

Oluşturmacılık Yaklaşımına Yönelik Hazırlanan Sekizinci Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Derslerinin Tarihsel Öğrenmeye Etkisi

Revolution History Course Book for Eight Graders Prepared According to Constructivist Approach and Impact of Kemalism Courses to the Historical Learning

Beytullah KAYA*

Özet

Bu çalışmada, oluşturmacı yaklaşıma göre hazırlanan İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin tarihsel öğrenmeye etkisi bir eylem araştırması olarak incelenmiştir. Programın uygulanabilirliğinin de araştırıldığı çalışma aynı zamanda sekizinci sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük programının pilot çalışması niteliğindedir.

Çalışma nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen bir aksiyon çalışmasıdır. Eylem araştırmasının gerçekleştirilmesi, araştırmacının öğretmenlik yaptığı devlet okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırma sekizinci sınıfta öğrenim gören 31 ilköğretim öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma bir pilot çalışması olarak da düşünüldüğünden bir yıl süreyle gerçekleştirilmiştir. Ayrıca araştırma sürecinde veri toplama amacıyla oluşturmacılık yaklaşımına göre hazırlanan materyaller, dokümanlar, araştırmaya yönelik ders etkinliklerinin yer aldığı çalışma dosyaları hazırlanmıştır. Hazırlanan dokümanlarla veri toplanması gerçekleştirilmiştir. Öte yandan süreç içerisinde işlenen dersler kamera ile kayıt altına alınarak, veriler toplanmaya çalışılmıştır. Kayıt altına alınan veriler işlenerek yazılı hale getirilmiştir. Elde edilen bulgular eşliğinde değerlendirme kriterleri oluşturularak, veriler nitel içerik analizi, söylem analizi ve yorumsal analizlerle incelenmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular sonuç bölümünde tartışılmıştır. Elde edilen veriler ışığında sekizinci sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük programının tarihsel öğrenmeye katkısı olduğu kanısına varılmıştır. Ayrıca öğrencilerin sosyal, bilişsel ve duyuşsal becerilerinin olumlu yönde geliştiği bulgularına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Oluşturmacılık, Tarihsel Öğrenme

* Dr., İnönü İlköğretim Okulu (beytul76@mynet.com)

Abstract

In this study, the effect of “T.R. Revolution History and Atatürkism Lesson which is prepared for premier school according to the constructivist approach” on historical learning has been studied as an action research. The study in which the applicability of the programme has also been searched, is the test research of the eighth grade class T.R. Revolution History and Atatürkism subject programme.

The study is an action research that is carried out by qualitative method. The action research has been carried out at the primary school where the researcher works as a teacher. The study has been performed with 31 primary students in the same school. The study is also thought as a pilot study, so it has been practised for one year.

Besides during the study process, in order to data collection as to constructivism approach, working files in which there are documents, lesson activities and materials have been prepared. Data has been collected by these prepared documents. On the other hand, during the process, lessons are fettered by the camera and the necessary data has been collected. The fettered data has been analysed and written. Under the lights of the findings, evolution criteria's are formed and data is searched by qualitative, expression and commentary analyses.

The findings achieved at the end of the research has been discussed at the conclusion part. As a result “TR. Revolution History and Atatürkism Lesson”, which is prepared according to constructive approach, provides a positive contribution to students' participation to the learning environment and historical learning. In addition “social, mental and sensorial skills of the students are improved in ap-
positive way”

Key words: Constructivism, Historical Learning.

Giriş

İnsan haklarının gelişimine paralel olarak baskıcı ve kabule dayanan eğitim anlayışlarında da değişimler yaşanmış ve yeni arayışlar ortaya çıkmıştır. Toplum-
sal ve siyasal alanda merkez haline gelen birey, eğitim alanında da merkez olarak kabul görmeye başlamıştır. Bu anlayış eğitim sisteminde köklü değişikliklerin de yaşanmasını zorunlu kılmıştır. Konu ya da öğretmenin merkez kabul edildiği anlayışta ve öğretim yöntemlerinde değişiklikler meydana gelmiş, öğrenciyi merkez kabul eden yeni anlayışlar ortaya çıkmıştır. Geleneksel anlayışların öne çıkardığı pozitivist paradigmalardan yerini bilgilerin yorumlandığı ve öğrenenler tarafından oluşturduğu yeni paradigmalara almıştır.(Yıldırım, ve Şimşek, 2005: 27; Siu, 1999: 27; Novak,1998: 35).

Geleneksel eğitim anlayışı içerisinde bilgi öğretmen tarafından öğrenenlere aktarılmakta, öğretimin temelinde öğretmenin olduğu nesnelci bir bakış açısı bu-

lunmaktadır (Erdem, 2001: 25). Bu öğretim anlayışında bilginin öğrenenlerden bağımsız olduğu ve dış dünyadan öğrenene transfer edildiği varsayımı kabul edilmektedir. Öte yandan bilginin nesnellğine karşı çıkararak öznel olduğu üzerinde duran farklı görüşlerin tartışılmaya başlanması, eğitim felsefelerinin farklı görüşler üzerine oturmasına sebep olmuştur (Demirel, 2003: 20-21).

Öğrenciyi merkez olarak kabul eden yaklaşımlardan biri de dilimize oluşturmacılık, yapısalcılık veya yapılandırmacılık olarak geçen kuramdır (Akar ve Yıldırım 2004:2). Gömleksiz'e göre, Oluşturmacılık aktiflik, öğrenci merkezlilik ve tematiklik ilkelerine dayanan yeni programlar ile çoklu zekâ kuramı ve bireysel farklılıkları ön planda tutan öğretim gibi çağdaş öğrenme yaklaşımlarının uygulanması öngörmektedir (2005: 343). Oluşturmacılık öğrenme modelinin gelişimi Kant felsefesine ve on sekizinci yüzyıl düşünürlerinden Giambattista Vico görüşlerine kadar gitmektedir (Tynjala, 1999: 363; Yager 1991:52-57). 20. yüzyılın başında William James ve Jonh Dewey gibi bazı Amerikalı pragmatistlerle, Jean Peaget, F.C. Barlet, L.S. Vygotsky gibi isimlerin katkılarıyla oluşturmacılık akımı kuram olarak gelişimini sürdürmüştür (Tynjala, 1999: 363; Yanpar, 2006: 94). Von Glasersfeld'e göre;

“Oluşturmacılık diğer öğrenme teorilerinden farklı olarak Piaget tarafından ortaya konulmuştur (1996: 3).

Ülkemizde bu kavram üzerinde bir birlik sağlanamaması dolayısıyla farklı çalışmalarda farklı kelimelerin kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmada oluşturmacılık kelimesi kullanılacaktır.

Öğrenciyi merkez kabul eden öğretim anlayışlarından biri olan oluşturmacılık kuramında, bilginin doğada nesnel olarak olduğu görüşüne karşı çıkmıştır. Oluşturmacı öğretim öğrencilerin daha önceki deneyimlerinden yola çıkarak, yeni karşılaştıkları durumlara anlam verebildiklerini savunmaktadır (von Glasersfeld, 1995b: 77; Ayas vd., 1997; Gray, 1997: 2). Bilgi onu öğrenenler tarafından oluşturulan öznel yapıdır. Bilgilerin oluşturulmasında, onu oluşturan bireyin ve çevresinin etkisi önemlidir ve her yeni bilgiden hem birey hem de çevresi etkilenmektedir (Vadeboncoeur, 1997: 26). Öğrenen birey bilgiyi etkin bir şekilde kullanarak, kendi bilgi yapılarını oluşturur ve bilgileri kendine mal eder (Erdem, 2001; 18; Fosnot, 1996: 10; Jonassen, 1991: 6) Yani bilgi bireyin zihinsel süreçlerin aktif olarak kullanılmasıyla ve toplumsal değerlerin etkisiyle oluşturulmaktadır.

Eğitimin en önemli amaçlarından biri öğrencilerin faydalı tutum ve davranışlar geliştirmelerini sağlamaktır (Kolukısa, 2006: 12). Bu amaca yönelik olarak geleneksel öğretim yöntemleriyle, mevcut otoriteler tarafından belirlenen davranışların öğrencilere benimsetilmesi hedeflenmiştir. Geleneksel kuramda bilgi nesnel ve öğrenenlerden bağımsız olarak doğada bulunmaktadır. Modern dönemin başlamasıyla, eğitimle neyin öğretileceği bilgisi merkezi otoriteler tarafından sıkı

bir kontrol altına alınmıştır. Modern çağla beraber bilgi birikimindeki hızlı artış sonrası var olan bilgilerin öğrencilere benimsetilmesi anlayışı ve geleneksel yöntemler önem kaybederken, öğrencilere öğrenmeyi öğretmek, keşfetmeye dayalı öğrenme yaklaşımı, araştırma, deney, gözlem, gibi yöntemler önem kazanmaya başlamıştır (Vries ve Zan, 1996: 104). Böylece hazır bilgilerin ezberlenmesi ya da tekrar edilmesi anlayışı eğitimciler arasında sorgulanmaya başlanmıştır. Öğrenmeyi öğrenme faaliyetlerinin esasını, öğrenenlerin bilgileri kendilerinin oluşturması eğitim anlayışlarının merkezine yerleşmeye başlamıştır. Bilgilerin öğrenilmesi sürecinde öğrencilere düşünmeyi, problem çözmeyi, eleştirmeyi, karşılaştığı durumları yorumlayabilmeyi ve diğer eğitim faaliyetlerini öğrenmeleri eğitimin temel hedefleri haline gelmiştir. Yani eğitimin merkezinde öğretmenlerin değil öğrencilerin olduğu eğitim anlayışları önem kazanmaya başlamıştır (Brooks and Brooks, 1999b: 5).

Etkili öğrenme için öğrencilere rehberlik yapmak önemlidir. Öğretmenlerin oluşturmacı öğrenme kuramındaki yeri geleneksel yöntemdekinden çok farklıdır. Çünkü geleneksel yöntemde bütün öğrencilerin aynı öğrenme seviyesine sahip olarak kabul edilir. Oluşturmacı kuramda, insanların sosyal çevrelerinin ve biliş düzeylerinin öğrenmelerinde farklılıklar ortaya çıkaracağı savunulmaktadır. Bu yüzden oluşturmacı kuramda öğrenme ortamlarının da önemi büyüktür (Littley ve Huxford, 1998: 1).

Geleneksel eğitim anlayışı, okulları merkezi otoritelerin kabul ettiği nesnel bilgileri değişmez ve yanlızsız bilgiler olarak yeni nesillere aktarılan yerler olarak kabul etmektedir. Bu bilgilerin bireyler tarafından davranış haline getirileceği öngörüsü ile hareket edilerek öğrencilerden bunu gerçekleştirmeleri beklenmektedir. Dikkat edilirse, bilginin nesnel olduğu ve öğrencilerin kişisel, zihinsel ya da bilişsel gelişmelerinin göz ardı edildiği bir eğitim anlayışı benimsenmektedir. Bu anlayışta bütün öğrencilerin eşit seviyede eşit çevresel etkenler içerisinde olduğu kabul edilmektedir. Oysa bu eğitim anlayışıyla edinilen bilgileri davranış haline getirilerek daha sonra kullanılacağı şüpheli bir durumdur (Richardson 1997: 10-14). Bu durum eğitimcilerin bilginin öğretilmesiyle ilgili görüşleri tartışmalarını da ortaya çıkarmıştır.

Oluşturmacılık kuramında öğrenme, öğrenenlerin etkin rol aldıkları var olan bilgileri ezberlemedikleri bir eğitim sürecidir. Oluşturmacılıkta geleneksel eğitim anlayışlarının aksine tek doğru, tek yönlü bilgilerin yerine, çok yönlü ve çok doğrulu bir eğitim anlayışı kabul görmektedir (von Glasersfeld 1995b: 6; Yanpar, 2006: 89). Oluşturmacılık kuramı bu anlayışla eğitim dünyasına farklı bir bakış açısı kazandırmıştır. Çünkü hem tek doğrulu eğitim anlayışına, hem de bilginin transfer edilen nesnel yapılar olarak kabul edilmesine karşı çıkmıştır. Bu görüşler yerine bilginin birey tarafından oluşturularak ve içselleştirilerek ortaya çıkacağı ve bununla özgün bir yapıya sahip olacağı görüşünü ileri sürülmüştür (Brooks ve

Brooks, 1999b: 16). Oluşturmacı kuramın eğitimden beklentisi var olan bilgilerin öğrenciler tarafından bulunarak ezberlenmesi değil, bilginin öğrenenlerin deneyimlerine, kendi organizasyonlarına dayanılarak keşfedilmesiyle oluşturulmasıdır. (von Glasersfeld, 1996: 6).

