



**YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA GÖRE TASARLANAN
İLKÖĞRETİM PROGRAMINDA VELİLERİN ROLLERİNİ YERİNE
GETİRME DÜZEYİ
(Ankara İli-Polath İlçesi Örneği)**

Şadiye İNCİ

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EKİM, 2015

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Şadiye
Soyadı : İnci
Bölümü : Eğitimde Program Geliştirme
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Tasarlanan İlköğretim Programında Velilerin Rollerini Yerine Getirme Düzeyi (Ankara İli-Polatlı İlçesi Örneği)

İngilizce Adı: The Level of Parents' Doing their Roles in the Primary Education Curriculum Designed According to Construtivist Apporoach (The Sample of Ankara Province-Polatlı District)

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Şadiye İNCİ

İmza:

Jüri onay sayfası

Şadiye İNCİ tarafından hazırlanan “Yapılandırmacı Yaklaşım Göre Tasarlanan İlköğretim Programında Velilerin Rollerini Yerine Getirme Düzeyi (Ankara İli-Polatlı İlçesi Örneği)” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Danışman: Prof. Dr. Mehmet Taşpınar
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Prof. Dr. Mehmet Taşpınar
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Menderes ÜNAL
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ahi Evran Üniversitesi

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Yücel KAYABAŞI
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi:/...../.....

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü
Prof. Dr. Servet KARABAĞ

.....

TEŞEKKÜR

Çalışma sürecinde desteğini, emeğini ve engin bilgilerini esirgemeyen, bana yol gösteren danışmanım, değerli hocam Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR’a teşekkür ederim. Ayrıca jüri de yer alarak değerli görüşleri ile araştırmanın daha nitelikli hale gelmesine katkı sağlayan değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Yücel KAYABAŞI ve Yrd. Doç. Dr. Menderes ÜNAL’a teşekkür ederim. Araştırmaya değerli vakitlerini ayırarak katılan, sabır ve samimiyetlerinden güç aldığım tüm velilere ve öğretmenlere destek ve katkılarından ötürü teşekkür ederim. Hayatımın her anında bana destek olan, varlıklarıyla güç veren kıymetli ve biricik ailem; annem, babam, ağabeyim ve eşine en özel ve sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Şadiye İNCİ

ANKARA - 2015

**YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA GÖRE TASARLANAN
İLKÖĞRETİM PROGRAMINDA VELİLERİN ROLLERİNİ YERİNE
GETİRME DÜZEYİ**

(Ankara İli-Polatlı İlçesi Örneği)

(Yüksek Lisans Tezi)

Şadiye İNCİ

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ekim 2015

ÖZ

Bu araştırmada; yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan ilköğretim 4. sınıf programının uygulanma sürecinde velilerin rollerini yerine getirme düzeylerini, öğretmen görüşlerine de başvurularak, farklı değişkenler açısından değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırma evrenini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Ankara ili, Polatlı ilçesinde yer alan tüm merkez ilkokullarda öğrenim gören 4. sınıf öğrenci velileri ve söz konusu okullarda görevli olan 4. sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Yapılan çalışma, tarama modeline dayalı betimsel nitelikte bir araştırma desenine göre yürütülmüştür. Velilerle nitel araştırma sürecinin gerektirdiği çalışmalar yapılmıştır. Bu nedenle nitel araştırmada sayısal temsiliyetten daha çok derinlemesine veri toplamayı sağlayacak elemanları bulundurmak hedeflenmiştir. Buna göre maksimum çeşitleme örneklem yöntemine göre her okuldan 10 ar veli olmak üzere 130 veli cinsiyet, yaş ve öğrenim durumu değişkenlerine göre belirlenmiştir. Bu sınıf düzeyinde görevli olan 57 öğretmen örnekleme yer almaktadır. Veriler; 4. sınıf öğretmenlerine yönelik olarak hazırlanan ‘Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamaları ve Veli Rollerinin Değerlendirilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri Anketi’ anket formu ve velilere yönelik yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan ‘Velilerin Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamalarındaki Rollerine İlişkin Görüşleri’ görüşme formu ile toplanmıştır. Veli görüşlerinin yer aldığı verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguların analizindeki istatistiksel işlemler için bilgisayar paket programı kullanılmıştır. Nitel ve nicel verilerden elde edilen bulgular karşılaştırmalı olarak yorumlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; velilerin eğitim-öğretim sürecinde, yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin rollerini yerine getirme düzeylerinin düşük olmadığı ancak bu yaklaşım hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen öğrenme-öğretme sürecinde öğrenci başarısının artırılması için velilerin daha çok bilgilendirilmeleri gerektiği ve okuldaki çalışmalara belirli ölçülerde dâhil edilmelerinin gerekli olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul 4. sınıf, yapılandırmacı yaklaşım, Veli görüşleri
Sayfa Adedi: 139
Danışman: Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR

THE LEVEL OF PARENTS' DOING THEIR ROLES IN THE PRIMARY EDUCATION CURRICULUM DESIGNED ACCORDING TO CONSTRUCTIVIST APPROACH

**(The Sample of Ankara Province-Polatlı District)
(Master's Thesis)**

**GAZİ UNIVERSITY
INSTITUTE OF EDUCATION SCIENCES
OCTOBER 2015**

ABSTRACT

In this study, it was aimed to evaluate the level of parents' doing their roles in the process of implementing the 4th grade primary education curriculum designed according to constructivist approach by asking teachers and in terms of different variables. The population of the study was composed of the parents of 4th grade students studying in all the central primary schools located in Ankara province Polatlı district in 2014-2015 academic year and the 4th grade teachers working at these schools. The study was conducted according to a descriptive research design of survey model. The necessary works required for the qualitative research process were carried out with the parents. Thus, in the qualitative research it was aimed to have the elements helping to collect data deeply more than quantitative representation. Accordingly, with the help of maximum variation sampling method by having 10 parents from each school 130 parents in total were chosen in terms of their gender, age and state of education variables. 57 teachers working with this grade were included in the sample. The data were gathered by "Teachers' Opinions Questionnaire about Constructivist Approach Teaching and Evaluating the Roles of Parents" the questionnaire form prepared for the teachers of 4th grade and "Parents' Opinions about Their Roles in Constructivist Approach Teaching" the interview form with semi-structured questions for the parents. Descriptive analysis method was used for the analysis of parents' opinions data. Computer package software was used for the statistical process of the analysis of data gathered from teachers' opinions. The findings gathered from both qualitative and quantitative data were interpreted comparatively. According to the research results, it has been found out that in the academic process the level of parents' doing their roles about constructivist approach is not low but they do not have enough knowledge about this

approach. With respect to this it could be said that in order to increase the success of the students in the learning-teaching process designed according to constructivist approach the parents should be informed more and they should be included in the works of school at a certain level.

Key Words: 4th Grade Primary School, Constructivist Approach, Parent's Opinions.

Page Number: 139

Supervisor: Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR

İÇİNDEKİLER

ÖZ	i
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	ix
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç.....	5
1.2.1. Alt Amaçlar	5
1.3. Önem	6
1.4. Sınırlılıklar	7
1.5. Varsayımlar	7
1.6. Tanımlar.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Yapılandırmacılık Kuramının Tarihi Temelleri.....	9
2.2. Yapılandırmacılık Kuramının Felsefi Temelleri	11
2.3. Günümüzde Yapılandırmacı Yaklaşım	11
2.4. Yapılandırmacı Yaklaşım Kuramları	13
2.4.1. Bilişsel Yapılandırmacılık	13
2.4.2. Sosyal Yapılandırmacılık	15
2.4.3. Radikal Yapılandırmacılık.....	16
2.5. Yapılandırmacı Program Tasarıları	17
2.5.1. Yapılandırmacı Hedefler	18
2.5.2. Yapılandırmacı İçerik	19
2.5.3. Yapılandırmacı Eğitim Durumları.....	19
2.5.4. Yapılandırmacı Değerlendirme	20

