



The Journal of Academic Social Science Studies

JASSS

International Journal of Social Science

Doi number: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS1754>

Volume 6 Issue 7, p. 1019-1037, July 2013

YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMIN EĞİTİM FAKÜLTESİ PROGRAMLARINA YANSIMASI*

*THE REFLECTION OF CONSTRUCTIVIST APPROACH TO FACULTY OF
EDUCATION PROGRAMS*

*Yrd. Doç. Dr. Işıl TANRISEVEN
Mersin Üniversitesi
Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü
Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı*

*Yrd. Doç. Dr. Sibel CENGİZHAN
Marmara Üniversitesi
Atatürk Eğitim Fakültesi,
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Programları ve Öğretimi
Anabilim Dalı*

Abstract

In this study it was aimed to investigate the reflection of constructivist approach to faculty of education programs. Survey model was employed for the purpose of designating the existent condition in the study. In the study, opinions of teacher candidates concerning teacher education program was measured via "Constructivist Learning Approach in Faculties of Education Survey", which consists of 66 items and constituted by researchers. In the first section of the survey, questions, in which demographic informations such as gender, age and the type of high school graduated from were questioned, took part. In the second section of the survey, the reflection of constructivist learning approach to education program was handled in terms of the four components of education program. Teacher candidates were asked to give their opinion

*Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

Makale "I. Uluslar arası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi"nde sunulan sözlü bildirinin geliştirilmesiyle oluşturulmuştur.

concerning those statements in the context of domain knowledge and professional knowledge courses. Measurement instrument was implemented to 616 senior year students attending to Faculty of Education Elementary School Department in thirteen different university in Turkey. Results of study put forward that cognitive qualities were usually gained in professional knowledge courses and occasionally in domain knowledge courses and the abilities of social interaction and conducting research were developed, according to responses given by teacher candidates. According to opinions of teacher candidates, teacher educators generally employ lecture method in domain and professional knowledge courses, and cooperative group studies are performed on occasion in class. Teacher candidates specified that their pre-knowledge is examined on occasion in domain knowledge and professional knowledge courses at the beginning of lecture and teaching methods underpinning the development of thinking abilities are used. Participants pointed out that their development in learning process is occasionally ascertained and their performance is assessed.

Key Words: Constructivism, faculties of education, teacher education, components of curriculum.

Öz

Bu çalışmada ülkemizde eğitim fakültelerinde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğretim programlarına yansımalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada var olan durumun belirlenmesi amacıyla tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının öğretmen yetiştirme programına ilişkin görüşleri, araştırmacılar tarafından oluşturulan ve 66 maddeden oluşan "Eğitim Fakültelerinde Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı Anketi" aracılığıyla ölçülmüştür. Anketin birinci bölümünde cinsiyet, yaş ve mezun olunan lise türü gibi demografik bilgilerin sorgulandığı sorulara yer verilmiştir. Anketin ikinci bölümünde ise yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğretim programına yansımaları öğretim programının dört ögesi açısından ele alınmıştır. Öğretmen adaylarından ifadelerle ilişkin görüşlerini öğretmen yetiştirme programında yer alan meslek bilgisi ve alan bilgisi dersleri bağlamında belirtmeleri istenmiştir. Ölçme aracı, Türkiye'de 13 üniversitenin 4. Sınıfına devam eden 616 öğretmen adayına uygulanmıştır. Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının görüşlerine göre alan bilgisi derslerinde ara sıra meslek bilgisi derslerinde ise genellikle duyuşsal niteliklerin kazandırıldığı, sosyal etkileşim ve araştırma yapma becerilerinin geliştirildiği sonucunu ortaya koymuştur. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre alan ve meslek bilgisi derslerinde öğretim elemanları genellikle anlatım yöntemini kullanmakta, sınıf ortamında ara sıra işbirlikli grup çalışmaları yapılmaktadır. Öğretmen adayları alan bilgisi ve meslek bilgisi derslerinde ara sıra dersin başında ön bilgilerinin tespit edildiği ve düşünme becerilerinin gelişimini destekleyici öğretim yöntemlerinin kullanıldığını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları alan ve meslek bilgisi derslerinde ara sıra öğrenme süreci içerisindeki gelişimlerinin tespit edildiğini, performanslarının değerlendirildiğini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Yapılandırıcılık, eğitim fakülteleri, öğretmen yetiştirme, öğretim programının öğeleri.

Giriş

Yapılandırıcı yaklaşımı temel alan öğretim programlarının geliştirilmesiyle öğrenenlerin; bilgiyi kullanan ve üreten, çok yönlü ve eleştirel düşünen, araştıran ve problemleri çözebilen ve öğrenmeyi öğrenen bireyler olarak yetiştirilmeleri hedeflenmektedir. Yapılandırıcı öğrenme yaklaşımının temelinde, bilginin ya da anlamın dış dünyada bireyden bağımsız olarak var olmadığı ve edilgen olarak dışarıdan bireyin zihnine aktarılmadığı, tersine etkin biçimde birey tarafından zihinde yapılandırıldığı görüşü yer almaktadır (Özerbaş, 2007, s.611). Bir başka açıklamada yapılandırıcı yaklaşım sosyal bir içerikte birey tarafından, aktif bir şekilde bilginin oluşturulması, yorumlanması ve önceki deneyimlerine dayanarak yeniden organize edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Harman ve Koohang, 2005; Hung ve Nichani, 2001; Novac, 2010; Richardson, 2005). Yapılandırıcı yaklaşım tanımları incelendiğinde genel olarak yapılandırıcılığın; bilginin oluşturulması, işbirlikli öğrenme, öz düzenleyici öğrenme ve gerçek öğrenme görevleri ile anlamlı öğrenmeye cesaretlendirme olmak üzere dört özellikle tanımlanabileceği söylenebilmektedir (Loyens, Rikers ve Schmidt, 2009). Bu bağlamda bireyi merkeze alan yapılandırıcı öğrenme ortamının; gerçek problemlere odaklı, aktif öğrenme deneyimlerine dayanan, daha çok öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen etkileşimi gerektiren, materyal odaklı ve daha fazla işbirliğine dayanan bir özelliğe sahip olduğu belirtilmektedir (Çuhadar ve Kuzu, 2010; Winitzky ve Kauchak, 2005).