Oluşturmacı Yaklaşımı ve Öğrenme

Oluşturmacı yaklaşımda öğrenme, öğrencinin öğrenme ortamına uyum sağlanmasıyla gerçekleşir. Birey yaşadığı ortama uyum sağladığı sürece öğrenmeye hazır hale gelir(Kauchak ve Eggen 2003: 232; Güzel ve Alkan, 2005: 388). Öğrenme ortamına uyum sağlayan birey öğrenme faaliyetine hazır hale gelmiş olur. Önceki bilgileriyle yeni öğrenme ortamında karşılaştığı bilgiler arasında köprü kurar. Böylece öğrenme için yeni bir süreç başlamış olur(Erdem, 2001: 12; Yanpar, 2006: 89). Yanpar'a göre;

“...oluşturmacı yaklaşımında öğrenme, etkin sosyal ve yaratıcı işbirliğine yönelik bir süreçtir. Öğrenmenin aktif bir yapıda olması bireyi, tartışan, araştıran, iletişim ve etkileşim kurabilen, düşünmeye iten ve yeni fikirler üretebilen kişiler olarak hazırlar”(2005: 94)

Birey yaşam içerisinde çok fazla sorunla karşılaşır, bu sorunlar karmaşık ve birbirinden farklı özellikler içerirler. Bu yüzden öğrencilerin sosyal yaşama hazırlanırken okul dışında karşılaştığı durumlar göz önüne alınmalıdır(Kauchak ve Eggen 2003: 235). Bu yüzden oluşturmacı yaklaşımda okulların ve ders ortamlarının öğrencilerin gerçek yaşama hazırlanması, bu karmaşık sorunlarla okullarda karşılaşması ve sorunlara çözüm yolları aranması önemlidir(Duckworth ve Julyan, 1996: 56). Bu yüzden öğrenme ortamları gerçek hayatın benzeri olacak şekilde oluşturulmalıdır

Oluşturmacı yaklaşımda bilgiler öğrencilerin zihinsel duyuşsal ve sosyal çevreleriyle uygunluk gösterdiği durumlarda gerçekleşir. Öğrenciler ancak kendi oluşturduğu ve kendine mal ettiği bilgileri kullanabilir. Kullanan bilgiler daha kalıcı olur ve daha sonra karşılaşılan sorunların çözümünde tekrar kullanılabilir(Erdem, 2001: 12-16). Çünkü bilgiler doğuştan gelmez, doğrudan aktarılmaz, bireye bağlı olarak oluşturulur(Güzel ve Alkan, 2005: 388).

Öğrenme sorun, merak ya da şüphe gibi bireyi rahatsız eden bir durumla gerçekleşir. Birey rahatsız olduğu durumlar karşısında yaşadığı rahatsızlıktan kurtulmak, şüphe ve merakını gidermek için öğrenir. Birey kendini rahatsız edici ortamlarda karşılaştığı sorunları çözerek ruhsal dengeyi sağlar ve sosyal çevresi arasında denge kurar. Böylece birey yeni bilgiler oluşturmuş olur(von Glasersfeld, 1995b: 8).

Geleneksel öğrenme ortamları dar kapsamlar içerisinde gerçekleşir. Oluşturmacı öğrenme ortamlarında her birey farklı öğrenme yapılarına sahip kişiler ola-

rak kabul edilir. Bu yüzden öğrenme durumları ve ortamları geniş bakış açılarına olanak sağlayacak şekilde hazırlanmalıdır. Oluşturmacı yaklaşımda tek doğru yoktur bu yüzden problemlerin çözümüne olanak sağlayacak farklı doğruların oluşturulmasına yönelik ortamlar hazırlanmalıdır (Peterman, 1997: 154-155).

Öğrenme durumları planlı olarak sınıflarda gerçekleşmektedir ve sınıfların da sosyal çevrenin bir kopyası olması oluşturmacı kuramın savunuları arasındadır (Gömlüksiz, 2005: 344). Öğrenme, öğrenenlerin süreç içerisindeki görüş ve düşüncelerine önem verdiği için demokratik yapı üzerine kurulur. Oluşturulan bu demokratik ortamlarda sosyal çevrenin bir yansıması olmalıdır. Öğrenenler bu ortamlarda biyolojik, fiziksel ve bilişsel gelişimleriyle beraber yer almaktadırlar. Öğrenenlerin yapılarına dikkat edilerek oluşturulan demokratik ortamlar, öğrenenlerin süreç içerisinde katılımını artırıcı rol oynadıkları için sürece etkin katılımı sağlayacaktır. Katılımcılığı artıran öğrenme durumları, öğrenenlerin öğrenme durumlarını içselleştirmelerini ve nasıl öğrendiklerine yönelik anlayış kazanmalarını sağlamaktadır. Öğrencilerin sınıf ortamlarında aktif olmaları sorunların parçası olmalarına ve sorunlara çözüm yolları aramalarına olanak sağlayacağından bireylerin bilgilerini kendilerinin oluşturmalarına olanak sağlayacaktır. Oluşturmacı kuram demokratik sınıf ortamlarının oluşturulmasını savunarak, sınıfta öğrencinin düşüncelerini paylaşmalarına, birbirlerinin düşüncelerini öğrenerek kendi düşünceleriyle karşılaştırma imkânını öğrencilere sunmaktadır (Özden, 2003: 23). Böylece öğrenciler sorunlar karşısında kendi çözüm yollarına ulaşmış olurlar (Jaworski, 1993 Akt: Özsevgeç).

Fox'a göre (2001) oluşturmacı öğretim yöntemlerinin başlıca özellikleri şunlardır.

- Öğretim faaliyetlerinde bilginin öğrenciler tarafından oluşturabilmesine yardımcı olabilecek etkinliklere yer verilir.
- Öğretim faaliyetleri içerisinde sosyal hayattan kesitlere yer verilir.
- Bilginin oluşturulmasında her öğrenci kendi bilgisini kendisi oluşturur.
- Öğrenme süreçleri öğretmen ve öğrenciler tarafından beraber oluşturulur.
- Öğrenme stratejilerine öğrencilerin aktif katılımı özendirilir.
- Öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine imkân tanıyan ortamlar hazırlanır.
- Değerlendirme yapılırken öğrencilerin öğrenme süreçlerindeki çabaları dikkate alınır.
- Öğretmen bilgileri direk öğreten bir konumda değil, rehber konumundadır.
- Öğrencilerin önceki bilgileri ile yeni öğrendiği bilgiler uyumlu hale getirilmeye çalışılır (Akt, Güzel ve Alkan, 2005: 388).

Öte yandan oluşturmacı öğretim yöntemlerinin beş temel ögesi bulunmaktadır (Özsevgeç, 2007: 30; Akdeniz ve Saka, 2006). Bu öğeler birbiri içerisine geçmiş ama kalın çizgilerle ayrılmış değerlerdir.

- Geçmiş bilgilerin canlandırılması
- Yeni bilgilerin oluşturulması
- Bilginin anlaşılması
- Oluşturulan bilginin uygulanması
- Bilginin farkına varılması,

Yukarıda ifadelendirilen oluşturmacı öğrenme yöntemi 5E modeli olarak da ifadelendirilmiştir(Rezai ve Katz, 2002; Akt Özsevgeç 2007: 30; Çepni, vd., 2001).

Oluşturmacı Sınıfların Özellikleri

Geleneksel öğrenme ortamlarında öğrenme doğrusal, değişken olamayan bir yapıya sahipken, oluşturmacı sınıflarda döngüsel ve değişken öğrenme ortamları vardır. Geleneksel sınıflar doğruların sabit olduğu küçük parçaların birleştirilmesiyle bütünün ortaya çıkarılabileceği anlayışından hareketle oluşur(Erdem, 2001: 30). Geleneksel kuramın yakından ırağa ilkesi oluşturmacılığın savunucuları tarafından kabul edilmez. Öğrenme, böyle basit sistematik ilkelerle açıklanamayacak derecede karmaşık bir yapıya sahiptir(Wood, 1998: 37).

Oluşturmacı kuramda, sınıfların öğrenciyi merkeze alacak şekilde oluşturulması gerekir. Böylece öğrencilerin görüş ve düşüncelerini açıklamalarına, kavramları anlamalarına ve algılamalarına olanak sağlanmış olur. Öğrencilerin bilgilerini akran grubu içerisinde değerlendirerek yeniden gözden geçirmesine ve eleştirel bir anlayış kazanmasına, farklı durumların tartışılmasına olanak sağlayarak farklı bir öğrenme durumu sağlanmış olur.

Oluşturmacı kurama göre sınıf ortamları düzenlenirken öğrencilerin bilişsel gelişimine yönelik olarak düzenlenmesi gerekir. Oluşturmacı sınıflarda öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirerek ders içi etkinliklere katılması cesaretlendirilmelidir. Öğretmenler öğrencileri etkinlikler içerisine çekmek amacıyla farklı etkinlikler gerçekleştirip öğrencilerin görüş ve düşüncelerini ortay koymalarına olanak sağlayarak, bilginin bireysel olarak oluşturulmasını ve bu bilgilerin uygulanabilmesini özendirmelidirler. Geleneksel sınıflardaki programlar bilgi vermek üzerine oluşturulduğu için programlar hazırlanırken bilgiyi aktarma amacı güdülmektedir. Çünkü bilgi neseldir, doğrudur ve kişiden kişiye değişim göstermez. Bu anlayışta öğrencilerin düşünsel yapılarına göre ders içeriği değil ders içeriğine göre öğrencilerin düşünsel yapıları oluşturulmaktadır. Kitaplar ve öğretmenler doğrunun ne olduğunu en iyi bilen otoriteler olarak kabul edilmektedir. Öğrenciden beklenen bu bilgilerin aynen kabul edilmesi, sorulan sorulara kesin olan doğru cevapları vermesidir. Sınıflarda var olan öğrencilerin bilişsel gelişimi geleneksel eğitim anlayışında aynı seviyede olarak kabul edilmektedir. Bu yüzden geleneksel eğitim öğrencilerin yaratıcılıklarına, eleştirel düşünme becerilerine ve

yeteneklerini geliştirmelerine kısıtlama getirmektedir(Brooks ve Brooks, 1999b: 11–13). Geleneksel eğitimin son basamağı değerlendirilmez. Sınavlarla öğrencilerin öğrenme durumları tespit edilirken bu bilgilerin kalıcılığı ve uygulanabilir olup olmadığı tartışma konusudur. Bu anlayışta eğitim hayata hazırlanmanın en önemli yoludur.

Oluşturmacı sınıflarda öğrenciler daha ön planda buldukları için, öğrenme meraklarının harekete geçirilmesi daha kolaydır. Öğrenci kendisinin parçası olduğu bir yapıyı daha fazla benimseyecek ve onun bir parçası olduğunu kabul edecektir. Öğrencilerin kendilerini sınıfın, sınıfın sorunlarının ve sorunların çözümlerinin bir parçası olarak görmesi oluşturmacı sınıflarda bulunması gereken özelliklerindedir(Erdem, 2001: 30). Brooks ve Brooks, göre (1999b; 17) geleneksel ve oluşturmacı sınıfların özellikleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 1**Geleneksel ve oluşturmacı sınıfların özelliklerinin karşılaştırılması**

Geleneksel sınıflar	Oluşturmacı sınıflar
Programda temel beceriler üzerine vurgu yapılarak parçadan bütüne doğru sunum yapılır.	Programda genel kavramlar üzerinde durularak bütünden parçaya doğru sunum yapılır.
Programa sıkı sıkıya bağlılık önemlidir.	Öğrencilerin sorunlarını takip etmek önemlidir.
Programlar ağırlıklı olarak kitaplara ve alıştırmalara dayalıdır.	Program aktiviteleri ağırlıklı olarak birincil elden kaynaklara ve elle yapılan materyallere dayanır.
Öğrenciler öğretmenler tarafından bilgi yüklenecek boş kaplar olarak düşünülür.	Öğrenciler dünya hakkındaki teorileri ortaya çıkaran düşünürler olarak görülürler.
Öğretmenler genellikle konuşma yöntemini kullanarak bilgi öğretmeyi amaçlar.	Öğretmenler öğrencilerle çevre arasında etkileşimi sağlayacak tarzda eğitim yaparlar.
Öğretmenler öğrencilerin öğrenmelerinde geçerli doğru cevaplar vermelerini ararlar.	Öğretmenler daha sonraki dönemlerde kullanmak amacıyla hala hazırdaki anlayışlarını anlamak amacıyla öğrencilerin bakış açılarını anlamaya çalışırlar.
Öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirilmesi genellikle testlerle öğretimden ayrı olarak incelenir.	Öğrenme durumlarının değerlendirilmesi öğrenme sergileri ve portföyleri arasından, çalışmalar sırasındaki öğretmenler tarafından yapılan gözlemlerden ve öğretim içerisinde gerçekleştirilir.
Öğrenciler kendi başlarına çalışırlar.	Öğrencilerin gruplar halinde çalışmaları özendirilir.

