

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN (2005-2015) YILLARI**  
**ARASINDA EĞİTİMDE YAPILAN DEĞİŞİMLER VE**  
**YENİLİKLER HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ**

**Fatma Tuğba OLAÇ**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**  
**Doç. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ**

**KONYA – 2019**



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Fatma Tuğba OLAÇ
	Numarası	15302031016
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Sınıf Öğretmenlerinin (2005-2015) Yılları Arasında Eğitimde Yapılan Değişimler ve Yenilikler Hakkındaki Görüşleri

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

24/06/2019

Fatma Tuğba OLAÇ



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



ii

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Fatma Tuğba OLAÇ
	Numarası	15302031016
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ
	Tezin Adı	Sınıf Öğretmenlerinin (2005-2015) Yılları Arasında Eğitimde Yapılan Değişimler ve Yenilikler Hakkındaki Görüşleri

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Sınıf Öğretmenlerinin (2005-2015) Yılları Arasında Eğitimde Yapılan Değişimler ve Yenilikler Hakkındaki Görüşleri başlıklı bu çalışma 24/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Doç. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Ayşe MENTİŞ TAŞ	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Burçin TÜRKCAN	

## TEŞEKKÜR



Bu çalışmanın konusunu belirlemede, literatür yazım aşamasında ve sonuçların değerlendirilmesinde hiçbir desteğini esirgemeyen, her zaman görüş ve önerileri ile çalışmaya katkıda bulunan tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ 'ye teşekkür ederim.

İlkokul yıllarımdan beri üzerimde emeği olan değerli sınıf öğretmenim Ayşe ÇETİNKAYA 'ya ve eğitim hayatım boyunca emekleri olan tüm öğretmenlerime teşekkür ederim.

Bu süreçte her anlamda desteğini hissettiğim kardeşlerim Nazife BÜYÜKBAKIR ve Mert BÜYÜKBAKIR 'a ve çalışma boyunca tüm desteklerinden dolayı anneme ve babama teşekkür ederim.

Fatma Tuğba OLAÇ

Haziran 2019

 <b>KONYA</b>	T.C. <b>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ</b> Eğitim Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü	 <b>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ</b> EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
---	--	---

### ÖZET

<b>ÖĞRENCİNİN</b>	Adı Soyadı	Fatma Tuğba OLAÇ
	Numarası	15302031016
	Anabilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ
	Tezin Adı	Sınıf Öğretmenlerinin (2005-2015) Yılları Arasında Eğitimde Yapılan Değişimler ve Yenilikler Hakkındaki Görüşleri

Bu araştırma sınıf öğretmenlerinin 2005-2015 yılları arasında eğitimde yapılan değişimler ve yenilikler hakkındaki görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Araştırma Konya ili merkez ilçelerindeki okullarda 2017- 2018 yılları arasında görev yapan 20 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan görüşme yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşımın öğrenciyi aktif kıldığı ve bu süreçte motivasyonun arttığı, kalıcı öğrenme gerçekleştirildiği, öğretmenin yol gösteren bir rehber olduğu ve eğitim programlarının yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmesine devam edilmesi belirtilmiştir.

FATİH Projesi'nin alt yapı eksikliği giderildiğinde güzel bir uygulama olacağı, derslerin hızlı işlenmesine katkı sağladığı, öğrenmeleri somutlaştırdığı ve projeye alt yapı eksiklikleri giderilerek devam edilmesi belirtilmiştir.

4+4+4 eğitim sisteminin öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olmadığı, ani alınan bir karar olduğu ve bu eğitim sistemine devam edilmemesi belirtilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Yapılandırmacı yaklaşım, FATİH Projesi, 4+4+4 eğitim sistemi.

 <b>KONYA</b>	<p>T.C.</p> <p>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ</p> <p>Eğitim Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü</p>	 <b>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ</b> <b>EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ</b>
---	--	---

### ABSTRACT

<b>ÖĞRENCİNİN</b>	Adı Soyadı	Fatma Tuğba OLAÇ
	Numarası	15302031016
	Anabilim Dalı	Primary Education
	Bilim Dalı	Classroom Training
	Programı	Master with Thesis
	Tez Danışmanı	Assoc.Prof. Sabahattin ÇİFTÇİ
	Tezin İngilizce Adı	Opinions of Classroom Teachers on The Changes and Innovations in Education Between 2005-2015.

This study aimed to determine the viewpoints classroom teachers concerning the changes and innovations in 2005 -2015 educational years. This study was carried out with 20 classroom teachers in the schools of Konya province and its central districts during 2017-2018 educational years.

The interview method that is one of the qualitative research methods is used during the surveys. The descriptive analysis method was used to analyse the obtained data. It is founded that the constructivist approach allows teachers to be a guide, the students to be more active, to reach high- motivation, to provide permanent learning for students and it has suggested that the programmes need to be regulated according to the constructivist approach.

The results of the study show that Fatih Project will be a beneficial implementation and this application will provide the concretization of the concepts, a rapid way to

perform lessons and to save time if the problems are solved concerning its inadequate of infrastructure.

4+4+4 Education system is considered to be a sudden decision and inappropriate for students in terms of preparedness. Therefore, it is stated that this education system is not implemented.

**Keywords:** constructivist approach, Fatih Project, 4+4+4 Education system

## KISALTMA VE SİMGELER

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**FATİH Projesi:** Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi



**TABLolar LİSTESİ**

Tablo 1: Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin özellikleri .....	48
Tablo 2: Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım ile ilgili görüşleri .....	51
Tablo 3: Yapılandırmacı yaklaşım uygulamasının öğretmenlere olumlu ve olumsuz yansımaları .....	53
Tablo 4 : Yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilere yansımaları .....	55
Tablo 5: Sınıf öğretmenlerinin eğitim programlarının yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmesine ilişkin görüşleri .....	56
Tablo 6: Sınıf öğretmenlerinin FATİH Projesi hakkındaki görüşleri .....	57
Tablo 7: FATİH Projesi'nin olumlu yönleri ve eksik yönleri .....	58
Tablo 8: Sınıf öğretmenlerinin FATİH Projesi'nin devamlılığı hakkındaki görüşleri .....	60
Tablo 9: Sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemine ilişkin görüşleri .....	61
Tablo 10: 4+4+4 eğitim sisteminin öğretmenlere yansımaları .....	62
Tablo 11: 4+4+4 eğitim sisteminin öğrencilere yansımaları .....	63
Tablo 12: Sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemine devam edilmesi hakkındaki görüşleri .....	65

**ŞEKİLLER LİSTESİ**

Şekil 1: Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğrenme ve Bilginin Oluşma Süreci.....	7
Şekil 2: Vygotsky’de Yakınsal Gelişim Alanı.....	15
Şekil 3: FATİH Projesi’nin Bileşenleri .....	25



## İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI .....	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT.....	v
KISALTMA VE SİMGELER .....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM .....	1
1. Giriş.....	1
1.1. Araştırmanın Önemi .....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Sayıtlılar.....	4
1.5. Sınırlılıklar .....	4
İKİNCİ BÖLÜM.....	5
2. Yapılandırmacılık Kavramı, Fatih Projesi Ve 4+4+4 Eğitim Sistemi.....	5
2.1. Yapılandırmacılık Kavramı .....	5
2.2. Yapılandırmacı Öğretimin Temel İlkeleri ve Öğeleri.....	8
2.3. Yapılandırmacı Yaklaşımın Kuramsal Temelleri .....	10
2.4. Yapılandırmacı Yaklaşım Türleri .....	10
2.4.1. Bilişsel Yapılandırmacılık .....	11
2.4.2. Sosyal Yapılandırmacılık .....	12
2.4.3. Radikal Yapılandırmacılık.....	15
2.5. Yapılandırmacı Yaklaşımında Sınıf Ortamı .....	17
2.6. Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğretmen Rollerini .....	17
2.7. Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğrenci Rollerini .....	20
2.8. Yapılandırmacı Yaklaşımında Değerlendirme .....	21
2.9. Yapılandırmacılık Yaklaşımını İle Davranışçı Yaklaşımın Karşılaştırılması ...	22
2.10. Yapılandırmacı Yaklaşımın Faydaları .....	23

2.11.	FATİH Projesi .....	23
2.12.	4+4+4 Eğitim Sistemi .....	27
2.12.1.	4+4+4 Eğitim Sisteminin Özellikleri .....	31
2.13.	İlgili Yayın Ve Araştırmalar .....	32
2.13.1.	Yapılandırmacı Yaklaşım İle İlgili Yapılan Araştırmalar .....	32
2.13.2.	FATİH Projesi İle İlgili Yapılan Araştırmalar .....	35
2.13.3.	4+4+4 Eğitim Sistemi İle İlgili Yapılan Araştırmalar .....	39
	ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....	47
3.1.	Araştırmanın Yöntemi .....	47
3.2.	Araştırmanın Çalışma Grubu .....	48
3.3.	Verilerin Toplanması .....	48
3.4.	Verilerin Analizi ve Yorumlanması .....	49
	DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....	51
	Bulgular Ve Yorumlar .....	51
	BEŞİNCİ BÖLÜM .....	67
	Sonuç ve Tartışma .....	67
	ÖNERİLER .....	72
	KAYNAKÇA .....	73
	EK 1 .....	81

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. Giriş

İnsanlar daima yeni bilgiler edinmek isterler, canlı, cansız varlıkları, doğayı, hayatı, çirkin- güzel, yanlış-doğru, soyut somut her şeyi merak eder ve öğrenmek isterler. İnsanların sahip olduğu bu merak yalnızca okuma bilgisi ve becerisiyle giderilebilir. Bunun yanında bilmek insanlar için yalnız başına bir anlam ifade etmemektedir. İnsan okuyup öğrenileni, görüp duyulana özetle bildiği her şeyi yazarak zenginleştirmek, yeni bir forma kavuşturmak, saklamak kısaca yarınlara aktarmak ister. Eğitim insanların gereksinim duyduğu değer, deneyim ve bilgi gibi becerilerin kazandırılmasını sağlar.

Dünyada bilim alanında yaşanan gelişmeler bütün toplumları etkilemiş ve toplumlar bu değişime ayak uydurmak zorunda kalmışlardır. Yaşanan bu değişimden en çok etkilenen eğitim sistemleridir. Çünkü bir ülkede gelişmişliğin göstergelerinden birisi o ülkenin eğitim sistemidir. Ülkeler; çağa uyum sağlayacak bireyleri yetiştirmek için eğitim programlarını yaşanan değişimlere ve gelişmelere göre güncelleme yapmaktadırlar.

Dünyada bilhassa 1960'lı senelerde eğitim alanında anlayış değişikliği meydana gelmiş ve eğitimin merkezine “yapılandırmacılık” yerleşmiştir. Yapılandırmacılık yaklaşımı Bruner’ce eğitim alanına sokulmasına rağmen temeli Sokrates’e kadar uzanan bir yaklaşımdır. Geleneksel sınıf anlayışlarının yerine öğrencilerin etki sahibi olduğu bir sürecin olması gerektiğini belirtmesi, sürekli yeniliği ve değişimi savunan düşünceleri bu yaklaşımın temellerini meydana getirmektedir. Öğrenciyi aktif kılan ve bilgiyi oluşturmasında rol sahibi yapan bu yaklaşım son zamanlarda ülkelerin eğitim sistemlerinde tercih edilen yaklaşım haline gelmiştir.

Teknolojideki yaşanan gelişmelerde eğitim programlarının içinde yer almaya başlamıştır. Eğitim programları içinde daha çok teknoloji bilgisi gerektiren programlar, uygulamalar ve teknoloji okur yazarlığı çerçevesinde güncellemeler yapılmaktadır. Ülkemizde FATİH Projesi bu alanda yapılan çalışmalardandır. 2010

yılında FATİH projesi eğitimde köklü değişimler yapmak amacıyla uygulamaya konulmuştur.

Türkiye’de son yıllarda eğitim alanında yapılan bir diğer değişiklik ise; 12 seneye çıkartılan zorunlu eğitim uygulamasıdır. TBMM Genel Kurulu’nda kabul edilen 6287 sayılı “222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” ile 222 sayılı ve 1739 sayılı kanunlarda yapılan değişikliklerle sekiz yıllık zorunlu eğitim süresi 12 yıla çıkarıldı ve zorunlu eğitim süreci, 4+4+4 şekline dönüştürülerek üç kademededen oluşacak şekilde düzenlenmiştir. Türkiye’de 12 seneye çıkartılan ve zorunlu eğitimin 4+4+4 biçiminde kademeli olarak gerçekleştirilmesine yönelik olan sistemde tartışmaya en çok neden olan husus çocukların okula başlama yaşı olmuştur.

Bu araştırmanın problem cümlesi; 2005- 2015 yılları arasında Türkiye’de eğitim alanında yapılan köklü değişim ve yenilikler hakkında bu değişim ve yeniliklerin uygulayıcısı olan sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir? olarak belirlenmiştir.

### **1.1.Araştırmanın Önemi**

Eğitim sistemi ülkelerin gelişmişlik düzeyini belirleyen aynı zamanda ülkelerin kalkınması için önemli etmenlerden biridir. Eğitim sisteminin niteliğini belirleyen unsurlar arasında öğrencilerin gelişim dönemine göre ihtiyaçları ile uyumlu olması, içinde bulunulan çağın teknolojik özelliklerine paralel olması gerekmektedir.

Türkiye’de eğitim programlarında uzun zamandır benimsenen geleneksel yaklaşım yerini artık yapılandırmacı yaklaşıma bırakmıştır. Türkiye’deki eğitim programı anlayışının değişmesi öğretmen ve öğrenci rollerinde de değişiklik yaratmıştır. Yapılandırmacı yaklaşım ile birlikte öğretmen bilgiyi hazır halde sunduğu rolden, rehber rolüne geçmiş ve öğrenci ise bilgiyi keşfederek bulma rolüne sahip olmuştur. Öğrenme sürecinde öğrenci aktif bir rol almaya başlamıştır (Fer ve Cırık, 2007).

Teknolojik gelişmelere paralel olarak eğitimde FATİH Projesi uygulamaya konulmuş olup, bu proje ile birlikte eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğinin sağlanması amaçlanmıştır (Fatih Projesi Amaç ve Gerekçesi, 2016).

Türkiye’de eğitim sisteminde yapılan diğer bir yenilik ise; 8 yıllık olan zorunlu eğitimi 12 yıla çıkararak ve 2012 yılında uygulama geçilen 4+4+4 eğitim sistemidir.

Türkiye’de son yıllarda eğitim sisteminde ve teknolojiye yaşanan değişim ve gelişmelere paralel olarak birtakım güncellemeler ve değişimler yapılmıştır. Eğitim sisteminde yapılan bu değişiklikler ve yenilikler çok tartışılmıştır. Bu araştırma; eğitim sisteminde son yıllarda yapılan ve çok tartışılan değişikliklerin ve eğitimdeki yeniliklerin ne düzeyde ilerlediğini saptaması bakımından ve bu yeni programın uygulayıcısı olan sınıf öğretmenlerinin program hakkında görüşlerini belirtmeleri açısından önemlidir. Yapılandırmacı yaklaşım, FATİH projesi ve 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili literatürde ayrı ayrı çok sayıda çalışmanın olduğu görülmüştür. Ancak yapılandırmacı yaklaşım, FATİH Projesi ve 4+4+4 eğitim sisteminin hepsinin bir arada toplandığı bir çalışmadan bahsetmek zordur. Yapılandırmacı yaklaşımın, FATİH Projesi’nin ve 4+4+4 eğitim sisteminin bir arada toplandığı bu çalışma literatürdeki bir eksikliği gidereceği düşünüldüğünden önem arz etmektedir. Bu nedenle araştırmanın; eğitim alanındaki akademisyenlere, uzmanlara, öğretmenlere olumlu katkılar sağlanması beklenmektedir. Elde edilen veriler bu konuda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yol gösterici nitelikte olacaktır.

## **1.2.Araştırmanın Amacı**

Sınıf öğretmenlerinin 2005-2015 yılları arasında eğitimde yapılan değişimler ve yenilikler hakkındaki görüşlerini ortaya koymaktır.

## **1.3.Alt Problemler**

1. Eğitim sisteminde 10 yıldır kullanılmakta olan yapılandırmacı yaklaşımla ilgili genel görüş ve düşünceleriniz nelerdir?
2. FATİH projesi hakkındaki genel görüş ve düşünceleriniz nelerdir?

3. 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili genel görüş ve düşünceleriniz nelerdir?

#### **1.4. Sayıtlar**

Bu çalışmada görüşme gerçekleştirilen sınıf öğretmenlerinin sorulara samimi cevap verildiği varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu çalışma Konya ilinde 5 devlet okulu ile sınırlıdır.



## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. Yapılandırmacılık Kavramı, Fatih Projesi Ve 4+4+4 Eğitim Sistemi

#### 2.1.Yapılandırmacılık Kavramı

Günümüz dünyasında eğitimde eğitimcilerin kullandığı birçok kavram bulunmaktadır, bunlardan birisi de yapılandırmacılıktır. Birçok ülke kendi eğitim anlayışlarını yapılandırmacı eğitim anlayışına göre düzenlemişlerdir. Zaman içerisinde öğrenenlerin bilgiyi yapılandırma yaklaşımı haline gelen yapılandırmacılık aslında davranışçı yaklaşıma tepki olarak ortaya çıkmıştır (Demirel, 2011).

Davranışçılık yaklaşımında gerçeklik tek ve değişmezdir. Davranışçı yaklaşımda akıl; bireyleri gerçeğe ulaşmasında yol gösterici bir etmendir. Davranışçı kurama tepki olarak ortaya çıkan yapılandırmacı yaklaşımda ise tek bir gerçeklik yoktur ve bizim gerçekliğe ulaşmamız mümkün değildir (Demir, 2009: 17).

Davranışçı kuramda bireyler ‘uyarıcı-tepki’ ilişkisi içinde bilgiyi oluştururken, yapılandırmacı yaklaşımda ise bilgi oluşturmadaki temel etken; olaylar arasındaki bağın zihinde yapılandırılmasıdır. Davranışçı yaklaşımda zihinsel faaliyetlerin önemsenmediği, yapılandırmacı anlayışta ise zihinsel faaliyetlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Davranışçı yaklaşımda “uyarıcı- tepki-pekiştirme” ilişkisi yerini yapılandırmacı yaklaşımda “uyarıcı-zihin- tepki” ilişkisine bırakmıştır (Saban, 2009: 167).

Yapılandırmacı yaklaşımda birey ham bilgiyi dinlemek ya da okumak yerine bilgileri sorgular ve tartışır. Bilgiyi kendi aklından geçirir ve bu yolla yeni bir bilgi oluşturur veya mevcut bilgiyi keşfeder (Doğanay ve Tok, 2014: 240). Söz konusu kuramda kişi kendisine yeni aktarılmış olan bilgileri önceki tecrübelerinden edindiği bilgilerle kıyaslayarak anlamlandırır ve yorumlar (Özmen, 2007: 63; Çakıcı, 2008: 4). Bundan dolayı insanların önceki bilgilerinin doğru bir şekilde oluşturulması, yeni bilgilerin doğru bir şekilde anlamlandırılıp, yorumlanması için önemli olacaktır (Aydın, 2007: 66); Wilson (1997); Savery ve Duffy (1996); Demirel (2003); Brooks ve Brooks (1993). Yapılandırmacı yaklaşım öğrenme stratejisi değil, dünyayı

algılama ve öğrenme sürecinde bireyin aktif olup bilgiyi temelden yapılandırmaya dayanan felsefi yaklaşımdır (Akt: Yurdakul, 2007).

Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenciler için bilgi ve beceri kazanmaları gerektiğini reddetmez, ancak eğitimde öğrenciyi daha çok düşünüp, kendi öğrendiği bilgilerden sorumlu olmayı ve davranışlarını yapılandırması gerektiğini belirtir (Saban, 2009: 167).

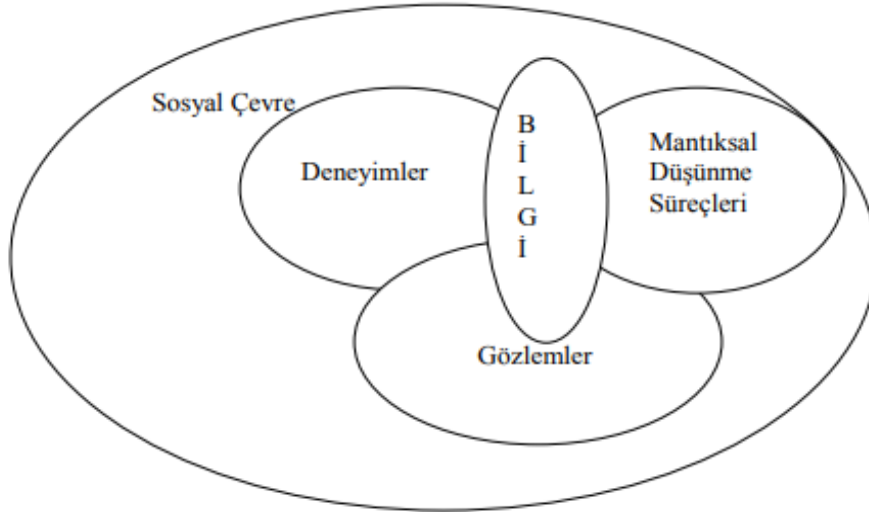
Yapılandırmacılık; anlamın ve bilginin öğrencilerce yapılandırılması temelli, öğrencilerin seçimlerini göz önünde bulunduran, esnek, öğrenen merkezli ve etkinlik temeline dayanan bir yaklaşımdır. Yapılandırmacılık olgusu; kişisel farklılıkları önemsemesi, insanların özsel gelişimlerini izlemesi, süreci dayalı değerlendirmeleri önemsemesi ve öğrenmeyi öğrenmeye odaklanmasıyla dikkat çekmektedir (Aydın, 2007: 64-68).