Yapılandırıcı program anlayışında mantıksal düşünme, eleştirel düşünme, bilgiyi anlama ve kullanma, öz düzenleme gibi üst düzey düşünme becerilerine dayalı kazanımlar ön plandadır. Öğrenenlerin bilgiyi hatırlamasından ziyade, daha çok bilimsel düşünen, araştırmacı, problem çözen, kendi kendine öğrenen bireyler olması hedeflenmektedir (Yurdakul, 2005). Böyle bir öğrenme ortamında içerik, öğrenenin bir anlayış ve bakış açısı geliştirmesi üzerine odaklanır ve çok yönlü bakış açılarının sunumunu gerekli kılar (Wilson, Teslow ve Osman, 1995). Driscoll (2005) yapılandırıcı eğitim programında içeriğin temel kavram ve ilkeler etrafında yapılandırıldığını ve tüm dengeli yaklaşımının kullanıldığını belirtmektedir. Yapılandırıcı yaklaşımda içeriğin öğrencilerin ön bilgilerinden hareketle yeni bilgilere ulaşmalarını sağlayacak nitelikte; öğrencilerin ilgilerine, tutumlarına, kalımsal özelliklerine uygun, öğrencide bilişsel ve zihinsel çelişkiler yaratacak ve bu çelişkilerle düşünmeye, araştırmaya, keşfetmeye sevk edecek, bunun sonucunda da öğrencinin bilgiyi anlamlandırarak yeni bilgilere ulaşmasını sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerektiği belirtilmektedir (Şentürk, 2009). Öğrenme sürecinde ise geleneksel öğretimdeki yöntem ve tekniklerin yerine daha çok öğrenciyi merkeze alan öğretim

yöntem ve tekniklerinin, öğretim materyal ve teknolojilerinin kullanılması önceliklidir. Yapılandırmacı öğretim tasarımlarında teknoloji, problem çözme ve işbirlikli süreçlerle bilginin öğrenciler tarafından oluşturulması açısından önemlidir (Yanpar, 2006). Bu süreç öğrenmede bireysel farklılıkları merkeze aldığı için çoklu ölçme değerlendirme etkinliklerini gerektirmektedir. Öğrencilerin kendi öğrenme planlarını yaptığı, uyguladığı ve gelişimini izlediği özgün öğrenme etkinlikleri kullanıldığı performans temelli değerlendirmeler yapılmaktadır (Yanpar-Yelken, Üredi, Tanrıseven ve Kılıç, 2010). Bunun yanı sıra portfolyo, akran değerlendirmeleri, öz-değerlendirme, tartışma, sunum, deney, sergi, proje, gözlem, görüşme gibi değerlendirme çalışmaları da yapılmaktadır (Vural, 2005).

Yapılandırmacı öğrenme ortamının oluşturulmasında en önemli rolün öğretmene düştüğü düşünülmektedir. Bu ortam içerisinde öğretmenin rolü çok yönlü anlatımların sunulabileceği, bilgilerin anlamlı bir şekilde yapılandırılabilmesi, yaşantılar üzerinden fikirlerin paylaşılmasını destekleyebilecek şekilde bir ortam tasarlamaktır. Bu süreçte öğretmenden öğretimden ziyade gözlem yapma, kaynakları sağlama, ipucu, geri bildirim verme, öğrencinin kendisini değerlendirebilmesini sağlama gibi rolleri üstlenmesi beklenmektedir (Herrington ve Kervin, 2007). Ancak Yanpar-Yelken, Üredi, Tanrıseven ve Kılıç (2010) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmenlerin geleneksel öğretimden vazgeçemedikleri, alışkanlıklarına bağlı oldukları ve yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yapılandırmacı anlayışın gerektirdiği rollere sahip olmaları ve öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunlarla baş etme becerisini kazanmalarının büyük ölçüde öğretmen yetiştirme sürecinde edindikleri deneyimlere bağlı olduğu düşünülmektedir. Bu noktada öğretmen yetiştirme sürecinin de yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının özelliklerini taşımasının önemli olduğu söylenebilir. Buna karşın yapılan araştırmalarda öğretmen adaylarının çoğunluğunun derslerde öğrenci merkezli eğitim uygulamalarının gerçekleşmediği görüşüne sahip olduğu tespit edilmiştir (Yalçın-İncik ve Tanrıseven, 2012; Ünver, 2010). Öğretmen adaylarının etkin öğrenen konumunda olmalarının, yapılandırmacı öğrenme anlayışının öngördüğü öğrenen rollerini gerçekleştirmelerinin öğrenmeyi öğretme becerilerini geliştirme adına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Bay ve arkadaşları (2010) tarafından yapılan bir araştırmada yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen öğrenme ortamlarında bulunan öğretmen adaylarının geleneksel öğretime göre düzenlenen öğrenme ortamında bulunanlara göre daha fazla etkin öğrenen konumunda buldukları tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda yapılandırmacı öğrenme ortamında öğrenenler, öğrenme-öğretme sürecinde aktif olduklarını, etkin bir rolü üstlendiklerini, yaratıcı bir öğrenen rolüne sahip olduklarını ve ezberden uzak olduklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda eğitim fakültelerindeki öğrenme ortamının öğretmen adaylarını aktif kılacak şekilde düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesinde öğretmenlik mesleğinin öğretmenlik meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültür boyutlarını içerdiği ve özel bir mesleki yeterlilik gerektirdiği ifade edilmiştir. Öğretmen yetiştirme

programları içerisinde bu derslerin oranının alan bilgisi derslerinde yüzde 50-60, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde yüzde 25-30 ve genel kültür derslerinde yüzde 15-20 oranlarında olması gerektiği belirtilmiştir (Küçükahmet, 2007). Dolayısıyla mesleğin gerektirdiği niteliklere sahip öğretmenler yetiştirmek için öğretmen adaylarına üç kategoride etkin öğrenme ortamının sağlanması gerektiği düşünülmektedir. Bu amaçla öncelikli olarak eğitim fakültelerinde var olan durumun analizinin yapılması ve daha sonra programların geliştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması önem taşımaktadır. Bu noktadan hareketle bu çalışmada ülkemizde eğitim fakültelerinde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğretim programlarına yansımalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda "Öğretmen adaylarının görüşlerine göre alan ve meslek bilgisi derslerinde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulanma düzeyi nedir?" sorusu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır. Bu problem çerçevesinde aşağıda yer alan alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Kazanımlar açısından alan ve meslek bilgisi derslerinde yapılandırmacı yaklaşımın uygulanma düzeyi nedir?
2. İçerik açısından alan ve meslek bilgisi derslerinde yapılandırmacı yaklaşımın uygulanma düzeyi nedir?
3. Öğrenme öğretme süreçleri açısından alan ve meslek bilgisi derslerinde yapılandırmacı yaklaşımın uygulanma düzeyi nedir?
4. Ölçme değerlendirme açısından alan ve meslek bilgisi derslerinde yapılandırmacı yaklaşımın uygulanma düzeyi nedir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Çalışmada, bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan tarama modeli kullanılmıştır (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010). Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır ve araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2002, s.77). Yapılandırmacı yaklaşımın eğitim fakültesi programlarına yansımaları alan bilgisi ve meslek bilgisi dersleri bağlamında değerlendirilmiş; programın kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme öğeleri açısından ele alınarak incelenmiştir.