Oluşturmacı sınıfları geleneksel sınıflardan ayıran en önemli faktörlerden bir diğeri de değerlendirme yapılması aşamasıdır. Oluşturmacılık kuramında değerlendirme öğretmenler tarafından süreç içerisinde gözlemler yapılarak gerçekleştirilir.

rilir. Oluşturmacı kuram, değerlendirmenin tek boyutlu ya da sınırlı olması anlayışına da karşı çıkararak öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri, öğrencilerin birbirlerini değerlendirmeleri gibi çeşitlilik ve zenginlik içeren değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasını savunur. Yani öğrenciler değerlendirme aşamasında dahi etkin olabilirler ve kendilerini değerlendirme olanağına sahip olabilirler. Değerlendirme yapılırken öğrencilerin farklı ve çok çeşitli boyutları göz önünde bulundurulur. Geleneksel yöntemin tek doğruyu ya da yanlışlı değerlendirilmesine karşı, değerlendirmede direk doğru ya da yanlışlardan yola çıkılmaz. Doğrunun kişisel olduğu her bireyin kendi doğrusunun olabileceği anlayışına dayanılarak öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri cesaretlendirilir (Safran, 2007: 22).

Oluşturmacı sınıflar için hazırlanan programlarda öğrencilerin biyolojik ve bilişsel gelişimlerine dikkat edilerek esnek davranılmalıdır. Programa uygun olarak oluşturulacak sınıflar teknolojik imkânlarla donatılmalıdır. Çünkü oluşturmacı kuram teknolojik olanakların etkin kullanılmasını gerektirir. Öte yandan programların uygulanabilir olmaları ancak programları uygulayacak olan öğretmenlere bağlıdır. Öğretmenlerin sahip oldukları özellikler yeni programların uygulanabilmesi için vazgeçilmezdir. Oluşturmacı yaklaşıma göre öğretmenlerin programları uygulayabilmeleri için özelliklere sahip olmalıdır. Brook ve Brook göre (1999;101-118) oluşturmacı öğretmenin sahip olması gereken özellikler şunlardır;

- Oluşturmacı öğretmenler öğrencilere özerklik tanıyarak, girişimciliklerini cesaretlendirir.
- Oluşturmacı öğretmenler eğitim ortamlarında birincil kaynakları, materyalleri ve interaktif yöntemleri kullanır.
- Öğrenme ortamlarında analiz, tahmin ve yaratıcılık gibi bilişsel yapıların gelişmesine yardımcı yöntemleri kullanır.
- Dersin işleniş aşamasında öğrencilerin sorumluluk almasına izin verir, dersin işleniş sırasında gerektiğinde değişik stratejileri kullanabilir.
- Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenle diyalog kurmalarını cesaretlendirir.
- Öğrencilerin birbirlerine sorular sormalarına olanak tanır.
- Öğrencilerin sorumluluk almalarına yönelik olarak farklı etkinlikler uygulayabilir.
- Öğrencilerin tartışmalarına ve yeni teoriler oluşturmalarına önem verir.
- Oluşturmacı öğretmenler sorulardan sonra öğrencilere gerekli zamanı verir.
- Öğrencilerin iletişim kurmaları için zaman verir.
- Öğrenme modellerinin dönüşümlü olarak ve sık bir şekilde kullanılmasıyla öğrencilerin doğal meraklarının uyanmasına imkân sağlar.

- Öğrencilerin öğrenme durumları öncesi anlayışlarını ve öğrenme durumları sonrasında ki kazanımlarını inceler.

Oluşturmacılık anlayışıyla ilgili hem ulusal hem de uluslararası alanda bir çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalardan Erdem (2001) tarafından yapılan araştırmada yapılandırmacı ve geleneksel sınıflardaki öğrencilerin temel ve üst düzey öğrenmeleriyle problem çözme becerilerindeki erişimi ve kalıcılık puanları arasında fark olup olmadığı araştırılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın sonunda oluşturmacı öğrenme ortamlarındaki öğrencilerin derslerden daha fazla zevk aldıkları, öğrenme ortamlarına daha istekli olarak katıldıkları, kendilerine daha fazla güvendikleri, işbirliğine daha fazla açık oldukları, diğer öğrencilerin görüşlerine daha saygıyla yaklaştıkları tespit edilmiştir.

Korkmaz (2002) Fen öğretiminde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme, problem çözme becerileri ve akademik risk alma düzeylerine etkisini araştırmıştır. Sonuç olarak denel işlem sonrası yaratıcı düşünme, problem çözme becerisi ve akademik risk alma düzeyleri açısından gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet açısından gruplar arasında her üç boyutta da anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Çengelci (2005) ilköğretim yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde beyin temelli öğrenmenin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda beyin temelli öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun akademik başarı, kalıcılık düzeyinde deney grubu lehine anlamlı fark olduğu görüşmüştür. Ayrıca öğrenciler beyin temelli öğrenmenin zevkli, ezberden uzak ve kalıcı olduğunu ifade etmişlerdir.

Karaduman (2005) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yapılandırmacı öğrenme ilkelerine göre hazırlanan öğretim materyallerinin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda oluşturmacı sınıf ve kontrol grubu arasında derse ilişkin tutumlar arasında oluşturmacı sınıflar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğrencilerin akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine bakıldığında deney grubu lehine anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Doğan (2005) yaptığı araştırmada, Sosyal Bilgiler dersinde bilgi çağının gereklerine uygun olarak çağdaş bilginin edinim şeklini analiz etmiş, bilginin edinilmesini etkileyen faktörleri belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler dersinde çağdaş bilginin edinimi ve kullanımında soysa ekonomik statü, sınıf düzeyi, cinsiyet öğrenme ortamı, aile öğretmen ve okul yöneticileri değişkenlerine göre farklılaşmalar olduğu tespit edilmiştir.

Karakuş (2006) ilköğretim dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu I ve II” ünitelerinin öğretiminde yapıcı öğrenme ve

otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisini araştırmıştır. Oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarına dayalı öğretim uygulanan deney grubu öğrencilerinin süreci değerlendirmeye yönelik formlara verdikleri cevaplar üzerinde yapılan içerik analizleri sonucunda deney grubu öğrencilerinin oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme sürecini algıları üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Kılıç (2006) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “Geçmişimi Öğreniyorum” ve “Yaşadığımız Yer” ünitelerinin kubaşık öğrenme yaklaşımının yeniden uyarlanmış birleştirme tekniği ve geleneksel küme çalışması yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve benlik saygılarına nasıl bir etki yaptığını araştırmıştır. Çalışma sonunda Sosyal Bilgiler “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesinde kubaşık öğrenme yönteminin yeniden uyarlanmış birleştirme tekniğine göre düzenlenen öğretimin durumunun akademik başarıları ve benlik saygıları üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Yekrek (2006) yaptığı araştırmada, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Türkiye Cumhuriyeti'nin Dış Siyaseti ünitesinin öğretiminde Çoklu Zeka Kuramının erişiyeye ve öğrenci tutumlarına etkisini incelemiştir. Elde ettiği veriler ışığında çoklu zekâ kuramının uygulanması durumunda T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin daha verimli olacağı sonucuna varılmıştır.

Oluşturmacılık yaklaşımına yönelik yurt dışında da önemli araştırmalar yapılmıştır. Tsai (1996) tarafından yapılan araştırmada, Çin'de ortaokul öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesine bakış açıları tespit etmeye çalışmıştır. Çalışmada öğretmenler öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini öğrettiklerini söylemiş olsalar da öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır.

Nyman (1996) tarafından yapılan araştırmada ortaokul fen müfredat programlarında oluşturmacı eğitimin nasıl uygulandığı araştırılmıştır. Yapılan araştırma sonunda oluşturmacı eğitim anlayışının programlar içerisinde önemli rol oynadığı, öğrencilerin oluşturmacı programın uygulandığı derslerde daha zevk aldıkları, programlardaki tartışma becerilerinin, öğrenci görüşlerine saygı duymanın önemli olduğu ve öğretmenlerin oluşturmacı eğitimin uygulanmasına yönelik olarak daha fazla zamana ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.

Paparozzi tarafından (1998) araştırmasında ortaokul tarih müfredat programlarında oluşturmacı öğrenme ilkeleriyle bilişsel yöntemlerin öğrenmeye etkilerini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin öğrenme amaçları, altıncı sınıftan sekizinci sınıfa kadar temel oluşturmacı elementlerden oluştuğu, programların içerisinde yer alan belli elementlerin, uygun aktivitelerin, projelerin ve değerlendirme yöntemlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Tynjala (1999) tarafından yapılan çalışmada yapılandırmacı ve geleneksel öğrenme ortamlarındaki öğrencilerin öğrenme ürünlerine karşı tutulmaları karşılaştırmıştır. Çalışmada oluşturmacı öğrenme ortamlarının akademik başarı üzerinde etkili olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Yapılan çalışmalar sonunda deney grubunda yer alan öğrencilerin % 80'i oluşturmacı öğrenme ortamlarının düşünme becerilerini geliştirdiğini belirtirken, geleneksel grupta yer alan öğrencilerin % 15'i derslerin düşünme becerilerini geliştirdiğinden bahsetmiştir.

Donaldson(2004) yılında yaptığı çalışmada, ortaokul öğrencilerinin kuvvet ve hareket kavramlarını öğrenmelerinde oluşturmacı yaklaşıma öre düzenlenen fizik eğitimini geleneksel yöntemle göre yapılan eğitimle kıyaslamalı olarak incelemiştir. Yapılan çalışma sonucunda yapısalcı öğretimi uygulayan öğretmenlerin daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin kavramsal gelişimi, geleneksel öğretim yapan sınıflardan daha iyi olduğu gözlemlenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı oluşturmacı yaklaşıma göre düzenlenen ilköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin tarihsel öğrenmeye etkisini ortaya koymaktır. Ayrıca, öğrencilerin yeni programa karşı bakış açıları, öğrenenlerin öğrenme süreçlerine katılımlarının nasıl gerçekleştiği, öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve sosyal iletişim becerilerinin nasıl etkilendiğini açığa çıkarmak amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın problemleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir

- Oluşturmacı yaklaşıma göre hazırlanan TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin tarihsel öğrenmeye etkisi var mıdır?
- Oluşturmacı yaklaşıma göre hazırlanan TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrencilerin öğrenme ortamlarına katılmasına bir etkisi var mıdır?
- Oluşturmacı yaklaşıma göre hazırlanan TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve sosyal iletişim becerilerinin gelişmesine etkisi var mıdır?

Yöntem

Bu bölümünde, araştırma deseni ve veri toplama sürecine yer verilmiştir. Araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilerek araştırma süreci hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmanın Deseni

Araştırmada, karmaşık ve zor bir sürecin incelenmesi, derinlemesine bilgi edinilmesi amaçlandığından, araştırma ve uygulama süreci birlikte gerçekleştirildiğinden nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması yani aksiyon çalışması tercih edilmiştir. Çünkü eylem araştırmaları esnek bir yapıya sahip ve genelleme amacı gütmeyen çalışmalardır. Yıldırım ve Şimşek'e (2005) göre eylem araştırmaları;

“...bizzat uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacıyla birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da hale hazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlamaya ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren, bir araştırma yaklaşımıdır” (s. 295).

Eylem araştırmalarıyla konu hakkında derinlemesine inceleme, bilgi edinme, süreç içerisindeki gelişmeler ortaya konulabilmektedir(Cohen ve Manion, 1997: 186-187. Karasar, 2002: 77). Ayrıca Eylem araştırmaları, araştırmaya katılanlar üzerinde, çalışılan durumla ilgili eylem rehber olacak teoriler geliştirmeyi amaçlar(Köklü, 2001: 35). Öte yandan, eylem araştırmaları uygulamada ortaya çıkabilecek sorunların anlaşılmasında uygulayıcılar ya da başka araştırmalar tarafından uygulanan bir yöntemdir(Yıldırım ve Şimşek, 2005: 78). Çepni (2005) ise eylem araştırmalarını aşağıdaki gibi ifade etmiştir.