Yapılandırmacılık yaklaşımı insanların tamamının eşit olduğunu kabul ederek, onlara toplu eğitimler sunmak yerine; kişilerin kişisel ilgi gereksinimlerini önemseyerek, rekabet bulunmayan bir eğitim alanı yaratmak için çabalamaktadır (Karadağ ve Korkmaz, 2007: 42). İnsanlar buldukları çevre ile uyum oluşturabilmek ve gündelik hayatlarında karşı karşıya kaldıkları sorunları aşabilmek için edindikleri bilgileri yapılandırmak zorundadırlar (Açıkgöz, 2003: 61). İnsanların hepsinin eğitim alanlarına getirdikleri zihinsel süreçler ve eski bilgiler kendilerine özel olduğu için, öğretim süreçlerinin sonunda aynı bilgiyi elde etmelerini beklemek imkansızdır (Karadağ ve Korkmaz, 2007: 47).

Geçmiş yaşamın kişiden kişiye farklılık arz etmesi meydana gelecek bilgilerin de farklılaşmasına neden olmaktadır (Açıkgöz, 2003: 61-62). Yapılandırmacı yaklaşıma göre birey bilgiyi kendi deneyimlerine göre oluşturması bu süreçte bireyin kendi düşüncelerinden de etkilenmiş olması demektir. Buna göre bu yaklaşımın temel prensibi; birey karşılaşmış olduğu yeni durumlarda içinde bulunduğu duruma göre tepki göstermektedir. Bu yüzden öğrenme; bireyin var olan bilgisiyle yeni öğrendiği bilgiyi yapılandırarak anlam kazandırdığı bir süreçtir (Jones, 2002; akt: Kızılabdullah, 2008).

Yapılandırmacı yaklaşımda bilgi bir amaç olarak değil araç olarak kullanılmaktadır. Söz konusu yaklaşım kişilere bilginin nasıl alınacağını öğretmek, değişik ve farklı durumlara bu öğretiyi uyarlamalarını sağlamaktadır (Doğanay ve Tok, 2014: 240-241). Çünkü yaklaşımın amacı bilginin ezberlenmesi, yığılması ve biriktirilmesi değil, insanların öğrenmeyi öğrenmesini sağlayacak yüksek bilişsel beceri kazandırma çabasıdır (Karadağ ve Korkmaz, 2007: 42).

Yapılandırmacı kişiler, yapılandırmanın bir döngü içerisinde bulunduğunu ve hayat boyu sürdüğünü savunmaktadırlar (Açıkgöz, 2003: 61). Söz konusu araştırmacılar insanların kendilerine sunulan yeni bilgileri akıllarında mevcut olan eski bilgiler ile harmanlayarak ve yeni bilgiler meydana getirerek bu döngüyü hayat boyu sürdürdüğünü belirtmektedirler. Yapılandırmacı öğretim kişilerde; yeni bilginin edinilmesi, eski bilgilerin harekete geçirilmesi, bilginin uyarlanması, anlaşılması ve bilginin farkedilmesi gibi birbirlerinden ayırt edilmesi zor olan süreçlerin takibi sonucunda gerçekleşmektedir (Özmen, 2007: 64-65).



**Şekil 1:** Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğrenme ve Bilginin Oluşma Süreci

(Kaynak: Akınoğlu, 2004).

## 2.2.Yapılandırmacı Öğretimin Temel İlkeleri ve Öğeleri

Yapılandırmacı yaklaşımın öğrenmeye yönelik temel unsurları beş başlık altında toplanabilir. Birbirinden ayrılamayan bu unsurlar aşağıdaki gibi özetlenebilir (Saban, 2009: 173):

- Önceki Bilgilerin Mobilizasyonu:** Çalışılan her şey doğrudan insanların çalıştıkları ve akıllarında buldukları bilginin yapısıyla ilgili olduğu için önceki bilgiyi belirlemek çok önemlidir. Bunun için; Anket, beyin fırtınası gibi etkinlikler bir öğrenme ortamında düzenlenebilir.

- Yeni Bilgilerin Kazanımı:** Öğretmenler uygun etkinlikler planlayabilmeli ve öğrencilerin verilecek olan yeni konuyu kavramasını sağlamalıdır. Bu süreçte, öğrenci yeni bilgi ile mevcut bilgi arasında bir uyum olup olmadığını belirleyebilmelidir. Öğrencilerin "bütün", "bütünün bağlı kısımlarını" ve "bu kısımlarla bütünü arasındaki ilişkiyi" açıkça görmeleri sağlanmalıdır. Öğretmen ayrıca bu konuda öğrencilere yardım etmelidir.

- Bilginin Anlaşılması:** Öğrenciler eski bilgileri yeni bilgilerle karşılaştırarak süreci anlamaya ve anlamaya başlarlar. Dengeleme, çıkarma ve düzenleme ile sağlanır. Mevcut bilgilerle çelişmeyen yeni bilgiler kabul edilirken, bir çatışma durumunda zihinsel süreçler tetiklenir.

- Bilginin Uygulanması:** Yeni edinilen bilginin öğrenci tarafından istenen düzeyde edinildiğinin bir göstergesi, bu bilginin yeni ve ortaya çıkan sorunları çözmek için kullanılmasıdır. Bunun için öğretmenler ilgili öğrenme deneyimleri ve etkinlikleri oluşturmalıdır.

- Bilginin Farkında Olunması:** Bu aşamada öğrenciler öğrendikleri bilgileri öğrenirler. Öğrencilerin sahip oldukları bilgiler hakkında bilgi edinmelerini sağlayan eylemler, bilgileri nasıl ve nasıl kullandıklarını görmelerini sağlayan etkinliklerdir. Bu aktiviteler; rol yapma, vaka çalışması, proje çalışması, akran eğitimi veya yazılı olarak özetlenebilir.

Yapılandırmacı öğrenmenin temel amacı, öğrencinin öğrenmesinin uygulanmasıdır. Yapılandırmacı öğrenmede neyi, niçin, nasıl ve niçin çalıştığını ve

öğrenmeye öncülük edenler bilir. Öğrenciler öğrendiklerini akıllarında şekillendirirler (Damlapınar, 2008).

Yapılandırmacı ilkeler, farklı bakış açılarından farklı biçimde izlenebilir. Yapılandırmacılığın temel ilkeleri farklı açılardan Brooks ve Brooks (1993) tarafından şöyle sıralanmaktadır (akt: Erdem ve Demirel, 2002 ve Özerbaş, 2007);

- Öğrencilerin ilgi alanlarını geliştirmek,
- En yaygın kavramları kullanarak öğrenmeyi yapılandırmak,
- Öğrencilerin bireysel düşüncelerini ortaya çıkarmak ve bu görüşlerin değerli olduğunu hissettirmek,
- Öğrencilerin görüşleri çerçevesinde eğitim programını değerlendirmek.
- Öğrenme değerlendirmesini bir öğrenme bağlamında değerlendirmek.

Hein (1991)' e göre yapılandırmacı yaklaşımın temel ilkeleri şu şekildedir:

- Yapılandırmacı yaklaşım zihinsel süreçlere dayanır.
- Öğrencinin bilgiyi duyumsal olarak elde ettiği ve anlamını oluşturduğu aktif bir öğrenme sürecidir.
- Öğrenmeler çevremizdeki bireylerle kurduğumuz ilişkilere bağlıdır.
- Öğrenme, hayattan ayrı tutulamaz.
- Öğrenme, süreç içerisinde gerçekleşir.
- Öğrenme için bilgiye gereksinim duyulur.
- Öğrenme için motivasyon gereklidir.
- Öğrenme dili içerir (akt: Kızılabdullah, 2008).

Lebow (1993)' e göre yapılandırmacı yaklaşımın temel ilkeleri şu şekildedir:

- Öğrenme sürecindeki etkinlikler bir probleme bağlı olmalıdır.
- Öğrenen bireylerin kendi bilgilerini kendileri oluşturması için fırsatlar sunulmalı ve öğrenme sorumluluğu öğrenen bireyde olmalıdır.
- Yeni bilgiler oluşumu için ön bilgilerin önemi büyüktür.
- Öğrenme sürecinde birey diğer bireylerle etkileşim halinde olmalıdır.
- Gerçek yaşam ile paralellik gösteren problemler sunulmalıdır.

- Öğrenen bireyde zihinsel süreçlerinde çelişkiler oluşturulmalı ve yeni bilginin oluşmasına destek niteliğinde faaliyetlerde bulunulmalıdır.
- Bireye nasıl öğrendiğini keşfedecek yaşantılar oluşturulmalıdır.
- Öğrenme için güven verici bir ortam sunulmalıdır.
- Öğrenen bireylerin düşüncelerinin dikkate alındığı ve destek verildiği bir ortam oluşturulmalıdır (akt: Yurdakul, 2007: 49).

### **2.3.Yapılandırmacı Yaklaşımın Kuramsal Temelleri**

Yapılandırmacı yaklaşım tarihinin temelinde Sokrates'in çalışmaları yer almaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım kuramını oluşturan Dewey, Piaget, Vygotsky, Ausubel, Glasersfeld gibi birçok araştırmacı vardır.

Glasersfeld (1989)'e göre; yapılandırmacı yaklaşım kökenleri psikoloji, sibernetik ve felsefe alanlarına dayanan bir bilgi kuramıdır. Yapılandırmacı kuram; politik uygulamalar, ahlaki yaklaşımlar, beyin temelli araştırmalar, yapay zeka uygulamaları gibi alanlarda etkisini göstermektedir (akt: Tabanlı, 2008).

Matthews (2000)'e göre yapılandırmacılığın uygulama alanları; felsefi yapılandırmacılık, eğitimsel yapılandırmacılık ve sosyal yapılandırmacılıktır. Eğitimsel yapılandırmacılığın temellerini Piaget ve Ernst Von Glasersfeld'in oluşturduğu bireysel yapılandırmacılık ve temellerini Vygotsky'nin oluşturduğu sosyal yapılandırmacılık olarak iki gruba ayırmıştır (akt: Tabanlı, 2008).

Yakın bir geçmişte psikologlar, felsefeciler ve eğitimciler bireyin doğa ve toplumla olan ilişkisini anlamaya ve bu konuda oluşan sorunları yeniden düzenlemeye çalışmışlardır. Bu durumda bilimin doğası ve öğrenme süreci yapılandırmacılığın temel dayanağı olmuştur (Brooks ve Brooks, 1993; akt: Çetin, 2005).

### **2.4.Yapılandırmacı Yaklaşım Türleri**

Literatürde en çok rastlanılan yapılandırmacılık türleri; bilişsel yapılandırmacılık, sosyal yapılandırmacılık ve radikal yapılandırmacılıktır.

### 2.4.1. Bilişsel Yapılandırıcılık

Bilişsel yapılandırıcılık Piaget'in bilişsel gelişim kuramına dayanır.

Piaget çocuklarda zihinsel dönemlerin olduğunu ve her çocuğun bu dönemlerden geçtiğini belirtmektedir. Piaget'in belirttiği bu dönemler; duyuşsal motor dönem, işlem öncesi dönem, somut işlemler dönem ve soyut işlemler dönemidir.

**Duyuşsal motor dönem:** Çocuklarda 0-2 yaş dönemini kapsar. Bu dönemde çocuklar duyuş organları aracılığıyla çevresini tanıyıp, zihnini geliştirmeye başlar.

**İşlem öncesi dönem:** Çocukların 2-7 yaş aralığını kapsadığı dönemdir. Bu dönemde çocuk somut işlemleri yapabilir ve belli düşünce kurallarını uygulayabilir.

**Somut işlemler dönem:** Çocukların 7-11 yaş aralığını kapsadığı dönemdir. Çocuk bu dönemde; ağırlık, hacim, uzay gibi konularda fikir belirtmekte ve nesnelere özelliklerine göre sınıflayabilmektedir.

**Soyut işlemler dönem:** Çocukların 12 yaş ve sonraki yaş dönemlerini kapsar. Bu dönemde çocuk soyut kavramları kullanabilmektedir. Düşünceyi yorumlama, düzeltme gibi zihinsel becerilerini geliştirmektedir (Güneş, 2007: 50-51).

Birey dünyaya geldiği andan itibaren bilmediği ortamlar ile karşı karşıya gelmekte ve bu olayları öğrenmeye başlamakta ve bu sayede zihinde kalıcı öğrenmeler meydana gelmektedir. Bu süreçte birey öğrendiği bilgilerin bazılarını zihnine yapılandırırken, bazı bilgileri de önceki bilgileriyle yer değiştirmektedir. Bu da bireyin zihnindeki süreçlerde dengesizlik meydana getirmektedir (Şengül, 2006).

Bilişsel yapılandırıcılara göre öğrenme; Piaget'in 'özümleme, uyma, denge' kavramları ile açıklanmaktadır. Birey yeni karşılaştığı bir durumda zihninde eski bilgileri yardımıyla tanımaya çalışır. Eğer bu süreçte eski bilgiler yeterli değilse zihinde yeni bir kavram oluşturularak uyum sağlanır. Bu sayede yeni duruma karşılık gelen bir kavram oluşturulmuş olur ve zihinde bozulan denge tekrardan sağlanır (Özden,2003: 59).

Kesercioğlu (2005)'e göre; bilişsel yapılandırıcılar bilgiyi bireyin bilişsel olarak oluşturduğunun savunurlar. Sadece bilginin oluşturulmasında bilişsel süreçleri

değil, bireyin çevre ile etkileşimine de önem vermektedirler. Bilişsel yapılandırmacıların sosyal etkileşime verdikleri önem artmaktadır (akt: Şengül, 2006).

Bilişsel yapılandırmacı yaklaşıma göre;

- İnsan zihni çevreyle etkileşim içerisinde.
- Bilgi, bireylerin çevre ile etkileşimi sonucu oluşur ve birey bu bilgiyi zihinsel yapılar sayesinde yapılandırır.
- Bilişsel gelişimde çocukluktan yetişkinliğe doğru mantıksal düşünme artar.
- Mantıksal düşünme yeteneği çevre ile etkileşimde desteklenerek fiziksel nesnelerin deneyimlenmesine imkân verir.
- Öğrenme bireyin zihinde geliştirmiş olduğu bir süreçtir ve öğrenmede, özümleme, uma ve denge önemli bir roledir.
- Biliş nesnedeki olmayan bir özelliği ekler (Aydın, 2012: 20).

#### 2.4.2. Sosyal Yapılandırmacılık

Kişi doğduğu anın sonrasında geldiği dünyayla ilgili birtakım bilgiler edinerek yaşamını sürdürmek ve kolaylaştırmak için çabalar. Kişinin sahip olduğu bilgileri ne şekilde ne nasıl kullanacağını “öğrenme” si belirlemektedir. Sosyal yapılandırmacılar “öğrenme” kavramını açıklarken öğrenmede dilin ve kültürün büyük öneme sahip olduğu belirten Vygotsky’nin fikirlerini kullanmaktadır (Özden, 2011: 59). Vygotsky, Piaget’in belirttiklerinin dışında öğrenmenin kişisel bir şekilde değil, dil ve etkileşim yoluyla gerçekleştiğini belirtmiştir. Lev Vygotsky’e göre bilişsel fonksiyonlar sosyal etkileşimden kaynaklanır ve öğrenenlerin bilgi toplumu ile bütünleşmesi sürecidir (Kızılabdullah, 2008).

Vygotsky’nin kuramına dayanan sosyal yapılandırmacı kuramın temel varsayımları şunlardır:

1. İnsanın bilişsel etkinlikleri şu temeller üzerinde yapılır:

- \* İnsan zihninin doğası

\* İnsanın biyolojik yapısı, kültürel, tarihsel ve psikolojik gelişimi

\* İnsanda gelişmeyle birlikte ortaya çıkan psikolojik süreçler

\*İnsanda ortaya çıkan dinamik psikolojik süreçlerin deneysel yöntemlerle araştırılması

2. Bilgi, toplumsal-kültürel bir bağlamda inşa edilir.

3. Dilsel-sembol sistemleri, eylemsel olarak çevreye uyum sürecinde insanlar tarafından geliştirilmiştir.

4. Dil ve kültür, bireylerin nesnel dünyasını anlamlandırmasını etkiler.

5. Öğrenme, toplumsal-kültürel bir ortamda dilsel bir bağlamda gerçekleşir ve sosyal etkileşimin bir ürünüdür.

6. Öğrenmeler, salt gelişim dönemine bağlı değildir, çoğu kez gelişimin önündedir. Çünkü öğrenme gelişimi etkiler ve yönlendirir. Bu nedenle, kişinin kendi başına öğrenebileceği şey ile başkasının yardımı ile öğrenebileceği şey arasındaki farkı görmek önemlidir (Aydın 2012: 23).

Vygotsky çocukların sahip olduğu sosyal çevrenin onların bilişsel gelişimi üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Çocuklar öğrenmeye çevrelerinde yer alan kişilerden ve bu kişilerin sosyal dünyalarından başlamaktadır. Çocukların sahip olduğu tutumlar, beceriler, olgular, fikirler ve kavramlar sosyal çevreden kazanılmaktadır (Senemoğlu, 2011: 556).

Kişiler sosyal çevreleri ile dil aracılığıyla etkileşim kurmaktadır. Bu nedenle Vygotsky öğrenmede dil ve sosyal çevre üzerinde durmuştur. Kişinin yalnız başına başarılı olamadığı pek çok şeyi diğer insanlar ile beraber çalıştığında başarabileceğini belirtmiştir. Bundan dolayı insanların diğerleriyle beraber gerçekleştirdiği işlerde daha yüksek başarı elde edeceği düşüncesi hüküm sürmektedir. Yani çocuklarda öğrenmenin sosyal etkileşimler ile gerçekleşmesi önem arz etmektedir. Dil bu noktada bir araç görevi görmektedir (Kılıç Bağcı, 2001: 13) Vygotsky'nin bu konudaki açıklamalarını şu şekilde belirtmiştir;

•**Anlamlandırma:** Bireyin bilgiyi meydana getirmesinde yer aldığı kültür ve toplum en önemli etkenlerdir. Çevremizde gerçekleşen olayların algılanmasında ve yorumlanmasında yer alınan kültür ve toplumdan etkileniriz. Bilgilerimizi bu bağlamda oluştururuz.

•**Bilişsel Gelişim Araçları:** Çocuklarda bilişsel gelişimi tetikleyen bazı araçlar mevcuttur. Bunlar çevredeki önemli kişiler, dil ve kültürdür. Söz konusu araçların kalitesi ve biçimi bilişsel gelişimin hızına ve şekillenmesine etki etmektedir. Özetle sosyal hayat ve bilişsel gelişim arasında mühim bir ilişki mevcuttur.

•**Yakınsal Gelişim Bölgesi:** Vygotsky bireyin gelişiminin sonsuz bir silindire benzediğini belirtmiştir. Bu silindirde, bireyin problem çözme kabiliyeti geliştikçe yukarı çıkan bir yakınsal gelişim bölgesi mevcuttur. Bu bölgenin tabanını, bireyin hiçbir yardım almadan tek başına çözebileceği problemler; tavanın ise bireyin yardım almasına rağmen çözemeyeceği problemler meydana getirmektedir. Yakınsal gelişim alanının tavanı ve tabanı arasında bireyin yardım alarak çözümlenebileceği problemler bulunmaktadır.

Yakınsal gelişim alanı, öğrencinin en iyi şekilde öğrenmesinin sağlayabilen öğrenme ortamı oluşturmada yararlanılabilir. Bu öğrenme ortamı, öğrenci için anlamı olan ve bilgisini kullanabileceği bir ortam olmalıdır. Öğrencileri yapabilecekleri problemlerden başlanmalı, zaman geçtikçe zorlayıcı problemler ile destek verilmelidir. Bu alan çocuktan çocuğa farklılık göstermektedir ve çocuğun anlama kabiliyetini ortaya çıkarır. Bu sebeple, çocuğun yalnızca bireysel olarak değerlendirilen test ve okul içi çalışmalara karşı çıkar. Çocuğun bu süreçte bir yetişkin bir bireyle etkileşimde bulunarak gelişim sürecinin izlenmesi ve çocuğun yeterliliklerini daha iyi fark edileceğini belirtir (Fosnot ve Perry, 2007).



**Şekil 2:** Vygotsky’de Yakınsal Gelişim Alanı (Kaynak: Özden, 2003: 61)

Vygotsky özetle çocukların deneyimler ve dil aracılığıyla sosyal etkileşimler kurduğunu belirtmektedir. Sahip olduğu sosyal çevre ve bu çevrede bulunan insanların çocukların öğrenme seviyelerine etki ettiğini, bunların kaliteli olması durumunda meydana gelecek etkileşimin sonucunda çocuklardaki bilişsel gelişimin hızının artabileceğini öne sürmektedir (Kılıç Bağcı, 2001: 13).

### 2.4.3. Radikal Yapılandırmacılık

Radikal yapılandırmacılık Erns Von Glaserfeld’in görüşlerinden ortaya çıkmış bir kuramdır. Radikal yapılandırmacılığa göre; nesne gerçeklik net olarak bilinemez, bireyler bilgilerini sadece kendileri tarafından oluştururlar (Smith; 1997: akt: Akkaya, 2010). Çünkü insanların sahip olduğu farklı deneyimler mevcut olduğundan gerçeklik olgusunun ya da doğru kavramının tek bir doğrusu bulunmamaktadır (Arslan, 2007: 54).