Örnekleme

Araştırmanın örneklemini Adıyaman Üniversitesi (45), Adnan Menderes Üniversitesi (27), Afyon Kocatepe Üniversitesi (27), Celal Bayar Üniversitesi (41),

Çukurova Üniversitesi (82), Dumlupınar Üniversitesi (21), Erciyes Üniversitesi (30), Fırat Üniversitesi (33), Marmara Üniversitesi (62), Mersin Üniversitesi (67), Muğla Üniversitesi (39), Pamukkale Üniversitesi (83), ve Sakarya Üniversitesi (59) Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programına devam eden 616 4. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Örneklemin belirlenmesinde olasılık dışı örnekleme yöntemlerinden uygunluk örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Olasılık dışı örneklemede araştırmacı kimlerin seçileceği konusunda kendi yargısını kullanır ve araştırmanın amacına en uygun olanları örnekleme alır (Balcı, 2005). Öğretmen yetiştirme sisteminin çıktısı olduklarından ve programda yer alan bütün dersleri aldıklarından dolayı dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %38,8'inin erkek öğretmen adayları, %61,2'sini bayan öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %47,6'sı genel lise, %1,6'sı meslek lisesi, %0,3'ü endüstri meslek lisesi, %27,1'i süper lise, %4,5'i öğretmen lisesi ve %18,8'i öğretmen lisesi mezunudur.

Verilerin Toplanması

Araştırmada öğretmen adaylarının öğretmen yetiştirme programına ilişkin görüşleri, ilgili alan yazın ve yapılmış araştırmalar incelenerek araştırmacılar tarafından oluşturulan ve 66 maddeden oluşan "Eğitim Fakültelerinde Yapılandırıcı Öğrenme Yaklaşımı Anketi" aracılığıyla ölçülmüştür. Anket uygulanmadan önce dört alan uzmanı tarafından kontrol edilerek düzeltilmiştir. Anketin birinci bölümünde cinsiyet ve mezun olunan lise türü gibi demografik bilgilerin sorulduğu sorulara yer verilmiştir. Anketin ikinci bölümünde ise yapılandırıcı öğrenme yaklaşımının öğretim programına yansımaları öğretim programının dört ögesi açısından ele alınmıştır. Birinci bölümde kazanımlara ilişkin 13, ikinci bölümde içeriğe ilişkin 16, üçüncü bölümde öğrenme-öğretme sürecine ilişkin 23 ve dördüncü bölümde ölçme ve değerlendirme ile ilgili 14 ifade yer almaktadır. Öğretmen adaylarının anket maddelerine ilişkin verecekleri cevaplar "4=Her zaman, 3=Genellikle, 2=Ara sıra ve 1=Hiç" şeklinde derecelendirilmiştir. Öğretmen adaylarından ifadelerle ilişkin görüşlerini öğretmen yetiştirme programında yer alan meslek bilgisi ve alan bilgisi dersleri bağlamında belirtmeleri istenmiştir. Dört yıl boyunca gördükleri meslek bilgisi ve alan bilgisi derslerinin neler olduğu anketin sonunda dipnot olarak belirtilmiştir. Ölçme aracı, 2010-2011 öğretim yılı bahar döneminde 13 üniversitenin Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programına devam eden 616 4. sınıf öğrencisine uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler, SPSS 19.0 programı ile analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının verdikleri cevaplara ilişkin frekans, yüzde ve aritmetik ortalama tabloları oluşturulmuştur. Aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde "1-1,74 aralığı hiçbir zaman", "1,75-2,49 aralığı ara sıra", "2,50-3,24 aralığı genellikle" ve "3,25-4 aralığı her zaman" olarak kabul edilmiştir. Cevaplar; kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme ve değerlendirme boyutları açısından alan bilgisi dersleri ile meslek bilgisi dersleri karşılaştırılarak incelenmiştir.

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt probleminde “Kazanımlar açısından alan ve meslek bilgisi derslerinde yapılandırmacı yaklaşımın uygulanma düzeyi nedir?” sorusuna yanıt aranmış, öğretmen adaylarının anket sorularına verdikleri cevaplara ilişkin frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Kazanımlar Açısından Alan ve Meslek Bilgisi Derslerinde Yapılandırmacı Yaklaşımın Uygulanma Düzeyi

	Alan Bilgisi Dersleri								x	Meslek Bilgisi Dersleri								x
	Hiç		Ara sıra		Genellikle		Her zaman			Hiç		Ara sıra		Genellikle		Her zaman		
	f	%	f	%	f	%	f	%		f	%	f	%	f	%	f	%	
1.Düşünme becerisi	43	7,0	269	43,7	235	38,2	69	11,2	2,53	39	6,3	177	28,7	282	45,8	118	19,2	2,78
2.Bilgi kazandırmak	44	7,1	136	22,1	265	43,0	171	27,8	2,91	42	6,8	163	26,5	281	45,6	130	21,1	2,81
3.Duyuşsal nitelikler	86	14,0	266	43,2	200	32,5	64	10,4	2,39	50	8,1	224	36,4	254	41,2	88	14,3	2,62
4.Öğrenmeyi öğrenme	108	17,5	236	38,3	192	31,2	80	13,0	2,40	68	11,0	177	28,7	226	36,7	145	23,5	2,73
5.Yaratıcılık	114	18,5	271	44,0	146	23,7	85	13,8	2,33	80	13,0	186	30,2	228	37,0	122	19,8	2,64
6.Problem çözme	66	10,7	269	43,7	202	32,8	79	12,8	2,48	57	9,3	206	33,4	235	38,1	118	19,2	2,67
7.Bilginin oluşturulması	64	10,4	192	31,2	234	38,0	126	20,5	2,69	50	8,1	166	26,9	269	43,7	131	21,3	2,78
8.Bilgiler arası ilişki kurma	58	9,4	234	38,0	225	36,5	99	16,1	2,59	35	5,7	163	26,5	258	41,9	160	26,0	2,88
9.Sosyal etkileşim	95	15,4	256	41,6	184	29,9	81	13,1	2,41	52	8,4	173	28,1	237	38,5	154	25,0	2,80
10.Analiz	80	13,0	275	44,6	186	30,2	75	12,2	2,42	57	9,3	211	34,3	238	38,6	110	17,9	2,65
11.Yaşamla ilişkilendirme	89	14,4	246	39,9	194	31,5	87	14,1	2,45	52	8,4	173	28,1	220	35,7	171	27,8	2,83
12.Araştırma	83	13,5	244	39,6	196	31,8	93	15,1	2,49	68	11,0	174	28,2	238	38,6	136	22,1	2,72
13.Sınıfça tartışarak karar verme	229	37,2	220	35,7	110	17,9	57	9,3	1,99	167	27,1	198	32,1	166	26,9	85	13,8	2,27