“Özel bir durum üzerine yoğunlaşan, Nasıl? Niçin? ve Ne? gibi sorulara cevap arayan, araştırmacıya bir konunun ve durumun üzerinde yoğunlaşma fırsatı veren, bizzat araştırmacının uyguladığı çalışmalar için uygun bir yöntemdir(s. 21).

Eylem araştırmaları sosyal durumlara göre esneklik gösteren veri toplama tekniklerine dayanmaktadır. Mason (1996), nitel ve eylem araştırmaların araştırmanın içerisinde üretilen sosyal bağlamla bütünlük arz ettiğini ifade etmektedir(Akt Kuş, 2003: 78).

Araştırmanın araştırmacının kendisi tarafından uygulandığı durumlara en uygun araştırma yöntemi olarak da eylem araştırmalarıdır. Çünkü eylem araştırmalarında, araştırmacı uygulama durumlarını doğrudan gözlemleyebilme, süreç içerisinde verileri oluşturabilme, verilerin analizleri sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre yeniden veri toplama olanaklıdır(Yıldırım ve Şimşek, 2005: 295).

Eylem araştırmalarının tür bakımından sınıflandırılması konusunda ortak bir görüş gelişmemiştir. Yıldırım ve Şimşek (2005: 296) eylem araştırmalarını üç başlık altında toplamaktadırlar.

- İşbirlikçi eylem araştırmaları
- Tartışma odaklı eylem araştırmaları
- Eleştirel eylem araştırmaları.

Yin (1984; Akt Çepni, 2005: 22) ise eylem araştırmalarını daha farklı bir şekilde kategorize etmiştir.

- Bütüncül tek durum
- İç içe geçmiş tek durum
- Bütüncül çoklu durum
- İç içe geçmiş çoklu durum

Araştırmanın araştırmacı tarafından uygulanacak olması dolayısıyla, işbirlikçi eylem araştırmasının yapılması uygun görülmektedir. İşbirlikçi eylem araştırmalarında, araştırılacak konuya hâkim olan bir araştırmacının öncülüğünde yeni bir yaklaşım uygulamaya konularak, süreç içerisindeki değişimler araştırmacı tarafından değerlendirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 296).

Eylem araştırmasının seçilmesinin bir diğer nedeni de, Oluşturmacı öğretim yaklaşımının da, etkinlikler işbirliği içerisinde gerçekleştirileceğinden ve elde edilen veriler yorumlamacı yaklaşım dikkate alınarak analiz edileceğinden, öğrencilere ait söylemler, dokümanlar, öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri, öğrenci dosyalarının incelenmesinin gerçekleştirecek olmasıdır.

Araştırmanın Örnekleme

Amaçlı örnekleme yöntemi yeni bir durumun çalışılmasında ortaya çıkabilecek sorunların belirlenmesinde ve zengin bilgiye sahip durumların araştırılmasında uygun bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 107-108). Maksimum çeşitlilik örnekleme çalışılan problem içerisindeki bireylerin çeşitliliklerinin maksimum düzeyde yansıtılması düşünüldüğü için seçilmiştir. Oluşturmacı kuramın, zengin bilgiler içeren süreç odaklılık ve çeşitlilik arz etmesi dolayısıyla seçilen örnekleme uygunluk gösterdiği anlaşılmaktadır. Maksimum çeşitlilik örnekleminin seçilmesindeki bir diğer etken oluşturmacı yaklaşıma göre hazırlanan ders etkinliklerinin ve uygulamaların, öğrencilerle gerçekleştirilen söylemlerin zengin veriler oluşmasıdır. Ulaşılan verilerin hepsine çalışma içerisinde yer verilmesi mümkün olmadığından geneli en iyi yansıtacak belli kriterlere sahip öğrencilerden maksimum çeşitlilik sağlayan bir örneklem oluşturulmuştur.

Bu çalışma 2007 yılında İstanbul ili Kadıköy ilçesi İnönü ilköğretim okulu sekizinci sınıftaki 31 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma uzun bir döneme yayıldığından bazı derslerde öğrenci sayılarında değişimler meydana gelmiştir. Çalışma iki dönem toplam 32 hafta olarak planlanmasına rağmen, bazı önemli gün kutlamalarının ders saatine denk gelmesi ve öğrencilerin sınav dolayısıyla son iki hafta okula gelmemesi dolayısıyla 28 hafta olarak uygulanmıştır.

Verilerin Toplanması

Yapılan çalışmanın kuramsal temellerinin oluşturulabilmesi için araştırma öncesinde uzman görüşleri ve literatür çalışmaları doğrultusunda araştırmaya uygun yöntemin seçilmesi sağlanmıştır.

Çalışma bir eylem araştırması olduğu için nitel araştırma teknikleri kullanılarak veri toplanması gerçekleştirilmiştir. Araştırma araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilerek katılımlı gözlem yapılmış, elde edilen gözlem bilgileri günlükler halinde kayda geçirilmiştir. Oluşturmacı kurama göre işlenen dersler araştırmacı tarafından kamera kaydedilerek daha sonra araştırmacı tarafından bu

kayıtlar çözümlenmiştir. Ayrıca çalışma sırasında oluşturmacı kurama göre hazırlanan planlar, uygulamalar, etkinlikler ve film izleme formları, harita tamamlama ve benzeri veri toplama dokümanları kullanılmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerle bir yıl boyunca yapılan çalışmalarla ilgili görüşme yapılarak, onların oluşturmacı kurama göre işlenen dersler hakkındaki görüşlerine başvurulmuştur. Yapılan görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme formlarına göre gerçekleştirilmiş ve görüşmeler kamera ile kaydedilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu bölümde toplanan verileri işleme, bu verileri yorumlama teknikleri ve değerlendirme kriterlerine yer verilmiştir.

Veri İşleme

Araştırma sırasında toplanan bilgilerin kullanılabilir hale getirilebilmesi için kayıt altına alınması, tasnif edilerek düzenlenmesi gerekir (Keskin, 2007: 43). Aksi durumda karmaşık halde toplanan bilgilerin işlenmesi olanaksız hale gelir. Bu sebepten dolayı toplanan veriler aşağıda açıklanan veri işleme yöntemleriyle kullanılmaya hazır hale getirilmiştir.

Yazıya Dökme

Araştırma sürecinde sözel olarak elde edilen verilerin metin haline getirilmesi basamağıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 287). Süreç boyunca işlenen derslerde elde edilen kamera görüntüleri, öğrenci görüşmeleri, yazıya aktarılmıştır.

→ Diyalog Adı (d-4) Söylem tarihi ←
→ Söylem No Söylem saati ←

Diyalog 4: Çanakkale

(1) **Ö:** TG Çanakkale savaşında asker olsaydın, savaşın en yoğun olduğu bir anda kurşunlar etrafından geçerken neler hissedersin. [11:45]

(2) **ETG:** Hocam bende düşmana ateş ederdim. Düşmanın ülkemizi ele geçirmesine izin vermemeye çalışırdım [11: 46]

(3) **KBT:** Bizlerde askerler su, silah ve mermi taşırdık [11: 46] [05.10.2007].

Yukarıdaki şemada bir dersin işleniş sırasında meydana gelen diyalog yazıya aktarılmıştır. Yazıya geçirme aşamasında Silverman (2005: 280)'nın ortaya koyduğu yazma ve numaralandırma yöntemi kullanılmıştır. Derslerde öğrencilerin diyalogları (d-1) gibi kendi numaralarıyla gösterilirken diyaloglarda kişilere ait söylemler (s-1) şeklinde gösterilmiştir. Araştırmada yer verilen öğrenci diyaloglarında öğrenci adları, ad ve soyadlarının baş harfleri kodlanarak verilmiştir. Öğrenci cinsiyetlerinin belirtilmesi ise isimlerinin baş harflerinin önüne E veya K harfleri konularak belirtilmiştir. Bu kodlama yöntemi, dünyada sıkça kullanılan

Türkiye’de Dilek D.’nin yaptığı ve yaptırdığı çalışmalarda yoğun olarak kullanılan bir yöntemdir.

Video görüntüleri ve derslerden elde edilen verilerin bir kısmı olduğu gibi kullanılıp yorumsal analize tabi tutulmuştur. Programın uygulanması boyutunda çalışma süreci ve sınıf düzeniyle ilgili betimsel analiz, öğrencilerin tarihsel sorgulama süreçleri ve ders işlenirken öğrencilerin aralarındaki diyaloglar söylem analizi yöntemi kullanılarak bulgular bölümünde yorumlanmıştır.

Araştırma sürecinde elde edilen verilerin değerlendirilmesi üç temel kriter ışığında gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Bu değerlendirme kriterleri uygun teknikler kullanılarak çözümlenmeye çalışılmıştır.

Bu kriterler;

- Tarihsel öğrenme süreçlerinin analizi
- Sınıfta söylem türünün analizi
- Programın uygulanmasının öğrenenlerin duyuşsal, bilişsel, sosyal ve düşünme becerilerine etkilerinin analizi, olarak belirlenmiştir.

Oluşturulan kriterlerden programın uygulanabilirliği, betimsel analiz yöntemiyle, uygulama ortamı, sınıf düzeni ve değerleri betimsel analiz yöntemiyle, sınıfta söylem türü, tarihsel öğrenme süreçleri ve programın uygulanmasının öğrenenlerin duyuşsal, bilişsel sosyal ve düşünme becerilerine etkileri söylem analizi yöntemiyle çözümlenmeye çalışılmıştır.

Yorumlama Teknikleri

Nitel araştırma yöntemlerinde ulaşılan verilen işlenerek kullanılabilir hale getirilmesi karmaşık ve sistematik bir süreç gerektirir. Çünkü nitel araştırma yöntemlerinde bulguların fazlalığı, uygulamanın süreç içerisinde gerçekleştirilmesi karmaşık bir durumdur(Kuş, 2003: 78–79). Bu yüzden nitel verilerin analizi sistematik bir süreç gerektirir. Süreç içerisinde verilerin düzenlenmesi, çözümlenebilir hale getirilmesi, öğrenci görüşlerinin sentezlenmesi, kuram oluşturulması gibi basamaklar yer alır(Keskin, 2007: 44; Ekiz, 2003: 73).

Betimsel Analiz

Betimsel analizle, programın uygulanmasına yönelik olarak oluşturmacı kurama göre işlenen dersler ve yapılan uygulamalar, alt problemlerle ortaya konulan sorulara göre yorumlama yapılır. Böylece ders sırasında yapılan etkinlikler ve ders işleme süreçleri tanımlanarak sürecin anlaşılabilir hale getirilmesi sağlanmaya çalışılır(Yıldırım ve Şimşek, 2005: 224; Yapıcı, 2005: 70). Betimsel analiz yöntemiyle ders içerikleri tam olarak yansıtılmaya çalışılır. Buna yönelik olarak direk alıntılara yer verilerek ortam tam olarak yansıtılmaya çalışılır. Yıldırım ve Şimşek(2005; 224) göre betimsel analizlerle;

“...bulguların anlaşılabilir hale getirilebilmesi için betimlenerek, düzenlemele-
rin yapılmasını ve yorumsal alarak işlenmesini” amaçlanmaktadır.

Çepni’ye göre betimsel analizlerle;

“Verilen bir durumu aydınlatmak, standartlar doğrultusunda değerlendirmeler yapmak ve olaylar arasında olası ilişkileri ortaya çıkarmak” amaçlanır(Çepni, 2005: 20).

Kaptan(1993: 209) bütün çalışmaların nicel verilerle gerçekleştirilemeyeceğini belirterek özellikle sosyal alanlarda yapılan çalışmalarda betimsel analizlerin bilimsel çalışmalarda kullanılmasının gerektiğini ifade eder. Betimsel analizler araştırmacıya araştırmada ulaştığı bulguları düzenleyerek ve yorumlayarak sunma imkânı tanır. Bu çerçevede betimsel analizin üç temel aşaması betimleme, sınıflama ve ilişkilendirilmedir(Yıldırım, 2005: 223).

Buna göre çalışma sürecinde sınıf ortamı öğrenci söylemleri, tutum ve davranışları sınıflandırılmış, betimlenmiş ve ilişkilendirilerek yorumlanmıştır.