Glaserfeld (1990)' e göre radikal yapılandırmacılığın temel ilkeleri şunlardır:

- Bilgi, ne iletişim yollarıyla ne de duyularla pasif olarak alınır.
- Bilgi bilişsel bir süreçle aktif olarak yapılandırılır.
- Bilişin fonksiyonu uygun ve uygulanabilir olma bakımından uyarlanabilir olmasıdır.
- Biliş, ontolojik gerçeği keşfetmeye değil tecrübî dünyanın nesnesinin organizasyonuna hizmet eder (akt: Kızılabdullah, 2008: 39).

Radikal yapılandırmacılık, bilişsel yapılandırmacılık kuramının sahip olduğu prensiplere ilaveten öğrencilerin algılama düzeylerine, yaşadıkları tecrübeler ve çevreleriyle etkileşimlerine bağlı bir şekilde gerçek bilginin meydana geldiğini savunmaktadır (Altun, 2006: 229). Bu süreç içerisinde biliş, kişinin davranışlarının belli bir çevre içerisinde daha uyumlu olabilmesini sağlayacak bir adaptasyon sürecidir, kişinin tecrübelerini düzenlemekte ve anlam meydana getirmektedir (Arslan, 2007: 53).

İnsanların her biri farklı çevreye ve tecrübelerine sahip olduğundan bilgi de farklı şekillerde oluşmaktadır, mevcut bir gerçekle alakalı insanlar tarafından oluşturulan bilginin aynı olması beklenemez (Altun, 2006: 229). Bilgiye ait doğa fikir birliğine, dile ve paylaşılan deneyimlere bağlıdır. Anlamlandırılmamış durum ya da ifadeler bilgi olarak kabul edilmemektedir (Arslan, 2007: 54).

Bilişsel yapılandırmacılık, sosyal yapılandırmacılık ve radikal yapılandırmacılık türleri arasında fikir farklılıkları olsa bu yaklaşımların ortak noktaları vardır. Bu ortak noktalar şöyle sıralanabilir:

- Öğrenciye hazır bilgi vermek yerine onları düşünmeye yönelterek bilgiyi öğrencinin keşfetmesini sağlanması,
- Yeni bilgilerin eski bilgiler üzerine inşa edilerek edinilmesi,
- Öğretmen, öğrencilere rehberlik etmesi,
- Anlamli öğrenme için özgül öğrenme görevlerinin olması (Koç ve Demirel, 2004: 174).

## 2.5.Yapılandırmacı Yaklaşımda Sınıf Ortamı

Öğrenme ortamı kişisel eğitim için her zaman önemlidir. Bununla birlikte, diğer davranışlara göre, yapılandırmacı yaklaşım sınıfta niteliğini kullanarak bir fark ortaya koymaktadır. Bir sınıf veya çalışma ortamında uygun bir ortama sahip olmak, sınıf etkinliklerinin gerçekliği ve öğrencinin çıkarlarıyla doğrudan orantılıdır.

Bu aşamada, öğrenci sorumluluk almaya hazır olmalıdır. Sınıf ortamı, öğrencilerin serbestçe soru sormalarına yardımcı olacak materyallerle donatılmış grup çalışmasına ve değiş tokuşa açık olmalıdır. “Değişim ve tartışmanın amacı, yeni bilgiler oluşturmak için yansıma yöntemini kullanarak mevcut bilginin değişimini sağlamak, yani kavramsal farklılıkların yaratılmasını sağlamaktır” (Çubukçu, 2010: 37).

Bu yaklaşıma dayanan bir öğrenme ortamında, insanlar önceki deneyimlerinden öğrendikleri bilgileri, öğrendikleri bilgilerle ifade eder ve filtrelerinden geçirirler. Açıklanan bilgiler öğretmen tarafından yorumlanır. Bu bağlamda, öğrenme eyleminin gerçeklikten ayrılmayan ve hayali olmayan bir ortamda yapılandırılması önemlidir. Öğrenme, içinde yaşadığımız gerçek bir evren ve evrenin gündelik hayata yansıdığı bir süreç gibidir. Dolayısıyla, yapılandırmacı öğrenme sürecinin ürünleri, uygulanabilirliklerine bağlı olarak diğer yaklaşımlardan farklıdır.

## 2.6.Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğretmen Roller

Öğretmenler, toplum ve birey ihtiyaçlarını karşılamada bir yardımcıdır. Öğretmenler bu sebeple teknolojiye gelişmeleri takip ederek öğrencilerin merak hissi ve araştırma hevesini canlı tutarak bilgi toplumuna yetişmiş insan gücü kazandırmasını sağlamaktadır. Öğretmenler öğrencilere hazır bilgi vermemeli, bilgiye giden yolda onlara kılavuzluk etmelidirler. Öğretmen öğrencideki potansiyeli ortaya çıkararak öğrencilerin kendilerini tanımalarına ve yeteneklerini keşfedip en güzel şekilde kullanmalarını sağlamalıdır (Güven, 2006).

Yapılandırmacı öğrenme kuramında; öğrenci bire bir otoriteden bilgi almak yerine kendi zihninde bilgi yarattığından, öğretmen ondan bilgi iletme rolünü üstlenir ve öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırır (Akpınar ve Ergin, 2005: 10).

Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen; öğrencilerin pasif şekilde olup bilgiyi hazır halde öğrenmesine karşı çıkan bir rodedir. Bunun tam tersine öğrenciyi öğrenme sürecinde aktif kılan, öğrencinin ön bilgilerini kullanıp yeni bilgiyi inşa etme sürecinde öğrenciye rehberlik eden ve öğretim sürecinde tek bir yonteme bağlı kalmadan gerektiğinde yöntem ve stratejisini değiştirerek her öğrencinin bilgiye ulaşmasını sağlayan bir rol oynamaktadır.

Yapılandırmacı öğretmen, öğrencileri düşündürücü, merak uyandırıcı ve açık uçlu sorular sorarak onları araştırma yapmaya teşvik eden kişidir. Öğretmen, öğrencinin nasıl düşünmesi gerektiğini ona söylemez sadece problem çözme sürecinde öğrencilere rehberlik eder. Brooks ve Brooks (1999)'a göre yapılandırmacı öğretmen; kutup yıldızı işlevindedir. Öğrencilere nereye gideceklerini söylemez, yollarını bulmaları için rehberlik eder.

Brooks ve Brooks (1993)'a göre yapılandırmacı öğretmen özellikleri şu şekildedir:

- Öğrencilerin sundukları düşünceleri destekler.
- Öğrencileri ödevlendirirken analiz, tahmin, yaratıcılık kavramlarına yer verir.
- Ders içeriğinde farklı öğretim yöntem ve stratejileri kullanır.
- Bir konudaki düşüncesini belirtmeden önce öğrencilerin o konu hakkındaki düşüncelerini bulmak için çaba gösterir.
- Öğrencileri öğretmenleri ile veya birbirleriyle iletişime geçmesini sağlar.
- Öğrencilerin birbirlerine karşı düşündürücü ve açık uçlu sorular sorarak araştırma yapmalarına öncülük eder.
- Öğrencilerin sorulara verdiği cevapları genişleterek ve örnek vererek sorulara açıklık getirir.

- Öğrencilere sordukları sorulara cevap alabilmek için yeterli süreyi verir.

- Öğrencilerin merak duygusunu kaybetmemeleri için strateji değişikliği yapar (akt: Saban, 2009).

Özden (2003)' e göre yapılandırmacı öğretmen:

- Öğrencileri girişken olmaları ve kendi kendilerini yönetebilmeleri için motive eder.

- Öğrencinin ders ile ilgili düşüncelerini önemser ve öğrencilere göre öğretim yöntem ve stratejilerinde değişiklikler yapar.

- Öğrencinin kendi düşüncesini oluşturmaya imkân verir.

- Öğrencilerin düşünme becerilerini, sorgulama becerilerini geliştirmek için açık uçlu sorular sorar.

- Sorduğu soruların cevabını almak için öğrencilere yeterli zamanı verir.

- Öğrendiklerini kalıcı hale getirmeleri için günlük yaşamla bağlantı kurmalarına imkan tanır.

- Öğrencinin merak duygusunu canlı tutar.

- Farklı düşünceleri öğrencilere sunar ve onların kendileri gibi düşünmeyen bireylere hoşgörülü davranma duygusunu kazandırır.

- Öğrencilerin bilgiyi anlamlandırıp yorumlamasında öğrenciye kılavuzluk eder.

- Öğrenciye nasıl bilgi sahibi olduğu üzerinde düşündürür.

- Öğrencilere bilgiyi basit düzeyde vermek yerine gerçek yaşamda olduğu gibi sunar.

- Öğrenmeleri gerçek yaşamla anlamlandırır.

- Öğrencinin hatalarını anlaması üzerine dönüt sağlamak için kullanır.

## 2.7.Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğrenci Rollerini

Perkins (1999)'e göre; yapılandırmacı yaklaşımda üç farklı öğrenci rolü tanımlanmaktadır. Bu üç farklı öğrenci rolünü 'aktif öğrenci', 'sosyal öğrenci' ve 'yaratıcı öğrenci' olarak belirtmiştir.

**Aktif öğrenci:** Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci aktif bir şekilde rol almaktadır. Öğretmeninden hazır bilgiyi edinmek yerine tartışma, araştırma ve düşünme becerilerini kullanarak bilgiye ulaşma ön plandadır.

**Sosyal öğrenci:** yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci bilgiyi bireysel olarak edinmez. Bilgiyi edinmek için diğer bireylerle etkileşim halinde bilgiyi yapılandırır.

**Yaratıcı öğrenci:** yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci, edindiği bilgiyi karşılaştığı bir duruma göre yeniden oluşturma gereksinimi edinirler. Bu süreçte yalnızca öğrencinin aktif olması yeterli olmaz, öğretmen de bu aşamada öğrenciyi yol gösterici rol edinir (akt: Fer ve Cırık, 2007: 296).

Bencze (2004), yapılandırmacı öğrenci özelliklerini şu şekilde belirtmiştir:

- Öğrencilerin düşünceleri vardır,
- Bu düşünceler öğretmen düşünceleri ile çelişebilir,
- Öğrenciler kendi düşüncelerini beğenirler,
- Neyi, nasıl görmek istiyorlarsa o şekilde görürler,
- Öğrenciler neyi bildiklerini fark etmezler,
- Bilgiyi oluşturmak için önceki bilgilere gereksinim duyarlar,
- Nasıl öğreneceklerini bilme gereksinimi duyarlar (akt: Fer ve Cırık, 2007: 297).

Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğrenciler pasif bir şekilde öğretmeninden hazır bilgiyi alan rolden çıkmış, bilginin oluşturulma sürecinde kendisinin tamamen aktif bir şekilde araştırarak ve keşfederek bilgiye ulaştığı role sahip olmuştur. Bu yaklaşımda her öğrenci kendi öğrenmesinden sorumludur. Konu hakkında bilgi sahibi olan öğrenci ya da grup o konu ile ilgili edindiği bilgileri arkadaşları ve öğretmenleri ile paylaşır. Bu sayede girişimcilik, eleştirel düşünme, karşılaştırma yapma becerilerine sahip olur.

## 2.8.Yapılandırmacı Yaklaşımda Değerlendirme

Eğitim sisteminde yapılandırmacı yaklaşım etkili olmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda geleneksel yaklaşıma göre ders işleme sürecinde, öğretmen ve öğrenci rollerinde farklılıklar yarattığı gibi değerlendirme sürecinde de farklılıklar yaratmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımda değerlendirme, geleneksel yaklaşımın tam tersine sonuç odaklı değil süreç odaklıdır (Ceylan, 2013: 78).

Yapılandırmacı yaklaşımda değerlendirme amacı; sonraki öğrenmelere temel oluşturması, yol göstermesidir. Öğrenmenin bitmiş olduğu anlamına gelmez (Demir, 2009: 32).

Geleneksel yaklaşımda değerlendirme yapılırken testler kullanılmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda değerlendirme yapılırken portfolyo, performans değerlendirme, gözlem, kavram haritaları, yapılandırılmış grid, proje gibi değerlendirme araçları kullanılmaktadır.

Yapılandırmacı değerlendirme amaçları;

- Edinilen bilgileri pekiştirmeyi sağlamak,
- Edinilen bilginin yeniden yapılandırılmasını sağlamak,
- Öğrencinin kendini değerlendirebilmesi,
- Çoklu bakış açılarını topluma uygunluğunun belirlenmesidir (Semerci, 2001: 433).

Özden (2003) yapılandırmacı değerlendirme özelliklerini şu şekilde belirtmiştir:

- Öğrencinin içinde bulunduğu süreç değerlendirilir.
- Grup çalışmaları değerlendirilir.
- Öğretmen ve öğrenciler değerlendirme kistaslarını belirtirler.
- Öğrenci başarısının değerlendirilmesi yapılırken ortaya koydukları her bir ürüne ve içinde bulunduğu öğrenme sürecine dikkat edilir.
- Kişisel gelişim dosyaları ile öğrencilerin gelişimlerini takip edilebilir.
- Öğretmen öğrenciler ile görüşerek değerlendirme yapabilir.

Yurdakul (2004)'a göre yapılandırmacı değerlendirme:

- Öğrenme; süreçten bağımsız değildir, tam tersine sürecin parçası ve nasıllara dayalı bir etkinliktir.
- Nesnel bir değerlendirme değildir, öznel ve esneklik gösterebilir.
- Ürüne dayalı değil sürece dayalı bir değerlendirmedir.
- Yapılandırmacı değerlendirme; sadece öğretmenin değerlendirmesi değil, öğrenen bireyin süreci ve bildiklerini de değerlendirmesidir.
- Öğrencinin bilgiyi kazanması değil, o bilgiyi nasıl kazandığını fark etmesidir.
- Öğrenen merkezdedir ve söz hakkına sahiptir.
- Önceden sınırları çizilen davranışlar değil, öğrenme süreci içerisindeki kazanımlar önemlidir.

## 2.9.Yapılandırmacılık Yaklaşımı İle Davranışçı Yaklaşımın Karşılaştırılması

Yapılandırmacı yaklaşım ile davranışçı yaklaşımın arasında bazı farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar;

DAVRANIŞÇI YAKLAŞIM	YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM
Öğrenme dıştan etkilerle (pekiştirme, tekrar) elde edilen bir sonuçtur.	Öğrenme, insan zihninde eski ve yeni bilgilerin yapılandırılması sonucu oluşur
Öğrenen, dış uyarıcıların pasif alıcısıdır.	Öğrenen, uyarıcıların özümleyicisi ve davranışların aktif oluşturucusudur.
Eğitim programı tümevarım yoluyla ve temel becerilere ağırlık verilerek işlenir	Eğitim programı tümdengelim yoluyla ve temel kavramlara ağırlık verilerek işlenir, öğrenci sorunlarına göre program yönlendirilir.
Öğretmenler, öğrenci başarısını ve öğrenmesini değerlendirmek için sorulara kesin ve tek doğru cevap beklerler.	Öğretmenler öğrencilerin belli bir konudaki görüş ve fikirlerini anlamak için uğraşırlar
Öğretmenler, öğrenciye bilgiyi aktaran kaynak durumundadır	Öğretmenler, öğrenme sürecinde bir öğrenen olarak, öğrencilerle karşılıklı etkileşime girer ve öğrenme ortamını düzenler.
Öğrenciler, öğretmenin bilgiyle dolduracağı, “boş küpler” konumundadır.	Öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludur, çevreden edindikleri bilgilere kendi zihinlerinde

	anlam verirler ve böylelikle öğretimde aktiftirler.
Eğitim programıyla ilgili etkinlikler, ders kitapları ile sınırlıdır.	Eğitim programıyla ilgili etkinlikler, geniş ölçüde birincil derecedeki kaynaklara dayanır
Öğrenci değerlendirilmesi, tamamıyla öğretimden ayrı bir süreç olarak algılanır ve genellikle testler yoluyla eğitim programının sonunda gerçekleştirilir.	Değerlendirme, öğretim sürecinden ayrı değildir. Öğretim devam ederken öğretmen gözlemleri veya öğrenci çalışmalarının toplanması ile gerçekleştirilir
Önceden hazırlanmış bir öğretim programına sıkı sıkıya bağlılık söz konusudur.	Öğretim sürecinde öğrencilerin istekleri, ilgileri, ihtiyaçları ve çeşitli konularla ilgili soruları geniş yer tutar.

(Özden, 2003: 67).

### 2.10. Yapılandırmacı Yaklaşımın Faydaları

- Öğrenciler öğrenme sürecinde aktif oldukları için öğrenmeye olumlu tutum geliştirirler.
- Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğrenciler sadece içinde bulunduğu ortamda kullanacağı bilgileri değil, diğer ortamlarda da kullanılacak bilgileri oluştururlar.
  - Eğitim, hazırlamadan ziyade düşünme ve anlama üzerine konsantre olduğunda daha etkili olur.
  - Öğrenciler kendi bilgilerini kendileri oluşturdukları için bilgi sahibi olurlar. Bu yüzden değerlendirme aşamasında da söz hakkına sahiptirler.
  - Öğrencilere, sınıf dışında karşılaştıklarına benzer öğrenme etkinlikleri sunarak onları aktif hale getirir.
  - Yapılandırmacı yaklaşım, sınıfta fikir alışverişi oluşmasına imkân verdiği için öğrencilerin sosyal ve iletişim yeteneklerini geliştirir (Gürses v.d, 2003: 157).

### 2.11. FATİH Projesi

Eğitim sistemimizde yapılan değişikliklerden birisi de FATİH (Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) Projesidir.

Teknolojinin geliştiği günümüzde öğrenme- öğretme sürecinde bilgisayar ve teknoloji kullanımının önemi artmaktadır. Öğretmenlerin bu dönemde sahip olması gereken özelliklerden biri de; bilgisayar zyeterliliğidir. zelik ve Aşkım (2005) zyeterlilik tanımını şu şekilde yapmaktadır. Özyeterlilik; insanın karşılaşacağı durumların üstesinden gelmede kendine olan inancıdır.

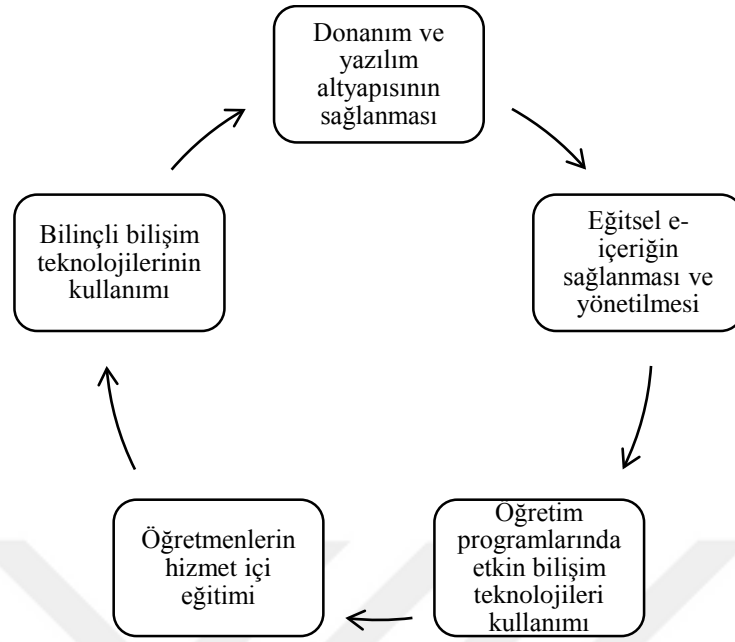
Bilgisayar zyeterliliği ile teknoloji birbiriyle ilişkilidir. Bilgisayar zyeterliliğine sahip olan bireylerin teknoloji alanındaki gelişmelere daha kolay uyum sağlaması ve teknolojik gelişmelerle ilgili performansının yüksek olması gerekir. Teknoloji içinde bulunduğumuz dünyanın vazgeçilmez bir unsuru olmuştur. Eğitim sistemlerinde de teknolojik gelişmelerle paralellik göstermesi gerekir. Teknolojik gelişmelere paralel bir şekilde, teknolojiyi eğitim ve ğretim programlarına entegre etmek, gelişmiş ülkelerde bir eğitim standardı elde etmek ve teknolojinin öğrenciler ve öğretmenler tarafından kullanımını genişletmek için birçok araştırma yapılmıştır (Ayvacı, v.d; 2014: 23). Türk Eğitim Sistemine 2010 yılında yeni bir vizyon getirilmesi amaçlanarak FATİH Projesi uygulamaya konulmuştur.

FATİH Projesi; eğitim alanında bir değişiklik yapmayı amaçlayan, geniş kapsamlı bir proje olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu projenin amaı; bilgi, teknoloji ve eğitimin bütünleştirilmesidir (Ekici ve Yılmaz, 2013: 318).

FATİH Projesi; eğitimde herkese eşit imkan verilmesini sağlamak ve öğrencilerin daha fazla duyu organı ile öğrenmelerini sağlamak için okullardaki gerekli olan donanımı sağlamıştır (Kavak, vd., 2016: 312).

Bu bileşenler;

1. Donanım ve yazılım altyapısının sağlanması
2. Eğitsel e-içeriğin sağlanması ve yönetilmesi
3. Öğretim programlarında etkin bilişim teknolojileri kullanımı
4. Derslerde bilişim teknoloji kullanımı için öğretmenlerin hizmet içi eğitimi
5. Biliñli bilişim teknolojilerinin kullanımı



**Şekil 3:** FATİH Projesinin Bileşenleri

### **Donanım ve Yazılım Altyapısının Sağlanması**

Bu kapsamda okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim seviyesindeki bütün okulların dersliklerine bir adet dizüstü bilgisayar ve projeksiyon cihazı temin edilecektir. Her okula en az bir adet çok amaçlı fotokopi makinesi, akıllı tahta, doküman kamera ve mikroskop kameranın mevcut olduğu akıllı bir sınıf bulunacaktır. Her ilde 110 merkezde uzaktan hizmet içi eğitim merkezleri kurulası öngörülmüştür.