2.6. Yapılandırmacılığın Öğretimsel Uygulamaları.....	21
2.7. Yapılandırmacı Eğitimde Sınıf Ortamı	24
2.8. Yapılandırmacı Eğitimde Öğretmenin Rolü	27
2.9. Yapılandırmacı Eğitimde Öğrencinin Rolü	29
2.10. Yapılandırmacı Eğitimde Velinin Rolü	30
2.11. 2004-2005 İlköğretim Programı.....	32
2.11.1. 2004-2005 İlköğretim Programının Değişim Gerekçesi	32
2.11.2. 2004-2005 İlköğretim Programının Yapısı.....	34
2.11.3. 2004-2005 İlköğretim Programının Getirdiği Yenilikler	34
2.12. 2004-2005 İlköğretim Programında Velinin Yeri ve Önemi....	36
2.13. Yapılandırmacı Yaklaşım Göre Eğitimde Velinin Rolü ve Katılımı.....	38
2.13.1. Okulda Veli Katılımı.....	40
2.13.2. Evde Veli Katılımı.....	41
2.13.3. Eğitime Veli katılımının Sağlanmasında Öğretmenin Rolü.....	42
2.13.4. Veli Katılımında Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Çevre ..	43
2.13.5. Eğitime Veli Katılımını Engelleyen Nedenler	44
2.13.6. Veli Görüşlerinin Eğitimde Yeri ve Önemi	46
2.14. İlgili Araştırmalar	47
YÖNTEM	51
3.1. Araştırmanın Modeli	51
3.2. Evren ve Örneklem	51
3.3. Verilerin Toplanması.....	54
3.4. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	54
3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	57
BULGULAR ve YORUMLAR	59

4.1.1. Velilerin Yapılandırmacı Yaklaşımına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar.....	59
4.1.2. Velilerin Çocukları ile İlgilenme Durumu ve İletişimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	66
4.1.3. Velilerin Yapılandırmacı Yaklaşımın Uygulanma ve Eğitim Öğretim Sürecine Katılma Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar.....	72
4.1.4. Velilerin Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Sağlanması Gereken Eğitim Öğretim Ortamına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	84
4.1.5. Velilerin Okulu Ziyaret Etme ve Öğretmenle Görüşme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	87
4.1.6. Velilerin, Sosyal ve Bilimsel Yayın ve Faaliyetleri Takip Etme Durumlarına İlişkin Genel Görüşlerinden Ede Edilen Bulgular.....	91
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	99
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	110
TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER.....	114
5.1. Tartışma	114
5.2. Sonuçlar	118
5.3. Öneriler	121
KAYNAKLAR.....	124
EKLER.....	130
EK 1. Kişisel Bilgi Formu	130
EK 2. Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamaları ve Veli rollerinin Değerlendirilmesinde Öğretmen Görüşleri Anketi	131
EK 3. Kişisel Bilgi Formu	134

EK 4. ‘Velilerin Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamalarındaki	
Rollerine İlişkin Görüşleri’ Görüşme Formu.....	136
ÖZGEÇMİŞ	138

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma Örneklemine İlişkin Sayısal Veriler	52
Tablo 2. Velilerin Cinsiyet Durumu Değişkenleri	53
Tablo 3. Velilerin Yaş Düzeyine İlişkin Değişkenler	53
Tablo 4. Velilerin Eğitim Durumu Değişkenleri	53
Tablo 5. Velilerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Bilme Durumu.....	60
Tablo 6. Yapılandırmacı Yaklaşımın Eksikliklerine Yönelik Veli Görüşleri.....	62
Tablo 7. Yapılandırmacı Yaklaşımın Daha Etkili Olmasına İlişkin Veli Önerileri.....	64
Tablo 8. Ders Konularına İlişkin Veli Bilgi Düzeyi	67
Tablo 9. Okulda Neler Olduğu Konusunda Velilerin Çocuklarıyla Konuşma Durumları ..	68
Tablo 10. Velilerin Öğretilen Ders Konularını Bilme Durumları.....	69
Tablo 11. Öğrencilerin Zorluk Yaşadıkları Dersler	71
Tablo 12. Velilerin Öğretmenle İşbirliği Durumu	73
Tablo 13. Velilerin Ev Ödevlerine Katkı Sağlama Durumu.....	74
Tablo 14. Velilerin Etkinliklerin Hazırlanma ve Uygulama Sürecine Katkı Durumu	76
Tablo 15. Öğrenilen Ders Konularının Günlük Hayatta Kullanımının Sağlanması Durumu	78
Tablo 16. Velilerin Çocuklarıyla Birlikte Kitap Okuma Düzeyi	80
Tablo 17. Velilerin Çocuklarıyla Birlikte Kitap Almaya Gitme Durumları.....	81
Tablo 18. Çocuklar İçin Seçilen Kitap Türleri.....	82
Tablo 19. Ders Dışı Kitap Seçim Durumu.....	83
Tablo 20. Öğrencilerin Velilere Okulda Öğrendiklerini Anlatma Durumu.....	84
Tablo 21. Veli-Okul İşbirliği Düzeyi.....	86
Tablo 22. Velilerin Veli Toplantılarına Katılma Sıklıkları.....	88
Tablo 23. Veli Toplantılarında Tartışılan Konular	89
Tablo 24. Veli Toplantıların Görüş Bildirme Düzeyi	90
Tablo 25. Bilimsel Dergi, Kitap ve Görsel Materyal Takip Düzeyi	91
Tablo 26. Bilimsel Dergi, Kitap ve Görsel Materyal Takibine Teşvik Düzeyi	93

Tablo 27. Okul içi ve Dışında Yapılan Etkinlerde Velilerin Görev Alma Düzeyi	94
Tablo 28. Okul İçi ve Dışında Yapılan Etkinliklere Veli Katılım Durumu.....	96
Tablo 29. Okulu İçi ve Dışı Faaliyetlere Veli Katılımının Öğrenmeye Etki Düzeyi	97
Tablo 30. Öğretmen Görüşlerine Göre, Kendilerinin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulama ve Bu Süreçte Velilerin Rollerini Yerine Getirme Düzeyleri	99

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ait problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımlar bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde çağı yakalamak ve gelişmelerin gerisinde kalmamak için tüm alanlarda olduğu gibi eğitim bilimleri alanında da çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Türkiye’de de bu ilerlemeleri takip ederek, gelişim ve değişimi sağlamak için kapsamlı çalışmalar yapılmıştır. Nitekim bu çalışmaların sonuçlarından biri, eğitimin temel felsefesinin değişmesinin gerekliliğini zorunlu kılmıştır. Bu değişimin yansıması, 2005 yılında uygulamaya konulan ilköğretim pragmanında yer bulmuş ve yeni programla birlikte yapılandırmacı anlayış temele alınmıştır. Yapılandırmacılığa göre; öğrenci, öğretmen ve velinin birbirinden bağımsız düşünölemeyeceğı ve her birinin yerine getirmesi gereken rol ve sorumluluklar olduğu ifade edilmiştir. Bunların herhangi birinin eksikliğinin bir diğerini etkileyeceğı, söz konusu görev ve sorumlulukların yerine getirilmemesi halinde öğrencilerin elde edecekleri kazanımların niteliğinin olumsuz yönde etkileneceğı; eğitim ve öğretim sürecinde eksiklikler olacağı vurgulanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2007).

Yapılandırmacı anlayışın tek bir kaynaktan uygulanması, nitelikli sonuçlar elde etmek için yeterli olmayacaktır. Dolayısıyla öğretmen ve velilerin bu anlayışa ilişkin bilgi düzeylerinin yüksek olması ve her alanda bu anlayışı uygulamaları ve benimsemeleri gerekmektedir. Nitekim bu yaklaşımı benimseyen bir öğretmen; bilgileri aktarmamalı, öğrenme-öğretme sürecini yönlendirmelidir ve öğrenme ortamını düzenlemelidir. Yani eğitim programı ile öğrenci arasında aracı olmalıdır. Öğrenciyi araştırma ve sorgulamaya sevk etmeli, olaylara karşı duyarlı olmasını sağlayarak merak ve ilgi duyan bireyler olmasında rehber görevi üstlenmelidir (MEB, 2007).