İçerik Analizi

Yapıcı’ya (2006: 71) göre “öğrenme ve öğrenmenin gerçekleştiği süreçler karmaşık ve soyut nitelikler içermektedir. Bu yüzden içerik analizleri betimsel analize göre daha derinlemesine bilgilere ulaşılmasını sağlar. İçerik analizleriyle, elde edilen verileri açıklamak ve kavramlara ve ilişkilere ulaşmak amaçlanır(Yıldırım, ve Şimşek, 2005: 227; Karasar, 2002: 249). Balcı ise içerik analizini, insanların söyledikleri ve yazdıklarının açık talimatlara göre kodlanarak nicelleştirme süreci olarak tanımlamaktadır(2001: 209). Yine Yıldırım ve Şimşek içerik analizini;

“Birbirlerine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir şekilde yorumlamak” olarak ifade etmektedirler(2005: 227).

Bailey içerik analizlerinin amaçlarını şöyle açıklar;

“İletişim içerisindeki eğilimleri belirlemek, kaynakların bilinen özelliklerini ürettikleri mesajlarla birleştirmek, iletişimin içeriğini standartlara karşı test etmek, ikna etme tekniklerini analiz etmek, stilizi analiz etmek, dinleyicinin bilinen özelliklerini onlar için üretilen mesajlarla ilişkilendirmek, iletişim kalıplarını betimlemek(Bailey ,1987: 301; Akt, Balcı,2001).

Nitel araştırma yöntemleriyle ulaşılan durumların sadece yüzeysel olarak ortaya konulması yeterli olmaz. Öğretme ve öğrenme süreci soyut ve karmaşık bir durumdur. Bu amaçla verilerin içerisinde görünmeyen gerçeklerin ortaya çıkarılması içerik analizi yoluyla gerçekleştirilmektedir. İçerik analizleriyle süreç içerisinde yer alan ve birbirlerine benzer verileri belirli kavramlar çerçevesinde bir araya getirerek herkesin anlayacağı bir seviyeye getirmek amaçlanmıştır. Çalışma

sırasında öğrencilerin etkinliklere yönelik yazınları ve değerlendirme sınavlarından aldıkları notlar basit nicelleştirme yoluyla verilmiştir.

Söylem Analizi:

Nitel araştırma yöntemleriyle yapılan çalışmalarda, öğrencilerin duygu ve düşüncelerinin yansıtılması hedeflenerek, çalışmanın güvenilirliğinin ortaya konması amaçlanır. Öğrencilerin duygularının ve düşüncelerin ortaya konulması ve verilen bu bağlamda yorumlanmaya çalışılması söylem analizlerinin kullanılmasını zaruri kılar. Sözen'e göre (1999; 115);

“Nitel araştırmalarda söylem analizleriyle öğrencilerin kavramları kullanmadaki gelişmeleri ve değişimleri, algılamalarında ortaya çıkan farklılaşmaları anlatmak amaçlanmaktadır”.

Bu sebeptendir ki sosyal bilgiler alanındaki çalışmalarda söylem analizleri gün geçtikçe daha fazla kullanılmaktadır.

Söylem analizleri temelde söylem üretmeye dayanır. Diğer sosyal bilgiler araştırmalarında olduğu gibi söylem analizleri de, verilere analizlere ve sonuçlara dayanmaktadır(Sözen, 1999; 73). Söylem analizlerini gerçekleştirmek için videoların ve kayıtların incelenerek çözümlenmesi sonrasında araştırma sorularına göre yorumlanması gerekmektedir(Erdoğan, 2007: 65).

İşlenen derslerdeki video kayıtları çözümlenerek oluşturulan transkriptlerle, öğrenme durumlarındaki farklılaşmalar, değişimler, öğrencilere ait, derinlemesine anlam ifade edebilecek tartışmalar, öğrencilerin kendilerini ifade ediş biçimleri bu bağlamda analiz edilmiştir(Yapıcı, 2006: 74). Ayrıca araştırmalarda kullanılan materyallerle öğrencilere ait yazılı söylemlere de ulaşılmıştır. Yazılı ve sözlü söylem türleri birbirlerinden bazı farklılıklar içermektedir. Sözen (1999) bu ayrımı şöyle ifadelendirmektedir;

“Sözlü ve yazılı söylem arasındaki temel fark, yazılı söylemlerin sözlü söylemlerden daha ayrıntılı ve dilbilgisi kuralları doğrultusunda gelişmiş olmasıdır. Yazıdaki anlam dilin düzenlenişıyla ilgilidir. Sözlü söylemlerde yazılı söylemlerdeki gibi dilbilgisi kurallarına gerek kalmaz. Aralarındaki bir diğer fark yazılı söylemlerde anlam dilin kendisinde yoğunlaşırken, sözlü söylemlerde anlamın sözün kendisi üzerinde yoğunlaşmasıdır(s; 36).

Eğitim araştırmalarında birçok zaman öğrencilerin sorulan sorulara ya da hazırlanan materyallere yazılı olarak cevap verme isteksizliği yoğun olarak rastlanan bir durumdur. Bu çalışma sırasında öğrencilerin yazılı olarak dönüt vermelerinde bazı sorunlarla karşılaşmıştır. Derslerin kayıt altına alınmasıyla öğrencilerin yazmak istemedikleri ama sözel olarak ifadelendirdikleri düşüncelerine ulaşılmış ve bu düşünceler sözel söylem analizleri ile kullanılmıştır.

Bulgular

Yapılan araştırmada oluşturmacı yaklaşıma göre işlenen derslerin tarihsel öğrenmeye etkisinin olup olmadığı, öğrencilerin yeni programa karşı bakış açıları, öğrenenlerin öğrenme süreçlerine katılımlarının nasıl gerçekleştiği, öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve sosyal iletişim becerilerinin nasıl etkilendiğini açığa çıkartılması amaçlanmıştır.

Tablo 2: Ünitelere yönelik başarı testlerinde puanlara göre öğrenci dağılımları

Puan	Ü:1	Ü:2	Ü:3	Ü:4	Ü:5	Ü:6
85-100	3	5	7	4	8	8
70-84	7	6	8	6	7	8
55-69	8	10	10	12	10	10
45-55	6	6	3	5	4	2
0-45	3	3	2	2	2	1

Çalışma T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi programının tamamını kapsamaktadır bu bağlamda öğrencilerin ünitelerin işlenişi sonrasında yapılan başarı testlerindeki puanlamaya yönelik öğrenci dağılımları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Program yedi üniteden oluşmasına rağmen ders saatinin yeterli olmaması dolayısıyla yedinci ünite ile ilgili herhangi çalışma yapılmamıştır. Bu yüzden tablo 2’de altı üniteye ait veriler yer almaktadır. Ayrıca uygulanan testlere sınıftan katılmayan öğrencilerde yer almaktadır. Sınıf mevcudu 31 kişi olmasına rağmen (n:31) bazı ünitelerde bu öğrenci sayısı daha düşüktür. Tablo 2’den de anlaşılacağı üzere ilk ünitelerde öğrencilerin programa alışık olmamaları, alışık oldukları sınav sistemine uymayan sorularla karşılaşmaları dolayısıyla yüksek not alan öğrenci sayısı daha azdır. Öte yandan ikinci üniteden itibaren öğrencilerin daha yüksek notlar aldıkları görülmektedir. Sınıfta yüksek not alan öğrenci sayısı dalgalanmalar göstermelerine rağmen ünitelerin ilerlemesiyle artmıştır. Böyle bir bulgunun ortaya çıkmasında öğrencilerin sisteme alışmaları önemlidir. Tablo 2’den de anlaşılacağı gibi Ü1’de 18 öğrenci 55 puan ortalamasının üzerinde not almışken, Ü2’de bu sayı 21, Ü3’de 25, Ü4’de 22, Ü5’de 25, Ü6’da 26 kişiye ulaşmıştır. Bu sonuçlar öğrencilerin giderek daha başarılı olduklarını göstermektedir. Tablo 2’den elde edilen bulgular ışığında oluşturmacı yaklaşıma yönelik hazırlanan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerinin öğrencilerin tarihsel öğrenmelerine katkı sağladığı anlaşılmaktadır.

Öte yandan tarihsel öğrenmeye yönelik; araştırma sırasında yapılan çalışmaların içerik analizlerinden, doküman incelemelerinden, betimsel analizlerden ve söylem analizlerinden aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

- Öğrencilerin oluşturmacılık yönteminin kullanıldığı derslerde daha fazla motive olmakta ve tarihsel öğrenmeleri olumlu yönde etkilenmektedir.

- Oluşturmacı anlayıya yönelik hazırlanan materyaller öğrencilerin farklı konular hakkında görüş oluşturmalarına imkân tanımakta ve tarihsel bilinç oluşturmalarına imkan sağlamaktadır.

- Derslerde öğrenciler kendi bilgilerini oluşturdukları için tarihsel sorunlar hakkında farkındalıkları gelişmektedir.

- Oluşturmacı yaklaşıma göre düzenlenen materyallerin öğrencilerin dönemin özelliklerini tanımalarını sağladığı ve dönemle ilgili özellikleri daha iyi kavradıkları gözlenmiştir.

- Öğrencilerin çalışmalarda aktif olmaları akademik başarılarının artmasına olanak sağladığı görülmüştür.

- Bazı öğrencilerin yapılan çalışmalarda aktif olmak istemedikleri gözlenmiştir.

- Derslerin görsel materyallerle işlenmesi ve konularla ilgili sunumların öğrencilerin derse motive olmaları ve tarihsel öğrenmelerini ve öğrenme ortamlarına katılımlarını olumlu yönde etkilediği bulgularına ulaşılmıştır.

Yapılan uygulama sonucunda öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve sosyal iletişim becerileriyle ilgili aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

- Oluşturmacı yaklaşıma göre hazırlanan materyaller ve sınıf ortamları akran etkileşimini ön plana çıkardığı için öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve sosyal iletişim becerilerinin geliştiğini göstermiştir. Çünkü kendi bilgisini yapılandıran öğrenciler sorunlar karşısında duygu geliştirmeye yönelmişler ve bu becerilerini kullanmaları artmıştır.

- Öğrenilen bilgi ihtiyaçların karşılanmasından sonra unutulmaktadır. Oysa öğrencilerin kendi bilgilerinin oluşturmaları ve bu bilgileri kullanmaları bilişsel yapılarının gelişmesine olanak tanımaktadır. Yapılan çalışmalarda öğrencilerin bilgileri ezberlemedikleri yapılandırdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın ilk evrelerinde öğrencilerin yeni öğrenme durumlarına alışmaları konusunda zorluklar yaşadığı gözlemlenmiştir. Bazı öğrencilerin çalışmalara katılım göstermekteki isteksizlikleri çalışmanın ilerleyen evrelerinde azalma göstermiştir.

- Oluşturmacılık anlayışı öğrencilerin sosyal ortamlarının okula yansımaları okul ortamlarının öğrencilerin sosyal iletişim becerilerini kullanacak şekilde düzenlenmesini gerektirmektedir. Bu bağlamda oluşturmacı yaklaşıma yönelik olarak işlenen derslerde öğrenciler sosyal ortamlarından ve çevrelerinden daha fazla yararlanma imkanı bulmaktadır. Yapılan çalışmalar esnasında öğrencilerin çalışmalar içerisinde etkin olmaları, yaptıkları çalışmalarını birbirleriyle paylaşmaları, farklı sorunlara karşı bilinç ve çözüm geliştirilmeleri sosyal iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı bulgularına etkinliklerden ve görüşmelerden elde edilen bulgulardandır.

• Çalışmanın OKS (çalışmanın yapıldığı dönemki sınav adı) sınavına yönelik çalışmalar yapan sekizinci sınıf öğrencilerle gerçekleştirilmesi öğrencilerin dönem dönem devamsızlık yapmalarına neden olmuştur. Öğrencilerin dersane de farklı bir yöntem okulda farklı bir yöntemle karşılaşmaları sorunlar yaşamalarına neden olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Çalışma sonrasında oluşturmacılık anlayışına göre işlenen derslere ilişkin öğrenci görüşleri ile ilgili bulgular direk alıntı olarak aşağıda verilmiştir

Tablo 3: Tarihsel öğrenmeye yönelik öğrenci görüşleri

K1: “Bence kesinlikle faydalı oldu. Bir konuya ya da bir şeye, soruna nasıl yaklaşacağımı öğrendim eskiden konuları ezberlerdim şimdi ezber yapmanın yanlış olduğunu anladım. Bana lazım olan bilgileri ben öğrenebilirim. Bir de eskiden kitapta her yazan doğru gelirdi bana ama şimdi o konularla ilgili düşünüyorum. Bir sorun olduğunda yeni bir yol olabilir mi diye düşünüyorum. Kesinlikle tarihe bakışım değişti”[14/07/2007].