### **Eğitsel E-İçeriğin Sağlanması ve Yönetilmesi**

Programlara uygun derslerde yardımcı olacak ders materyali olarak kullanılmak üzere elektronik içerikler sağlanacaktır. Bu içeriklerin ses, video, animasyon, fotoğraf, sunu gibi çoklu ortam bileşenleri ile desteklenmiş öğrenme nesnelere ve etkileşimli e-kitaplardan oluşması planlanmıştır. Oluşturulan içeriklere öğretmenler ve öğrenciler rahatlıkla ulaşabileceklerdir.

## **Öğretim Programında Etkin Bilişim Teknolojileri Kullanımı**

Bilişim teknolojileri kullanımını desteklemek amacıyla; öğretmen kılavuz kitaplarının okulların dersliklerine sağlanan donanım altyapısı ve eğitsel içeriğin etkin kullanımını gerektirecek şekilde yenilenmesini planlanmıştır.

### **Derslerde Bilişim Teknoloji Kullanımı İçin Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimi**

Proje kapsamında okullarda görev yapan 600.000 öğretmenin sınıflara sağlanan donanım altyapısını, eğitsel içerikleri ve bilişim teknolojileri uyumlu hale getirilen öğretmen kılavuz kitaplarını etkili şekilde kullanma becerilerini geliştirmeye yönelik ve uzaktan eğitim aracılığıyla hizmet içi eğitim faaliyetleri planı yapılmıştır.

### **Bilinçli, Güvenli, Yönetilebilir ve Ölçülebilir Bilişim Teknolojileri Kullanımının Sağlanması**

Proje kapsamında okullardaki her dersliğe internet erişimi sağlanacaktır. Eğitim-öğretim süreçlerinde Bilişim Teknolojileri araçlarıyla birlikte internetin bilinçli ve güvenli kullanımını sağlamak için gerekli donanım ve yazılım altyapısının kurulmasının yanında mevzuat düzenlemesi de yapılacaktır (<http://www.projefatih.com/fatih-projesi/fatih-projesi/>).

Bu kapsamda Bakanlıkça eğitim veren kurumlarda bilgi ve iletişim teknolojisi altyapısının tamamlanması, öğrencilere bu mekânlarda bilgi ve iletişim teknolojisi kullanma yetkinliğinin kazandırılması, öğretim programlarının geliştirilmesi istenmektedir. Bilgi toplumuna dönüşümün sağlanması için Bakanlığın görev alanıyla ilgili olarak bazı hedeflerin gerçekleştirilmesi istenmektedir.

- Bireylerin yaşam boyu öğrenim yaklaşımı ve e-öğrenme yoluyla kendilerini geliştirmeleri için uygun yapıların oluşumu ve e-içeriğin geliştirilmesi,
- Ortaöğretimden mezun olan her öğrencinin temel bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım yetkilerine sahip olması

- İnternetin etkin kullanımı ile her üç kişiden birisinin e-egitim hizmetlerinden faydalanması,
- Herkese bilgi ve iletişim teknolojilerini öğrenme ve kullanma fırsatının sunulması,
- Her iki kişiden birinin internet kullanıcısı olması,

**(<http://www.projefatih.com/fatih-projesi/fatih-projesi-amac-ve-gerekcesi/>)**

FATİH Projesi bu hedefleri gerçekleştirmek üzere tasarlanmıştır.

TÜBİTAK, Hazine, Ulaştırma Bakanlığı, Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, Ekonomi Bakanlığı, Maliye Bakanlığı ve Kalkınma Bakanlığı MEB tarafından yürütülen FATİH projesini desteklemektedir (Banoğlu, vd.; 2014: 40).

## **2.12. 4+4+4 Eğitim Sistemi**

Eğitim, ülkelerin ilerleyebilmesi ve kalkınabilmesi için önemli olan basamaklardan biridir. Bu sebeple tüm ülkeler bireylere öğretim kurumlarında temel eğitim vermektedir. Öğretim kurumlarında verilen bu eğitimler sayesinde birey değişir, gelişir. Bireyin gelişmesi ülkenin gelişmesi demektir. Bireylerin eğitim sisteminden uzun süreli faydalanabilmeleri için zorunlu eğitim süreleri uzun tutulmaktadır (Baş, 2004).

1946 yılında yapılan 3.Milli Eğitim Şurası'nda sekiz yıllık zorunlu eğitime geçilmesi önerisinde bulunulmuş fakat 1961 yılına kadar bu öneri önemsenmemiştir. 1961 yılında çıkarılan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile zorunlu eğitim süresi 7-14 yaşlarını kapsayarak 8 yıla çıkarılmıştır.

Sekiz yıllık zorunlu eğitim 10. Milli Eğitim Şurası'nda dile getirilip 15. Milli Eğitim Şurası'na kadar tartışılmıştır. 1971- 1972 öğretim yılında pilot uygulaması yapılmasına karar verilmiştir ancak bu uygulamadan vazgeçilmiştir.

İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Milli Eğitim Temel Kanunu, Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu, Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun ile 24.03.1988 tarihli ve 3418 Sayılı Kanunda Değişiklik Yapılması ve Bazı Kağıt ve İşlemlerden Eğitime Katkı Payı Alınması Hakkındaki 4306 Sayılı Kanun 18.08.1997

tarikh ve 23804 sayılı Resmi Gazetede yayınlanarak 1997-1998 eğitim öğretim yılından itibaren sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretime geçilmiştir (Başaran, 1994; Aşıcı, 1994; akt: Arı, 2002).

Türkiye Büyük Millet Meclisi Genel Kurulu tarafından 222 sayılı 6287 sayılı kanunun kabul edilmesi ve 1739 sayılı kanunla yapılan değişiklik sonucunda 8 senelik zorunlu eğitimin 12 seneye çıkartılması kararı alındı ve 4 + 4 + 4 eğitim sistemi bu şekilde oluşturuldu. Bu sistem sayesinde ilk ve ortaokullar 4 yıl olarak tanımlanmıştır. Eğitim sistemi bu şekilde kademelere ayrılmıştır. Sınıfı bitiren tüm çocuklar İmam Hatip'in okullarına veya diğer ortaöğretim okullarına katılma elde etmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2012).

4 + 4 + 4 eğitim sistemi öğrencilere bazı faydalar sağlamaktadır. Bu kazanımlardan söz etmek gerekirse, birinci sınıf 4 yıl olduğunda, tüm öğrenciler okullarına ilgi duydukları ilgi alanlarına göre seçecekleri eğitimi alma şansına sahip olacaklar. Ayrıca öğrenciler ilgi alanlarına ve isteklerine göre bir kurs seçme hakları da sağlanacaktır. Gerekirse, öğrenciler bir imam hatibin orta bölümüne kayıt olabileceklerdir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2012).

TBMM 30/03/2012 tarihinde 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun kabul edilerek 4+4+4 eğitim sistemine geçilmiştir. Kanunun ilgili hükümleri aşağıdaki gibidir:

**MADDE 1** – 5/1/1961 tarihli ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 3 üncü maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“MADDE 3 – Mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda biter.”

**MADDE 2** – 222 sayılı Kanunun 7 nci maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“MADDE 7 – İlköğretim; 1 inci maddede belirtilen amacı gerçekleştirmek için kurulmuş dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan bir Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur.”

**MADDE 3** – 222 sayılı Kanunun 9 uncu maddesinin birinci fıkrası aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir. “İlköğretim kurumlarının ilkokul ve ortaokul olarak bağımsız okullar hâlinde kurulması esastır. Ancak imkân ve şartlara göre ortaokullar, ilkokullarla veya liselerle birlikte de kurulabilir.”

**MADDE 4** – 222 sayılı Kanunun 14 üncü maddesinin birinci fıkrasında yer alan “büyüklüğüne” ibaresi “İlkokullar ve ortaokullar birlikte veya ayrı oluşlarına, büyüklüğüne” şeklinde değiştirilmiştir.

**MADDE 5** – 222 sayılı Kanuna aşağıdaki ek madde eklenmiştir.

“EK MADDE 4 – Bu Kanunun 76 ncı maddesinin birinci fıkrasının (b) bendine göre elde edilen gelirler, il özel idarelerince, ortaöğretim kurumlarının arsa temini, binalarının yapım, bakım ve onarımı ile diğer ihtiyaçlarının karşılanması için de kullanılır.”

**MADDE 6** – 222 sayılı Kanuna aşağıdaki geçici madde eklenmiştir.

“GEÇİCİ MADDE 11 – Bu maddenin yayımı tarihinde ilköğretim kurumlarının 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarında eğitim görenler eğitimlerini bu kurumlarda tamamlar. Bu maddenin uygulanmasıyla ilgili usul ve esaslar Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenir; Bakanlık bu maddenin uygulanmasıyla ilgili düzenlemeleri il, ilçe ve okul bazında yapmaya yetkilidir.”

**MADDE 7** – 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 22 nci maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“MADDE 22 – Mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda biter.”

**MADDE 8** – 1739 sayılı Kanunun 24 üncü maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“MADDE 24 – İlköğretim kurumlarının ilkokul ve ortaokul olarak bağımsız okullar hâlinde kurulması esastır. Ancak imkân ve şartlara göre ortaokullar, ilkokullarla veya liselerle birlikte de kurulabilir.”

**MADDE 9** – 1739 sayılı Kanunun 25 inci maddesinin mülga birinci fıkrası aşağıdaki şekilde yeniden düzenlenmiştir.

“İlköğretim kurumları; dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile dört yıl süreli, zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarından oluşur. Ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarında lise eğitimi destekleyecek şekilde öğrencilerin yetenek, gelişim ve tercihlerine göre seçimlik dersler oluşturulur. Ortaokul ve liselerde, Kur’an-ı Kerim ve Hz. Peygamberimizin hayatı, isteğe bağlı seçmeli ders olarak okutulur. Bu okullarda okutulacak diğer seçmeli dersler ile imam-hatip ortaokulları ve diğer ortaokullar için oluşturulacak program seçenekleri Bakanlıkça belirlenir.”

**MADDE 10** – 1739 sayılı Kanunun 26 ncı maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“MADDE 26 – Ortaöğretim, ilköğretime dayalı, dört yıllık zorunlu, örgün veya yaygın öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar. Bu okulları bitirenlere ortaöğretim diploması verilir.”

**MADDE 11** – 1739 sayılı Kanuna aşağıdaki geçici madde eklenmiştir.

“GEÇİCİ MADDE 3 – Zorunlu ortaöğretim 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanır. Bakanlar Kurulu uygulamayı bir eğitim-öğretim yılı ertelemeye yetkilidir.”

**MADDE 12** – 5/6/1986 tarihli ve 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanununun 18 inci maddesinin birinci fıkrasında yer alan “yüzde onundan fazla” ibaresi madde metninden çıkarılmıştır.

**MADDE 13** – 16/8/1997 tarihli ve 4306 sayılı Kanunun geçici 1 inci maddesinin (A) fıkrasının (2) numaralı bendinin (c) alt bendinde yer alan “sekiz yıllık kesintisiz ilköğretim” ibaresi “ilköğretim ve ortaöğretim” şeklinde değiştirilmiş ve maddede yer alan “sekiz yıllık kesintisiz” ibareleri madde metninden çıkarılmıştır.

### 2.12.1. 4+4+4 Eğitim Sisteminin Özellikleri

Türkiye Büyük Millet Meclisi Genel Kurulu tarafından kabul edilen, kanun haline getirilen ve bu kanun çerçevesinde çıkarılan 4+4+4 eğitim sistemi 2012-2013 eğitim öğretim senesinde uygulamaya geçirilmiştir. 9 Mayıs tarihinde yayımlanmış olan “12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Uygulamalar” konulu ve 2012/20 sayılı genelge ile 4+4+4 uygulaması kamuoyuna açıklanmıştır. Söz konusu genelge kapsamında 1739 ve 222 sayılı kanunlar ile getirilen değişiklikler sonucunda 8 senelik zorunlu eğitim 12 seneye çıkartılmıştır. Bu süreç ile 4+4+4 şeklinde bölünerek üç kademeye ayrılmıştır. Yeniden yapılandırılmış olan 4+4+4 sisteminin sahip olduğu temel özellikleri şu şekilde belirtmek mümkündür (Milli Eğitim Bakanlığı, 2012);

- Eğitim sisteminin kesintili olması ve 3 kademedan meydana gelmesi,
- Tek tür öğrenim programı ve okul kapsamında ilköğretim sürecinin tüm kişiler için oluşturulması,
- Ortaokul dönemindeki farklı öğretim programlarının uygulanabilir olduğu bir dönem olarak tekrar düzenlenmesi,
- Lise ve ortaokul programlarının içerik olarak ilişkilendirilmesi,
- Farklı programların uygulanmasının mümkün olduğu ortaokul çeşitlerine olanak verilmesi,
- Ortaokulların bağımsız okullar şeklinde oluşturulması ilköğretim veya lise olarak açılması ihtimalinin sağlanması,
- İmam hatip liseleri ve imam hatip ortaokullarının ortak ya da tek başlarına açılabilmesi,
- Derslere ek “Kur’an-ı Kerim” ile “Hz. Peygamberin Hayatı” dersleri kanuni olarak seçmeli ders biçiminde lise ve ortaokullarda yer alması,
- Öğrencilerin 12 yıllık eğitim hayatları sonrasında düzenlenen diplomalarda yer alması,
- Örgün eğitime başlama yaşı bir yıl geriye çekilerek 6 yaşından itibaren başlanmasını takiben bütün öğrencilerin ilköğretimini 14 yerine 13

yaşında tamamlayarak mezun edilmeleri gibi birtakım özellikleri kapsadığından bahsedebiliriz (Milli Eğitim Bakanlığı, 2012).

## **2.13. İlgili Yayın Ve Araştırmalar**

### **2.13.1. Yapılandırmacı Yaklaşım İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

**Balcı (2007)** ‘ Fen Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamasının Etkisi’ isimli çalışması 2006-2007 eğitim öğretim yılında Konya ilinin Ereğli ilçesinde Kasım Toprak İlkokulu’nda 8.sınıf öğrencilerinden 2 şube olarak belirlenmiştir.

Araştırma sonuçları; yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı gruptaki öğrencilerin bilgi düzeyi ile geleneksel yaklaşımın uygulandığı gruptaki öğrencilerin bilgi düzeyleri başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı gruptaki öğrencilerin kavrama düzeyi başarıları geleneksel yaklaşımın uygulandığı gruptaki öğrencilerin kavrama düzeyi başarılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı gruptaki öğrencilerin başarıları geleneksel yaklaşımın uygulandığı gruptaki öğrencilerin başarılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı gruptaki öğrencilerin dersi eğlenceli bir şekilde işledikleri ve derslerdeki etkinliklere daha zevkli bir şekilde katıldıkları gözlenmiştir.

**Teyfur ve Teyfur (2012)** ‘ Yapılandırmacı Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi’ isimli çalışma İzmir ilinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 14 pilot okulda görev yapan 246 yönetici ve sınıf öğretmeni katılmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerin %42’si kadın, %58’si erkek, sınıf öğretmenlerinin ise %62.6’ sı kadın, %37.4’ü erkektir.

Araştırmaya katılan yöneticiler (%75) yapılandırmacı yaklaşım ile birlikte kazanımların daha da kavranabileceğini belirtmişlerdir. Yöneticiler (% 67.5) yapılandırmacı yaklaşım ile öğretim programı etkinliklerinin daha net olduğunu, (%80) yapılandırmacı yaklaşım ile öğrenim alanlarının daha belirgin olduğunu, (%65) yapılandırmacı yaklaşım ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin daha çağdaş bulduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan yöneticiler (%85) öğrencilerin yapılandırmacı yaklaşım ile bilgiyi daha kolay bir şekilde transfer edebileceklerini ve bilgiyi kendi yaşantılarına göre yapılandırmanın daha iyi olacağını belirtmişlerdir.

Yöneticiler (%80) yapılandırmacı yaklaşım ile beraber etkinliklerin daha zevkli olacağını, öğrencilerin sosyal yönden gelişimlerini hızlandıracağını ve öğrencileri ezberden kurtaracağını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan yöneticiler (%50) yapılandırmacı yaklaşım ile sınıf yönetiminin daha zor olacağını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri (%78.1) yapılandırmacı yaklaşımın kazanımların daha yüksek olduğunu, (%77.7) yapılandırmacı yaklaşım ile öğretim programındaki etkinliklerin daha açık olduğunu belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin (%60.2) yapılandırmacı yaklaşım ölçme ve değerlendirme yöntemlerini daha çağdaş bulduklarını, (%23.3) bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin (%66.5) yapılandırmacı yaklaşım ile beraber öğrencilerin bilgiyi daha kolay transfer edebileceklerini, (%78.2) öğrencilerin bilgiyi kendi yaşantılarına dayalı olarak yapılandırmasının daha iyi olacağını belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin (%75.2) yapılandırmacı yaklaşım ile etkinliklerin daha zevkli olacağını, (%75.3) öğrencilerin sosyal gelişimlerine olumlu yönde katkı sağlayacağını, (%70.3) öğrencileri ezberden kurtaracağını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin (%49) yapılandırmacı yaklaşımın sınıf kontrolünü olumsuz olarak etkilemeyeceği yönünde görüşlerini belirtmişlerdir.

Yapılan bu araştırmada hizmet süresi daha az olan öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı daha çok benimsediği bulgusuna ve farklı branşlardan gelen ama sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı daha az benimsediği bulgusuna ulaşılmıştır.

**Çandar ve Şahin (2013)** ‘Yapılandırmacı Yaklaşımın Sınıf Yönetimine Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri’ isimli çalışma Ankara ili Şereflikoçhisar ilçesinden 20 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler kılavuz kitapların öğretmenlere rehberlik desteği sağladığını düşüncesinde hemfikirdirler. Öğretmenlerin tamamı yapılandırmacı yaklaşımın geleneksel yaklaşıma göre ders içerisinde araç gereç kullanımını daha fazla gerektirdiğini belirtmişlerdir. Materyal çokluğu ile öğrencilerin kalıcı ve anlamlı öğrenmeye fırsat yaratacağı görüşündedirler. Yapılandırmacı yaklaşımda değerlendirmelerin sonuç odaklı değil de ürüne yönelik olması ailelerin öğrencilerinde etkinliklerinde destek olması, öğretmen-aile-öğrenci işbirliği ile başarılı olunabileceği belirtilmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşım ile birlikte sınıf kuralları öğrenciler ile beraber kararlaştırıldığı için sınıf içi kurallara uyulma oranında daha hassas davrandıklarını belirtmişlerdir.

Yapılandırmacı yaklaşım ile öğrencilere sorgulama becerisinin kazandırılmak istendiği için soru sorma becerilerinde artış gözlemlendiği görüşünü belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler yapılandırmacı yaklaşım ile birlikte sınıfta yaşanılan sorunlardan; disiplin, gereksiz konuşmalar, konunun dışına çıkılması, öğretmenin sınıf denetimi zorlaştırması artış gösterdiği görüşündedirler.

Öğretmenler yapılandırmacı yaklaşım ile öğretmenin rehber konumunda olması öğretmenlerin sorumluluğu artırdığını düşüncesindedirler.

**Çiftçi, Sünbül ve Köksal (2013)** ‘Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşımına göre Düzenlenmiş Mevcut Programa İlişkin Yaklaşımlarının ve Uygulamalarının Eğitim Müfettişlerinin Görüşlerine göre Değerlendirilmesi’ isimli

çalışma 2010 yılında Konya ilinde görev yapmakta olan 25 eğitim müfettişi katılmıştır.

Eğitim müfettişlerine göre; sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmı yapılandırmacı yaklaşımı olumsuz bulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım ile ilgili materyal sıkıntısı yaşadıkları, branş dersleri için yeterli derslik olmadığı, sınıfların mevcudunun kalabalık olması ve etkinliklerin fazla zaman alması yönünde sorunlarla karşılaşmışlardır. Sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu derslerine öğrenci merkezli devam etmediğini belirtmişlerdir. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanmadıkları belirtmişlerdir. Eğitim müfettişleri programın uygulanmasının en büyük eksikliği olarak öğretmenler tarafından anlaşılamadığını belirtmişlerdir.

**Aygören ve Saracaloğlu (2015)** 'Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğrenme Ortamlarına İlişkin Görüşleri (Çine İlçesi Örneği) isimli çalışma Aydın ili Çine ilçesinde görev yapan 132 sınıf öğretmenleri katılmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri yapılandırmacı öğrenme ortamlarını oluşturmada ve etkinlikleri oluşturmada kendileri yeterli buldukları sonucuna ulaşmıştır.

Yapılandırmacı öğrenme ortamları oluşturma ve etkinlikler oluşturmada erkek sınıf öğretmenleri ile kadın sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

2005 yılından önce göreve başlayan sınıf öğretmenleri yapılandırmacı öğrenme ortamı ve bu öğrenme ortamına uygun etkinlik oluşturmada 2005 yılından sonra göreve başlayan sınıf öğretmenlerine göre kendilerini daha yeterli gördüğü sonucuna ulaşmıştır.

### **2.13.2. FATİH Projesi İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

**Gürol, Donmuş ve Arslan (2012)** 'İlköğretim Kademesinde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Fatih Projesi İle İlgili Görüşleri' isimli çalışma 2010-2011

yıllarında Elazığ ilinde görev yapan 26 sınıf öğretmeninin katılımı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri FATİH Projesi ile karşılanacak problemleri; bilgi eksiklikleri, kitap okumanın azalacağını, disiplin sorunları, zaman yönetimi, alt yapı yetersizliği, ekonomik problemler yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler FATİH Projesi ile ilgili birçok öğretmenin teknolojiye ayak uydurmakta zorlanacağını belirtmişlerdir.