Yapılandırmacı öğretmen olmak, hem programın planlanmasını, hem de öğretim yöntem ve tekniklerinin işlevselliğini sağlanmasını gerektirmektedir. Yapılandırmacılıkta, programın işleyişine yönelik kararlar öğretmen ve öğrencinin ortak düşünceleri ile oluşturulmaktadır. Öğretmen, öğrenci ile ortak bir payda da buluşmak durumunda dolayısıyla öğrencinin düşüncelerine gerekli önem ve özeni göstererek, görüşlerine verdiği değeri açıkça ifade etmelidir. Öğrencinin özerk olduğunu kabul etmeli ve desteklemelidir. Öğrenci ile sağlıklı iletişim kurmalıdır. Eğitim-öğretim ortamında esnek olmalı; sınıflamak, tahmin etmek, yaratmak, gibi yapılandırmacı ifadelerle eğitimi desteklemelidir (Demirel, 2004, s. 168; Yurdakul, 2005).

Öğretmen, öğrencinin hayatını etkileyen en önemli bireylerden biridir. Öğretmen öğrenci ilişkisinin sağlam ve sağlıklı temellere sahip olmasında aile ile kurulan olumlu ilişkilerin etkisi yadsınmaz. Veli ile iletişim ve işbirliği halinde olunmalıdır (Oktay, 1995, s. 29).

Yapılandırmacı yaklaşımda öğretme ve öğrenme sürecinin sorumluluğunu sadece öğretmen taşımaz. Öğrenci ve öğretmen bu süreçteki sorumluluğu birlikte üstlenirler. Öğrenci bilinçli, yaratıcı, araştıran, soru soran, neyi, nasıl ve neden öğrendiğini bilen, kendi yeteneklerinin farkında olan, tecrübeleri ile üretebilen, kendi kararlarını veren, kurallarını oluşturabilen bir birey olmalıdır (Acat, 2008; Şaşan, 2002).

Bilgi; öğretmenden, kitaptan ya da farklı kaynaklardan öğrenilebilir ancak bilgiyi algılamak, bilgiyi yapılandırmak farklı süreçleri gerektirir. Öğrenilen bilgi yeni durumlar karşısında kullanılabiliriyorsa öğrenme gerçekleşmiş olur. Bu durumun gerçekleşmesi de bilgiyi yapılandırma sürecinde öğrencinin etkin ve aktif katılım sağlamasını gerektirir (Şaşan, 2002).

Yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir öğrenme ortamında etkinlikler, araştırma yapmaya ve problem çözmeye dayalı olmalıdır. Öğrenme ortamında tüm bireyler birbirleri ile ilişki içerisinde bulunmalıdırlar. Öğrenci, hem öğretmeni ile hem de arkadaşları ile düşüncesini paylaşabilmeli, farklı düşünceleri rahatlıkla tartışabilmelidir. Bu kültürün sağlanması bireyin, arkadaşı, öğretmeni ve konu alanı ile ilgili etkileşimini olumlu yönde biçimlendirir (Yurdakul, 2004).

Yapılandırmacı yaklaşımda esas olan, öğrencilerin üst düzey bilgi ve beceriler kazanmalarıdır. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin, hem bilgiye kendisinin ulaşabildiği hem de öğrenen olmasını sağlayacak bir ortam oluşturmak, bireylerin kendi kararlarını vermelerine ve bağımsız kişilik kazanmalarına olanak sağlayacaktır (Aydın, 2011). Yapılandırmacı öğrencinin sahip olması gereken bu özelliklerle birlikte bulunması gereken kişisel özellikler arasında; mücadeleci, meraklı, girişimci ve sabırlı olma da bulunur.

Öğrenirken merak eden birey gittikçe öğrenmeye daha çok güdülenir. Girişimci kişiliği sayesinde bilgiyi edinmek için, bağımsız araştırmalar yapar, inceler, analiz eder. Bulduklarını inceler, tartışır, karşılaştırmalar yapar, yorumlar ve sonucunu nedenleriyle savunur (Demirel, 2010, s. 249).

Yapılandırmacı yaklaşıma sahip bir öğretme-öğrenme ortamı bilgilerin aynen aktarıldığı bir yer değil, öğrencinin etkin katılımının olduğu, sorguladığı, araştırdığı, problem çözdüğü, aktif olarak katıldığı bir yerdir. Öğrenen bu süreçte etkin rol almak için eleştirel ve yapıcı görüşleriyle sorular sorar. Diğer öğrenenlerle ve öğretmenle iletişim kurarak, düşüncelerini tartışır. Bu süreç, ortamdaki her bireyin gelişimine katkı sağlar ve içerik öğrenilmiş olur. Dolayısıyla öğrenme zihinde yapılandırılmayla oluşur. Nitekim tüm bu sorumlulukları yerine getiren bireyin de yapılandırmacı öğrenme ortamının bir parçası haline geldiği görülür (Demirel, 2010, s. 250; Şentürk, 2009; Yaşar, 1998).

Değişen ve gelişen dünya; tüm sistemleri etkilediği gibi, eğitim sistemini de etkilemiştir. Eğitim sistemi de bu değişim ve gelişimden payını 2005 yılında hazırlanmaya başlayan yeni ilköğretim programı ile almıştır. İlerleme ve gelişim için 2005-2006 eğitim öğretim yılı itibariyle kullanılmaya başlanan ilköğretim programı yapılandırmacı anlayışa göre hazırlanmıştır.

Bu değişimin gerekliliğine dayalı etmenler birçok sebebi içermektedir. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca programda yapılması gereken değişimin sebepleri kısaca şu şekilde açıklanmıştır. Farklı bilim alanlarında ve eğitim bilimlerinde meydana gelen gelişmeleri eğitim programlarına yansıtmak, eğitimde kaliteyi arttırmak, demokratik ortamlar sağlamak, mevcut programların öğrenci üzerindeki isteksizliğini ortadan kaldırmak, ezberciliği ortadan kaldırmak, yaratıcı, eleştirel düşünen, kararlarını bağımsız verebilen, kendini ifade edebilen, iletişim kurmada sorun yaşamayan, girişimci bireyler yetiştirmek olarak ifade edilmiştir (MEB, 2005).

2005 programının öğrencinin becerilerine yönelik gelişimlere ağırlık verdiği görülmüştür. Kişisel ve sosyal becerilerin ve değerlerin kazandırılmasının önemi vurgulanmıştır. Bu bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasına yönelik, uygulama sürecinde yardımcı nitelikte olan öneriler ve etkinlik örnekleri verilmiştir. Anca örnek teşkil eden bu önerilerin uygulanmasında, bireysel farklılıklar ve çevre şartlarının göz önünde bulundurulmasının gerekliliği vurgulanmıştır. Eğitim programında olması gereken esneklik özelliğinin bu program için de gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2005).

Yeni ilköğretim programı ile birlikte veli de sürece etkin bir şekilde dahil edilmiştir. Yapılandırmacı anlayışa göre öğrenme sadece okulda değil okul dışında da devam eden bir

süreçtir. Anne ve baba katkısı olmadan, öğrencinin tek başına başarılı olması zordur (Oktay, 1995). Velinin desteği ile birlikte öğrencinin okulda çok daha başarılı olacağı açıktır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan programda da okul dışı etkinlikler önemli bir yer tutmaktadır. Velinin okula ve eğitime olan katılımı öğrenci için motivasyonu arttırıcı bir etmendir. Bu şekilde öğrencinin okula ve eğitime karşı duyarlılığı artmakta, istekli olarak devamlılığı sağlanmaktadır. Öğrencinin okula karşı olumlu tutum geliştirmesinde velinin etkisi yadsınamayacak düzeydedir (MEB, 2007). Veli katılımının olmadığı bir okul ortamı verimli sonuçlar doğurmaz. Ailede informal eğitime tabi olan çocuk, okulda formal eğitime tabi tutulur. Neticede informal ve formal eğitim birbirini tamamlar ve ayrı tutulamaz. İki sürecin de; tamamlayıcı, destekleyici ve tutarlı olması gerekmektedir. Öğrencinin okulda başarılı olabilmesi için, evde velinin bu sürece katılıp, süreci desteklemesi gerekir (Vural, 2004, s. 28).

Çocuğun eğitim aktarımının ilk basamağı ailesinde gerçekleşir. Bu eğitim çocuğun, kişilik, zihinsel ve sosyal gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Ailede temeli atılan bu özelliklerin gelişimi; okulda sistemli ve düzenli olarak, olumlu veya olumsuz yönde gelişecektir (Kaplan, 2002).

Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da velinin desteği çocuğun gelişimine faydalar sağlar. Ailenin okul ile iletişim halinde olması; öğrenci, öğretmen ve veli arasındaki bağı güçlendirir. Bu bağ, çocuğun eğitim ve öğretimdeki başarısını arttırırken, ailenin de eğitim-öğretim süreci hakkında bilgi sahibi olmasını sağlamaktadır. Okul ve ailenin öğrenci üzerindeki sorumlulukları net çizgilerle sınırlandırılmaz. Bu iki kurum birbirleri ile etkileşim halindedir (Koç, 1994; Vural, 2006).

Yapılandırmacı anlayışa göre hazırlanan ilköğretim programın içeriği etkinlik temelli olup; bu etkinlikler sınıf içi ve sınıf dışında da öğrencinin aktif katılımını gerektirmektedir. Özellikle sınıf dışı etkinliklerin tamamlanmasında, velinin öğrenciye yardımcı olması gerekmektedir. Programın hedeflerine ulaşabilmek için velilerin bu konuda bilinçli olması gerekmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşımın uygulanması sırasında velilerin rolleri ile ilgili Türkiye’de bazı çalışmalar yapıldığı belirlenmiştir. Günkân (2007) yapmış olduğu araştırmada ailenin eğitim üzerindeki etki düzeyini araştırmış ve velilerin bu sürece etkin katılım sağlama düzeylerinin sosyo-ekonomik düzeyleriyle doğru orantılı olarak artış gösterdiğini belirlemiştir. Dumlu (2009) yaptığı araştırmada, yapılandırmacı yaklaşımı esas alan I. kademe programı uygulamalarına ilişkin velilerin algı düzeyini araştırmış ve velilerin sürece ilişkin olumlu görüş bildirdiklerini ancak yeterli düzeyde etkin olmadıklarını belirlemiştir. Can (2009)

yapmış olduğu araştırmada, yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmasında öğretmen ve velilerin sürece katılım sağlama ve velilerin okula ilişkin tutumlarını araştırmış; ancak sürece, yeterli katılımın sağlanmaması ile birlikte veli basamağına ilişkin eksiklikler olduğu belirlenmiştir. Bununla beraber velilerin okul yönetimi ile ilişkilerinin araştırıldığı çalışmalarda da benzer şekilde velilerin yönetime yeterince destek vermedikleri belirlenmiştir (Aldırmaz, 2009; Can, 2009; Coşar, 2012). Söz konusu araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen öğrenme – öğretme sürecinde velilerin rollerini yerine getirme durumuna ilişkin bir araştırmaya rastlanmadığı belirlenmiştir. Bu gerekçe ile yapılan bu araştırma ile velilerin rollerini yerine getirme durumlarına ilişkin mevcut durumun ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

1.2. Amaç

Araştırmanın genel amacı; yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan ilköğretim 4. sınıf programının uygulanma sürecinde velilerin üzerine düşen rolleri yerine getirme düzeylerini belirlemektir. Bu genel amaca dayalı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.2.1. Alt Amaçlar

Araştırmanın genel amacına ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. 2014-2015 eğitim-öğretim yılında araştırmaya katılan ilkokul 4. sınıf öğrenci velilerinin kendi rollerini yerine getirme düzeyine ilişkin görüşlerinde:
 - a) Demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, eğitim durumu) nelerdir?
 - b) Yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin görüşleri nelerdir?
 - c) Çocuğu ile ilgilenme durumu ve iletişimleri nasıldır?
 - d) Yapılandırmacı yaklaşımın uygulanma ve eğitim-öğretim sürecine katılma hakkındaki görüşleri nelerdir?
 - e) Yapılandırmacı yaklaşıma göre sağlanması gereken eğitim-öğretim ortamına ilişkin görüşleri nelerdir?
 - f) Okulu ziyaret etme ve öğretmenle görüşme sıklıkları nelerdir?
2. 2013-2014 öğretim yılında ilkokul 4. sınıf öğretmenlerinin, yapılandırmacı yaklaşımın uygulanma sürecinde velilerin üzerine düşen rolleri yerine düzeylerine ilişkin görüşlerinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin:
 - a) Yapılandırmacı yaklaşımı benimsemelerine yönelik görüşleri nelerdir?

- b) Yapılandırmacı yaklaşımın faydalarına yönelik görüşler nedir?
 - c) Yapılandırmacı yaklaşıma uygun eğitim-öğretim ortamına ilişkin görüşleri nelerdir?
 - d) Yapılandırmacı yaklaşımı uygulama sürecine ilişkin görüşler nedir?
 - e) Bu sürecin uygulanmasında veliye düşen rollere yönelik görüşleri nelerdir?
 - f) Velilerin sürece katılımına ilişkin görüşleri nelerdir?
 - g) Velilerden sürece ilişkin beklentilerine yönelik görüşleri nelerdir?
 - h) Öğrenci başarısında velinin etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Yapılandırmacı yaklaşıma göre velilerin üzerine düşen rolleri yerine getirme düzeylerine ilişkin veli ve öğretmen görüşleri arasında ne gibi benzerlik ya da farklılıklar vardır?

1.3. Önem

Eğitim toplum için önemli bir kavramdır. Farkındalığı yüksek olan bireylerin yetiştirilmesinde eğitimin önemi büyüktür. Eğitim çocuk için, toplumun en küçük birimini oluşturan ailede başlar. Okul ile birlikte bu süreç devam eder. Ailede başlayan eğitim, okul ile birlikte sistemli bir hal alır. Ailenin desteklemediği bir eğitim süreci kazanılması gereken amaçlara ulaşamaz. Bu nedenle eğitimde ailenin rolü yadsınamaz (Demirel, 2011, s. 40).

Sistemler sabit değildir, gelişim halindedir. Eğitim sistemi de sürekli bir yenilenme, değişim ve gelişim içerisinde. 2004-2005 öğretim programı değişerek yapılandırmacılık anlayışı ile hazırlanmıştır. Yapılandırmacılık ülkemizin de içinde yer aldığı birçok ülke öğretim programlarının temel felsefesini oluşturmaktadır. Bu anlayışta öğrenci aktif olduğu gibi öğretmen de etkin bir konuma sahip olmuştur. Veli de bu süreçte etkili bir role sahip olmuştur. Bir programın uygulanıp hedeflerine ulaştırılmasında öğrenci, öğretmen ve veli olmazsa olmazdır (Ekici ve Güven, 2013, s. 623).

Velilerin önemli rol oynadıkları ve paydaşı oldukları bu süreçte, bu konuda sahip oldukları bilgi ve görüşlerinin hangi düzeyde olduğunun bilinmesi, programın tam anlamıyla uygulanabilmesinde oluşabilecek sorunların çözümüne katkı sağlar. Öğretmenlerin konu hakkında derinlemesine bilgi sahibi oldukları düşünüldüğünde, veli uygulamalarına ilişkin gördükleri eksik ve yanlışlıkları ifade ederken farklı bir bakış açısı kazandırarak mevcut durumu tamamlayıcı daha net bilgiler sunacaktır. Mevcut durumun betimlenmesinde, bu iki paydaşın görüşlerinin karşılaştırılmalı olarak ele alınması; ortaya çıkan benzerlik ve farklılıkların yorumlanması öğretmen ve veli görüşleri açısından farklı doğrultularda ele alınmasına yardımcı olacaktır.