K4:“Ben sınava hazırlanırdım bu yüzden önceleri çok kızdım. Zaten üzerimizde baskı var, stres var, bir de bu çalışma diye düşündüm. İlk derslerde görüşlerimi çok kısa yazdım kendimi zorlamadım. Özellikle sunumların kullanılması ve öğretmenin çabaları beni derse karşı bağladı. Sonra hoşuma gitti. Öğrendiklerimi çözdüğüm sorularda kullanmaya başladım. Bence bu ders diğerlerinden farklı oldu. Sınıfta söylediğimiz marşlar ilginçti. Tarihi konular konusunda kendi bilgilerimi kendim oluşturabileceğimi gördüm[14/07/2007].

K6:“Ben ilk kez bir tarih dersinde resim yapıldığını gördüm. Önce oyun oynadığımızı sandık ama. Daha sonra o resimleri yorumlamamız bize bir şeyler kattı. Daha önce sosyal derslerinde defter tutardık şimdi dosyamız oldu çalışma kâğıtları oldu. Ben yaptığımız grup çalışmalarını unutmayaacağım biraz şamatalıydı ama eğlenceliydi. Arkadaşlarımdan bazı tarihi bilgiler öğrendim”[14/07/2007].

K 3:Ben tarihi konuları(n) ilk defa farklı olabileceğini gördüm. Çünkü eskisi gibi değil eskiden okurduk soruları cevaplardık. Ama şimdiki programda tarihin içindeki konulara girdik yani biz tarihi sorun(ları) çözmeye çalıştık. Bu yüzden çok şey öğrenmek durumunda kaldık [14/07/2007]

Tablo 3’de görüldüğü gibi öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik görüşleri olumludur. K4 ve bazı öğrenciler ilk dönemlerde yapılan çalışmalara karşı tutum almalarına rağmen zamanla uygulanan etkinlikler içerisinde yer almaya başlamaları derse karşı olumlu tutum geliştirmelerine olanak sağlamıştır. Oluşturmacı yaklaşıma göre yapılan derslerde farklı etkinliklerin kullanılması derse karşı öğrencilerin olumlu tutum geliştirdiklerinin bir diğer göstergesi yine K3 söylemlerinden anlaşılmaktadır. Oluşturmacı yaklaşıma yönelik işlenen derslerde farklı yöntemlerin kullanılması öğrencilerin ezbere değil eleştirel bakmaya yönlendirilmesi tarihsel öğrenmelerine olumlu katkı sağlamaktadır. K1 yapılan görüşmede neyi nasıl öğrenmesi gerektiğini öğrencinin fark ettiğini ortaya koymaktadır. K6 ile yapılan görüşmede ise arkadaşlarından öğrendikleri tarihsel bilgilere vurgu yapılmıştır. Yani oluşturmacı yaklaşımla işlenen dersler akran öğrenmelerine yönelik katkı sağlamaktadır.

Tablo 4: Öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve sosyal iletişim becerilerine yönelik öğrenci görüşleri

K2:“Tarihi konularla ilgili neyin önemli neyin önemsiz olduğunu öğrendim. Yaptığımız çalışmalarda tarihteki insanların neler düşünmüş ve neleri yaptıkları(nı) görmeye çalıştım. Ben olsaydım nasıl yapardım diye düşündüm”[14/07/2007].

K3:“Bence diğer dersten daha başarılıyım eskiden ezberlerdim ama şimdi öğrenmeye çalıştım. Bu yöntem sınavda işe yaramazsa benim için kötü. Ama derste sürekli konuşmamız bence konuşmamıza katkı sağlamış olabilir. Birde bence sınıfın geneli birkaç kişi hariç eskiden olduğundan daha başarılıydı ” [14/07/2007].

K 6:“Her etkinlikte görüş belirtmemiş her çalışmaya katılmamız yorucuydu eskiden daha az yorulurduk şimdi daha çok derste çalışma yaptık. Kurtuluş Savaşı durumu anladım sınırlar insanların şartları çok zormuş bazı resimlerden etkilendim”[14/07/2007].

K 5:“Ben artık derste daha çok konuşuyorum bazen yanlış şeylerde söylüyorum ama benim fikrim arkadaşlarımın bana gülmesinden eskisi kadar rahatsız değilim. Bi(r)de yaptığımız çalışmalarda kendimi komutanların yerine koymak ve görüşmelerimi (görüşlerimi) yazmak güzeldi kendimi önemli hissettim” [14/07/2007]

Oluşturmacı yaklaşıma göre işlenen derslerin en önemli özelliklerinden biri öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve sosyal iletişim becerilerinin gelişmesinin sağlanmasıdır. Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin döneme ait özellikleri tanımaya başlamaları tarihi dönemle ilgili duygu geliştirdiklerini göstermektedir. K2 ve K6'nın söylemleri bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Dönemi tanımaları o dönemdeki insanlarla empati kurmaları duyuşsal durumlarının etkilendiğini göstermektedir. Hem K3 söyleminden hem de; önceki yıllardaki sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarının yeni programla işlenen derslerdeki akademik başarılarıyla karşılaştırılmasından, akademik olarak eskiden olduğundan daha başarılı olduklarını göstermektedir. K5 ile yapılan görüşmeden öğrencilerin yeni programda daha aktif oldukları, daha fazla söz hakkına sahip oldukları, görüşlerini daha kolay dile getirdikleri ve akran eleştirilerinde daha az etkilendikleri görülmektedir. Bu durumun nedeni her yapılan çalışmada öğrenci görüşlerinin alınmasına yer verilmesi etkili olmuştur. Sık sık görüşlerini dile getiren öğrenciler sınıf karşısında daha rahat konuşmaya başlamışlardır.

Tablo 5: Öğrencilerin öğrenme ortamlarına katılımlarıyla ilgili görüşleri

K2:“Ben eskiden olduğundan daha fazla derslere katıldığımı sanıyorum. Derslerde daha çok söz aldım daha çok konuştum. Bazen yanlış bazen doğru konuştum”[14/07/2007].

K7:“Sınıftaki öğrencilerin devamlı derse katılmaları bazen gürültünün fazla olmasına neden oldu. Ama herkes ortama ders için katılmaya çalıştı” [14/07/2007].

K4:“Özellikle etkinliklerde kendimi önemli kişilerin yerine koymak hoşuma gitti. O yüzden yazdıklarına o zamanlarda dikkat ettim. Özellikleri görüşlerimizi çizerken de güzeldi ”[14/07/2007].

K3:“Derste herkes bir şeyler yaptı. Sadece öğretmen anlatmadı. Bizde yazdık, çizdik. Tarihle ilgili bi(r)şeyler yaptık. Sınıftaki bir iki kişi katılmasa kalanlar çalışmalara katıldı. Eskiden öğretmen sorardı biz cevap verirdik şimdi ise görüşlerimizi kendimiz açıkladık” [14/07/2007].

Oluşturmacı yaklaşıma yönelik hazırlanan ders etkinlikleri çeşitlilik arz etmektedir. Ders içerisinde öğrencilerin katılımı artıracak, öğrencilerin farklı zeka durumlarına hitap edebilecek etkinlikler hazırlanması öğrencilerin derse karşı olumlu tutum sergilemelerine olanak sağlamaktadır. Klasik öğrenme durumlarında kullanılan okuma, anlatım, soru cevap yöntemlerinin yanında hikaye tamamlama, görsel materyaller kullanma, kavram ve zihin haritaları oluşturma, sunumlar izleme ve bu sunumları yorumlama gibi etkinliklerinde kullanılması öğrencilerin katılımı artırıcı etkenlerden olmuştur. K2 ile yapılan görüşmede eskisinden daha fazla derse katıldığını ifade etmesi, K7'nin herkesin katıldığını söylemesi bu görüşü destekleyen bulgulardandır. Ders işlenmesi esnasında yapılan etkinliklerin çeşitlilik arz etmesi farklı öğrencilerin farklı etkinliklerde dikkatini çekmesi neden olmuştur. Bu yüzden bir etkinlikle katılım göstermeyen öğrenci başka bir etkinlikte katılım göstermiştir. K4'ün konuşmasında çizimler yaparken katılım göstermesi bu görüşü desteklemektedir. K3 sadece öğretmen anlatmadı bizde katıldık herkes bir şeyler yaptı söylemi de öğrencilerin öğrenme ortamlarına katıldığını gösteren görüşlerdendir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde bazı derslerde gürültüden şikâyetçi olmaları doğaldır. Çünkü oluşturmacı yaklaşıma yönelik işlenen derslerde bu gürültünün olması dersin doğasından kaynaklanmaktadır. Bu durumda dersin öğretmenin iyi bir rehber olması gerekmektedir.

Araştırma sonucunda katılımlı gözlem, doküman incelemesi ve çalışma sonunda öğrencilerle yapılan görüşmelerden aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

- Öğrencilerin tamamı eski programla yeni program arasında farkların olduğunu, yeni programla daha önce sınıfta kullanılmayan ders araç ve gereçlerinin kullanıldığını belirtmişlerdir.

- İki program arasında öğrencilerin çalışmaları bakımından farkların olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin yeni programda daha hazırlıklı olarak derse gelmek zorunda kaldıklarına yönelik bulgulara rastlanmıştır.

- Öğrencilerin daha yaratıcı düşünmek zorunda kaldıkları, çünkü öğretmenin sorduğu sorularla öğrencileri buna zorladığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğrenci görüşmelerine iki program arasında sınav sistemi olarak farkların olduğu, yeni programda dersten başarılı olmanın daha kolay olduğunu belirten ifadelerle ulaşılmıştır. Bu durumun nedeni olarak süreç içerisinde yapılan uygulamaların değerlendirilmeye katılması gösterilmiştir.

- Yeni programda kazanılan bilgilerin daha kalıcı olduğu bulgularına rastlanılmıştır.

- Yalnızca bir öğrenci eski programın öğrenciler açısından daha iyi olduğu görüşünü ifade etmiştir.

- Programın uygulanmasıyla öğrenilen bilgileri daha kalıcı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır

- Programın uygulandığı ilk dönemlerde öğrencilerin derse karşı olumsuz tutum sergiledikleri belirlenmiştir
- Programın ilerleyen dönemlerinde karşı olumlu tutum geliştirdikleri görülmüştür.
- Özellikle dersin işlenişi sırasında kullanılan yöntem ve tekniklerin öğrencilerin derse karşı motivelerinin olumlu yönde geliştiği belirlenmiştir.
- Yeni programla işlenen derslerin öğrencileri ilgilerini çekmekte başarılı olduğu anlaşılmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Araştırma sürecinde toplanan bulgular bir önceki bölümde yorumlanarak otaya konulmuştur. Tartışma, sonuç ve öneriler bölümünde, elde edilen bulgular ışığında araştırmanın alt problemlerine yönelik değerlendirmeler yapılmıştır. Ayrıca ulaşılan sonuçlar tartışılmıştır. Çalışma sürecinde elde edilen deneyimler, gelecekte yapılacak benzer çalışmalara ışık tutması amacıyla öneriler başlığı altında sunulmuştur. Öte yandan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersiyle ilgili yapılan ilk eylem araştırması olması dolayısıyla, programdaki aksaklıklar ve programın uygulanabilir olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Oluşturmacı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin tarihsel öğrenmeye katkısı:

Oluşturmacı yaklaşıma yönelik olarak hazırlanan farklı materyaller öğrencilerin farklı durumlar ve sorunlar karşısında çözüm üretmelerine ve eleştirel düşünme becerilerini kullanmalarına olanak sağlamaktadır. Bu bağlamda öğrenci ders içerisinde tarihsel dönemin özelliklerine uygun birçok sorunla karşılaşmakta ve bu sorunlara çözüm üretmektedir. Bu olanak öğrencilerde tarihsel farkındalık duygusunun gelişmesine olanak sağlamaktadır. Ayrıca oluşturmacı yaklaşıma göre hazırlanan derslerde farklı konular yüzeysel olarak değil derinlemesine öğrenciler tarafından görülmekte ve çalışılmaktadır. Bu yaklaşım öğrencilerin tarihsel olaylar hakkında meraklarının oluşmasına ve tarihsel bilgilerinin artmasına olanak sağlamaktadır.

