek Şura kararlarında gerekse Talim Terbiye Dairesi'nin 2005 yılında yayımladığı Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi isimli kitapçığında da belirtilen insan profiline ulaşabilmek için eğitimde yeniden yapılandırılmaya ihtiyaç duyulmuştur.

• KKTC Eğitim Sistemi'nde Öğretmen Merkezli Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim ile ilgili bu güne kadar yapılan çalışmalar nelerdir?

Eğitim sisteminde, öğretim programları, yöntem - teknik, ölçme değerlendirme gibi alt başlıklar halinde, oluşturulan komisyonlar tarafından yapılan çalışmalar devam etmektedir. Bu güne kadar öğretim programları, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme değerlendirme konuları, Oluşturmacılık çerçevesinde yeniden yapılandırılarak, içerikler düzenlendi. 3 yıldan beridir devam eden eğitim programı geliştirme çalışmaları sonucunda eğitim programları 1 - 8 bütünlüğünde yeniden hazırlandı. Çalışmalar sırasında programlara uygun ders ve çalışma kitapları hazırlandı.

Alicik' e göre (2008) "programların uygulanmasında anahtar rol öğretmendir." Bu düşünce ile öğretmenlere yönelik bilgilendirme amaçlı toplantılar ve hizmet içi kurslar düzenlendi.

• Öğrenci Merkezli Eğitim'e geçmek için yapılan çalışmalar sizce yeterli mi? Bu çalışmalarla ilgili uygulamaya dönük ne yapıldı?

Bir konuda yapılan her değişiklik hakkında, uygulamaya geçmeden önce uygulayacak kişiler üzerinde konuyla ilgili farklılıkları ortaya çıkarmak amacıyla çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmenlerde de durum böyle olmalıdır. Bu amaçla hizmet içi kurslardan, konu ile ilgili atölye çalışmalarından önce öğretmenlerin, eğitim sisteminde yapılan değişiklikleri fark etmesi, bu konuda onlarda konu ile ilgili farkındalık oluşması sağlanmalıdır. Bu güne kadar yapılan çalışmalar sonucunda alınan dönütler yeterli olmamıştır. Alicik, Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı' nm bu konudaki çalışmalarının yeterli olmadığını düşünmektedir. Aile, mesleki yeterlilik, fiziki donanım gibi nedenler de çalışmaların verimsiz ve olumsuz sonuçlanmasına neden olabilmektedir.

• Eğitim - öğretim faaliyetleri sırasında ailenin yeri nerededir? Sizce ailenin, öğrencinin eğitimine katkısını sağlamak için ne yapılmalıdır? Bu güne kadar bu konuyla ilgili bir çalışma yapıldı mı?

Program geliştirme çalışmaları çerçevesinde öğrenci velileri ile eğitimde yeniden yapılandırma konusunda bilgilendirme, velilerin eğitimden beklentilerini belirlemeye yönelik toplantılar yapılmıştır. Eğitimin ailede başladığı üzerinde durulmuştur. Anne - baba - çocuk konulu toplantılarda velilerin, eğitimdeki yenilikler konusunda bilgilendirilmesi amaçlanmış ancak bu toplantılara katılım çok az olmuştur. Bunun sonucunda bu tür toplantılar bilgilendirme düzeyinde kalarak, ileri aşamaya geçilememiş, istenilen düzeyde verim alınamamıştır.

• Eğitim Sisteminde düzenleme yapılırken esas amaç ne olmuştur?

Bilgi sürekli artmaktadır. Öğrencilere bilgiye ulaşma amacı, yöntemleri, bu amaca ve yöntemlere nasıl ulaşabileceği, bunlara ulaşarak yeni bilgiler öğrenmesi, bilgiye ulaşıp sahip olduğu bilgilerle farklı bilgilere ulaşması, bu bilgileri kullanması, bunlara işbirlikçi yaklaşımla arkadaşlarıyla birlikte çalışarak ulaşması hedeflenir. Tüm çalışmalar, öğrencinin kendi öğrenme profilini keşfetmesini, kendi bilgi üretimini yapabilmesinin sağlamalıdır.

• Eğitim Sisteminde belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını anlayabilmek için hangi ölçme değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır? Geçmişten günümüze kadar geçen süreçte ölçme değerlendirme konusunda herhangi bir düzenleme yapıldı mı?