N=616

Tablo 1 incelendiğinde öğretmen adaylarının görüşlerine göre alan bilgisi derslerinin; genellikle düşünme becerisini desteklediği ($x=2.91$), bilgi kazandırmak amaçlı olduğu ($x=2.91$), bilginin oluşturulmasına katkı sağladığı ($x=2.69$) ve bilgiler arası ilişkileri kuracak şekilde olduğu ($x=2.59$) görülmektedir. Buna karşılık kazanımların ara sıra; duyuşsal nitelik kazandırmayı amaçladığı ($x=2.39$), öğrenmeyi öğrenme becerisi kazandırdığı ($x=2.40$), yaratıcılığı geliştirdiği ($x=2.33$), problem çözme becerisini geliştirdiği ($x=2.48$), sosyal etkileşim becerisinin ($x=2.41$), analiz becerisinin ($x=2.42$) ve araştırma yapma becerisinin ($x=2.49$) gelişimini sağladığı, yaşamla ilişkili olduğu ($x=2.45$) ve kazanımların sınıfça tartışılarak karar verildiği ($x=1.99$) bulgularına ulaşılmıştır.

Tablo 1' incelendiğinde öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde kazanımların genellikle düşünme becerisini destekleyecek şekilde ($x=2.78$), bilgi kazandırmak amaçlı olduğu ($x=2.81$), duyuşsal nitelikler kazandırmayı amaçladığı ($x=2.62$), öğrenmeyi öğrenme becerisi kazandırdığı ($x=2.73$), yaratıcılık ($x=2.64$), problem çözme ($x=2.67$), sosyal etkileşim ($x=2.80$), analiz ($x=2.65$) ve araştırma ($x=2.72$) becerisinin gelişimini sağladığı, bilginin oluşturulmasını ($x=2.78$) sağladığı, bilgiler arası ilişkileri kuracak şekilde olduğu ($x=2.88$) ve kazanılan bilgilerin yaşamla ilişkilendirilmesinin amaçlandığı ($x=2.83$), buna karşılık kazanımların ara sıra sınıfça tartışılarak karar verildiği ($x=2.27$) görülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde "İçerik açısından alan ve meslek bilgisi derslerinde yapılandırıcı yaklaşımın uygulanma düzeyi nedir?" sorusuna yanıt aranmış, öğretmen adaylarının anket sorularına verdikleri cevaplara ilişkin frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: İçerik Açısından Alan ve Meslek Bilgisi Derslerinde Yapılandırıcı Yaklaşımın Uygulanma Düzeyi

	Alan Bilgisi Dersleri										Meslek Bilgisi Dersleri									
	Hiç		Ara sıra		Genellikle		Her zaman		x	Hiç		Ara sıra		Genellikle		Her zaman		x		
f	%	f	%	f	%	f	%	f		%	f	%	f	%	f	%	f		%	
1.Gelişim seviyemiz	60	9,7	161	26,1	268	43,5	127	20,6	2,75	39	6,3	140	22,7	275	44,6	162	26,3	2,91		
2.Merak uyandırıcı	84	13,6	274	44,5	202	32,8	56	9,1	2,37	50	8,1	207	33,6	261	42,4	98	15,9	2,66		
3.Öğretmenlerimiz belirler	61	9,9	143	23,2	227	36,9	185	30,0	2,87	47	7,6	127	20,6	246	39,9	196	31,8	2,96		
4.Farklı bakış açılarını yansıtan kitaplar	107	17,4	277	45,0	174	28,2	58	9,4	2,30	83	13,5	220	35,7	219	35,6	94	15,3	2,53		
5.Gerçek hayatta kullanabileceğimiz bilgiler	78	12,7	237	38,5	235	38,1	66	10,7	2,47	58	9,4	169	27,4	274	44,5	115	18,7	2,72		
6.Basitten karmaşığa	40	6,5	178	28,9	260	42,2	138	22,4	2,81	40	6,5	145	23,5	276	44,8	155	25,2	2,89		
7.Derslerin birbirleriyle bağlantıları	60	9,7	239	38,8	226	36,7	91	14,8	2,56	47	7,6	169	27,4	256	41,6	144	23,4	2,81		
8.Ders programındaki sıra	43	7,0	147	23,9	263	42,7	163	26,5	2,89	40	6,5	138	22,4	276	44,8	162	26,3	2,91		
9.İlgi ve beklentilerimiz	206	33,4	222	36,0	140	22,7	48	7,8	2,05	172	27,9	200	32,5	164	26,6	80	13,0	2,25		
10.Örnekler	67	10,9	291	47,2	188	30,5	70	11,4	2,42	47	7,6	230	37,3	234	38,0	105	17,0	2,64		
11.Genelden özele	54	8,8	219	35,6	266	43,2	77	12,5	2,59	43	7,0	184	29,9	282	45,8	107	17,4	2,74		
12.Özetlemeler	84	13,6	295	47,9	159	25,8	78	12,7	2,38	68	11,0	246	39,9	211	34,3	91	14,8	2,53		
13.Karşılaştırma tabloları	158	25,6	259	42,0	149	24,2	50	8,1	2,15	132	21,4	243	39,4	171	27,8	70	11,4	2,29		
14.Güncel içerik	70	11,4	241	39,1	228	37,0	77	12,5	2,51	44	7,1	194	31,5	264	42,9	114	18,5	2,73		
15. Görüşlerimiz	265	43,0	197	32,0	111	18,0	43	7,0	1,89	240	39,0	174	28,2	136	22,1	66	10,7	2,05		
16. İhtiyaca göre yeni konular	122	19,8	261	42,4	171	27,8	62	10,1	2,28	137	22,2	244	39,6	157	25,5	78	12,7	2,29		