Derslerin işlenmesi sırasında empati kurulmasına yönelik çalışmalar ve öğrencilerin tarihsel dönemlerle ilgili düşüncelerini yazmaları tarihsel öğrenme ortamlarına olumlu katkı yapmaktadır. Bu sonuç Karaduman (2005) ve Keskin (2007) çalışmalarıyla da uygunluk göstermektedir. Öte yandan öğrencilerin kendi bilgilerini yapılandırmak için farklı kaynakları taramaları tarihsel kaynakları tanımalarına ve bunları kullanmalarına olanak sağlamaktadır. Öğrenciler böylece kendi bilgilerini oluşturmaktadır. Yapılan çalışmalar esnasında farklı ve zengin materyallerin kullanılması öğrencilerin zihinlerinde tarihsel dönemler için soruların oluşmasına neden olmaktadır. Her farklı soru öğrencilerin farklı bir bilgiyi oluş-

turmalarının ilk adımını atmalarına yol gösterici olmaktadır. Bu bağlamda oluşturmacı yaklaşıma yönelik hazırlanan programların en önemli avantajlarından biri bu öğrenme zenginliğini oluşturmasıdır. Dolayısıyla oluşturmacı yaklaşıma yönelik hazırlanan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi tarihsel öğrenmeyi olumlu yönde desteklemektedir. Yani öğrencilerin tarihsel öğrenmelerini olumlu yönde etkilemektedir. Bu olumlu yanlarına rağmen programlar iyi rehberler tarafından idare edilmezlerse bilgi oluşturma kaosuna da dönüşebileceği gözlemlerden çıkan sonuçlardır.

Oluşturmacı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin sosyal ve iletişim becerilerine katkısı:

Geleneksel öğretim yöntemlerinde işlenen derslerdeki en önemli sorunlardan bir tanesi öğrencilerin derse katılımı ve kendilerini ifade etmelerine olanak sağlanmamasıdır. Dersler öğretmen ve konu merkezli işlenmesi dolayısıyla öğrencilerin aktif katılımı yeterli olmamaktadır. Oluşturmacı eğitim ortamlarında öğrencilerin sosyal öğrenme süreçlerine aktif olarak katılmaları öğrenmeyi olumlu yönde etkilemektedir. Oluşturmacı öğrenmeyle, sosyal iletişim içerisinde buldukları için bir birleriyle sık sık etkileşim içerisine girerek aktif ve akran öğrenimi gerçekleşmektedir (Taber 2001). Oluşturmacı öğrenme öğrencilerin sorular sormaları, kendi düşüncelerini ve başkalarının düşüncelerini sorgulamaları konusunda cesaretlendirdiği için öğrencilerin sosyal ve iletişim becerilerinin gelişmesine imkan sağlamaktadır (Brooks and Brooks, 1993). Öğrencilerin araştırmanın ilk dönemlerde derse katılımları, sorular sormaları ve farklı fikirleri eleştirmeleri yeterli olmamasına karşın, programın uygulanması sürecinde öğrencilerin fikirlerini söylemelerinin cesaretlendirilmesi sonucu sosyal katılımları gelişmiştir. Öğrenciler iletişim becerilerini derslerin ilerleyen dönemlerinde daha etkili bir şekilde kullanmaya başlamışlardır. Ders içerisinde hazırlanan materyallere ve etkinliklere karşı öğrencilerin gösterdikleri katılımlar buna örnek olarak gösterilebilir. Derslerin işleniş aşamasında öğrencilerle gerçekleştirilen diyaloglarda öğrencilerin araştırma sürecinin ilerlediği dönemde daha aktif oldukları görülmektedir. Jonessen (1991) öğrenmenin öğrencilerin aktif katılımları yoluyla gerçekleştiğini bu yüzden öğrencilerin sosyal katılımlarının ve iletişim becerilerinin desteklenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Oluşturmacı öğrenme ortamlarının öğrencileri cesaretlendirmesi ve derse katılımlarının artırılması için öğrencilerin etkileşimlerinin geliştirmelerine olanak sağlamaktadır. Bu çalışmada da öğrencilerin iletişim ve sosyal becerilerini artırmıştır. Bu sonuç Birişik (2006) ulaştığı sonuçlardaki benzerlik göstermektedir.

Oluşturmacı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişmelerine etkisi:

Oluşturmacı öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıflarda farklı öğrenme etkinliklerine yer verilerek bu etkinliklerle öğrencilerdeki bilişsel, duyuşsal, eleştirel

ve benzeri becerilerin geliştirilmesi amaçlanmalıdır(Demircioğlu, 2005; Yanpar, 2002).

Öğrencilerde farklı becerilerin geliştirilmesine yönelik olarak iyi hazırlanmış materyaller, sosyal etkileşimlerin sağlanması, gerekli öğretim araç ve gereçlerinin etkin bir şekilde kullanılması gerekmektedir(Li, 2000). Bu amaca yönelik olarak araştırmanın yapıldığı ilköğretim okulunun alt yapısının bu bağlamda yeterliliği olmamasına rağmen gerekli öğretim araç gereçleri araştırmacı tarafından sağlanmaya çalışılmıştır. Bu durum oluşturmacı programın uygulandığı 6.ve 7. sınıflar içinde geçerlidir. Gerekli öğretim araç ve gerecin olmadığı sınıflar ve oluşturmacı anlayışına yeterli derecede sahip olmayan öğretmenler dolayısıyla becerilerin yeterli oranda oluşmaması muhtemeldir.

Etkin bir şekilde hazırlanmış oluşturmacı T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük programlarıyla, öğrenciler kendilerini öğrenme durumlarının içerisinde hissederek, problemlerin çözümlerine aktif katılımı sağlanmaya çalışılmış, farklı öğrenme etkinlikleriyle öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal yapılarında gelişimlerin olduğu söylenebilir. Hazırlanan öğrenme materyalleriyle öğrencilerin sorunlar karşısında çözüm üretme, düşünme, olaylara eleştirel bir gözle bakma, geçmiş bilgileri yeni oluşturduklarıyla kaynaştırma becerilerinde gelişmeler olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ilk üniteadaki derse karşı yaklaşımları, bilişsel ve duyuşsal seviyeleriyle ilerleyen süreçteki bilişsel yapıları arasında gelişim olduğu belirlenmiştir. Öyle ki sınıf içerisinde yer alan üç kaynaştırma öğrencisi öğrenme durumlarında fikir yürütmeye çalışmışlar ve görüşlerini söylemekten çekinmemeye başlamışlardır.

Öğrencilerin bilişsel beceri gelişimlerinin tespitine yönelik olarak ünite sonlarında hazırlanan ünite değerlendirme testleri öğrencilerin bilişsel becerilerinin olumlu yönde etkilendiğini göstermektedir. Ayrıca açık uçlu sorulara öğrencilerin verdikleri cevaplar, problemlere getirdikleri çözümler ve sınıf içerisindeki tartışmalar ve diyaloglar eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği söylenebilir

Araştırmacının daha önceki deneyimleri, öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derlerinde sıkıldıklarını, başarısız olduklarını ve derse karşı olumsuz tutum geliştirdiklerini göstermektedir. Ayrıca oluşturmacı yaklaşım ve geleneksel yaklaşımı karşılaştıran çalışmaların sonuçları araştırmacıyı destekler niteliktedir(Karaduman, 2005). Oluşturmacı yaklaşıma göre hazırlanan programlar, öğrencilerin derse karşı ilgi, tutum, motivasyon, özsaygı, özgüven, kişilik gibi duyuşsal kavımları içerir(Saray, 2008). Bu bağlamda öğrencileri öğrenme ortamlarının içerisine katan yöntem öğrencilerden daha fazla ilgi çekmektedir. Öğrenme ortamlarında kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerindeki çeşitlilik, öğrencilerin derse karşı olumlu tutum sergilemelerine neden olmaktadır. Böylece öğrenciler derslerde sıkılmamakta, derslere karşı daha katılımcı davranmaktadırlar.

Yine bu bağlamda farklı alanlarda yapılmış çalışmalar bu sonuçları desteklemektedir (Özsevgeç2007).

Oluşturmacı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi programlarının Atatürkçülük ve vatandaşlık bilincine katkısı :

Sosyal Bilgiler branşı içerisinde yer alan derslerin genel amaçları içerisinde vatandaşlık bilincine sahip bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin genel amaçları arasında; *“Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.”* kararı yer almaktadır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersleri gibi İnkılâp Tarihi dersleride yetkili organlar tarafından kullanılmaya uygundur. Ayrıca T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersleri içerisinde yer alan siyasi ve sosyal olayların öğretilmesi öğrencilerin, duyuşsal yapılarına hitap etmesi dolayısıyla, vatandaş yetiştirme açısından kullanılabilir.

Öte yandan programda hazırlanan kazanımların vatana bağlı ve sorumluluklarını bilen bireyler yetiştirmeye yöneliktir. Dersin işlenmesi sırasında kullanılan materyaller ve etkinliklerde bu amaç için olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Öğrencileri öğrenme ortamını içine katan eğitim, onun kendi bilgilerini yapılandırmasına olanak sağladığı için öğrencilerin vatandaşlık bilincinin gelişimine olumlu olarak yansdığı belirklendi.

Öneriler

Bir eylem araştırması olarak tasarlan çalışmada, araştırmacı aynı zamanda dersin öğretmeni olarak araştırmayı yürütmüştür. Araştırma aynı bir eylem araştırması olmasının yanında aynı zamanda bir pilot çalışma olarak kabul edilebilir. Çünkü T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi programı Milli Eğitim Bakanlığı tarafından pilot çalışması yapılmadan uygulamaya konulmuştur. Karşılaşılan sorunlarla ilgili raporlar ortaya konulmadan program uygulanmıştır. Bu yüzden araştırmacı araştırma sürecinde ortaya çıkan problemleri bizzat tespit etmiştir. Araştırmacı gelecek çalışmalarda faydalanılabileceği düşüncesiyle bazı önerilerde bulunmuştur.

• Oluşturmacı anlayışa göre düzenlenen programların başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için, programın uygulanmasında etkin rol oynayan öğretmenlerin, uzman kişiler tarafından eğitilmelidir. Çünkü Milli Eğitimde çalışan öğretmenlerin programa karşı olumsuz bir tutum geliştirdikleri araştırmacı tarafından tespit edilmiştir.

• Etkinlikler gerçekleştirilirken, öğretmenler öğrencilerin öğrenme seviyelerine göre etkinliklerin gerçekleştirilmesine özen göstermelidirler.

• Öğrencilerin sosyal etkileşimini ve iletişimini artırmak, bilişsel ve duyuşsal becerilerini geliştirmek amacıyla dersler farklı etkinliklerle zenginleştirilmelidir.

• Oluşturmacı kurama göre işlenen derslerde, öğrencilerin farklı öğrenme yapılarına sahip olduklarının bilincinde olarak, etkinlikler gerçekleştirilirken öğrencilere yeterli açıklamalar yapılmalıdır.

• Öğrencilerin değerlendirilmesinde, kılasi öğrenme yönteminden farklı olarak ölçme ve değerlendirme materyalleri çeşitlendirilmelidir.

• Öğretmenler derslerden çeşitli öğrenme araç ve gereçlerine yer vermelidir. Çünkü öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmesinin sebeplerinden biride derste kullanılan araç ve gereçlerdir.

• Öğretmenler ders işlerlerken gerekli olduğu durumlarda, öğrencilerin sosyal çevrelerini derse katma çalışması içerisinde olmalıdırlar.

• Öğretmenler ders kitaplarındaki bilgilerin tamamını ders satı içerisinde verme eğiliminde olmamalı, öğrencileri bireysel ve grup çalışmalarına yönlendirmelidir.

• Öğretmenler kitaplardaki olgu ve kavramları ezberletmek yerine, aktif öğrenmeyi destekleyen çaba içerisinde olmalıdır.

• MEB. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi müfredat programı tekrar gözden geçirmeli ünitelerin oranlarını birbirlerine yaklaştırmalıdır. Aksi durumda çok uzun ünitelerde öğretmenlerin değerlendirme yapması ve öğrencilerin ünitenin bütünlüğünü sağlamalarında zorluklar yaşadığı tespit edilmiştir.

• Programın kazanımlarının bazıları soyut ve konularla bağlantısız olduğu için öğrencilerin bu kazanımları edinmeleri güçleşmektedir. Kazanımlar daha açık, net ve anlaşılır olmalıdır.

• MEB. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini haftalık ders saati, kazanım sayısının fazlalığından dolayı yetersizdir. Ayrıca sekizinci sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve ailelerin baskıları programın zamanında bitirilmesini olanaksız kılmaktadır.

• Oluşturmacı kuramın uygulandığı sınıfların değerleri yeniden gözden geçirilmeli ve ders araç gereçli yeterli hale getirilmelidir.