Öğrencilerin gelişiminde birincil ve etkin düzeyde rol oynayan veliler, eğitim sürecinden bağımsız düşünülemez. Nitekim onların sahip oldukları dünya görüşleri, düşünceleri, bilinç ve bilgi düzeyleri, vizyonlarının genişliği ölçüsünde öğrenci eğitim-öğretim bağlamında önemli başarılar kazanabilir ve ancak bu anlamda önemli niteliklere sahip veliler sayesinde Türk Milli Eğitiminin amaç ve temel ilkelerine uygun fertler yetiştirilebilir. Bu açıdan mevcut durumun belirlenmesi ve eksikliklerin bu çerçevede giderilmesi gerekir. Velilerin eğitimde meydana gelen değişimleri takip edip etme durumları, öğrencinin okul dışındaki yaşantısına ışık tutmak, öğretmen ve velilerin bu konudaki görüşlerini belirtmeleri ve velilerin çocuklarının eğitime önem verip vermemeleri ile ilgili görüşlerini açıklamaları bakımından önem taşır. Ayrıca 4. sınıf öğretmen ve veli görüşleri alınarak; bu konuda yapılan bir çalışma bulunmamaktadır. Yapılacak çalışma, öğretmen-veli görüşlerini birlikte kapsayan, nitel ve nicel verilerle desteklenmiş bir çalışma olduğu için de önem teşkil eder.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma; 2014–2015 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Ankara ili Polatlı ilçe merkezinde bulunan, araştırma örneklemini içerisinde yer alan ilkokul 4. Sınıfta görevli 57 sınıf öğretmenin ve 130 velinin görüşme ve anket formuna verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğretmenler yapılandırmacı yaklaşım ve uygulamaları hakkında yeterli bilgi ve donanımına sahiptirler.

Araştırmaya katılan velilerin; alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzey bakımından dağılımının oluşması için sınıf öğretmenlerinin rehberliğinde yapılan sınıflandırma uygundur.

1.6. Tanımlar

Yapılandırmacı Yaklaşım: Bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır. Öğrenilmiş bir bilgiyi yeni bir duruma çevirebilme ve uygulama yapabilme önemlidir. Öğrenen, öğretmen-öğrenme sürecinde etkin bir role sahiptir (Demirel, 2010, s. 249).

Veli: Okula giden bir çocuğun her türlü davranış ve tutumundan sorumlu olup onunla ilgili işleri izleyen kimsedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2014). Araştırmaya katılan öğretmenler yapılandırmacı yaklaşım ve uygulamaları hakkında yeterli bilgi ve donanımına sahiptirler.

Araştırmaya katılan velilerin; alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzey bakımından dağılımının oluşması için sınıf öğretmenlerinin rehberliğinde yapılan sınıflandırma uygundur.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yapılandırmacılık Kuramının Tarihi Temelleri

Son yıllarda hayatımıza giren ve sıklıkla karşılaştığımız yapılandırmacılık, İngilizce’de ‘constuructivizm’ kelimesiyle ifade edilmektedir. Yapılandırmacılık fikirlerinin ortaya çıkması oldukça eski dönemlere dayanmaktadır. Kuramsal olarak bir zemine oturtulmamış olsa da yapılandırmacılık ile ilgili fikirlerin ortaya atılması Sokrates’e kadar dayandırılmaktadır. Ayrıca yapılandırmacılığın geçmiş yüzyıllardaki öncüleri arasında; 18. Yüzyıl İtalyan felsefecileri arasında yer alan Gianbattista Vico, Immanuel Kant ve Jean-Jaques Rousseau gösterilmektedir. Bu düşünürler yapılandırmacılık ile ilgili bir kuram oluşturamamış olsalar da, yapılandırmacılığa temel oluşturacak fikirler ortaya atmışlardır (Açıkgöz, 2004; Şimşek, 2004; Yaşar, 1998).

Bu düşünürlerin fikirleri ve uygulamaları incelendiğinde çağımız yapılandırmacılığı ile benzerlikleri açık bir şekilde görülmektedir. Sokrates, soru-cevap yöntemini kullanarak sorduğu sorularla öğrencilerine rehberlik etmiştir. Gianbattista Vico, ‘İnsan herhangi bir şeyi ancak açıklayabiliyorsa biliyor demektir.’ ifadesiyle, insanın kendi bilgisini kendi oluşturuyorsa anlamlandırabildiğini belirterek kuramın temel taşını oluşturan düşünürlerdendir. Immanuel Kant’ın görüşlerinde ise şüphecilik etkileri görülmektedir. Ayrıca insanların bilginin pasif değil, aktif alıcıları olduklarını ve kazandığı bilgi ile eski bilgisi arasında bağ kurduğunu belirterek Vico’nun düşünlerini desteklemiştir. Jean-Jaques Rousseau ise, çocuğun kendi başına yaptığı aktivite, faaliyetler yoluyla öğrendiğini belirtmiştir. Uygulanan programın çocuğun gelişim düzeyine paralel ve onun merak ve ilgisini yansıtması gerektiği görüşündedir (Açıkgöz, 2004; Aytac, 1992; Şimşek, 2004; Yaşar, 1998).

Yapılandırmacı anlayışın temeli, eğitim psikologlarının araştırma ve görüşlerine dayanmaktadır. Bir önceki bölümde verilen bilgilere dayanarak, bu kuramın düşünce alt yapısının uzun bir tarihi geçmişe sahip olduğu söylenebilir. Yapılandırmacılık 20. yüzyılın

başlarında eğitim kuramı olarak oluşturulmuştur. Bugünkü anlamı ile ifade edilen yapılandırmacılık kuramı, öğretimden çok öğrenmeyi kapsamaktadır. Öğrenmenin oluşumu ile ilgili bir yaklaşımdır Yapılandırmacı anlayışta öğrenme, içinde bulunulan koşullardan etkilenen ve hayat boyu devam eden bir süreçtir. Bu kuram başlangıçta öğrenenin bilgiyi nasıl öğrendiği üzerinde durmuş, zamanla öğrenenin bilgiyi nasıl yapılandığına ilişkin bir kuram haline almıştır. Bu anlayış, Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner, Dewey ve Von Glasersfeld tarafından geliştirilip etkili bir söyleme sahip olmuştur. Bu çalışmalar ile birlikte, öğrencilerin öğrenme sürecini odak alan çalışmaların yanı sıra öğretmenlerin de görüşlerini, öğrenme ve öğretme sürecini kapsayan araştırmalar yapılmaya başlanmıştır (Açıkgöz, 2003; Demirel, 2006, s. 40; Yurdakul, 2004)

Piaget'nin yapılandırmacılık kuramı, bilişsel gelişim ve bilginin oluşumu ile ilgili çalışmaları sonucunda gelişmiştir. Bu anlayış öğretmeden çok öğrenme üzerinde odaklanmıştır. Piaget'e göre öğrenmenin temeli keşfetmektir ve keşfetmek için de anlamak gerekir. Yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde bilgiyi yapılandırmanın önemli olduğu üzerinde durmuştur (Arslan, 2007; Ekici ve Güven, 2013, s. 623).

John Dewey'in yapılandırmacılığı, eyleme ve doğal ortamda yaparak öğrenmeye bağlı olarak ilerlemektedir. Yaşanan deneyimler sayesinde ortaya bilgi ve fikirler çıkar. Öğrencinin bilgi edinebilmesi için etkin katılım sağlaması gerekmektedir; çünkü öğrenme içsel bir süreçtir. Öğrenenin bilgiyi inşa edebilmesi için deneyimlere gereksinimi vardır ve bu deneyimler sınıf gibi toplumsal ortamlarda ortaya çıkar (Yurdakul, 2004).

Bruner'e göre bilgi, 'nesnel dünya üzerinde zihinsel yapılandırma' ile oluşur (Brooks ve Brooks'tan aktaran Erdem ve Demirel, 2002). Eğitim, öğrenenin sahip olduğu bilgiye yenilerini edinmesine zemin oluşturacak sosyal bir süreçtir. Öğrenme ortamı, öğrenene yeni deneyimler kazandırmalı ve öğrenenin kendi başına öğrenmeyi gerçekleştirmesine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmelidir (Arslan, 2007; Ekici ve Güven, 2013, s. 625).

Glasersfeld, bilginin yapılanmasının birey tarafından aktif olarak gerçekleştirildiğini vurgular. Bireyde var olan bilgi ve gerçeklik arasında yeni ve somut bir bağ kurulur. Bu bağın bireyin kendisine özgü olduğunu ve tek gerçeğin öznel gerçeklik olduğunu savunmuştur. Bilginin yapılanmasının kişiye göre farklılıklar gösterdiğini belirtmiştir (Ekici ve Güven, 2013, s. 626; Ocak ve Çınar, 2010).