N=616

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının görüşlerine göre alan bilgisi derslerinde içeriğin genellikle; gelişim seviyesine göre ($x=2.75$) öğretmenler tarafından belirlendiği ($x=2.87$), konuların basitten karmaşığa doğru sıralandığı ($x=2.81$), derslerin

birbiriyle bağlantılarının kurulduğu ($x=2.56$), konuların ders programındaki sıraya göre işlendiği ($x=2.89$), genelden özele doğru düzenlendiği ($x=2.59$), güncel, günümüz şartlarına uygun olduğu (2.51) görülmektedir. Buna karşılık içeriğin ara sıra; merak uyandırıcı olduğu ($x=2.37$), farklı bakış açılarını yansıtan kitapların kullanıldığı ($x=2.30$), gerçek hayatta kullanılabilecek bilgilerin olduğu ($x=2.47$), öğrenci ilgi ve beklentilere göre belirlendiği ($x=2.05$), konuların bol örneklerle desteklendiği ($x=2.42$), her bir konunun sonunda özetleme yapıldığı ($x=2.38$), konular arası bağlantıları kuran karşılaştırma tablolarının verildiği ($x=2.15$), içerik belirlemede öğrenci görüşlerine yer verildiği ($x=1.89$) ve ihtiyaca göre içeriğe yeni konular eklendiği ($x=2.28$) belirlenmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının görüşlerine öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde içeriğin genellikle; gelişim seviyesine göre ($x=2.91$), merak uyandırıcı olduğu ($x=2.66$), öğretmenler tarafından hazırlandığı ($x=2.96$), farklı bakış açılarını yansıtan kitapların kullanıldığı ($x=2.53$), gerçek hayatta kullanılabilecek bilgilerin yer aldığı ($x=2.72$), konuların basitten karmaşığa ($x=2.89$), genelden özele ($x=2.74$) doğru sıralandığı, derslerin birbiriyle bağlantılarının kurulduğu ($x=2.81$), konuların ders programındaki sıraya göre işlendiği ($x=2.91$), konuların bol örneklerle desteklendiği ($x=2.64$), her bir konunun sonunda özetleme yapıldığı ($x=2.53$) ve güncel, günümüz şartlarına uygun olduğu (2.73) görülmektedir. Buna karşılık içeriğin ara sıra; öğrenci ilgi ve beklentilerine göre düzenlendiği ($x=2.25$), görüşlere başvurulduğu ($x=2.05$) ve ihtiyaca göre içeriğe yeni konular eklendiği ($x=2.19$) saptanmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde “Öğrenme-öğretme süreci açısından alan ve meslek bilgisi derslerinde yapılandırmacı yaklaşımın uygulanma düzeyi nedir?” sorusuna yanıt aranmış, öğretmen adaylarının anket sorularına verdikleri cevaplara ilişkin frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: Öğrenme-Öğretme Süreci Açısından Alan ve Meslek Bilgisi Derslerinde Yapılandırmacı Yaklaşımın Uygulanma Düzeyi

	Alan Bilgisi Dersleri					Meslek Bilgisi Dersleri					x							
	Hiç	Ara sıra		Genellikle		Her zaman		Hiç	Ara sıra			Genellikle		Her zaman				
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	x	
1. Gerçek hayatla ilişkili örnekler	44	7,1	237	38,5	258	41,9	77	12,5	2,60	40	6,5	151	24,5	302	49,0	123	20,0	2,82
2. Araştırmaya teşvik	67	10,9	226	36,7	241	39,1	82	13,3	2,55	49	8,0	186	30,2	249	40,4	132	21,4	2,75
3. Ön bilgilerin tespiti	89	14,4	279	45,3	193	31,3	55	8,9	2,35	80	13,0	256	41,6	207	33,6	73	11,9	2,44
4. Ders etkinliklerinin öğretmenimiz tarafın	65	10,6	186	30,2	246	39,9	119	19,3	2,68	70	11,4	200	32,5	237	38,5	109	17,7	2,63
5. Teorik bilgi sunumuna öncelik	23	3,7	97	15,7	270	43,8	226	36,7	3,13	33	5,4	119	19,3	262	42,5	202	32,8	3,03
6. Öğretim teknolojilerinin bilgi aktarma	44	7,1	122	19,8	250	40,6	200	32,5	2,98	44	7,1	125	20,3	245	39,8	202	32,8	2,98

öğrenci düşüncelerine başvurulduğu ($x=2.03$), eleştirilere açık bir öğrenme ortamının var olduğu ($x=2.33$), sınıf içi etkileşimin ön planda olduğu ($x=2.45$), farklı fikirlerin saygıyla karşılandığı ($x=2.44$), eksikliklerin fark edilmesini sağlayacak soruların sorulduğu ($x=2.42$), proje çalışmalarının yapıldığı ($x=2.43$), farklı fikirlerin özgürce ifade edilmeye teşvik edildiği ($x=2.34$) ve sorgulama becerisini geliştiren bir öğrenme ortamının var olduğu ($x=2.31$) belirlenmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının görüşlerine göre öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde genellikle; verilen örneklerin gerçek hayatla ilişkili olduğu ($x=2.82$), öğrencilerin araştırma yapmaya teşvik edildiği ($x=2.75$), ders etkinliklerinin öğretmenler tarafından hazırlandığı ($x=2.63$), konuyla ilgili öncelikli olarak teorik bilginin sunulduğu ($x=3.03$), derslerde kullanılan öğretim teknolojilerinin sadece bilgi aktarmak amaçlı olduğu ($x=2.98$), düşünme ($x=2.60$) ve problem çözme ($x=2.54$) becerisini geliştirdiği, farklı öğrenme stillerine hitap eden öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı ($x=2.60$), öğretmenin aktif olduğu ($x=2.82$), sınıfta tartışma ortamının desteklendiği ($x=2.57$), işbirlikli öğrenmelerin gerçekleştirildiği ($x=2.61$), öğrenme-öğretme sürecinde sorumluluğun tamamının öğretmende olduğu ($x=2.53$), yanlışların öğretmenler tarafından hemen düzeltilindiği ($x=2.64$), anlatım yönteminin kullanıldığı ($x=2.86$), sınıf içi etkileşimin ön planda olduğu ve proje çalışmalarının yapıldığı ($x=2.58$), farklı fikirlerin saygıyla karşılandığı ($x=2.57$) ve eksikliklerin fark edilmesini sağlayacak soruların sorulduğu ($x=2.54$) görülmektedir. Buna karşılık öğrenme-öğretmen sürecinde ara sıra; ön bilgilerin tespit edildiği ($x=2.44$), yöntem seçiminde öğrenci düşüncelerine başvurulduğu ($x=2.12$), eleştirilere açık bir öğrenme ortamının var olduğu ($x=2.44$), farklı fikirlerin özgürce ifade edilmeye teşvik edildiği ($x=2.49$) ve sorgulama becerisini geliştiren bir öğrenme ortamının var olduğu ($x=2.47$) belirlenmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde "Ölçme değerlendirme açısından alan ve meslek bilgisi derslerinde yapılandırmacı yaklaşımın uygulanma düzeyi nedir?" sorusuna yanıt aranmış, öğretmen adaylarının anket sorularına verdikleri cevaplara ilişkin frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: Ölçme ve Değerlendirme Açısından Alan ve Meslek Bilgisi Derslerinde Yapılandırmacı Yaklaşımın Uygulanma Düzeyi