• Sınıfların sayısı standata yakın olduğu durumlarda, programın etkili uygulanabildiği gerçeğinden hareketle sınıflardaki öğrenci sayıları azaltılmalıdır.

• Okullarda kütüphane, internet ve bilgisayar gibi alt yapı eksiklikleri tamamlanmalıdır.

• Programın daha etkili uygulanabilmesi için öğrencilerin sınav kazanma kaygıları giderilmelir. Malesef yeni getirilen SBS sisteminin bu kaygıları altıncı ve yedinci sınıflar düzeyine indirdiği görülmektedir.

• Bu alanda yapılan çalışmalarda daha doğru sonuçlara ulaşılmasına yönelik olarak eylem araştırmasına yönelimlerin artırılması gerekmektedir. Böylece araştırmacılar daha kolay karşılaştırma yapma olanağına sahip olabileceklerdir.

• Araştırmalar planlanırken bir yada iki ünite gibi kısa süreli alışmalar yerine uzun süreli çalışmalara yönelmelidir. Çünkü öğrenciler kısa süreli çalışmalarda gerçek düşüncelerinin yerine olması gerekeni söyleme eğilimindedirler. Uzun süreli çalışmalarda öğrencilerin katılımları daha gerçekçi olmaktadır.

KAYNAKÇA:

Akdeniz, A. ve Saka, A., Genetik Konusunda Bilgisayar Destekli Materyal Geliştirilmesi Ve 5e Modeline Göre Uygulanması. The Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET January 2006 ISSN: 1303-6521 Volume 5, Issue 1, Article 14. 10 Ağustos 2008'de edinilmiştir.

Akar, H. ve Yıldırım, A., (2004). Oluşturmacı Öğretim Tekniklerinin Sınıf Yönetimi Dersinde Kullanılması: Bir Eylem Araştırması, *İyi Örnekler Konferansı*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi

Ayas, A., Çepni, S., Johnson, D. ve Turgut, M.F, (1997). *Kimya Öğretimi Öğretmen Eğitimi Dizisi*. Bilkent, Ankara. Yök/ Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesi.

Balci, A., (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem teknik ve ilkeler*(3. baskı). Ankara: Pegem A.

Bailey, K.D., (1982). *Methods of social research*.(2. baskı). New York: The Free Pres. Akt. A. Yıldırım, & H. Şimşek, (2005). s. 50'deki alıntı.

Birişik, E. (2006). *İlköğretim sekizinci sınıf T.C. inkılap tarihi ve atatürkçülük dersinde ders içeriğinin yapıcı öğrenme kuramına göre düzenlenmesinin, akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Brooks, J. M.& M. G. Brooks (1999b). In search of understanding: The case for constructivist classroom. Virginia: Associating for Supervision and Curriculum Development

Brooks J.M.& M. G. Brooks.(1999). The courage to be constructivist. *Educational Leadership*. 57, 3. 18-24. .Akt. E. Erdem(2001).

Cohen, L., L. Manion (1997) *Research Methods in Education*. London : Fourth Edition.

Çengelci, T.,(2005). *Sosyal bilgiler dersinde beyin temelli öğrenmenin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı.

Çepni S., Şan, H.M., Gökdere, M., (2001). Fen bilgisi öğretiminde zihinde yapılandırma kuramına uygun 7E modeline göre örnek etkinlik geliştirme. *Yeni bin yılın başlangıcında Türkiye'de fen bilimleri eğitimi sempozyumu*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi. 7- 8 Eylül

Çepni, S.(2005). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. (2. Baskı). Trabzon: Üçyol Kültür Merkezi.

Demirel, Ö. (2003). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*.(5. baskı). Ankara: Pegem A.

Demircioğlu, İ. H. (2005). Sosyal bilgiler öğretimi ve oluşturmacı yaklaşım. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (Ed). C. Öztürk ve D. Dilek. İstanbul: Lisans Yayıncılık.

Doğan, Y. (2005). *Sosyal bilgiler dersinde çağdaş bilginin edinimini ve kullanımını etkileyen faktörlerin analizi*, Yayınlanmamış doktora tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı.

Donaldson, N.L., (2004). *The effectiveness of the constructing physics understanding(CPU) pedagogy on the Middle school students' learning of force and motion concepts*. Unppublished doctoral dissertation. Faculty of the University of Missouri, USA

Duckworth, E. ve Julyan, C., (1996). A constructivist perspective on teaching and learning science. 55- 72. C. T. Fosnot(Editör). *Constructivism theory, perspectives and practice*.New York: Teacher College Pres.

Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş-nitel ve nitel eleştirel kuram metodolojiler*. Ankara: Anı.

Erdem, E. (2001). *Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Fox, R., (2001). Constructivist examined. *Oxford Review of Education*. 27(1), 23-35. Akt., Güzel. E.B. ve Alkan. H. s. 21'deki alıntı.

Fosnat, C.T.(1989). Constructivism: A psychological theory of learning. Constructivism: theory perspectives and practise. (8-33). C. T. Fosnat(Editör). *Constructivism: theory perspectives, and practice*. New York: Theachers College Pres. Teachers college Pres

Huxford, L., & Littledyke, M., (1998). *Teaching the primary curriculum for constructive learning*. London: David Fulton Publishers.

Gray, Audrey. (1997). *Constructivist Teaching and Learning*. SSTA: Research Centre Report.

Gömlüksiz, M.N. (2005).Yeni ilköğretim programlarının uygulamadaki etkinliğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 5(2) 341-370.

Güzel. E.B. ve Alkan. H., (2005). Yeniden yapılandırılan ilköğretim programı pilot uygulamasının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*.5(2)387-408.

Jaworski, B., (1993). *Constructivism and Teaching: The Socio- Cultural Context, The Notes of a Seminar Given to The Mathematics Teaching and Learning Enquiry Group*, Manchester, <http://www.Demon.co.uk/Barbara/chreods.htm> 09 Kasım 2005. Akt: T. Özsevgeç,(2007). *İlköğretim beşinci sınıf kuvvet ve hareket ünitesine yönelik 5E modeline göre geliştirilen rehber materyallerin etkililiklerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. KTÜ. Fen Bilimleri Enstitüsü. s. 20. sayfadaki alıntı.

Jonassen, D.H. (1991). Objectivism versus constructivism: do we need a philosophical paradigm. *Educational Tecnology Reseach And Development* 39,3. 5-14 Akt. E. Erdem. s. 25'deki alıntı

Kaptan, S., (1993). Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri. Ankara: Tek Işık Ofset.

Karaduman, H., (2005) *Sosyal Bilimler Dersinde Yapılandırmacı Öğrenme İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Dersle İlişkin Tutumlarına, Başarılarına ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karakuş, F., (2006). *Sosyal Bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karasar, Niyazi. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*(11. Baskı).. Ankara : Nobel.

Kauchak, D.P.& Egen P.D (2003). *Learnning and teaching research based methods*.USA: Pearson Education.

Keskin, S, (2007). *Sosyal bilimler derslerinde empati becerilerine dayalı öğretim tekniklerinin kullanılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*

Kılıç, B., (2001). Oluşturmacı fen öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1 (1), 7-22

Kılıç, H.,(2006). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kubaşık öğrenme yönteminin, geleneksel küme çalışması yöntemine öre benlik saygısına ve akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kolukisa, A., H., Tokcan, B., Akbaba, (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen kılavuz kitabı*. ?: A Yayınları.

Korkmaz, Hünkar.,(2002). *Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme Ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Köklü, N., (2001). Eğitim Eylem Araştırması. *A.Ü Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt, 34, Sayı 1-2, 35-43.

Oluşturmacılık Yaklaşımına Yönelik Hazırlanan Sekizinci Sınıf TC. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Derslerinin Tarihsel Öğrenmeye Etkisi

- Kuş, E., (2003). Nicel ve nitel araştırma teknikleri, Ankara: Anı.
- Li, W., (2001) *Proceeding of the IEEE international conference learning techniques (ICALT'01)* <http://csdl2.computer.org/comp/proceedings/icalt/2001/1013/00/10130433>. 08. 08.2007.
- Mason, J., (1996). *Qualitative researching*. Sage Publication. Akt E. Kuş (2003). s. 47'deki alıntı.
- Novak, D.J.,(1998). *Learning, creating, and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Nyman, S.J.(1996) *A Constructivist Science Curriculum in a Middle School*. Pacific Lutheran University.
- Özden, Y., (2003) *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem A.
- Özvegeç T. (2007). İlköğretim beşinci sınıf kuvvet ve hareket ünitesine yönelik 5E modeline göre geliştirilen rehber materyallerin etkililiklerinin belirlenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. KTÜ. Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Paparozzi, Cristina.(1998). *Implementing Constructivism in the Middle School Classroom*. Doctora of Education Curriculum and Instruction. Morgantown. West Virginia Universty.
- Peterman, F., (1997). The lived cirruculum of constructivist teacher educational.(154-183).
- E. Richardson. (Ed.). *Constructivist teacher educational bulding new understandings*. Philadelphia: The Falmer Pres.
- Rezai, A.R. ve Katz, L., (2002) Using Computer-Assisted Instruction to Compare the Inventive Model and The Radical Constructivist Approach to Teaching Physics, *Journal of Science Education and Technology*, 11, 4, 367-380
- Richardson, V., (1997). Constructivist teaching and teacher education: theory and practice. V. Richardson (Ed.). *Constructivist teacher Education: building new understandings*.(3-14). Philadelphia: Routledge Falmer.
- Safran. M.,(2007). *İlköğretim 7. sınıf öğretmen klavuz kitabı*. M. Safran (Ed.). İstanbul: MEB. Devlet Kitapları.
- Saray, M., (2008) *T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, 8. sınıf öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Ada Matbaacılık.
- Siu. Michael (1999) "New Roles for Desing Teacher". *Education Today*. 49, 1: 25 -30.
- Sözen, E., (1999). Söylem, belirsizlik, mübadele, bilgi/güç ve refleksivite. İstanbul: Paradigma
- Silverman, D., (2005). *Doing qualitative research: A practical handbook*(Second edition). London: Sage.
- Tsai, M. H. (1996) *Secondary School Teachers Perspectives of Teaching Critical Thinking in Social Studies Classes in the Republic of China*. A Dissertation Submitted to the Graduate Faculty in Partial Fulfillment of the Requirements fort he Degree of Doctor of Philosophy. Norman Oklahoma.
- Tynjala, Paivi.(1999) Towards Expert Knowledge. A Comparison Between a Constructivist and a Traditional Learning Environment in the Universty. *İnternational Journal of Education Reserch*. 31, 5, 357-442.Web adresinden 5 Ocak 2006. edinilmiştir.
- Taber, K. S., (2001). The Mismatch Between Asumed Prior Knowledge and The Learner's Conceptions: Atyptology of Learning *Impediments, Eduvational Studies*, 27, 2, 159-171. 4 Ocak 2006.
- Vadeboncoeur, A.J. (1997). Child development and the purpose of education: A historical context for constructivism in teacher education.(15-37). V. Richardson.(Ed.). *Constructivist Teacher Educational: Bulding New Understandings*. Philadelphia: The Falmer Pres.
- Vries, R.D. & Zan, B.(1999). A constructivist perspective on the role of the sociomoral atmosphere in pomoting children's devlopment.(103- 120) C. T. Fosnat(Editör). *Constructivism: theory perspectives, and practice*. New York: Theachers College Pres.
- Von, G.E, (1995b). *Radical constructivism*. USA: The Falmer Pres.

Von Glasersfeld, E., (1996). Introduction: aspect of constructivism. C.T. Fosnot,(Ed.). Constructivism: Theory, Perspectives, And Practice.(3-7). USA: Teacher College Pres.

Wood. D., (1998). *How children think and learn*. UK: Blackwell.

Yager, R., (1991) The Constructivist Learning Model Towards Real Form in Science Educational, *The Science Teacher*, 58, 6, 52-57

Yanpar, T., (2006). Etkili ve anlamlı öğrenme için kurumsal yaklaşımlar ve yapılandırıcılık. (85-109). C.Öztürk.(Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Yapılandırmacı Yaklaşım*. Ankara: Pegem A

Yapıcı, M., (2005). Milli eğitim bakanlığı ve yeniden yapılanma. *Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi*, Haziran 2007. cilt 7, sayı. 2 s.20

Yekrek, Ş., *İlköğretim sekizinci sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde çoklu zeka kuramının öğrencilerin erişisine ve derse karşı tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2005) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. baskı). Ankara: Seçkin.

Yin, R.K., (1984).Case study research: Desing end methods. Beverly Hills. CA: Sage. Akt. S. Çepni(2005). s. 47'deki alıntı.