Görülüyor ki bilginin oluşumu ve nasıl öğrenileceği her dönemde eğitimin temel amacı ve araştırma konusu olarak yer almaktadır. Günümüz yapılandırmacılık uygulamalarında yer alan yöntem ve teknikler, öğrenmenin gerçekleşmesine geçmişte de temel oluşturmuştur.

Öğrenme sürecinin değişim ve yenileşme boyutu, gelişme sürekliliği göstermiştir. Nitekim bugünkü anlayışa ulaşılmasına kaynaklık etmiştir.

2.2. Yapılandırmacılık Kuramının Felsefi Temelleri

Bilginin ne olduğu ve nasıl oluştuğu, üzerinde yüzyıllarca tartışılan bir konu olmuştur. Pozitivist paradigma, gerçeğe nesnel yaklaşarak gerçeğin kişinin dışında olduğunu, keşfedildiğini ve ortaya çıkarıldığını savunmuştur. Nesnelcilere göre, bilgi ve gerçek insan zihninin dışında ve ondan bağımsızdır (Demirel, 2011, s. 39).

Nesnelcilere göre, eğitimin amacı öğreten kişinin öğrenenlere bilgiyi aynen aktarması yoluyla, öğrenenler tarafından bu bilgilerin aynen öğrenilmesidir. Bilgiler aktarıldığında öğrenenlerin tamamının aynı öğrenmelere sahip olacağı varsayılır ancak bu bilgilerin özgün ve kullanışlı olduğundn bahsedilemez. Nesnelcilik üzerine kurulmuş olan davranışçı öğrenme kuramı, uzun yıllar eğitim sistemimizin temelini oluşturmuştur. Öğetme-öğrenme süreçlerinin bilgiyi ezberlemeye, çok bilgiye inanıp az bilmeleye ve pasif bireyler yetiştirmeye neden olan bilişsel yaklaşımlar yiminci yüzyılın ikinci yarısından sonra terk edilmeye başlanmış ve pozitivism ötesi paradigm geliştirilmiştir (Demirel, 2014, s. 162; Kılıç, 2001, s. 9).

Nesnelciliğin tam zıttı olan pozitivism ötesi paradigma, bilginin keşfedilmek yerine yorumlandığını, ortaya çıkarılmak yerine oluşturulduğunu savunur. Bilgi, kişinin kendi deneyimleri, gözlemleri, yorumları ve mantıksal düşünceleri ile oluşur ve öznedir. Öznel gerçeklik üzerine kurulan bu yaklaşım ‘Yapılandırmacılık’ olarak adlandırılmıştır (Yurdakul, 2007, s. 39). Bireysel farkındalık, yaparak yaşayarak öğrenme ve sosyal bilgiyi anlamlandırabilme yapılandırmacı yaklaşımın önemli özelliklerindendir (Demirel, 2014, s. 162).

2.3. Günümüzde Yapılandırmacı Yaklaşım

Yapılandırmacılık kuramı, Türk Eğitim sistemini de etkileyen ve bir önceki bölümde görüldüğü gibi temeli eski dönemlere kadar uzanan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım; kimi eğitimcilere göre eğitim ya da öğrenme kuramı, kimi eğitimcilere göre bilgi kuramı, kimilerine göre ise bir dünya görüşü olarak ifade edilmektedir. Bütün alanlarda etkisi görülen bu yaklaşımın irdelenecek kısmı eğitime atfedilen boyutu olacaktır (Demirel, 2011, s. 41; Ekici ve Güven, 2013, s. 623).

Yapılandırmacılığın temel taşı, bilginin tabiatı ve öğrenme oluşturur. Bilgiyi temelden oluşturmaya dayanan bu kuramının özünü; öğrenenin bilgiyi kendisinin yapılandırması ve

uygulamaya koyması oluşturur. Yapılandırmacılık insanın nasıl öğrendiğini sorgulayarak, öğrenmenin oluşumunu inceler. Öğrenenin bilgiyi nasıl öğrendiğini inceleyen bu kuram, zamanla gelişim göstererek öğrenen tarafından bilginin nasıl yapılandırıldığının üzerinde durmuştur (Demirel, 2006, s. 233; Taşpınar, 2005, s. 122). Bu yaklaşımda üzerinde durulması gereken nokta, bilginin transfer edilerek yeni durumlara uydurulması ve yeniden yapılandırılmasıdır. Öğrenmede bilginin tekrarı üzerinde durulmaz. Anlamli yaşantılar oluşturmaya çalışan bireyin bilgiyi etkin olarak yapılandırması gerekir (Perkins'ten aktaran Şaşan, 2002).

Yapılandırmacı yaklaşım, öğretimi değil öğrenmeyi ön plana alır. Yapılandırmacılıkta, hâlihazırda bulunan yaşantılar alt yapıyı oluştururken; süreç hayat boyu değişerek gelişir. Bu yaklaşımı benimseyenlerce bilgiyi ancak, yaşantının anlamli kılınmasında bireyin etkin yapılandırması gerçekleştirir. Yapılandırmacı anlayışta öğreten ve öğrenen diğer yaklaşımlardan daha farklı roller üstlenir. Öğreten; fikirlerini açıkça söyleyebilen, gelişmeleri yakından takip eden, kendisini tekrarlamayan, bireysel farklılıkları yadsımayan, öğrenme ortamını öğrenene uygun olmasını sağlayan, öğrenenle birlikte öğrenen kişidir. Öğreten kişinin temel görevi, öğrenenin neyi nasıl yapacağı ve bilgiye nasıl ulaşacağı hususunda etkili rehberlik yapmasıdır (Demirel, 2004; Yurdakul, 2007).

Yapılandırmacı öğretmen, öğrencinin bireysel farklılıklarını dikkate alır ve bu farklılıklara yönelik alternatifler sunar. Tüm öğrencilerin kendi kararını vermesini sağlar. Öğreten bu hususları gerçekleştirmek için öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı sağlamalıdır. Bu öğrenme ortamı geleneksel yöntemlerdeki yalnızca öğreten kişinin aktaran ve aktif, öğrenen kişinin pasif olduğu bir ortam olmamalıdır. Öğreten kişi öğrenme sürecinde, öğrencilerin birbirleri ile etkileşim ve iletişim halinde olmalarını sağlamalıdır. Öğreten kişinin en önemli rolü, öğrenenin mevcut bilgi birikimini harekete geçirerek yeni kavram ve bilgileri doğru olarak yapılandırmasına rehberlik etmektir (Açıkgöz, 2003; Şaşan, 2002, s. 2). Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenenin sahip olduğu ön bilgiler ve bilgi birikimi öğrenmenin gerçekleşmesinde en önemli noktadır. Birey bilgiyi yalnızca kendisi biçimlendirir, bilgiye kendisi anlam yükler ve bilgiyi kendisine göre yorumlar. Tüm öğrenmeler; öğretmenin öğrettiği kadarıyla değil, bireyin zihninde yapılandığı şekilde oluşur. Yapılandırmacı yaklaşımda bilgi, her kişi için bireysel oluşur. Öğrenen kişinin üst düzey bilişsel beceriler oluşturması gerekir; bunun için de, bilişsel bağlamda bağımsız olması, eleştirel ve yapıcı sorular sorabilmesi gerekir. Bu şekilde hem kendi gelişimine hem de öğrenme ortamındaki diğer bireylerin gelişimine katkı sağlar. Öğrenenler yeni durumlara adapte olabilmek ve yeni yapılandırmaları zihinlerinde sağlayabilmek için, kendi

deneyimlerini yaşamalı, kendi sorularını sorabilmelidirler. Ancak bu şekilde öğrenen kendi öğrenme yolunu oluşturabilir (Acat, 2008; Açıkgöz, 2003, s. 61; Demirel, 2010; Yurdakul, 2007). Yapılandırmacı yaklaşımın diğer yaklaşımlardan en büyük farklarından biri kuşkusuz insanın düşünme yeteneğine sahip bir canlı olduğunu yadsımayarak; öğretim sürecine, zihinsel beceri ve süreçleri dâhil etmesidir. Yapılandırmacılıkta bilgi; düşünme ve analiz etme ile süreçleriyle anlam sağlanır. Bu bilgiler ışığında yapılandırmacı yaklaşımda temele alınan hususları aşağıdaki gibi özetlenebilir (Şimşek, 2004; Özden, 2002; Özmen, 2004):

Öğrenmenin gerçekleşmesi için zihinsel süreçlerin kullanılması gerekir. Bilginin anlamlı bir şekilde yapılandırılması için bireyin aktif ve etkin olarak sürece katılması gerekir.