	Alan Bilgisi Dersleri									Meslek Bilgisi Dersleri								
	Hiç		Ara sıra		Genellikle		Her zaman		x	Hiç		Ara sıra		Genellikle		Her zaman		x
f	%	f	%	f	%	f	%	f		%	f	%	f	%	f	%	f	
1.Üst düzey düşünme becerilerini yoklayan sorular	93	15,1	254	41,2	206	33,4	63	10,2	2,39	85	13,8	209	33,9	241	39,1	81	13,1	2,52
2. Sınıf içi katılım	186	30,2	204	33,1	172	27,9	54	8,8	2,15	169	27,4	189	30,7	195	31,7	63	10,2	2,25
3. Geçer not	159	25,8	172	27,9	162	26,3	123	20,0	2,40	170	27,6	174	28,2	151	24,5	121	19,6	2,36

çoktan seçmeli soruların kullanıldığı ($x=2.44$), değerlendirmede performansın ($x=2.34$) ve düşünme süreçlerinin ($x=2.29$) dikkate alındığı, sınıf içi gözlemler yapıldığı ($x=2.38$) ve farklı değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığı ($x=2.44$) bulgularına ulaşılmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre kazanımlarla ilgili olarak; öğretmen adaylarının alan bilgisi ve meslek bilgisi derslerinde genellikle düşünme becerilerinin geliştirildiği, bilgi kazandırmanın amaçlandığı, bilgiler arası ilişkileri kurmanın önemli olduğu, bilginin oluşturulmasının önemli olduğu yönünde görüş bildirdiği görülmüştür. Elde edilen bu bulgu Adıgüzel (2009) tarafından, yenilenen ilköğretim programının uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunların belirlenmesi amacıyla yapılan bir araştırmada ortaya çıkan kazanımların üst düzey düşünme becerilerini kazandırmaya katkı sağladığı sonucu ile paralellik göstermektedir. Benzer şekilde Aydın ve Yılmaz (2010) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda da yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen dikkat çekici bir sonuç ise meslek bilgisi derslerinde duyuşsal niteliklerin genellikle kazandırılırken alan bilgisi derslerinde ara sıra kazandırılmasıdır. Oysaki yapısalıcı öğrenme ortamının önemli bir parçası olan duyuşsal öğrenme ürünlerinin de sürece yansıtılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bununla ilgili olarak Erdamar ve Demirel (2008), Yanpar-Şahin (2001) tarafından yapılmış araştırmalarda da yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının duyuşsal öğrenme ürünlerine etkisi incelenmiş ve yapılandırmacı öğrenme ortamlarındaki öğrenenlerin dersten daha fazla zevk aldığı, öğrenme etkinliklerine daha istekle katıldığı, kendine daha fazla güvendiği, daha fazla işbirliği yaptığı, diğer arkadaşlarının görüşlerini dinlediği ve saygı duyduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca Yurdakul (2008) tarafından yapılan bir araştırmada da yapılandırmacı öğrenme çevrelerinde oluşan duyuşsal öğrenen özelliklerinin bilgiyi yapılandırmaya temel oluşturduğu ortaya konulmuştur. Bu nedenle duyuşsal alanla da ilgili kazanımlara yer verilmesi önerilmektedir. Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuca göre hem alan bilgisi hem de öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde kazanımların ara sıra öğrencilerle birlikte belirlenmektedir. Buna karşın yapılandırmacı yaklaşım öğrencilerin kazanımlarını kendilerinin edinmeleri gerektiğini, belli hedefler koymanın bunu sınırlandıracağını belirtmektedir (Kızılabdullah, 2008). Dolayısıyla konulacak kazanımların öğrenenlerle birlikte belirlenmesinin önemli olduğu söylenebilir. Kazanımlar açısından bakıldığında araştırmadan elde sonuçlar genel olarak incelendiğinde kazanımların alan bilgisi derslerinde ara sıra meslek bilgisi derslerinde ise genellikle yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşıdığı söylenebilir. Bu görüşe paralel olarak Ekici (2008) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmen adaylarının her bir meslek bilgisi dersine ilişkin olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacı bu durumu derslerde öğrenme biçimlerine uygun seçenekler sunulması,