Öğretmenler FATİH Projesi ile öğrencilerin daha aktif olacağını, farklı zeka türlerindeki öğrencilere de hitap edebileceği yönünde olumlu görüşlerini bildirmişlerdir. Özellikle fen ve teknoloji derslerinde, sözel derslerde ve sosyal bilgiler derslerinde daha fazla katkı sağlayacağı yönünde görüş bildirmişlerdir.

**Çiftçi, Taşkaya, Alemdar (2013)** ‘ Sınıf Öğretmenlerinin FATİH Projesine İlişkin Görüşleri’ isimli çalışmaya 2011-2012 yılında ilköğretim okullarında görev yapan 80 sınıf öğretmeni katılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (% 69) FATİH Projesinin önemli bir proje olduğuna inandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bulduğumuz çağın getirdiklerine uyum sağlama ve öğretimi zenginleştirme olduğu sebeplerini belirtmişlerdir. Projenin önemli olmadığını dile getiren 25 öğretmen ise bunun nedenini alt yapı yetersizliği olarak belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin çoğunluğu (% 81) FATİH Projesinin ülkenin her yerinde ve görev yapan bütün öğretmenler tarafından etkin bir şekilde uygulanabileceğini düşünmediklerini belirtmişlerdir. Bunun sebeplerini ise; öğretmenlerin bilgisayara olan olumsuz tutumları, bilgisayar kullanma becerilerinin düşük olması ve kıdemli öğretmenlerin bilgisayara uzak olmaları olarak dile getirmişlerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri (% 69) projenin uygulanma sürecindeki en büyük kaygılarının tablet bilgisayar olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin az bir kısmı ise (% 9) uygulanma sürecine ilişkin kaygılarının olmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri FATİH Projesinin öğrencilere yansıtacağı olumsuz durumların yazma, okuma ve anlatma becerileri olacağını belirtmişlerdir. Öğrencileri tembelleğe alıştırmabileceğini, bilgisayar bağımlılığına yol açabileceğini ve öğrencilerin sosyal ilişki yönünden zayıflatabileceğini düşünmektedirler.

FATİH Projesinin bilgiye erişimin kolay olması, daha zengin içerikli materyal imkânı sunması ve öğretmenlerin işini daha kolaylaştıracağı için öğretmenler açısından olumlu olarak değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin % 46'sı FATİH Projesinin hedefine ulaşmayacağı görüşünü belirtirken, % 44'ü ise hedeflerine ulaşacağını görüşünü belirtmiştir.

**Genç ve Genç (2013)** ‘ Öğretmenlerin Mesleki Gelişimleri Takip Etme Durumları: Fatih Projesi Örneği’ isimli çalışma Edirne, Bartın ve İstanbul illerinde görev yapan 184 öğretmen katılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 12.5'lik kısmı FATİH Projesi'nin varlığından bilgileri olmadığını, %50'lik kısmının ise FATİH Projesi'ni televizyonlardaki haberler aracılığıyla bilgi sahibi oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 24.46'lık kısmı FATİH Projesi hakkında bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu ise FATİH Projesinin etkileşimli tahta ve tabletlerden oluştuğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler çok az bir kısmı ise bu projenin MEB projesi olduğunu, sınıf mevcut sayısının azalmasıyla ilgili olduğunu, her konuda fiziksel eşitlik olabileceğini ve e-kitap sistemine geçilebileceği görüşleri belirtilmiştir.

Araştırmada projenin içeriği hakkında bilgi sahibi olmayan öğretmenler (% 23.91) projenin faydaları konusunda yorum yapmamışlardır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ‘FATİH Projesi’nde beklentilerinin ne olduğu’ sorusuna büyük bir çoğunluğu bu projeden beklentisi olmadığını, projenin içeriğinin ve amacını bilmedikleri için yorum yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu ‘FATİH Projesi’nin eksiklikleri’ ve ‘FATİH Projesi’nin daha iyi olabilmesi için tavsiyeler’ sorularına proje ile ilgili bilgi sahibi olmadıklarını belirterek yorum yapmamışlardır.

Öğretmenler FATİH Projesi’nin uygulanması sırasında ülke genelinde yaşanabilecek sorunları; coğrafi bölge farklılıklarından kaynaklanan alt yapı eksikliği, ailelerin eğitimsiz ve ilgisiz olması, velilerin projeye karşı farklı tutumları olarak belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu proje uygulandıktan sonra verimli olacağı görüşünü belirtmişlerdir.

**Kurt, Kuzu, Dursun, Güllüpinar ve Gültekin (2013)** ‘FATİH Projesinin Pilot Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi: Öğretmen Görüşleri’ isimli çalışma Ankara, Uşak, Karaman ve Mersin illerindeki 5 pilot uygulama okulunda 52 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler etkileşimli tahtayı ders boyunca aktif olarak kullandıkları görülmüştür. Etkileşimli tahta birden çok duyu organına hitap ettiği için öğrenmeyi somutlaştırdığı ve daha çok soru çözülebildiği için kalıcı hale getirdiğini belirtmişlerdir. Etkileşimli tahtayı projeksiyon cihazı gibi kullanılmanın ötesine geçilemediği bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmada projenin diğer bileşenleri olan tablet ve çok amaçlı yazıcının öğretmenler tarafından kullanılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Etkileşimli tahta ve tabletlerle ilgili teknik sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.

FATİH projesinin getirdiği değişikliklere öğrenciler açısından değerlendirildiğine ilköğretim öğrencilerinin ilgisinin arttığına, 9.sınıf öğrencilerinin ilgisinin azaldığı yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler FATİH Projesi ile teknolojik yeterliliklerinin arttığını dile getirmişlerdir.

**Banoğlu, Madenoğlu, Uysal, Dede (2014)** ‘FATİH Projesine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi (Eskişehir İli Örneği)’ adlı çalışmaya Eskişehir

il merkezinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 3 pilot ortaöğretim kurumunda görev yapan 17 öğretmen katılmıştır.

Bu araştırmada etkileşimli tahtayı öğretmenlerden 7 tanesi her ders kullandığını, 3 tanesi ise büyük oranda kullandığını bildirmişlerdir. Etkileşimli tahtanın öğrenmeyi olumlu yönde etkileyip kalıcı hale getirildiği sonucuna ulaşılmıştır. FATİH Projesi kapsamında öğrencilerin arasında eşitliği sağladığını ve mutluluklarını artırdığı görüşleri bildirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler; FATİH Projesinin öğretmenlerin mesleki gelişimini olumlu yönde etkilediğini bildirmişlerdir fakat bu görüşün aksine bu konuda yorum yapmak için erken olduğunu ve mesleki gelişime katkı sağlamadığı yönünde de görüşler belirtilmiştir.

**Özkan ve Adem (2014)** ‘Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin FATİH Projesi’ne İlişkin Görüşleri’ isimli çalışma 2012-2013 yılında Ağrı ilinde Anadolu Lisesi’nde görev yapan 15 öğretmen katılımı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler pilot uygulama için gerekli olan bilgisayar teknolojilerinin sağlandığını ancak bunların derslerde kullanılması için gerekli olan içeriğin olmadığını ve sınıf için düzgün bir planlama yapılmadığını belirtmişlerdir.

Öğretmenler yapılan hizmet içi eğitimlerinde öğretmenlerin bilgisayar teknolojileri kullanımına sahip yeterlilikte gelişmediği, dağıtılan tabletlerin amacına uygun kullanılmadığı ve interaktif ortamdaki içeriğe ulaşmada zorluk yaşadıkları görüşleri dile getirilmiştir.

### **2.13.3. 4+4+4 Eğitim Sistemi İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

**Memişoğlu ve İsmetoğlu (2013)** ‘Zorunlu Eğitimde 4+4+4 Uygulamasına İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri’ isimli çalışmasında 17 okul yöneticisinin katıldığı araştırmada 3 okul yöneticisi uygulamayı doğru ve yararlı bulmuştur. 8 okul yöneticisi uygulamayı olumlu ama eksik yönleri olduğunu dile getirmiştir. 2 okul yöneticisi ise uygulamayı olumsuz ve yanlış olarak değerlendirmiş ve 4 okul yöneticisi değerlendirme için erken olduğunu belirtip görüş bildirmemişlerdir. Uygulamayı eksik bulan yöneticilerin sebepleri ise planlama ve alt yapı eksikliği ve 5+3+4 şeklinde düzenlenmesi ve acele ile geçiş yapılan bir uygulama olduğunu

belirtmişlerdir. Olumsuz olarak değerlendiren yöneticiler ise uygulamanın İmam Hatip Liseleri ile sınırlandırılmış olmasını eğitim öğretimin tarafsızlığına gölge düşürdüğünü belirtmişlerdir.

4+4+4 eğitim sisteminde karşılaşılan sorunları 9 okul yöneticisi fiziki durum ve alt yapı eksikliği, 5 okul yöneticisi öğretmen yetersizliği ve öğrencilerin uyum problemi olduğunu, 4 okul yöneticisi ise uygulamanın ek mali yükümlülükler getirdiği yönünde görüşlerini bildirmişlerdir.

Bu uygulamada hedeflenen nedir? Sorusuna ‘farklı yaş gruplarını birbirinden ayırmak ve bağımsız okullarda başarıyı artırmak’ şeklinde ifade etmişlerdir.

Bu uygulamada görülen en önemli olumlu unsurun farklı yaş gruplarının farklı binalarda eğitim görmesi olarak belirtilmiştir. Bu uygulama ile 6-12 yaş grubundaki öğrencilerin olumsuz davranışlarına engel olacağı ve 12-15 yaş grubundaki öğrencilerin de kimlik kazanmalarında yaşanan gecikmenin ortadan kalkacağına dikkat çekilmiştir. Zorunlu 12 yıllık eğitim süresinin kız öğrenciler için iyi olacağı değerlendirilmesinde bulunulmuştur.

Uygulamayı olumsuz olarak değerlendiren okul yöneticileri ise 12 yıllık zorunlu eğitimde kaliteyi düşürebileceğini ve disiplin sorunları ortaya çıkabileceğini, okula başlama yaşının erken olması sebebiyle 5.sınıf öğrencisinin soyut öğrenmede zorlanabileceğini dile getirmişlerdir.

**Örs, Erdoğan ve Kipici (2013)** ‘Eğitim Yöneticileri Bakış Açısıyla 12 Yıllık Kesintili Zorunlu Eğitim Sistemi’ isimli çalışma Iğdır ilinde görevli müstakil ilkökul, ortaokul ve lisede görev yapan 132 müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan yöneticiler 12 yıllık kesintili eğitimin 2012-2013 yılında uygulanmaya başlamasını değerlendirirken geçiş dönemi olması ve sistemin öz hazırlık yapılmadan aniden uygulanması sebebiyle yaşanan sıkıntıları birebir yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

1.sınıfa başlama yaşının 66 ay olması, 60-66 ay arasındaki öğrencinin okul kaydının karar verme önceliği velilere bırakılması yönetici, öğretmen ve veliler arasında anlaşmazlıklar çıkmıştır.

**Uzun ve Alat (2013)** ‘İlkokul 1.Sınıf Öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi Ve Bu Sistem Sonrasında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Hazırbulunuşlukları Hakkındaki Görüşleri’ isimli çalışma Samsun’da görev yapan ve 1.sınıf öğretmeni olan 20 kişi katılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler 4+4+4 eğitim sistemine hazır olunmadan geçildiğini, fiziksel yetersizlikler ve alt yapı yetersizlikleri olduğunu ve pilot uygulamanın yapılmamış olması yönünde görüş belirtmişlerdir.

Bazı öğretmenler hazırlanan uyum programının gereksiz olduğu, sistemin yaşlarına göre erken başlayan öğrencileri etkileyeceği yönünde olumsuz görüş bildirmişlerdir.

Yapılan araştırmada öğretmenlerin yeni eğitim sistemi hakkında net bilgilerinin olmadığı sonucuna da ulaşılmıştır.

**Aykaç, Kabaran, Atar, Bilgin (2014)** ‘İlkokul 1.Sınıf Öğrencilerinin 4+4+4 Uygulamaları Sonucunda Yaşadıkları Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Muğla İli Örneği)’ isimli çalışma 2012-2013 eğitim öğretim yılında Muğla ilinde görev yapan 102 1.sınıfı okutan sınıf öğretmeni katılımı gerçekleştirilerek yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler uyum problemleri konusunda 60 aylıkken okula başlayan öğrencilerin 72 aylıkken okula başlayan öğrencilere göre daha fazla uyum problemi içerisinde olduklarını, öğrencilerin sınıfta kapalı olarak kalmaktan sıkıldıklarını, öğrencilerin arasında iletişim sorunları oluştuğunu belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler yaşı küçük olan öğrencilerin derslerde uzun süre dikkat edemediklerini, 60-66 ay öğrencilerin ince motor hareketleri gerektiren etkinliklerde zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Ayrıca öğretmenler 60-66 aylık öğrencilerin konuları kavraması için bol tekrar gerektirdiğini, hedeflenen kazanımlara ulaşmada güçlük çekildiğini belirtmişlerdir.

60-66 aylık öğrencilerin okula başlamasıyla okul içi kazaların fazlaştığına, okul ve sınıf içi kuralların benimsenmesinin zorlaştığına ve okul disiplin sorunlarında artma olduğunu belirtmişlerdir.

4+4+4 eğitim sisteminin uygulanması sonucunda yaşanan sorunlara cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin görüşleri erkek öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumsuzdur.

4+4+4 eğitim sisteminin uygulanması sonucunda yaşanan sorunlara mesleki kıdem, mezun oldukları bölüm ve çalıştıkları yer değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

**Cerit, Akgün, Yıldız ve Soysal (2014)** ‘ Yeni Eğitim Sisteminin (4+4+4) Uygulanmasında Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Bolu İl Örneği) isimli çalışma Bolu il merkezinde 10 müdür, 16 müdür yardımcısı ve 100 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenler 4+4+4 eğitim sisteminde yaşanan en önemli sorunun okula başlama yaşı olduğunu belirtmişlerdir. Bu sorunu ise; uyum problemi, farklı yaş grubundaki öğrencilerin aynı sınıfta öğretim görmesi, öğrencilerin yaşı küçük olduğu için hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterli olmaması, fiziksel yetersizlikler gibi güçlükleri belirtmişlerdir.

Yönetici ve öğretmenler eğitim öğretim sürecinde karşılaşılan sorunları; eğitim sisteminde yeterli bilgi sahibi olmayan öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları ve okuma yazma sürecinde karşılaştıkları sorunlar, ders materyallerinin eksik olması, sınıf mevcutlarının artması, uzun uyum süreci sebebiyle okuma yazma amaçlarına geç başlanması, 1.sınıfa başlayan öğretmenlerin küçük yaş grubuyla deneyimlerinin olmaması vb. şeklinde sıralamışlardır.

Yönetici ve öğretmenler yapı bakımından karşılaşılan sorunları; yönetici, öğretmen, veli ve öğrencilerin yeni eğitim sistemi ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıkları, eğitim sistemine hızlı geçiş yapılması, öğretmenlerin hizmet içi eğitim yetersizlikleri vb. şeklinde sıralamışlardır.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenler fiziki yetersizlikten kaynaklanan sorunları; derslik, lavabo ve bina yetersizlikleri, farklı binalarda olmaktan

kaynaklanan sorunlar, okullar açıldığı dönemde fiziksel koşulların düzenlenmesi vb. şeklinde belirtmişlerdir.

Yönetici ve öğretmenler; okul yönetimi ve personel yetersizliğinden ya da fazlalığından kaynaklanan sorunları; norm fazlası olan öğretmenler, binaların farklı olması sebebiyle yaşanan yönetim sorunları, göreve yeni başlayan yöneticilerin deneyimsiz olması vb. şeklinde belirtmişlerdir.

Bazı öğretmenler ise herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını söylemişlerdir.

**Doğan, Demir ve Pınar (2014)** ‘ 4+4+4 Kesintili Zorunlu Eğitim Sisteminin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi’ isimli çalışmaya İç Anadolu Bölgesinde 4 bayan, 2 erkek sınıf öğretmeni katılmıştır.

Katılımcıların tamamı alt yapı problemlerinin giderilmeden 12 yıllık zorunlu eğitime geçişin olduğunu ve bu yüzden de 60-66 aylık öğrencilerin sorunlar yaşayacağını, farklı yaş gruplarının bir arada olmasının olumsuz etkilediğini, materyal eksikliklerinin yaşanacağını ve kız öğrencilerde okullaşma oranını artacağı görüşlerini belirtmişlerdir.,

Katılımcıların tamamı okula başlama yaşının 72 aylıktan 60-66 ay aralığına düşürülmesine karşı çıkmışlardır. 72 ay ile 60-66 ay arasındaki öğrencilerin aynı sınıfta bulunmasının sorunlar oluşturacağına, erken yaşta kayıt yaptıran öğrencilerin kas gelişimleri tamamlanamayacağı için etkinlikleri yapamama, öz bakım becerilerinde bağımsız olamama, derslere odaklanamama ve sınıfta disiplin sorunları oluşturacağı gibi olumsuz yönde görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan katılımcıların tamamının yeni eğitim sistemine yönelik verilen hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri olumsuz yönde olmuştur. Katılımcılar hizmet içi eğitim seminerlerinin amacına ulaşmadığını, seminer sürelerinin yetersiz olduğunu, seminer programının iyi planlanmadığını, seminer veren kişilerin de konuya hakim olmadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Katılımcılar yeni eğitim sisteminde sınıf öğretmenlerinin durumuna yönelik görüşleri; ‘norm kadro fazlası sınıf öğretmenlerinin durumuna yönelik görüşler ve

bakanlığın gerçekleştirdiği alan yan alan değişikliğine yönelik görüşler' olarak 2 kategori altında toplanmıştır.

Katılımcılar norm fazlası sınıf öğretmenlerinin ciddi sorunlarla kaldıklarını, öğretmenlerin ve öğrencilerin mutsuz olduklarını, öğretmenlerin düzenlerini bozarak köylerde çalışmak zorunda kaldığını, norm fazlası sebebiyle yer değiştiren öğretmenlerin durumundan kaynaklı eğitimde istikrarsızlık yaşadığını belirtmişlerdir.

Katılımcılar yan alan değişikliğine yönelik görüşlerini ise; sınıf öğretmenliği alanında uzmanlaşan öğretmenlerin başka bir alana geçerek eğitim kalitesi düşürüldüğünü, geçtikleri branşlar ile uyum sağlayamadıklarını ve pişman olduklarını dile getirmişlerdir.

**Doğan, Uğurlu ve Demir (2014)** '4+4+4 Eğitim Sisteminin Okul Paydaşlarına Olumlu ve Olumsuz Etkilerinin Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi' isimli çalışma Sivas ilinde görev yapan 18 yönetici ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin görüşleri incelendiğinde 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili olumlu görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular öğrenciler, öğretmenler, veliler ve yöneticiler açısından değerlendirilmiştir.

Katılımcılar tüm taraflar için olumlu olarak değerlendirdikleri konuların başında okulların ilkokul ve ortaokul olarak ayrılmasıyla aynı gelişim dönemine sahip öğrenciler bir arada bulunması sağlanmıştır. Okulların ayrışması öğrenciler açısından kendi yaş grupları içinde oldukları için kendilerini daha güvende hissetmeleri, öğretmenler öğrenciler ile daha rahat iletişim içerisine girebilmesi, veliler çocuklarının daha emniyetli bir ortamda olduğunu bilmeleri, yöneticiler okullardaki disiplin sorunlarının azalması ve öğrencileri daha rahat kontrol edebilmeleri açısından olumlu değerlendirilmiştir.

Katılımcılar üst sınıflardaki öğrencilerin alt sınıflardaki öğrenciler üzerindeki baskısını engelleyebileceği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılan katılımcılar ilkokul ve ortaokul binalarının ayrı olmasını öğrencilerin gelişim özelliklerine göre fiziksel ortamları yapılandırmanın sağlanmasına sebep olduğu için tüm taraflar açısından olumlu değerlendirmişlerdir.

Öğrenci ve veli açısından ilkokuldan sonra farklı bir ortaokula gitme seçeneklerini olumlu olarak değerlendirmişlerdir.

Katılımcılar öğrenciler ve yöneticiler açısından olumlu değerlendirmiş, dini içerikli derslerin öğrencilerin ahlaki gelişimine olumlu yönde katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan katılımcılar öğretmenler açısından değerlendirdiklerinde sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin ayrılmasıyla birlikte zümre dayanışması artacağı, öğretmenler arasındaki paylaşımın artacağı ve bununda öğrencinin başarısını olumlu yönde etkileyeceğini belirtmişlerdir.

Katılımcılar ilkokula başlama yaşının düşürülmesi ve yapılan düzenleme ile beşinci sınıfta okutan öğretmenlerin norm fazlası olarak alan değiştirmek zorunda kalmalarını, oluşacak branş öğretmen eksikliğini olumsuz olarak değerlendirmişlerdir.

**Epçaçan (2014)** ‘ İlkokul ve Ortaokul Öğretmen ve Yöneticilerinin 4+4+4 Eğitim Sistemine İlişkin Görüşleri (Siirt İli Örneği) isimli çalışmada katılımcıların yarısına yakın bir kısmı yeni eğitim sistemi için olumsuz görüş belirtirken %28 i olumlu görüş belirtmiştir.

Araştırmaya katılan katılımcılar 4+4+4 eğitim sistemini uygulamada sorun yaşadıklarını ve yine yarısına yakın bir kısmı 4+4+4 eğitim sistemine karşı olumsuz bir tutuma sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Katılımcıların %30 u kutuplaşmaya yol açacağı görüşünü belirtmişlerdir.