Bireyin mevcut bulunan ön bilgi düzeyi ve sahip olduğu düşünce yapısı öğrenmeyi etkiler. Sahip olduğu birikimler; araştırma, yorumlama, analiz etme, bütünleştirme gibi süreçlerin kullanılmasıyla yeni bilgilerin yapılandırılmasına olanak sağlar.

Bilgi her bireyin zihninde yapılandığı şekilde tek ve özeldir.

Öğrenilen kavramlar, hayata dair olmalı ve güncel unsurları içerisinde barındırmalıdır.

Öğrenmede çevre ile etkileşim ve iletişim önemli bir noktadır. Sosyal çevre ve sosyal koşullar öğrenmeyi etkiler.

Öğrenmede kullanılan dil ve söylemlerin etkisi bulunmaktadır.

Öğrenenin etkin olduğu, bilgiyi kendi zihninde yapılandırarak anlamlandırdığı bu süreç bir yapılandırma sürecidir.

Yukarıda da açıklandığı gibi, yapılandırmacı yaklaşımın, bilgi edinilmesinde kaynaklık ettiği önemli hususlar; bireyin kendine özgü zihinsel süreçleri ve önceden edindiği bilgileridir. Bu durumun yanı sıra, çevre ile etkileşim ve kullanılan dil önem teşkil etmektedir. Bu süreçlerin gerçekleşmesinde farklı görüşler öne sürülmüştür. Bir sonraki bölümde bu yaklaşımın kuramsal temellerini oluşturan farklı görüşler yer almaktadır.

2.4. Yapılandırmacı Yaklaşım Kuramları

Bilginin nasıl yapılandırıldığına dair yapılandırmacı araştırmacılar farklı görüşler ortaya atmışlardır. Bu görüşler temelde birbirlerini destekler niteliktedir. Bu bölümde, bilişsel yapılandırmacılık, sosyal yapılandırmacılık ve radikal yapılandırmacılık incelenmiştir.

2.4.1. Bilişsel Yapılandırmacılık

Bilişsel yapılandırmacılığın temeli, Jean Piaget'in zihinsel gelişim kuramına dayanmaktadır. Bilişsel yapılandırmacılık kuramını temel alanlar, bilginin nasıl oluşturulduğunu açıklamada Piaget'in kuramını esas alırlar. Piaget, bilginin doğasına dair; şema, kavram ve yapı

terimlerini kullanır. Ayrıca sahip olunan geçmiş yaşantılar bireyin öğrenmesinde önemli bir yere sahiptir. Kişinin bilişsel gelişimi çevresine dair bilgileri anlama ve algılamaya yönelik zihninde oluşturduğu süreçlerle gerçekleşir. Piaget'e göre bu süreç bir takım aşamalarla oluşur. Bunlar; özümseme, uyum ve dengedir. Bireyin sahip olduğu bilgiler yeni öğrendiği bilgilerle çelişmiyorsa özümseme ve yeni bir bilişsel yapıya sahip olunarak denge sağlanır. Eğer yeni bilgi bilişsel yapıda çelişki yaratıyorsa, özümseme yapılamıyorsa zihinde dengesizlik yaratır. Bu durumda yeni bir denge durumuna ihtiyaç duyulur. Denge durumuna ulaşmak için yeni bir düzenleme yapılarak duruma uyum sağlanır ve yeni bilişsel denge durumu gerçekleşir (Ekici ve Güven, 2013, s. 627; Özden, 2003, s. 59).

Diğer bir ifadeyle bilişsel yapılandırmacılık; dünyalarını anlamlandırmaya çalışan bireylerin karşılarına çıkan farklı fikirleri nasıl yapılandırdıklarını açıklamaya çalışır. Bu kavramı eğitim-öğretim ortamına uyarlanırsa; öğrenme sürecindeki öğrenenin bu süreci nasıl yapılandırdığını ifade eder. Bu ortam öğretmenin aktaran ve aktif olduğu değil, öğrenenin aktif olduğu süreçlerle sağlanır. Öğrenme, öğrenenin aktif katılım sağlamasıyla ve öğrenenin zihinsel süreçleri tamamlanmasıyla inşa edilir. Öğreten, öğrenenin bilgileri keşfedeceği, öğrenen için anlamlı deneyimler yaşatabilecek bir öğrenme ortamı sağlamalıdır. Öğrenenin araç ve gereçleri rahatça kullanabileceği sınıf gibi toplumsal ve sosyal ortamlarda öğrenme gerçekleşir ve bilgilerini birlikte yapılandırmış öğrenen topluluğu meydana gelir (Arslan, 2007, s. 48; Ekici ve Güven, 2013, s. 628; Tezci, 2002, s. 24).

Piaget'in kuramı eğitsel açıdan aşağıdaki yorumlarla değerlendirilebilir (Yurdakul, 2005, s. 43):

Eğitim sürecinde bireylerin bilişsel gelişim düzeyleri belirlenerek, dikkate alınmalıdır.

Eğitim programları, öğrenenin hazır bulunuşluğu ve gelişim seviyesi göz önüne alınarak hazırlanmalıdır.

Öğrenenlerin zihinsel yapılarının oluşumunda, tekrar yapmak ve şemaları içselleştirmek önemli bir yer tutar.

Öğrenenlerin ileride sahip olacakları fikirlere zemin oluşturacak farklı düşünce tarzları sunulmalıdır. Bunlara öğrenenin mevcut fikirlerine zıt düşen deneyimler de eklenmelidir ki düşünce gelişimi sağlanabilsin.

Yeni şema geliştirmenin yanında öğrenenler mevcut şemalarını da geliştirerek denge durumuna getirmelidir.

Var olan bilişsel yapıların yeni durumlara zemin oluşturduğu göz ardı edilmemelidir.

Öğrenme sürecinde, eski bilişsel yapılar üzerine kurulan yeni bilişsel yapılar göz ardı edilmemelidir. Bu süreçte öğrencilerin ön bilgileri dikkate alınmalıdır.

Bu kurama göre, bilişsel gelişimin kişiye göre olduğu ve bu durumun farklı algılama ve anlama süreçlerinden kaynaklandığı söylenebilir. Ön bilgiler, yeni bilgi edinilmesinde belirleyici rol oynamaktadır ve süreçte yeni deneyimler kazanılması ve farklı ortamlar yaratılması gerektiği söylenebilir.

2.4.2. Sosyal Yapılandırmacılık

Sosyal yapılandırmacılığın temelini L. S. Vygotsky 'nin görüşleri oluşturmaktadır. Yapılandırmacılığın sosyal boyutlarına vurgu yapan Vygotsky araştırmalarında, Piaget'nin görüşlerinden etkilenmiştir. Önemli noktalarda Piaget'den farklı görüşler ortaya atmış ve onun kuramına alternatif bir kuram geliştirmiştir. Vygotsky'nin kuramında, sosyal etkileşim, dil ve kültür odak noktasıdır. Çocuklarda bilişsel gelişimin etrafındaki kişilerle karşılıklı etkileşim sonucunda geliştiğini ifade eder. Bilgi birey tarafından, içinde bulunduğu sosyal yaşamın bir parçası olarak oluşturulur (Koç ve Demirel, 2006; Tezci, 2002, s. 24).