Ölçme değerlendirme konusunda bu güne kadar iki tür değerlendirme yapılmaktaydı. Bunlar sürecin değerlendirilmesi ve seviye değerlendirmesidir. Günümüze kadar devam eden sınav haftası uygulaması sadece düzeyi belirlemektedir. Süreç geri plandadır. Şu anda bu konuda yapılan çalışmalar her ikisinin de olabilmesini sağlamaktadır. Ölçme değerlendirme yapılırken öğrenci düzeyleri, bölgesel farklılıklar gibi etkenler dikkate alınmalıdır. Şu andaki ölçme

değerlendirme sisteminde bu yapılmamaktadır. Ölçme değerlendirme ile çocuğun güçlü yönleri belirlenerek, zayıf yönlerinin bulunup geliştirilerek, güçlü yönlerinin daha da güçlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılaması sağlanmalıdır. Bu amaçla bir tüzük hazırlanmasına rağmen çalışmalar da devam etmektedir.

- Sizce eğitimde rehberliğin önemi var mı?

Alicik, görüşme sırasında rehberlik konusuna hassasiyetle yaklaşmıştır. O'na göre her okulda bir rehber öğretmen bulunmalıdır. KKTC 'nin en köklü ilkokul öğretmen sendikası olan KTÖS şu anda KKTC ilkokullarında rehber öğretmen olmasına karşı çıkmaktadır. Bunun gerekçesi olarak da diğer branşlarda eğitim görmüş öğretmenlerin de ilkokullarda görevlendirilmesi gerekeceğidir. Bu soruna rağmen her okulda rehber öğretmen olması şarttır. Okul öncesinden itibaren böyle bir ortam sağlanmalıdır. Rehber öğretmen, çocukla ilgili oluşabilecek herhangi bir olumsuzluk önceden önlenebilir. Şu anda bu konudaki çalışmalar da devam etmektedir.

- Son yıllarda Öğrenci Merkezli Eğitim konusu sürekli gündemdedir. Bu konuda yapılan veya tekrar düzenlenen basılı kaynaklar mevcut mu? Eğer varsa bu konuda yayımlanmış bir eser var mı?

Eğitimde yeniden yapılandırma sürecinde değişik konu ve dersler için oluşturulan komisyonlarca materyal geliştirme konusunda çalışmalar devam etmektedir. Şu ana kadar yapılan çalışmaların birçoğu Talim Terbiye Dairesi'nin 2005 yılında yayımladığı Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi isimli kitapçığında ve Talim Terbiye Dairesi'nin internet sitesinde yayımlanmıştır.

Bunun yanında KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'nm 2004 - 2007 dönemini yansıtan bülteninde, Kıbrıs'ı vatan olarak bilen, Avrupalı bir dünya vatandaşlığını benimsemiş ve ülkesinin her türlü kültürel ve tarihi değerini birer zenginlik olarak görüp, barış, özgürlük demokrasi, sosyal adalet ve hukukun üstünlüğü ilkelerine bağlı, bunları benimseyen, koruyan ve geliştiren yurttaşlar yetiştirmek amacıyla tüm eğitim programlarının Öğrenci Merkezli Eğitim baz

alınarak yeniden düzenlendiği belirtilmiştir. (KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı, 2007: 3).

Ek: 7 Araştırma İçin Yönetici ve Öğretmenlere Uygulanan Anketin Geçerlik ve Güvenirliğini Ölçmek İçin Yapılan Alpha Testi Sonucu Elde Edilen Veriler

****** Method 2 (covariance matrix) will be used for this analysis******

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

N of Cases= 275,0

Item Means	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	3,5155	1,7382	4,6364	2,8982	2,6674	,7261

Item Variances	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	,7946	,3271	1,6861	1,3590	5,1542	,1706

Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Alpha ifItem Deleted
SI	100,8291	98,3174	,1010	,3477	,7880
S2	102,4800	91,6009	,3638	,3765	,7781
S3	101,3236	97,4679	,1245	,2440	,7880
S4	103,6400	101,3042	-,1373	,2953	,7978
S5	102,1091	88,9224	,4805	,5152	,7715
S6	101,5418	97,2200	,1296	,2874	,7881
S7	101,1382	96,4042	,2447	,3581	,7838
S8	101,3164	96,3631	,2173	,5031	,7846
S9	101,3164	96,2025	,2440	,5135	,7837
SIO	103,4073	95,2423	,2564	,3664	,7832
SII	100,9200	95,1615	,3210	,5110	,7811
S12	103,7273	96,5421	,1505	,4142	,7878
SI3	102,0436	88,8375	,5484	,4819	,7687
S14	101,5891	98,2721	,0672	,1827	,7902
SIS	102,8327	91,4026	,4310	,4263	,7751
S16	102,9673	92,5354	,3573	,5459	,7786
S17	101,0582	98,9163	,0254	,3048	,7915
S18	102,8945	87,6202	,4566	,4787	,7722
S19	101,2073	100,0554	-,0525	,2445	,7930
S20	101,8655	84,4453	,5723	,5121	,7640
S21	101,3382	99,7210	-,0267	,3333	,7924
S22	101,2109	96,6999	,1833	,3920	,7859
S23	101,5927	83,3664	,6716	,6284	,7580

S24	103,1345	95,4818	,1678	,3195	,7881
S25	102,3527	90,5430	,4205	,4416	,7750
S26	101,9527	89,9503	,4003	,5745	,7759
S27	102,3491	87,2864	,5719	,5897	,7663
S28	102,0655	87,2366	,4666	,5017	,7715
S29	101,1636	98,4950	,0675	,3697	,7895
S30	101,1309	96,3405	,2751	,4274	,7830

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Reliability Coefficients 30 items

Alpha= ,7874 Standardized item alpha= ,7569

Ek: 8 Araştırma İçin İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Anketin Geçerlik ve Güvenirliğini Ölçmek İçin Yapılan Alpha Testi Sonucu Elde Edilen Veriler

****** Method 2 (covariance matrix) will be used for this analysis******

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

N of Cases = 267,0

Item Means	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	3,8734	2,2022	4,6704	2,4682	2,1207	,3171

Item Variances	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	1,3163	,4849	4,1264	3,6415	8,5090	,4234

Item-total Statistics

	Scale Mean ifItem Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Alpha if Item Deleted
s1	119,2772	145,0883	,3121	,2935	,7368
S2	121,7453	152,4988	-,1058	,3497	,7572
S3	119,9963	140,5526	,3039	,3337	,7346
S4	120,5131	148,7169	,0071	,3235	,7535
S5	121,2397	155,9348	-,2146	,3854	,7645
S6	120,0787	143,8096	,2108	,2234	,7399
S7	119,6404	142,1635	,3720	,2964	,7329
S8	119,8539	139,7417	,4159	,2890	,7295
S9	119,9850	140,1426	,3812	,3023	,7310
s10	119,7154	140,5728	,3635	,3584	,7319
s11	119,5880	139,6041	,4465	,3930	,7285
Sl2	120,7266	146,6054	,0671	,1934	,7501
S13	120,3034	139,4828	,3584	,2983	,7315
S14	120,2022	142,2747	,236'7	,4161	,7386
S15	119,7603	142,6115	,3546	,3553	,7337
S16	119,6404	142,3590	,3273	,3276	,7343
S17	120,8839	147,8323	,0341	,2959	,7518
S18	120,2809	142,7441	,2644	,2700	,7370
S19	119,5431	140,3844	,4186	,3209	,7300
S20	119,5543	140,5412	,4382	,4156	,7297
S21	119,6517	136,4760	,2151	,1252	,7456
S22	119,7266	142,6430	,3379	,2764	,7342
S23	120,8727	144,5552	,1197	,3480	,7472

S24	119,6816	142,2479	,3687	,3785	,7330
S25	120,6330	142,4136	,2147	,4719	,7401
S26	120,0000	139,3158	,3254	,4346	,7331
S27	120,3933	143,1869	,2199	,3703	,7394
S28	119,9438	138,9179	,4651	,4040	,7274
S29	119,8502	139,0376	,4013	,4002	,7295
S30	119,4757	140,1902	,4771	,4712	,7285
S31	119,5581	140,0070	,4432	,4413	,7290
S32	120,0599	143,7483	,2112	,1419	,7399

RELI-\BILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Reliability Coefficients 32 items

Alpha= ,7439 Standardized item alpha = ,7826