öğretmen adayının etkin olmasını sağlayacak öğrenme ortamının oluşturulması ile ilişkilendirmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre alan ve meslek bilgisi derslerinde ders içeriğinin oluşturulmasında ara sıra öğrencilerin ilgi ve beklentileri, görüşleri göz önünde bulundurulmaktadır. Sonuçlara göre ders içeriği genellikle öğretim elemanı tarafından belirlenmektedir. Bu durum araştırmanın birinci alt probleminde tespit edilen kazanımların sınıfça tartışılarak birlikte karar verilme düzeyinin düşük olması bulgusu ile paralellik göstermektedir. Yapılandırmacı yaklaşımda içeriğin; öğrencilerin ilgilerine, tutumlarına, kalımsal özelliklerine uygun, öğrencide bilişsel ve zihinsel çelişkiler yaratacak ve bu çelişkilerle düşünmeye, araştırmaya, keşfetmeye sevk edecek, bunun sonucunda da öğrencinin bilgiyi anlamlandırarak yeni bilgilere ulaşmasını sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerektiği belirtilmektedir (Şentürk, 2009). Ancak Yalçın-İncik ve Tanrıseven (2012) araştırmalarında eğitim fakültelerinde öğrenci merkezli eğitimin uygulanmasında karşılaşılan en önemli sorun olarak kalabalık sınıflar ve sınıfın fiziksel koşullarındaki yetersizlikler olduğunu belirlemişlerdir. Bu bağlamda eğitim fakültelerinde fiziksel ortamla ilgili karşılaşılan sorunların öğrencilerin ilgi ve beklentilerini, görüşlerini göz önünde bulundurma önünde önemli engeller oluşturduğu düşünülmektedir. Buna karşın öğretmen adayları hem alan bilgisi hem de meslek bilgisi derslerinde ders içeriğinin gelişim seviyelerine genellikle uygun olduğunu belirtmişlerdir. İçerik alt problemi kapsamında araştırmanın dikkat çekici bir sonucuna göre öğretmen adayları meslek bilgisi derslerinin içeriğini genellikle merak uyandırıcı bulmakta, gerçek hayatla ilişkili olduğunu, içerisinde bol örneklerin yer aldığını ve güncel olduğunu ifade etmektedir. Alan bilgisi derslerinde ise öğretmen adaylarının görüşlerine göre içeriğin bu özelliklere sahip olma düzeyi daha düşüktür. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin diğer içerik kategorileri (alan bilgisi ve genel kültür bilgisi) arasında özel bir yere sahip olduğu belirtilmektedir. Çünkü öğretmen adaylarına, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği davranışların, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ile kazandırılmaktadır (Eldemir, 2011). Yavuzer, Dikici, Çalışkan ve AYTEKİN (2006) tarafından yapılan bir araştırmada sınıf öğretmenliği mezunlarının en yararlı buldukları ders grubunun meslek bilgisi dersleri olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte sınıf öğretmenliği hizmet öncesi eğitiminde, çok sayıda farklı temel alan derslerinin ve bunların öğretimi ile ilgili olan derslerin bütünleştirildiği ayrıca genel öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin de daha çok ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin özelliklerine göre işlendiği belirtilmektedir (YÖK, 2007: aktaran Çaycı, 2011). Bu bağlamda meslek bilgisi derslerinin içerik olarak daha somut, güncel yaşamla bağlantılı ve merak uyandırıcı olduğu söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde elde edilen sonuca göre öğretmen adaylarını görüşlerine göre alan ve meslek bilgisi derslerinde ön bilgilerin ara sıra tespit edildiği, genellikle teorik bilgi sunumuna öncelik verildiği, öğretmenin aktif olduğu ve anlatım yönteminin kullanıldığı belirlenmiştir. Bu yönleri ile alan ve meslek bilgisi derslerinin yapılandırmacı öğrenme ortamının özelliklerini taşımadığı söylenebilir. Bununla birlikte meslek bilgisi derslerinde genellikle; alan bilgisi

derslerinde ise ara sıra düşünme becerisini geliştiren etkinliklerin gerçekleştirildiği, farklı öğrenme stillerine hitap eden yöntemlerin kullanıldığı, tartışma ortamının oluşturulduğu, işbirlikli grup çalışmalarının yapıldığı, sınıf içi etkileşimin olduğu tespit edilmiştir. Bu yönleri ile ise meslek bilgisi derslerinin alan bilgisi derslerine göre yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini daha çok taşıdığı düşünülmektedir. Şahin-Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010) meslek bilgisi derslerinin öğretmen adaylarının profesyonel gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini tespit etmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmen adayları, meslek bilgisi dersleri sırasında edinmiş oldukları teorik bilgileri; Okul Deneyimi, Öğretmenlik Uygulaması ve diğer meslek bilgisi derslerinin uygulama bölümleri kapsamında gözlemleme ve uygulama olanağı bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu araştırmaya paralel olarak Şahin ve Kartal (2013) tarafında yapılan araştırmada öğretmen adaylarının görüşlerine göre etkiliği en yüksek olan alan bilgisi derslerinin alan eğitimi dersleri olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adayları farklı etkinlik ve uygulamaların sürece dahil edilmesinin derslerin etkililiğine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Aynı araştırma sonucu alan derslerinde öğretim elemanının derse yönelik güdülemeyi sağlayamaması, derste kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerin etkili seçilmemesi ve dersin uygulama sürecine katkı sağlamaması gibi nedenlerle bazı alan derslerinin etkili olmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuçlara paralel olarak meslek bilgisi derslerinin alan bilgisi derslerine göre daha fazla uygulamaya dayandığı ve öğretmen adaylarının aktif katılımını sağladığı söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminden elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının görüşlerine göre alan ve meslek bilgisi derslerinde genellikle ürün değerlendirme ön planda olmakta ve sınavlarda ezber dayalı sorular sorulmaktadır. Araştırma sonucuna göre alan ve meslek bilgisi derslerinde ara sıra öğretmen adaylarının üst düzey düşünmelerini destekleyen sorular sorulmakta, sınıf içi katılım değerlendirilmekte, öz değerlendirme ve akran değerlendirmeler yapılmakta ve farklı değerlendirme yöntemleri kullanılmaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda öğretmen yetiştirme programlarının alan bilgisi ve meslek bilgisi derslerinde yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir ölçme değerlendirme anlayışının olmadığı söylenebilir. Bu durumun nedeninin öğrenci merkezli eğitimin uygulanmasına olumsuz yönde etki ettiği tespit edilen kalabalık sınıflar, öğretmen merkezli eğitim alışkanlığı, öğretim elemanlarının bilgi eksikliği (Yalçın-İncik ve Tanrıseven, 2012) gibi faktörlerle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Eğitim fakültelerinde öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının 32 civarında olduğu belirtilmektedir (Özoğlu, 2010). Bu durumun öğrencilerin süreç içerisindeki gelişimlerini gözlemlemede önemli bir engel oluşturduğu söylenebilir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde eğitim fakültelerinde alan ve meslek bilgisi derslerinde yapılandırmacı yaklaşımın öğretim programının

öğelerine tam olarak yansımadağı söylenebilir. Her ne kadar kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci boyutlarında meslek bilgisi derslerinde gerçekleştirilen uygulamalar alan bilgisi derslerine göre yapılandırmacı anlayışın özelliklerini daha fazla taşısa da her iki boyutun da ölçme ve değerlendirme açısından yapılandırmacı anlayışın özelliklerini hiç taşımadığı görülmektedir. Yapılandırmacı anlayışın eğitim fakültelerinde uygulanabilirlik düzeyinin artırılması için sınıf mevcutlarını azaltılmasının, fiziksel koşulların iyileştirilmesinin, öğretim elemanlarının ve öğrencilerin geleneksel eğitim anlayışı alışkanlıklarının değiştirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu sayede öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve bireysel özelliklerinin hem kazanımların hem de içeriğin belirlenmesi sürecinde dikkate alınabileceği, öğrenciyi aktif kılan yöntem ve tekniklerin öğrenme sürecinde kullanılabileceği söylenebilir. Özellikle de alan bilgisi derslerinde daha fazla günlük yaşantıyla ilişkilendirmeye, öğretmen adaylarına duyuşsal nitelikler kazandırmaya, öğretmen adaylarının düşünme becerilerini geliştirmeye ve onları aktif kılmaya ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bu anlamda öğretim elemanlarının derslerini yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerine uygun olarak planlamalarına ve planlanan derslerin uygulama sürecinde gözlenmesine yönelik araştırmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- ADIGÜZEL, A. (2009). Yenilenen ilköğretim programının uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 77- 94.
- AYDIN, N. ve YILMAZ, A. (2010). Yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerine etkisi. *Hacette Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 57-68.
- BALCI, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Pagem A yayıncılık.
- BAY, E., OZAN, C., KAYA, H. E., GÜNDOĞDU, K., TAŞGIN, A., KÜÇÜKOĞLU, A., ve KÖSE, E. (2010). Öğretmen adaylarının sosyal yapılandırmacı öğrenme ortamlarındaki öğrenen rollerine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II 16-18 Mayıs 2010*, Hacettepe Üniversitesi, Beytepe-ANKARA
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., KILIÇ, E., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş. ve DEMİREL, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pagem A yayıncılık.
- ÇAYCI, B. (2011). Sınıf öğretmenliği lisans programındaki alan eğitimi derslerinin öğretmen yeterliği üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2).1-12.
- ÇUHADAR, C. ve KUZU, A. (2010). Improving interaction through blogs in a constructivist learning environment. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 11(1), 134-161.