**Düşmez ve Bulut (2015)** ‘Eğitim Yöneticiler Bakış Açısıyla 12 Yıllık Kesintili Zorunlu Eğitim Sistemi: Giresun İli Örneği’ isimli çalışma 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Giresun il genelinde görev yapan 106 eğitim yöneticisi ile yapılmıştır.

12 yıllık zorunlu eğitimin ülkemizin sosyo-ekonomik hazır oluş düzeyi açısından değerlendirildiğinde katılımcıların 74'ü uygun olmadığını belirtmişlerdir ve fiziki altyapının yetersizliği, bölgelerarasındaki sosyo ekonomik durumun farklı olması, materyal yetersizlikleri, müfredat yetersizlikleri ve ailelerin sosyo-ekonomik farklılıkları gerekçelerini belirtmişlerdir. 12 yıllık zorunlu eğitim sisteminin eğitim psikolojisi ve eğitimin işlevi açısından olumlu görüyor musunuz?' sorusuna 44 eğitim yöneticisi evet, 62 eğitim yöneticisi hayır cevabını vermişlerdir. Zorunlu eğitimi olumlu gören katılımcılar; eğitim kademelerinin ayrıştırılması, seçmeli derslerin katkı sağlayacağı, eğitim programındaki eksiklik ve erken mesleki rehberlik gerekçelerini belirtmişlerdir.

Zorunlu eğitimi olumsuz gören katılımcılar; çocukların hazırbulunuşluk düzeyinin 12 yıllık zorunlu eğitim için uygun olmaması, 12 yıllık zorunlu eğitim için pilot uygulama yapılmaması, materyal eksikliği ve öğretmen hazırbulunuşluklarının yetersiz olması gerekçeleri belirtilmiştir.

Katılımcıların 85'i zorunlu eğitim sisteminin bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerinin gerektirdiği yönlendirmeyi mümkün kılacak şekilde düzenlenmediğini belirtmişlerdir. Ve bu görüşlerin gerekçelerini de mesleki rehberlik ve yönlendirme etkinliklerindeki yetersizlik, müfredatın yetersiz olması, fiziki alt yapı yetersizliği, ilgi ve ihtiyaçların yalnızca seçmeli derslerle karşılanamayacağı olarak belirtmişlerdir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerine göre yürütülmüştür. Şimşek ve Yıldırım (2013, s.45)'a göre, nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmaktadır.

Boxill, Chamber ve Wint (1997) nitel araştırma ile çok önemli verilere ulaşılabileceğini belirtmişlerdir (akt: Güler, vd., 2015: 40).

John Creswell- Köseli (2009) Nitel araştırma geniş bir bakış açısı kullanarak doğal ortamında verileri toplar, analiz eder ve problem hakkındaki yorumlamalar ile temalar oluşturur, elde edilen veriler ile problem çözümünde önemli rol oynar (akt: Güler, vd., 2015: 40).

Hammersley (1992)'e göre, nitel araştırmalar anlamlar ile ilgilidir ve nitel araştırma yapan araştırmacılar insanları olayları nasıl gördükleri kadar sergilenen davranışlarla da ilgilendiklerini belirtmiştir (akt: Dinç, 2018: 8).

Bu çalışmada nitel araştırma deseni olarak temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Eğitim, yönetim, sağlık sosyal hizmetler gibi alanlarda kullanılan temel nitel araştırma, insanları hayatlarını nasıl yorumladıklarıyla, dünyalarını ne şekilde yapılandırdıklarıyla ve deneyimlerine ne anlam kattıklarıyla ilgilenir (Merriam, 2013. akt: Turan, 2013: 23). Araştırmacılar sürekli etnografik, fenomenolojik, gömülü teori araştırmaları yapmayabilirler, yorumlayıcı bir nitel araştırma yapabilirler (Merriam, 2009; akt: Özden ve Cavlazoğlu, 2015). Merriam'e göre temel nitel araştırma nitel araştırmanın temel özelliklerini taşır ve durum çalışması, olgubilim ve fenomenoloji gibi özel durumlar içermeyen araştırmalar için de kullanılabilir.

Temel nitel araştırmalar tüm disiplinlerde görülebilir. Eğitim alanında kullanılan en yaygın nitel araştırma desenidir (Merriam, 2013: 22).

### 3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu oluştururken amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede temel prensip; ölçütü karşılayan durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bu araştırmada ilk ölçüt; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin en az 15 yıl deneyime sahip olmasıdır.

Araştırmada veriler birebir görüşme yapılarak detaylı olarak toplandığı için çalışma grubunun 20 kişi ile sınırlı olması belirlenmiştir.

Araştırmanın katılımcıları 2017-2018 yıllarında Konya ilinde devlet okullarında görev yapan en az 15 yıl kıdemli sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 15'i kadın, 5'i erkektir. Araştırmaya katılan 10 sınıf öğretmeni 15 yıl-20 yıl kıdeme, 10 sınıf öğretmeni 20 yıl- 25 yıl kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin çalışmaya katılmasında gönüllülük esas alınmıştır. Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin özellikleri Tablo1 de gösterilmiştir.

**Tablo 1:** Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin özellikleri

<b>Cinsiyet</b>	<b>f</b>	<b>Mesleki Kıdem</b>	<b>f</b>
<b>Kadın</b>	15	<b>15 yıl-20 yıl</b>	10
<b>Erkek</b>	5	<b>20 yıl-25 yıl</b>	10

### 3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğin kullanılmasının nedeni bireylerin verdikleri cevaplar arasındaki farklılıkları ve paralellikleri saptayıp buna göre karşılaştırmalar yapmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 130). Bu tür görüşmeler büyük ölçüde açık uçlu sorulara dayanır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır.

Görüşmeler, öğretmenlerin uygun olduğu bir zaman diliminde randevu alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcıların bilgisi doğrultusunda görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Katılımcılar ile yapılan görüşmeler; 30-35 dakika sürmüştür. Görüşmeler sonunda yapılan ses kayıtları değişiklik yapılmadan yazıya geçirilmiş ve öğretmenlerden teyit alınarak ham veriler elde edilmiştir.

### **3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması**

Veri analizi sürecinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde amaç; elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış olarak okuyucuya sunmaktır. Elde edilen veriler sistematik ve açık bir şekilde betimlenir. Daha sonra bu betimlemeler açıklanır, yorumlanır, ortaya çıkan neden sonuç ilişkileri irdelenir ve bazı sonuçlara ulaşılır. Ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve geleceğe yönelik tahminlerde bulunulması da araştırmacının yapacağı yorumların boyutları arasında yer alabilir. Betimsel analizde görüşme yapılan kişilerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak için doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilir. (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırma soruları hazırlanırken 3 bilim uzmanı ve 3 sınıf öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Görüşlerine başvuru alan bilim uzmanları ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda görüşme sorularına son şekli verilmiş ve uygulamaya geçilmiştir.

Verilerin analizi, betimsel analiz tekniğiyle olduğu için araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yanıtları çerçevesinde temalar oluşturulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin yanıtlarına göre frekans değeri belirlenip, tablolaştırma yapılmıştır. Temalar ve frekans değerleri belirlendikten sonra elde edilen veriler sınıf öğretmenlerinin cevaplarına göre yorumlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini artırmak için öğretmenlerle yapılan görüşmelerde elde edilen veriler olduğu gibi yansıtılmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf 6đretmenlerinin isimleri belirtilmeden (Ö1, Ö2, Ö3 ...) şeklinde kodlama yapılmıştır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### Bulgular Ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmada betimsel analizler sonucu elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

#### 4.1. Bulgular

Araştırmanın 1. sorusuna yönelik olarak eğitim sisteminde 10 yıldır kullanılmakta olan yapılandırmacı yaklaşımla ilgili genel görüş ve düşünceleriniz nelerdir? Sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttikleri görüşler Tablo. 2' de gösterilmektedir.

**Tablo 2:** Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım ile ilgili görüşleri

Temalar	f
Öğrenci aktif	10
Motivasyon	10
Kalıcı öğrenme	6
Okul seviyesi	3
Eksik ama güzel	2
Desteklenmeli	2

Tablo.2 incelendiğinde araştırmaya katılan 10 öğretmen yapılandırmacı yaklaşımı öğrenciyi aktif olarak süreçte yer aldığını ve motivasyonun arttığını, 6 öğretmen öğrencilerin kalıcı öğrenmelerine katkı sağladığını, 3 öğretmen her seviyedeki okula uygun bir yaklaşım olmadığını, 2 öğretmen eksik yönleri olmasına rağmen uygulamanın güzel olduğunu ve 2 öğretmen ise yapılandırmacı yaklaşımın diğer yaklaşımlar ile desteklenmesi gerektiği yönünde görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

*Kalıcı öğrenme sağladığını düşünmekteyim. Ayrıca öğrenci aktif bir süreç yaşadığı için motivasyonu artmaktadır. (Ö1)*

*Yapılandırmacı yaklaşımla öğrenci derste daha aktif rol oynayacağından bu yönüyle olumlu bir yaklaşımdır. (Ö2)*

*Yapılandırmacı yaklaşımı kullanan bir öğretmenim. Öğrencinin merkezde olduğu bilgiyi yapılandırdığı bir yaklaşımı geleneksel yaklaşımlardan daha güçlü buluyorum. (Ö6)*

*Bu yaklaşımda öğrenme birey temelinde kendisi tarafından gerçekleşmektedir. Kişi her karşılaştığı yeni durumda önceki bilgileriyle kendi içerisinde karşılaştırma, birleştirme vs. yaparak yeni bilgiyi yapılandırır. Bu noktada öğrencilerin öğrenmelerinde ön bilgileri harekete geçirmek oldukça önemlidir. Birey kendi öğrenmesinde aktif olduğu için ezberci yaklaşıma göre öğrenmelerin kalıcılığı bu yaklaşımda daha fazladır. (Ö7)*

*Yapılandırmacı yaklaşım, yaklaşım olarak öğrenciyi aktif kılmak için oluşturulmuş bir sistemdir. Öğrenci bilgiyi kendi oluşturduğu, bulunduğu zaman daha kalıcı ve etkili bir öğrenme oluyor. Bu anlamda yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmasını doğru buluyorum. (Ö10)*

*Hiçbir yaklaşımın tek başına yeterli olmadığı, bu bağlamda yapılandırmacı yaklaşımında diğer yaklaşımlar tarafından da desteklenmesi kanaatindeyim. (Ö13)*

Araştırmanın 2. sorusuna yönelik olarak yapılandırmacı yaklaşım uygulamasının öğretmenlere olumlu ve varsa olumsuz yansımaları nasıldır? sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttikleri görüşler Tablo. 3' te gösterilmektedir.

**Tablo 3:** Yapılandırmacı yaklaşım uygulamasının öğretmenlere olumlu ve olumsuz yansımaları

12	Temalar	f	12	Temalar	f
Olumlu Yansımalar	Rehber öğretmen	8	Olumsuz Yansımalar	Yorulan öğretmen	4
	Performans değerlendirme	4		Alt yapı sıkıntısı	3
				Kaynak-uygulama sıkıntısı	3
				Değerlendirme zor	2

Tablo.3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenler yapılandırmacı yaklaşımın olumlu ve olumsuz yansımalarını belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise yapılandırmacı yaklaşımı sadece olumlu yansımaları ve sadece olumsuz yansımaları hakkında görüşlerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan 12 öğretmen yapılandırmacı yaklaşımın olumlu yansımalarını, 12 öğretmen ise yapılandırmacı yaklaşımın olumsuz yansımalarını belirtmişlerdir. Yapılandırmacı yaklaşımın olumlu yansımalarını belirten 8 öğretmen öğretmenin rolünün rehber olarak değiştiğini, 4 öğretmen öğrencilerin performanslarının takip edilebildiğini olumlu olarak değerlendirmişlerdir.

Yapılandırmacı yaklaşımın olumlu yansımalarını belirten bazı öğretmenlerimizin görüşleri şu şekildedir:

*Yapılandırmacı yaklaşımın olumlu yansımaları; programda öğrenciler ürün dosyaları gibi araçlarla gelişim süreçleri takip bu çok güzel bir şey. (Ö20)*

*Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen merkezden alınıp merkeze öğrenci konmuştur. Öğretmen yol gösteren, rehberlik eden konuma gelmiştir. (Ö11)*

*Öğrencilerin bu yaklaşımda aktif olması, öğretmeni rehber rolüne getirmiştir. Aktif olan öğrenci öğretmen motivasyonuna olumlu yönde etki etmektedir. (Ö12)*

*Benim için sorgulayan öğrencilerimin olması çok zevkli. Çocukların gelişim sürecini takip edebiliyorum. Öğrencilerimle öğrenen oluyorum. Bilgiyi her yaşta yapılandırmış oluyorum. (Ö6)*

Yapılandırmacı yaklaşımın olumsuz yansımalarını belirten 4 öğretmen öğretmenlerin yol göstermesi daha yorucu olduğunu, 3 öğretmen alt yapı sıkıntısını, 3 öğretmen kaynak ve uygulama sıkıntısını, 2 öğretmen ise değerlendirmenin zor olduğunu belirtmişlerdir.

Yapılandırmacı yaklaşımın olumsuz yansımalarını belirten bazı öğretmenlerimizin görüşleri şu şekildedir:

*Bu uygulamada öğretmen merkezli sınıf anlayışından uzaklaşıldığı için öğretmenin daha çok efor sarf ederek öğrenciye rehberlik etmesi, öğrencinin aktivitesini artırması gerektiği için öğretmenin yorulmasına sebep olacaktır. (Ö1)*

*Bu yaklaşımın alt yapısı oluşturulmadığı müddetçe öğretmenlerin bu yaklaşım ile verimli olması beklenemez. (Ö2)*

*Yapılandırmacı yaklaşımın olumsuz yanı; araştırma aşamasında kaynak bulma sıkıntısı. Özellikle kırsal bölgelerde aile desteği de olmazsa öğrenci başta ne yapacağını şaşırıyor. (Ö4)*

*Yapılandırmacı yaklaşımın alt yapı sıkıntısı olduğundan daha çok öğretmen iş yükünü artıran, daha çok efor ve zaman harcadığı halde öğrencileri hazır hale getiremeyen bir sistem halini almıştır. (Ö15)*

*Yapılandırmacı yaklaşımda zaman sıkıntısı, malzeme yetersizliği gibi nedenlerle istenilen performansa ulaşamadığını düşünüyorum. (Ö17)*

*Yapılandırmacı yaklaşım ile zaman yetersizliği, malzeme eksikliği, öğrencilerin hazırbulumuşluğunun yetersizliği kalıcı öğrenmelerin oluşmasını engelliyor. (Ö18)*

Araştırmanın 3. sorusuna yönelik olarak yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarının öğrencilere yansımaları nasıldır? sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttikleri görüşler Tablo.4' te gösterilmektedir.

**Tablo 4 : Yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilere yansımaları**

<b>Temalar</b>	<b>f</b>
Aktif öğrenci	15
Alt yapı eksikliği- başarısızlık	3
Güzel uygulama	2

Tablo. 4 incelendiğinde araştırmaya katılan 15 öğretmen öğrenci aktif, 3 öğretmen altyapı eksikliğini başarısızlığı artırması, 2 öğretmen ise öğrenciler için güzel bir uygulama olduğunu belirtmiştir.

Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

*Hazırbulunuşluğa dayanan bir eğitim sisteminin başarılı olması için okul öncesi dönemim nitelikli, altyapılı olması gerekmektedir. Maalesef altyapı yetersiz olduğundan seviyeleri birbirinden çok farklı olan çocuklarımızı aynı sınıfta birleştirerek eğitim- öğretim yaşamına hazırlamada oldukça zorlaşmaktadır. (Ö15)*

*Alt yapı eksikliği yönünden daha fazla başarısızlığın yaşandığı eğitim öğretim dönemine girildi. (Ö2)*

*Öğrencilerin düşünme ve plan yapma yeteneğini artırır. Öğrencinin okula ilgisini ve başarı düzeyini artırır. (Ö3)*

*Öğrenmeye meraklı öğrenciler için bu yaklaşımı oldukça yararlı buluyorum. Öğrencinin öğrenme sürecinde başrolde olması önemli, geminin kaptanı olması önemli. (Ö7)*

*Öğrenciler yaklaşımı benimseyen öğretmenleriyle öğretim sürecine dahil olur. Ve işin mutfağına girer. Uzaktan izleyici olmaz bu da öğrenme işini bireyde keyif alınan bir süreç haline getirir. (Ö8)*

*Öğrenci daha katılımcı ve aktif olacağı için sorumluluğu artmaktadır. Bunun yanı sıra motivasyonu artacak, yeteneklerini ortaya koyacaktır. (Ö1)*

*Eski geleneksel sistemde öğrenci boş bir tahta; öğretmen de onu dolduran konumundaydı. Öğrenci bundan kurtulmuştur. Araştıran, sorgulayan, bilgiyi transfer eden durumuna gelmiştir. Bu da çağımızın gereğiydi. Öğrenci ezberden*

*kurtulmuştur. Farkındalık yaratmıştır. Öğrenci için yararlı bir uygulama olduğunu düşünüyorum. (Ö11)*

Araştırmanın 4. sorusuna yönelik olarak eğitim programlarının yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmesine devam edilmeli midir? Bu konudaki görüş ve önerileriniz nelerdir? sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttikleri görüşler Tablo.5' te gösterilmektedir.

**Tablo 5:** Sınıf öğretmenlerinin eğitim programlarının yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmesine ilişkin görüşleri

Temalar	f
Eksiklikler düzeltilmeli	12
Aktif öğrenci	4
Farklı yöntemlerle harmanlanmalı	4
Hizmet içi eğitim	2

Tablo. 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı eğitim programlarının yapılandırmacı yaklaşımına göre düzenlenmesinde devam edilmeli yönünde görüş bildirmişlerdir. 12 öğretmen bazı eksiklikler düzeltilerek devam edilmesi, 4 öğretmen öğrenci aktif halde olduğu için devam edilmesi, 4 öğretmen farklı yöntemlerle harmanlanarak devam edilmesi, 2 öğretmen hizmet içi eğitim verilerek devam edilmesi yönünde görüş bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılan bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

*Evet devam edilmelidir. Ama ders kitaplarındaki sık tekrara başvurulması öğrenme ortamını zenginleştirmek yerine kısırlaştırıyor ve öğrencinin sıkılmasına sebep oluyor. Düzenlemenin bir basamağı olan kitap içerikleri de tekrar gözden geçirilmeli diye düşünüyorum. (Ö10)*

*Tek başına yapılandırmacı yaklaşımın yetersiz olduğunu düşünüyorum. Mutlaka diğer yaklaşımlardan da dersin ve konunun da gerektirdiği yaklaşıma göre hazırlandığında eğitimde istenen ve beklenen seviyeye ulaşacağımızı düşünüyorum. (Ö13)*

*Yapılandırmacı yaklaşım sınıf sınırları içerisinde de gerekli materyaller sağlanırsa başarılı olabilir tabiki eğitici kadroya gerekli eğitim sağlandıktan sonra. (Ö9)*

*Yapılandırmacı yaklaşıma devam edilmelidir. Ancak sınav sisteminin değişikliği gereklidir çünkü bu sınav sistemi öğrencilerin yarış atı gibi olmasına sebep oluyor ve yapılandırmacı yaklaşımdan istenilen performans elde edilemiyor. (Ö16)*

Araştırmanın 5. sorusuna yönelik olarak FATİH Projesi hakkındaki genel görüş ve önerileriniz nelerdir? Sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttikleri görüşler Tablo.6' da gösterilmektedir.

**Tablo 6:** Sınıf öğretmenlerinin FATİH Projesi hakkındaki görüşleri

<b>Temalar</b>	<b>F</b>
Alt yapı eksikliği	10
Maliyet yüksekliği	5
Öğretmene yardımcı	4

Tablo. 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenler FATİH Projesi hakkındaki görüşlerini 10 öğretmen alt yapı eksikliği giderildiğinde güzel bir uygulama olacağını, 5 öğretmen maliyet yüksekliği nedeniyle yaygınlaştırılmadığını, 4 öğretmen öğretmene yardımcı olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

*FATİH Projesi okullarda tam anlamıyla uygulanamıyor. Görev yaptığım iki okulda da interneti kullanamayışımız akıllı tahtanın almaması projenin Türkiye de alt yapı yetersizliği yüzünden yaygınlaştırılmadığının göstergesidir. (Ö10)*

*Proje kapsamında sadece her okula yazıcı gönderildiğini gözlemledim. Farklı illerde görev yaptım. Sadece yazıcı gönderilerek fırsat eşitliği sağlanamaz kanısındayım. (Ö6)*

*FATİH Projesi kapsamında dağıtılan tabletler atılı durumda. Bu ülke ekonomisini zarara soktu diye düşünmekteyim. Eğitimde fırsat eşitliği sağlamak*

adına yapılmış bir çalışma olması sebebiyle tam tersi eğitimde fırsat eşitliği yaratmadı. (Ö11)

Aslında alt yapısındaki eksiklikler giderildiği takdirde eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini yakalaması açısından güzel bir uygulamadır. (Ö2)

Derslerin daha etkileşimli geçmesini ve öğrenimleri bireysel ve kalıcı olmasını sağladığını düşünüyorum. (Ö16)

Araştırmanın 6. sorusuna yönelik olarak FATİH Projesi'nin olumlu yönleri ve varsa eksik yönleri nelerdir? sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttikleri görüşler Tablo. 7' de gösterilmektedir.

**Tablo 7:** FATİH Projesi'nin olumlu yönleri ve eksik yönleri

5	Temalar	f	18	Temalar	f
<b>Olumlu yönleri</b>	Somut öğrenme	3	<b>Eksik yönleri</b>	Alt yapı yetersiz	9
	Zaman tasarrufu	2		Zaman- para kaybı	3
				Okuma yazma alışkanlığı	2
				Program ile uyuşmama	2
				Öğretmen eğitimi	2

Tablo. 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenler FATİH Projesinin olumlu ve eksik yönlerini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise FATİH Projesinin hem olumlu hem olumsuz yönleri hakkında görüşlerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan 18 öğretmen FATİH Projesinin eksik yönlerini, 6 öğretmen ise FATİH Projesinin olumlu yönlerini belirtmişlerdir. FATİH Projesinin eksik yönlerini belirten 9 öğretmenimiz alt yapı yetersizliği, 3 öğretmen boşa harcanan para ve zaman olarak, 2 öğretmen öğretmenlere eğitim yapılması, okuma yazma alışkanlığını olumsuz etkileyeceği ve programla uyuşmama olarak görüş belirtmişlerdir.

FATİH Projesinin eksik yönlerini belirten bazı öğretmenlerimizin görüşleri şu şekildedir:

*Her bölgeye, her okula eşitlik sunmadı. (Ö9)*

*Çocukların kitap okumama alışkanlığını kazandığı bir projedir. (Ö11)*

*Tamamen eksik bir proje. Olumlu bir yönünü görmedim. Boş yere harcanan para, zaman... (Ö3)*

*FATİH Projesi'nin eksik yönleri; alt yapı ve internet sorunlarının giderilmemiş olmasıdır. Hala bu konuda sıkıntı yaşamaktayız. EBA'daki içeriklerin yetersiz olması da eksik yönlerdendir. (Ö13)*

*Öğrencilere hiç tablet verilmeyen okullar var. Bazı okullarda projeksiyon yok, bazı okullarda projeksiyon var ama kullanabilen öğretmen yok. Tüm sorunlar gibi bu sorunda da yeterli olmamız sağlanmadan tepeden inme uygulamaların olması. (Ö6)*

*Öğrencilerin tabi olduğu test soruları ile örtüşmemektedir. (Ö1)*

FATİH Projesinin olumlu yönlerini belirten 3 öğretmen öğrenmeleri somutlaştırdığı, 2 öğretmen derslerin hızlı işlendiği yönünde görüş belirtmişlerdir.

FATİH Projesinin olumlu yönlerini belirten bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

*Öğretmene zaman tasarrufu sağlıyor. Kayıt işlemi olabildiği için öğrencilere önceki konuları tekrar gösterebiliyoruz. (Ö14)*

*Derslerde görsel olduğu için öğrencilerin dikkatini çekebiliyor ve öğrenmeyi somutlaştırıyor. (Ö17)*

*Dersin çok hızlı işlenmesini sağlıyor. Çok faydalı bir proje. (Ö5)*

*FATİH Projesinin imkânları kısıtlı ve hazırbulunuşluğu yetersiz bireylerin öğretiminde büyük destektir öğretmene. Ulaşım araçları konusunu anlatıyorsunuz ve bu araçlara örnekleri veriyorsunuz, öğrenciler bu görsellerle öğrenmeleri somutlaştırıyor ve anlatılanlar havada kalmıyor. (Ö8)*

Araştırmanın 7. sorusuna yönelik olarak FATİH Projesi'ne devam edilmeli midir? Bu konudaki görüş ve önerileriniz nelerdir? sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttikleri görüşler Tablo.8' de gösterilmektedir.

**Tablo 8:** Sınıf öğretmenlerinin FATİH Projesi'nin devamlılığı hakkındaki görüşleri

16	Temalar	f	4	Temalar	f
Devam edilmeli	Alt yapı eksikliği	11	Devam edilmemeli	Eğitim-öğretime katkısı yok	4
	Program güncellemesi	2			
	Hizmet içi eğitim	2			

Tablo. 8 incelendiğinde araştırmaya katılan 15 öğretmen FATİH Projesi'nin devam etmesi, 4 öğretmen devam etmemesi yönünde görüş belirtirken 1 öğretmen bu konuda görüş belirtmemiştir. FATİH Projesinin devam etmesi yönünde görüş belirten öğretmenlerden 11 öğretmen alt yapı eksikliği giderilerek, 2 öğretmen program güncellemesi yapılarak ve öğretmen eğitimi yapılarak devam etmesi yönünde görüş belirtmişlerdir.

FATİH Projesinin devam etmesini belirten bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

*Devam etmelidir. Ben ilçe merkezde görev yapmaktayım fakat akıllı tahtamız yok sınıfımızda ilçe merkez olmasına rağmen birçok kavramdan uzak çocukların ufkunu açmada bize yardımcı olacaktır. Bu sayede imkânları daha geniş illerdeki çocuklarla aradaki uçurum daha da açılmamış olur. (Ö8)*

*Devam edilmelidir. Alt yapı eksiklikleri giderilerek her çocuk bu projeden yararlanmalıdır. (Ö10)*

*Devam edilmelidir. Fakat birtakım revizyona gidilerek çeşitli değişiklikler yapılarak, güncellenilerek yeterli alt yapı oluşturularak tabiki gidilebilir. Ben biliyorum ki günümüzde hala akıllı tahta kullanamayan meslektaşlarım var. Bu konuda öğretmenlerimizin çok iyi eğitilmesi gerekli. Dersin hem görsel hem işitsel şekilde işlenebilmesi için gerekli desteğin öğretmenlere verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu olumsuzluklardan böylece kurtulabiliriz. (Ö11)*

FATİH Projesinin devam etmemesi yönünde görüş bildiren 4 öğretmen eğitim ve öğretime katkısı olmadığını belirtmişlerdir. Bu konudaki bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

*Eğitim ve öğretime bir katkısı olmadığını düşünüyorum. İstenilen noktaya ulaşmadı. Bu yüzden devam edilmemelidir. (Ö13)*

*Amacına uygun bir proje olmadı, hiçbir şekilde olumlu bir katkısı olmadı, devam edilmemeli. (Ö14)*

*Kesinlikle devam edilmemelidir. İçi boş, iyi planlanmamış bir projedir.*

Araştırmanın 8. sorusuna yönelik olarak 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili genel görüş ve düşünceleriniz nelerdir? sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttikleri görüşler Tablo.9' da gösterilmektedir.

**Tablo 9:** Sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemine ilişkin görüşleri

<b>Temalar</b>	<b>f</b>
Erken yaş	9
Ani bir karar	8
Zorunlu eğitim	2
Ayrı okul binaları	2

Tablo. 9 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenler 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili genel görüş ve düşüncelerini belirtmişlerdir. 9 öğretmen çocuklar için erken bir uygulama olduğu, 8 öğretmen ani alınan bir karar olduğu, 2 öğretmen zorunlu eğitim ve okul binalarının ayrılmasının uygun olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

*4+4+4 eğitim sisteminin pek bir olumlu taraflarını görmedim. 5.sınıfların ilkokullardan alınması büyük bir hata oldu. 5.sınıflar ilkokullarda kalmalıydı. (Ö3)*

*İlkokulun 4 sene olması çok anlamlı değil. Henüz 10 yaşını bile doldurmamış çocuklar ortaokul öğrencisi olmakta ve kesinlikle uyum sağlayamamaktadır. (Ö12)*

*Öncelikle öğrencinin yaş gurubu düşünüldüğü için çocuklarımızın hazırbulunuşluğu çok düşük, altyapıdan yetersiz geldikleri için 1.sınıfa hazır değil, fiziki yapısı göz önüne alınmadığı için kas ve vücut yapıları eğitime hazır olmayan öğrencilerimizin başarısını düşürmektedir. (Ö15)*

*12 yıllık kesintili zorunlu eğitim diyebiliriz. (Ö9)*

*4+4+4 sisteminin akran baskısından kurtardığını düşünüyorum. Okullar ayrıldı en azından ilkokul çocukları kendi yaş grupları içerisindedir. (Ö20)*

*Bu sistemi uygun görmüyorum. 5+3 sisteminin daha sağlıklı bir sistem olduğunu düşünüyorum. Çünkü 4+4+4 sistemi ile oyun yaşı çocuğunun ilkokula başlaması somut işlemler dönemini tamamlamadan ortaokula geçmesi ve soyut işlemler dönemindeki bilgi aktarılması öğrencinin bilgiye ulaşmasını zorlaştırıyor. (Ö10)*

Araştırmanın 9. sorusuna yönelik olarak 4+4+4 eğitim sisteminin öğretmenlere ve öğrencilere olumlu varsa olumsuz yansımaları nasıldır? sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttikleri görüşler Tablo.10' da ve Tablo. 11' de gösterilmektedir.

**Tablo 10:** 4+4+4 eğitim sisteminin öğretmenlere yansımaları

	Görüşler	f
<b>Olumsuz yansımaya</b>	Branş öğretmenleri seviyeye inmekte zorlanıyor.	10
	Norm fazlalığı	10

Tablo.10 incelendiğinde; araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri 4+4+4 eğitim sisteminin öğretmenlere olumsuz bir yansımaları olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. 10 öğretmen branş öğretmenlerinin seviyeye inmekte zorlandığını ve 10 öğretmen ise 4+4+4 eğitim sistemi ile sınıf öğretmenlerinin norm fazlası durumunda olduğu yönünde görüş belirtmiştir.

Araştırmaya katılan bazı öğretmenlerimizin görüşleri şu şekildedir:

*4+4+4 eğitim sisteminin öğretmenlere olumsuz yansımalarından en önemlisi; norm kadrolarda hep sıkıntılar ortaya çıktı. 5. Sınıfların ortaokullara verilmesi ve sınıf öğretmenlerinin beşte biri norm fazlası olup okul değişikliği ya da geçici görevlendirme gibi sıkıntılarla karşılaştılar. Bu da moral bozukluğu ve motivasyonun düşmesine neden oldu. (Ö3)*

*Hala 2.kademe öğretmenleri 5.sınıf öğrencileriyle ders işlemekte zorlandıkları ve nasıl yaklaşacakları konusunda sıkıntılar yaşadıklarını gözlemlemek zor olmasa gerek. (Ö4)*

*Ortaokul öğretmenleri kesinlikle 5.sınıf öğrencilerine uyum sağlayamıyor. 5.sınıf öğrencilerinin seviyelerine inmekte çok zorlanıyorlar. (Ö19)*

*Branş öğretmeni arkadaşlar müthiş bir uyumsuzluk yaşadılar. Seviyeye inme konusunda zorluk yaşayan, öğrenciler ile iletişim kuramayan ve bu durumdan şikayet eden birçok branş öğretmeni gördüm. (Ö7)*

**Tablo 11:** 4+4+4 eğitim sisteminin öğrencilere yansımaları

3	Temalar	f	14	Temalar	f
Olumlu Yansımaya	Ayrı okul binaları	3	Olumsuz yansımaya	Erken uygulama	12
				Fazla ders saati	2

Tablo. 11 incelendiğinde; araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri 4+4+4 eğitim sisteminin öğrenciler açısından olumlu ve olumsuz yansımaları yönünde görüş belirtmişlerdir. 3 sınıf öğretmeni bu konuda görüş belirtmemiştir. 3 öğretmen 4+4+4 eğitim sisteminin okul binaları ayrı olduğu ve bu sayede akran baskısının ortadan kalkacağı için öğrenciler açısından olumlu olarak değerlendirmişlerdir. 12 öğretmen çocuklar için erken bir uygulama olduğunu, 2 öğretmen ders saati arttığı için 4+4+4 eğitim sistemini öğrenciler açısından olumsuz olarak değerlendirmişlerdir.

Öğrencilere olumlu yansımalarını belirten bazı öğretmenlerimizin görüşleri şu şekildedir:

*4+4+4 eğitim sisteminin olumlu yanları akran baskısını ortadan kaldırdı. Çünkü ortaokuldaki bir öğrenci kendinden yaşça küçük öğrencileri baskı altına alabiliyordu. Bunlara da çok şahit olduk. Okul binalarının ayrılması akran baskısının ortadan kaldıracağını düşünüyorum. (Ö20)*

*Doğrusu tek bir olumlu yanı; ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin farklı binalarda eğitimlerini sürdürecektir olması. Bu yaşanan akran baskısını ortadan kaldıracaktır. (Ö18)*

Öğrencilere olumsuz yansımalarını belirten bazı öğretmenlerimizin görüşleri şu şekildedir:

*Öğrenciler henüz o olgunluğa erişemediği için tam bir bocalama evresi olarak görüyorum. (Ö7)*

*En net ve somut olarak gözlemlediğim 4.sınıf okuttuğum öğrencilerim daha bir öğretmen sorumluluğunda ve yönlendirmesinde olması gerekirken onları mezun etmemiz içsel denetime sahip olmayanlar için büyük bir bocalama sürecini doğurmaktadır. (Ö8)*

*Bu sistemde 5.sınıfın ortaokula dahil edilmesi öğrencilere büyük zorluklar yaşatmaktadır. Çocuk ortaokula hazır olamadan geçmiş ve bu durumda onlar için uyum problemini doğurmuştur. (Ö17)*

*4+4+4 eğitim sistemi ile haftalık ders saati artmıştır. Bu durumda öğrenciler için yorucu olmuştur. (Ö1)*

*Öğrencilerimiz henüz bu sistemi hazır olmayan, çocukluktan sıyrılmamış, sorumluluk sahibi olmayan öğrencilerle eğitim-öğretime başladıkları için çok daha fazla performans, daha fazla çalışma ve özveri verdikleri halde istedikleri başarıyı elde edememektedirler. (Ö15)*

Araştırmanın 10. sorusuna yönelik olarak 4+4+4 eğitim sistemine devam edilmeli midir? Bu konudaki görüş ve önerileriniz nelerdir? Sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttikleri görüşler Tablo. 12' de gösterilmektedir.

**Tablo 12:** Sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemine devam edilmesi hakkındaki görüşleri

2	Temalar	f	18	Temalar	f
Devam edilmeli	Yaşlara göre sınıf oluşturulmalı	2	Devam edilmemeli	5+3 sistemi olmalı	8
				Hazırbulunuşluğa uygun değil	7
				Olumlu bir değişme yok	3

Tablo. 12 incelendiğinde araştırmaya katılan 18 öğretmen 4+4+4 eğitim sisteminin devam etmemesi, 2 öğretmen ise 4+4+4 eğitim sisteminin devam etmesi yönünde görüş belirtmiştir. 4+4+4 eğitim sisteminin devam etmemesi yönünde görüş belirten öğretmenlerden 8 öğretmen 5+3 sistemine geri dönülmesi, 7 öğretmen hazırbulunuşluğa uygun olmadığı ve 3 öğretmen olumlu bir değişme olmadığı yönünde görüş belirtmişlerdir. 4+4+4 eğitim sisteminin devam etmemesi yönünde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

*Bence devam edilmemelidir. Çocuklarımız 5.sınıftan çıktıktan sonra daha olgun ve ortaokula daha hazır bir şekilde eğitime devam ediyordu. Sınıf öğretmenin kararlı, istekli ve devamlı takibinden dolayı zihnen, fikren ve bedenen ortaokula hazır hale gelen öğrenci bir sonraki adım olan 6. Sınıfa başarılı, kendini ifade eden, özgüvenli ve disiplini birey ve öğrenci oluyordu. Fakat 4+4+4 ise öğrencilerimiz 5.sınıfa bir boşluğa düşüp başarılarını olumsuz etkilemektedir. (Ö15)*

*Kesinlikle hayır. 5+3 sistemi en doğru sistemdi. Bir çocuğun gelişim açısından baktığımızda ve sınıf öğretmenine bağlılığına baktığımız zaman kesinlikle olmaması gereken bir sistem 4+4+4 sistemi. (Ö19)*

*Kesinlikle devam edilmemeli yaş sınırlamasına düzen getirilmelidir. Öğrenci akademik anlamda hazır ve kas becerilerini yeterliliğine ulaştığı zaman okula başlamalıdır. (Ö10)*

*Hayır edilmemeli. 5.sınıflar tekrardan ilkokullara geri verilmeli, eski sisteme dönülmelidir. (Ö5)*

*Her sistem başladıktan sonra bir şekilde gidiyor ülkemizde maalesef. Ancak çıktıları çok iyi hesap etmek gerekir. Yine bilimsel çalışmalarla, akademik ortamlarda faydaları ve zararları konusunda çalışmalar yapıldıktan sonra buna karar verilmelidir. Açıkça söylemek gerekirse bu sistemle olumlu manada gözle görülür bariz bir değişme göremedim. O halde bariz bir değişme yoksa bu şekilde devam etmenin bir anlamı var mıdır? sorusunu sormadan edemiyorum. Ayrıca branş öğretmenlerinin 5.sınıfta derslere girmesi daha iyi olacaktı ise oldu olacak ilkokul 1.sınıftan itibaren başlayalım. (Ö7)*

*Kesinlikle devam edilmemelidir. 1+5+3+4 sistemi olmalıdır. Yani 1 yıl okul öncesi, 5 yıl ilkokul, 3 yıl ortaokul ve 4 yıl lise. (Ö3)*

4+4+4 eğitim sisteminin devam etmesi yönünde 2 öğretmen yaşlara göre sınıflar oluşturulması görüşünü belirtmiştir. Bu konudaki bir öğretmen görüşü şu şekildedir:

*Devam edilmelidir ama şöyle ayrılmalıdır. Ben bunu 4+4+4 eğitim sistemi başladığı zaman Alanya'da devlet okulunda rastladım. Beş buçuk yaşındaki çocukları bir sınıfa alıyorlar, altı buçuk yaşındaki çocukları bir sınıfa alıyorlar, 7 yaş grubu çocuklarını ayrı bir sınıfa alıyorlar. Yani çocuklar kendi yaş grubu içerisinde oldukları zaman evet öğretmende ona göre okuma yazmayı sürecinin çocuklara göre ayarlayacaktır.(Ö20)*

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ve tartışma bölümüne yer verilmiştir.

Bu bağlamda, araştırmanın her bir sorusuna dayalı olarak elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlar ele alınmış ve ardından söz konusu sonuçlara dayalı öneriler sunulmuştur.

‘Sınıf Öğretmenlerinin (2005-2015) Yılları Arasında Eğitimde Yapılan Değişimler ve Yenilikler Hakkındaki Görüşleri’ isimli araştırma temel nitel araştırma yöntemlerine göre çalışılmıştır. Bu çalışmada görüşme yöntemi kullanılmıştır. 2017-2018 yılında Konya ili merkez ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler analiz edilip sonuçlara ulaşılmıştır. Belirlenen sorulara göre elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

***Soru 1 : Eğitim sisteminde 10 yıldır kullanılmakta olan yapılandırmacı yaklaşımla ilgili genel görüş ve düşünceleriniz nelerdir?***

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre yapılandırmacı yaklaşımı öğrenciyi aktif kıldığı, motivasyonunu artırdığı ve kalıcı öğrenme gerçekleştirdiği ifade edilmiştir.

Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak; Akpınar ve Ergin (2005), Erdoğan (2007), Yıldırım ve Dönmez (2008), Ünsal (2013) yapılandırmacı yaklaşımda öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif katılımı olduğunu belirtmiştir. Oktar (2005) çalışmasında öğrenme etkinliklerinin öğrenciyi aktif kılarak planlanması kalıcı öğrenmeyi destekleyeceğini belirtmiştir.

***Soru 2: Yapılandırmacı yaklaşım uygulamasının öğretmenlere olumlu ve varsa olumsuz yansımaları nasıldır?***

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri yapılandırmacı yaklaşımın öğretmenlere olumlu ve olumsuz yansımaları olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenler için; öğretmenlerin rehber rolünde olduğunu, öğrencilerin gelişim süreçlerini takip edebilmeleri açısından yapılandırmacı yaklaşım uygulamasının olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak; Ersoy

(2005), Atasoy ve Akdeniz (2006), Yıldırım ve Dönmez (2008) çalışmalarında yapılandırmacı yaklaşımla birlikte öğretmenlerin rehber rolünü aldıklarını belirtmişlerdir.

Yapılan araştırmada elde edilen bulgulardan; alt yapı sıkıntısı, her konuda kaynak bulma ve uygulama yapma sıkıntısı olduğu için yapılandırmacı yaklaşım uygulamasının öğretmenler açısından olumsuz olduğunu görülmüştür.

Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak; Karadağ, Deniz, Korkmaz ve Deniz (2008), Doğan (2010) çalışmasında yapılandırmacı yaklaşımla birlikte alt yapı yetersizliği sorunuyla karşılaştıklarını dile getirmişlerdir. Duru ve Korkmaz (2010), Yelken, Üredi, Tanrısever ve Kılıç (2010) araç gereç eksikliğiyle ilgili sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Karacaoğlu ve Acar (2010) çalışmasında yapılandırmacı yaklaşımla birlikte yenilenen programın bölgesel farklılıkları dikkate alınmadığını dile getirmişlerdir. Teyfur ve Teyfur (2012) çalışmasında yapılandırmacı yaklaşım ile karşılaşılan sorunların alt yapı ve kaynak bulma sıkıntısı olduğunu dile getirmişlerdir. Ünsal (2013) çalışmasında yapılandırmacı yaklaşımla beraber alt yapı sıkıntısı ve materyal sıkıntısı yaşandığını dile getirmiştir.

***Soru 3: Yapılandırmacı yaklaşım uygulamasının öğrencilere yansımaları nasıldır?***

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre yapılandırmacı yaklaşımının öğrenciyi aktif kılması, öğrenciler için güzel bir uygulama olması açısından olumlu olduğunu ifade etmişlerdir. Buluş Kırıkkaya (2009), Teyfur ve Teyfur (2012) yapılandırmacı yaklaşımın öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşım olduğu belirtilmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, yapılandırmacı yaklaşımın alt yapı eksikliği nedeniyle başarısızlığın arttığından bahsetmişlerdir. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak; Ekinci (2007) çalışmasında yapılandırmacı yaklaşımdaki eksiklikler nedeniyle kazanımların amacına ulaşmasını engellediğini belirtmiştir.