- DRISCOLL, M. P. (2005). *Psychology of learning for instruction*. Toronto, ON: Pearson, Allyn & Bacon.
- EKİCİ, G. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumları ile öğrenme biçimlerinin değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 111-132.
- ELDEMİR, C. (2011). Müzik ve resim-iş eğitim anabilim dalı öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin görüşleri: Gazi üniversitesi örneği. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, 47-59.
- ERDAMAR G. ve DEMİREL, M. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının duyuşsal ve bilişsel öğrenme ürünlerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (4), 629-661.
- HARMAN, K.,and KOOHANG, A. (2005). Discussion board: A learningobject. *InterdisciplinaryJournal of Knowledge & Learning Objects*, 1, 67-77.
- HERRINGTON, J.,and KERVIN, L.(2007) Authentic learning supported by technology: Ten suggestions and cases of integration in classrooms. *Educational Media International*, 44(3), 219-236.
- HUNG, D.,and NICHANI, M. (2001). Constructivism and e-learning: Balancing between the individual and social levels of cognition. *Educational Technology*, 41(2), 40-44.
- KARASAR, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler ve teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- KIZILABDULLAH, Y. (2008). Yapılandırmacılık yaklaşımının ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin amaçlarının gerçekleşmesine etkisi. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2, 197-215.
- KÜÇÜKAHMET, L. (2007). 2006-2007 Öğretim yılında uygulanmaya başlanan öğretmen yetiştirme lisans programlarının değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 5(2), 203-218.
- LOYENS, S., RIKERS, R. ve SCHMIDT, H.G. (2009). Students' conceptions of constructivist learning in different programme years and different learning environments. *British Journal of Educational Psychology*, 79, 501-514.
- NOVAC, J. D. (2010). Learning, creating, and using knowledge: concept maps as facilitative tools in schools and corporations. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 6(3), 21-30.
- ÖZERBAŞ, M. A. (2007). Yapılandırmacı öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(4), 609-635.

- ÖZOĞLU, M. (2010). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı Yayınları.
- RICHARDSON, V. (2005). *Constructivist Teacher Education: Building a World of New Understandings*. London: TheFalmerPress
- ŞAHİN-TAŞKIN, Ç., ve HACİÖMEROĞLU, G. (2010). Meslek bilgisi derslerinin öğretmen adaylarının profesyonel gelişimindeki önemi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 165-174.
- ŞAHİN, Ç. ve KARTAL, O. Y. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmeni yetiştirme programı hakkındaki görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 164-190
- ŞENTÜRK, C., (2009). Eğitimde yeniden yapılanma ve yapılandırmacılık. *Eğitim Dergisi*, 23. <http://www.egitirim.gen.tr/site/arsiv/57-23/83-egitimde-yeniden-yapilanma-ve-yapilandirmacilik.html> adresinden 14.06.2013 tarihinde elde edilmiştir.
- ÜNVER, G. (2010). Öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitimi uygulama yeterlikleri: Sosyal alanlarda eğitim veren fakültelerin bakış açısı. *EJER*, 10(41), 183-199.
- VURAL, M. (2005). *İlköğretim okulu ders programları ve öğretim Kılavuzları*, (1-5. Sınıflar). Erzurum: Yakutiye Yayıncılık.
- WILSON, B., TESLOW, J., ve OSMAN, J. R. (1995). The Impact of Constructivism ID Fundamentals. In B. B. Seels (Ed), *Instructional Design Fundamentals: A Review and Reconsideration* (pp. 137-157). Englewood Cliffs NJ: Educational Publication.
- WINITZKY, N. ve KAUCHAK, D. (2005). “Constructivism in Teacher Education: Applying Cognitive Theory to Teacher Learning”, Richardson, V. (Ed.), *Constructivist Teacher Education: Building a World of New Understandings*. TheFalmerPress: London.
- YALÇIN-İNCİK, E. ve TANRISEVEN, I. (2012) Eğitim fakültesi öğretim elemanı ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre öğrenci merkezli eğitim. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 172-184.
- YANPAR-YELKEN, T., ÜREDİ, L., TANRISEVEN I. ve KILIÇ, F. (2010). İlköğretim müfettişlerinin yapılandırmacı program ile öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamı oluşturma düzeylerine ilişkin görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 31-46.
- YANPAR, T. (2006). Etkili ve Anlamlı Öğrenme İçin Kuramsal Yaklaşımlar ve Yapılandırmacılık, C. Öztürk (Editör), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, (Sayfa 86-107), Ankara: PegemA Yayınları.
- YANPAR-ŞAHİN, T. (2001). Oluşturmacı yaklaşımın sosyal bilgiler dersinde bilişsel ve duyuşsal öğrenmeye etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 1 (2), 463-482.

- YAVUZER, Y., DİKİCİ, A., ÇALIŞKAN, M. ve AYTEKİN, H., (2006). Sınıf öğretmenliği mezunlarının öğretmen yetiştirme programlarından yararlanma düzeylerine ilişkin görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(32): 35-41.
- YURDAKUL, B. (2005). Yapılandırmacılık. Eğitimde Yeni Yönelimler. Ö. Demirel (Editör). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. (Sayfa 39-64) (1. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- YURDAKUL, B. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının sosyal-bilişsel bağlamda bilgiyi oluşturmaya katkısı. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(20), 39-67.