***Soru 4: Eğitim programlarının yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmesine devam edilmeli midir? Bu konudaki görüş ve önerileriniz nelerdir?***

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri; yapılandırmacı yaklaşımın öğrenciyi aktif kılmasından dolayı bazı eksiklikleri gidererek eğitim programlarının yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmesine devam edilmesi gerektiği görüşünü dile getirmişlerdir.

***Soru 5: FATİH Projesi hakkındaki genel görüş ve düşünceleriniz nelerdir?***

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre; FATİH Projesi'nin alt yapı eksikliği giderildiğinde güzel bir uygulama olduğunu, öğretmene büyük kolaylık sağladığını ifade etmişlerdir. FATİH Projesi'nin maliyet yüksekliği sebebiyle yaygınlaştırılmadığı dile getirmişlerdir.

***Soru 6: FATİH Projesi'nin olumlu yönleri ve varsa eksik yönleri nelerdir?***

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri FATİH Projesi'nin olumlu yönleri ve eksik yönleri olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri FATİH Projesi'nin olumlu yönlerini; derslerin hızlı bir şekilde işlenmesini sağlaması ve öğrenmeleri somutlaştırması olarak ifade etmişlerdir. Bu araştırmada ortaya çıkan sonuçlara paralel olarak; Banoğlu, Madenoğlu, Uysal ve Dede (2014) FATİH Projesi kapsamında okullara verilen etkileşimli tahtaların öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından etkin olarak kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Kurt, Kuzu, Dursun, Güllüpinar ve Gültekin (2013) çalışmasında öğretmenlerin etkileşimli tahtayı derslerde aktif bir şekilde kullandığı ve bu sayede öğrenmeleri somutlaştırarak kalıcı hale getirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Tatlı ve Kılıç (2013) etkileşimli tahtanın derslerde kullanılmasının öğrencinin derse karşı olan ilgi ve motivasyonunun artacağı ve öğrencilerin derslerde etkin olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Çiftçi, Taşkaya ve Alemdar (2013) FATİH Projesi'nin öğretmenlerin bilgiye erişmelerini rahatça sağlayabileceğini, materyal imkânının zengin olduğu sonucuna ulaşımlardır.

FATİH Projesi'nin eksik yönleri; alt yapı yetersizliğinin olması, boşa harcanan para ve zaman olarak görülmesi, okuma ve yazma alışkanlığını olumsuz etkilemesi olarak ifade edilmiştir. Bu araştırmada ortaya çıkan sonuçlara paralel olarak; Gürol, Donmuş ve Arslan (2012) çalışmasında FATİH Projesi ile oluşacak olan sorunların alt yapı yetersizliği, zaman yönetimi, ekonomik sıkıntıların olacağını dile getirmişlerdir. Çiftçi, Taşkaya ve Alemdar (2013) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin FATİH Projesi'nin öğrencilerin okuma, yazma ve anlatım becerilerini olumsuz etkileyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Dursun, Kuzu, Kurt, Güllüpinar ve Gültekin (2013) çalışmasında FATİH Projesi'nin kitap okuma alışkanlığını olumsuz etkileyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Genç ve Genç (2013) çalışmasında FATİH Projesi'nin Türkiye'nin her bölgesinin bu projeye hazır olmadığı, alt yapı eksikliklerinin olduğu, öğrencileri kitap okumaktan uzaklaştıracağı ve yaratıcı düşünen birey yetiştirmeyi engelleyeceği sonuçlarına ulaşılmıştır. Özkan ve Deniz (2014) çalışmasında FATİH Projesi'nin içeriğinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

***Soru 7: FATİH Projesine devam edilmeli midir? Bu konudaki görüş ve önerileriniz nelerdir?***

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri; alt yapı eksikliği giderilerek FATİH Projesi'ne devam edilmesini ifade etmişlerdir. Bu araştırmada ortaya çıkan sonuçlara paralel olarak; Çiftçi, Taşkaya ve Alemdar (2013) sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun FATİH Projesi'ni önemli ve gerekli bir proje olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

***Soru 8: 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili genel görüş ve düşünceleriniz nelerdir?***

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri; 4+4+4 eğitim sisteminin çocuklar için erken bir uygulama olduğunu, ani alınan bir karar olduğunu, zorunlu eğitim olduğunu ifade etmişlerdir. 4+4+4 eğitim sisteminde okul binalarının ayrılmasının olumlu olduğunu ifade etmişlerdir.

***Soru 9: 4+4+4 eğitim sisteminin öğretmenlere ve öğrencilere olumlu varsa olumsuz yansımaları nasıldır?***

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre; 4+4+4 eğitim sisteminin öğrencilere olumlu yansımalarının sadece okul binalarının ayrılması ve bu sayede akran baskısının ortadan kalkacağı yönünde olmuştur. Bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlara paralel olarak; Memişoğlu ve İsmetoğlu (2013) 4+4+4 eğitim sisteminin olumlu yönünün; farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin farklı binalarda eğitim görmesi şeklinde beyan etmişlerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri bu sistemin olumsuz yansımalarının öğrenciler için erken olduğu belirtmişlerdir. Bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlara paralel olarak; Memişoğlu ve İsmetoğlu (2013), Cerit, Akgün, Yıldız ve Soysal (2014), Akbaşlı ve Üredi (2014) çalışmalarında ilkökula erken yaşta başlamanın sorun oluşturabileceği sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre; 4+4+4 eğitim sisteminin öğretmenlere olumlu bir yansıması olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sistemin öğretmenlere olumsuz yansımalarının sınıf öğretmenlerinin norm fazlası durumuna düşmesi ve branş öğretmenlerinin 5.sınıf öğrencilerinin seviyesine inmekte zorlandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlara paralel olarak; Cerit, Akgün, Yıldız ve Soysal (2014) çalışmasında 4+4+4 eğitim sisteminin öğretmenleri norm fazlası duruma düşürdüğü ve bu yüzden sıkıntılar yaşandığı sonucuna ulaşmıştır.

***Soru 10: 4+4+4 eğitim sistemine devam edilmeli midir? Bu konudaki görüş ve önerileriniz nelerdir?***

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri; çocuklar için erken bir uygulama olması ve eski sisteme geri dönülmesi gerektiğini belirterek 4+4+4 eğitim sistemine devam edilmemesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

## ÖNERİLER

- Yapılandırmacı yaklaşım uygulamasındaki alt yapı eksikliklerinin giderilmesi
- Yapılandırmacı yaklaşım uygulamasındaki materyal eksikliği giderilmesi
- Okullardaki eksikliklerin giderilmesi için gerekli olan maddi destek sağlanması,
- 4+4+4 eğitim sisteminde yaşanan sorunların çözümü için idarecilerin ve öğretmenlerin görüşlerinin alınması,
- 4+4+4 eğitim sistemi ile norm fazlası duruma düşen öğretmenlerin mağduriyetlerinin giderilmesi için çalışmalar yapılması önerilebilir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akbaşı, S., Üredi, L. (2014). Eğitim Sistemindeki 4+4+4 Yapılanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1), 109-136.
- Akınoğlu, O. (2004). Yapılandırmacı Öğrenme ve Coğrafya Öğretimi, *Marmara Coğrafya Dergisi*, 10, 73-94.
- Akkaya, R. (2010) *Olasılık Ve İstatistik Öğrenme Alanındaki Kavramların Gerçekçi Matematik Eğitimi Ve Yapılandırmacılık Kuramına Göre Bilgi Oluşturma Sürecinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Akpınar, E. ve Ergin, E. (2005). Yapılandırmacı Kurama Dayalı Fen Öğretimine İlişkin Bir Uygulama. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 9-17.
- Altun, M. (2006). Matematik Öğretiminde Gelişmeler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 223-228.
- Arı, A. (2002). İlköğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi (Normal, Taşımali ve Yatılı İlköğretim Uygulamalarının Karşılaştırılması). *Milli Eğitim Dergisi*, 153, 1-7.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 41-61.
- Atasoy, Ş., Akdeniz, A.R. (2006). Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygun Geliştirilen Çalışma Yapraklarının Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi, *Milli Eğitim Dergisi*, 170.
- Aykaç, N., Kabaran, H., Atar, E., Bilgin, H. (2014). ‘İlkokul 1.Sınıf Öğrencilerinin 4+4+4 Uygulamaları Sonucunda Yaşadıkları Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Muğla İli Örneği), *Turkish Studies*, 9(2), 335-348.

- Aydın, H. (2012). *Felsefi Temelleri Işığında Yapılandırmacılık* (2.Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aygören, F., Saracaloğlu, A. S. (2015). 'Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğrenme Ortamlarına İlişkin Görüşleri (Çine İlçesi Örneği), *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 194-223.
- Ayvacı, H. Ş., Bakırcı, H. ve Başak, H. M. (2014). Fatih Projesinin Uygulama Sürecinde Ortaya Çıkan Sorunların İdareciler Öğretmenler ve Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 21-47.
- Balcı, A. S. (2007). *Fen Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamasının Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Banoğlu, K., Uysal, Ş., Madenoğlu, C. ve Dede, A. (2014). Fatih Projesine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi ( Eskişehir İli Örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 4(1), 39-58.
- Baş, K. (2004). Türkiye'de Zorunlu Eğitim Süresinin Arttırılmasının Sağlayacağı Kazançlar. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 59(4), 21-42.
- Buluş Kırıkkaya, E. (2009). İlköğretim Okullarındaki Fen Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Programına İlişkin Görüşleri. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*. 6(1), 133-148.
- Cerit, Y., Akgün, N., Yıldız, K., Soysal, M. R. (2014) Yeni Eğitim Sisteminin (4+4+4) Uygulanmasında Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Bolu İl Örneği), *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi Uluslararası E Dergi*, 4(1), 59-82.
- Ceylan, Y. (2013) *Eğitimde Yapılandırmacılık ve Din Eğitimi*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çakıcı, Y. (2008). Fen ve Teknoloji Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım. (Editör: Özgür Taşkın). *Fen ve Teknoloji Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Pegem Akademi. 1-19.

- Çandar, H., Şahin, A. E. (2013). Yapılandırmacı Yaklaşımın Sınıf Yönetimine Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 109-119.
- Çelebi, C.(2006). *Yapılandırmacılık Yaklaşımına Dayalı İşbirlikli Öğrenmenin İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Erişi Ve Tutumlarına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çetin, O. (2005) *İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Yer Alan 'Vücudumuzda Neler Var? Çevremizi Nasıl Algılıyoruz?' Ünitesinin Yapılandırmacılık (Constructivizm) Kuramına Dayalı Öğretimi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çiftçi, S., Sünbül, A. M., Köksal, O. (2013) Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşımına göre Düzenlenmiş Mevcut Programa İlişkin Yaklaşımlarının ve Uygulamalarının Eğitim Müfettişlerinin Görüşlerine göre Değerlendirilmesi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 281-295.
- Çiftçi, S., Taşkaya, S. M., Alemdar, M. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin FATİH Projesine İlişkin Görüşleri, *İlköğretim Online*, 12(1), 227-240.
- Damlapınar, A. (2008). İlköğretim 1. Kademe Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Görüşlerin İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, S. (2009) *İlköğretim Okullarında 1-5 Sınıflarda Yapılandırmacılık Yaklaşımına Göre Oluşturulan Eğitim Programlarının Uygulanmasında Öğretmen ve Yöneticilerin Karşılaştığı Sorunlar (Gaziantep İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Demirel, Ö. (2011). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Doğan, Y. (2010). Fen Ve Teknoloji Dersi Programının Uygulanması Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 86-106.
- Doğan, S., Uğurlu, C. T., Demir, A. (2014). 4+4+4 Eğitim Sisteminin Okul Paydaşlarına Olumlu ve Olumsuz Etkilerinin Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi, *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(1), 115-138.
- Doğan, S., Demir, S. B., Pınar, M. A. (2014). 4+4+4 Kesintili Zorunlu Eğitim Sisteminin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi, *İlköğretim Online*, 13(2), 503-517.
- Doğanay, A. ve Tok, Ş. (2014). Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar. (Editör: Ahmet Doğanay). *Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar*. Ankara: Pegem Akademi. (240-297).
- Duru, A., Korkmaz, H. (2010). Öğretmenlerin Yeni Matematik Programı Hakkındaki Görüşleri Ve Program Değişim Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 67- 81.
- Düşmez, İ., Bulut, H. (2015). Eğitim Yöneticileri Bakış Açısıyla 12 Yıllık Kesintili Zorunlu Eğitim Sistemi: Giresun Örneği, *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 157-176.
- Ekici, S., Yılmaz, B. (2013) FATİH Projesi Üzerine Bir Değerlendirme. *Türk Kütüphaneciliği*, 27(2), 317-339.
- Ekinci, A. (2007). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Epçaçan, C. (2014). İlkokul ve Ortaokul Öğretmen ve Yöneticilerinin 4+4+4 Eğitim Sistemine İlişkin Görüşleri (Siirt İli Örneği), *Ekev Akademi Dergisi*, 58, 505-522.

- Erdoğan, M. (2007). Yeni Geliştirilen Dördüncü Ve Beşinci Sınıf Fen Ve Teknoloji Dersi Öğretim Programının Analizi: Nitel Bir Çalışma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 221-254.
- Ersoy, A. (2005). İlköğretim Bilgisayar Dersindeki Sınıf Yerleşim Düzeni ve Öğretmen Rolünün Yapılandırmacı Öğrenmeye Göre Değerlendirilmesi, *The Turkish Only Journal of Educational Technology*, 4(4).
- Fatih Projesi (2016). 01.02.2019 tarihinde <http://www.projefatih.com/fatih-projesi/fatih-projesi/> adresinden alınmıştır.
- Fatih Projesi Amaç ve Gerekçesi (2016). 01.02.2019 tarihinde <http://www.projefatih.com/fatih-projesi/fatih-projesi-amac-ve-gerekcesi/> adresinden alınmıştır.
- Fer, S. ve Cırık, İ.(2007). *Yapılandırmacı Öğrenme Kuramdan Uygulamaya*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Fosnot. T. C., Perry, S. R. (2007). Oluşturmacılık: Psikolojik Bir Öğrenme Teorisi. (Editör: S. Durmuş). *Oluşturmacılık: Teori, Perspektifler ve Uygulama*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Genç, M., Genç, T., (2013) Öğretmenlerin Mesleki Gelişmeleri Takip Etme Durumları: FATİH Projesi Örneği, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 61-78.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B., Taşgın, S. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma*. (2. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Güneş, F. (2007). *Yapılandırıcı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi*. (1.Basım), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gürol, M., Donmuş, V., Arslan, M. (2012) İlköğretim Kademesinde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Fatih Projesi İle İlgili Görüşleri.
- Gürses, A., Yalçın, M. ve Doğar, Ç. (2003). Fen Sınıflarında Öğretmenin Yeri, *Milli Eğitim Dergisi*, 157.
- Karacaoğlu, C., Acar, E. (2010). Yenilenen Programların Uygulanmasında Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 45-58.

- Karadağ, E. ve Korkmaz, T. (2007). Yapılandırmacı Öğrenmeye Genel Bir Bakış. (Editör: Engin Karadağ) *Kuramdan Uygulamaya Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı*. Ankara: Kök Yayıncılık. (37-59).
- Karadağ, E., Deniz, S., Korkmaz, T. ve Deniz, G. (2008). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı: Sınıf Öğretmenleri Görüşleri Kapsamında Bir Araştırma, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 383- 402.
- Kavak, Y., Arık, G., Çakır, M. ve Arslan, S. (2016). Fatih Projesinin Ulusal ve Uluslararası Eğitim Teknolojileri Politikaları Bağlamında Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 308-321.
- Keleş, Ö., Haser, Ç. ve Koç, y. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin ve İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Matematik Dersi Programı Hakkındaki Görüşleri, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 715- 736.
- Kılıç Bağcı, G. (2001). Oluşturmacı Fen Öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7-22.
- Kızılabdullah, Y. (2008) *Yapılandırmacılık Yaklaşımının İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Amaçlarının Gerçekleşmesine Etkisi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koç, E. ve Demirel, M. (2004). Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 174-180.
- Kurt, A.A., Kuzu, A., Dursun, Ö.Ö., Güllüpinar, F. Ve Gültekin M. (2013) FATİH Projesinin Pilot Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi: Öğretmen Görüşleri, *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 1(2), 1-23.
- Memişoğlu, S. P., İsmetoğlu, M. (2013). Zorunlu Eğitimde 4+4+4 Uygulamasına İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 14-25.

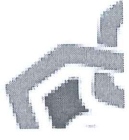
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. (Çeviren: Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Merriam, S. B. ve Tisdell, E.J. (2016). *Qualitative Research: A Guide To Design And Implementation (3rd ed)*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). 12 Yıl Zorunlu Eğitim Sorular ve Cevaplar. 04.03.2019 tarihinde [http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12yil\\_soru\\_cevaplar.pdf](http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12yil_soru_cevaplar.pdf) adresinden alındı.
- Oktar, İ. (2005). Öğrenci Merkezli Öğrenme-Öğretme Yaklaşımlarının Öğrenci Başarısına Etkisi (bildiri). *XIV. Ulusal Eğitim 109 Bilimleri Kongresi*. Denizli.
- Örs, Ç., Erdoğan, H., Kipici, K. (2013). Eğitim Yöneticileri Bakış Açısıyla 12 Yıllık Kesintili Zorunlu Eğitim Sistemi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 131-154.
- Özçelik, H., Kurt, A. A. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayar Özyeterlilikleri: Balıkesir İli Örneği. *İlköğretim Online*, 6(3), 441-451.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. (6.Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özerbaş, M. A. (2007). Yapılandırmacı Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığına Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(4), 609-635.
- Özkan, A., Deniz, D. (2014). Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin FATİH Projesi'ne İlişkin Görüşleri, *Ege Eğitimi Dergisi*, 15(1), 161-175.
- Özmen, H. (2007). Öğrenme Kuramları ve Fen Bilimleri Öğretimindeki Uygulamalar. (Editör: Salih Çepni). *Kuramdan Uygulamaya Fen ve Teknoloji Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık. (34-96).
- Semerci, Ç. (2001) Oluşturmacılık Kuramına Göre Ölçme ve Değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 429-440.

- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Silverman, D. (2018). *Nitel Verileri Yorumlama*. (Çeviren: Erkan Dinç). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tabanlı, G.S. (2008) *Bilişim Teknolojilerinin Temelleri Dersinin Öğretiminde Yapılandırmacılık Uygulaması: Webquest Tekniğine İlişkin Öğrenci Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tatlı, C., Kılıç, E. (2013) Etkileşimli Tahtaların Kullanımına İlişkin Alınan Hizmet İçi Eğitimin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 12(24), 137-158.
- Uzun, E.M., Alat, K. (2014) İlkokul Birinci Sınıf Öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi Ve Bu Sistem Sonrasında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Hazırbulunuşlukları Hakkındaki Görüşleri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 14 (2), 15-44.
- Ünsal, H. (2013). Yeni Öğretim Programlarının Uygulanmasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri, *İlköğretim Online*, 12(3), 635-658.
- Yelken, T., Üredi, L., Tanrıseven, I. ve Kılıç, F. (2010). İlköğretim Müfettişlerinin Yapılandırmacı Program İle Öğretmenlerin Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Oluşturma Düzeylerine İlişkin Görüşleri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 31 – 46.
- Yıldırım, M. C. ve Dönmez, B. (2008). Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Bir Araştırma: İstiklal İlköğretim Okulu Örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 98–115.
- Yıldırım, A., şimşek, B. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., şimşek, B. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurdakul, B. (2007). Yapılandırmacılık. (Editör: Özcan Demirel). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık. (39-65).

**EK 1**

Görüşmelerde öğretmenlere yönlendirilen sorular şu şekildedir:

1. Eğitim sisteminde 10 yıldır kullanılmakta olan yapılandırmacı yaklaşımla ilgili genel görüş ve düşünceleriniz nelerdir?
2. Yapılandırmacı yaklaşım uygulamasının öğretmenlere olumlu ve varsa olumsuz yansımaları nasıldır?
3. Yapılandırmacı yaklaşım uygulamasının öğrencilere yansımaları nasıldır?
4. Eğitim programlarının yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmesine devam edilmeli midir? Bu konudaki görüş ve önerileriniz nelerdir?
5. FATİH Projesi hakkındaki genel görüş ve düşünceleriniz nelerdir?
6. FATİH Projesi'nin olumlu yönleri ve varsa eksik yönleri nelerdir?
7. Fatih Projesi'ne devam edilmeli midir? Bu konudaki görüş ve önerileriniz nelerdir?
8. 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili genel görüş ve düşünceleriniz nelerdir?
9. 4+4+4 eğitim sisteminin öğretmenlere ve öğrencilere olumlu veya olumsuz yansımaları nelerdir?
10. 4+4+4 eğitim sistemine devam edilmeli midir? Bu konudaki görüş ve önerileriniz nelerdir?



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Fatma Tuğba OLAÇ	İmza:	
Doğum Yeri:	Meram/ KONYA		
Doğum Tarihi:	10.10.1990		
Medeni Durumu:	Bekar		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	İhsan Özkaşıkçı İlköğretim Okulu		Konya	1997-2001
Ortaöğretim	İhsan Özkaşıkçı İlköğretim Okulu		Konya	2001-2004
Lise	Zeki Özdemir Lisesi (Yabancı dil ağırlıklı)		Konya	2004-2008
Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi		Konya	2010-2014
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi		Konya	2014-2019

İş Deneyimi:	Özel Şeffaf Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Özel Meram Diltaş İlkokulu
--------------	---

Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Doç Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ
--	---------------------------

Tel:	0542 725 65 03
------	----------------

Adres	-
-------	---