Vygotsky, öğrenmenin gerçekleşmesinde; bilginin sadece kişinin kendisi tarafından yapılandırıldığı düşüncesini benimsememiş ve öğrenmenin hem bilişsel hem de sosyal süreçlerle gerçekleştiğini savunmuştur. Vygotsky, düşünce ile dili birbirinden uzak tutmaz; düşünce gelişimi için dil gelişiminin gerekliliğini savunur. Öncelikle dili, çocukla ile çevresi arasında bağ kurmasını sağlayan bir araç olduğunu, daha sonra bunu çocuğun kendi içinde kullandığını belirtmiştir. Çocuklar dili problem çözme konusunda araç olarak kullanırlar. Bu durumdaki değişim, çocuğun gelişimi ile şekillenir. Vygotsky bu gelişimi dilin üç önemli işlevi ile ilerlediğini belirtir. Bu işlevler; açık konuşma, ben merkezli konuşma ve iç konuşmadır. Açık konuşma, işitebildiğimiz, kişilerarası iletişime geçmek için kullandığımız konuşmadır. Ben merkezli konuşma ise, kendimizle yaptığımız konuşmadır. İç konuşma ise, ben merkezli konuşmanın içten ve kimse duymadan yapılan biçimidir. İşte çocuklarda gerçekleşen en büyük gelişim, başta sosyal yapılan konuşmanın iç konuşma şekline dönüşmesidir. Bu durum çocukların yetişkinleri gözlemleyip taklit etmesi ile yani kişilerarası sosyal etkileşim ile gerçekleşmektedir (Arslan, 2007, s. 52; Demirel, 2011, s. 44; Güven ve Ekici, 2013, s. 629; Ocak ve Çınar, 2010, s. 59).

Vygotsky bilişsel gelişimi açıklarken üç temel kavram kullanmıştır. İlki içselleştirme kavramıdır. Etkileşim sırasında yapılan gözlem ve edinilen bilgi, kişinin konu hakkındaki uzmanlığını arttırmaktadır. Yani, sosyal ortamdaki bilginin özümsemesi durumudur. İkincisi yakınsal gelişim alanıdır. Bu kavram, kişinin kendi başına ulaşabileceği performans düzeyi ile bilgili bir kişiden aldığı yardımla ulaşabileceği performans düzeyi arasındaki farkı belirtir. Buradaki öğretene veya akran yardımlaşması kişinin zihinsel gelişimine katkı sağlar.

Önbilgilerin açığa çıkarılmasında önemlidir. Üçüncü kavram ise, destekleyicidir. Destekleyici, kişiye; ailesinin, öğretmeninin ya da çevresindeki bir kişinin ortam aracılığıyla yardım sağlamasıdır (Demirel, 2011, s. 45; Yurdakul, 2005, s. 47).

Açıklamalardan anlaşılacağı gibi Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacılığında çevre ile etkileşim kişinin gelişimi için önemli bir husustur. Bireyin hayatının büyük bir kısmı sosyal bir toplulukla etkileşerek geçer. Böylece kişinin edindiği deneyimlerin büyük bir kısmı bu çevreden sağlanır. Sosyalleşme sürecinde eğitim önemine vurgu yapar ve en iyi öğrenmenin başkalarının yardımı ile gerçekleşeceğini savunur (Arslan, 2007, s. 53; Ekici ve Güven, 2013, s. 630).

İşbirlikli öğrenme ortamları, sosyal yapılandırmacılık kuramında önem teşkil eder. Öğrenci hiçbir zaman pasif olmaz. Bu ortam öğrencilerin karşılıklı etkin bir iletişime geçmelerine olanak sağlar. İşbirlikli öğrenme ortamlarının sağlandığı öğretim süreçleri, öğrencilerin farklı bakış açılarına sahip olmalarına büyük katkı sağlar. İşbirlikli öğrenme ortamında kontrolü sağlayan öğretmen değil öğrenci olmalıdır. Bu öğrenme ortamlarında problem temelli öğrenme yöntemi kullanılır. Bu sayede öğrenciler sahip oldukları bilgi ve deneyimlere etkin katılım ve etkileşimle yenilerini eklerler (Arslan, 2007, s. 53; Ekici ve Güven, 2013, s. 630).

Görülüyor ki, bu kuramda çevre ve çevreyle etkileşim en temel unsurdur. İnsanlar, hayatları boyunca sosyal bir çevre içerisinde büyüyüp gelişir ve bu çevrenin bir parçasıdırlar. Karşılıklı etkileşim içerisinde olan bireyler, dinamik bir süreç yaşarlar. Dolayısıyla toplum adeta bir öğrenme ortamı niteliği taşır.

2.4.3. Radikal Yapılandırmacılık

Radikal yapılandırmacı yaklaşım, Ernst Von Glasersfeld öncülüğünde gelişmiştir. Bilgi ve gerçeğin ne olduğunu ve bunların nasıl öğrenileceğini sorgular. Gerçeklik kavramının her bireye göre farklılık gösterdiğini vurgular. Bilginin çevre ve deneyimlerle sağlandığını, her bireyin farklı kavrama düzeyine sahip olduğunu ve aynı ortamın ve algılama düzeyinin bir başkası için sağlanamayacağını bu nedenle gerçekliğin paylaşılamayacağını ifade eder (Ekici ve Güven, 2013, s. 632; Yıldızlar, 2013, s. 41).

Radikal yapılandırmacılıkta biliş ve birey önemlidir. Bilgi birey tarafından aktif olarak oluşturulur. Biliş bu süreçte, bireyin davranışlarının çevreye uyumlu olmasına yardım eden adaptasyon sürecini sağlanmasında ve bireyin deneyimlerinin anlamlı kılınmasında rol oynar. Bireyin; biyolojik, sosyal, kültürel ve dil sayesinde gerçekleşen etkileşimleri sonucunda bilme durumu gerçekleşir. Bilgi, birey tarafından yapılandırılır ve bilginin

yapılandırılması için bilginin algılanması gerekir. Bireyin sahip olduğu bilgi ve gerçeklik arasında yeni ve somut bir bağ oluşur ve bu bağ uygulanabilir bir özelliğe sahiptir. Birey için fayda teşkil ettiği sürece bilginin uygulanabilir olması görevin ya da düşüncenin başarıya ulaşmasında önemlidir. (Arslan, 2007, s. 54; Ekici ve Güven, 2013, s. 633)

Radikal yapılandırmacılıkta, bilgiyi yapılandırma bireysel bir etkinliktir. Bireyin yaşadığı deneyim ve yaşantılardan çıkardığı anlamlar kendi geçmişlerine dayalıdır. Bireyin yaşantı ve deneyimlerinden çıkardığı anlamlar farklılık gösterir. Bu anlamlar dışsal gerçeklikle uyuşmayabilir. Bireysel olarak yaşanan deneyimlerin değişkenlik göstermesi nedeniyle doğruluk ya da gerçekliğin bir tek doğrusu yoktur. Kişi tarafından oluşturulan bilgilerin kaynağı dış dünya değil, kişinin kendisidir (Arslan, 2007, s. 55).

Ernst Von Glasersfeld, iyi öğretmenlerin öğrencilere yapmış oldukları rehberliğin önemi ve gereğinin farkında olmaları gerektiği görüşünü savunur. Çünkü yapılandırmacılığa göre, karşılaşılan bir problemin mutlaka birden fazla çözüm yolu vardır ve bu çözüm yolları ancak birbirinden farklı bakış açıları ile ele alınabilir (Ekici ve Güven, 2013, s. 635).

Glasersfeld, iletişimin önemini vurgulayarak, öğretmenin geleneksel aktaran rolü yerine; öğrencinin düşünce ve bilgilerini kendilerinin yaratması için yönlendirme görevini yerine getirmelidir. Öğrencinin düzenleme, özerklik kazanma ve etkin öğrenme sürecine başlayabilmesi için öğrenme süreci öğrenci tarafından sorgulanmalıdır (Ocak ve Çınar, 2010, s. 60).

Radikal yapılandırmacılığın, her bireyin kendi gerçekleri olduğunu ve bu gerçekleri farklı bir şekilde algılayıp yorumladığını ifade ettiği görülmektedir. Çevrenin bu süreçten bağımsız olmadığını, her etkileşimin ve yaşamda karşılaşılan deneyiminin öğrenmenin gerçekleşmesinde, bireye öznel olarak etki ettiğini belirtir. Nitekim bu öğrenmeler, hedefler doğrultusunda gerçekleşir. Hazırlanan programların her birinde gerçekleşmesi gereken hedefler yer alır. Hedefler, program tasarılarının önemli unsurlarıdır.

2.5. Yapılandırmacı Program Tasarıları

Yapılandırmacı bir program tasarlamak ancak yapılandırmacı bir bakış açısıyla sağlanabilir. Yapılandırmacılık kuramlarının uygulanmasında, elde edilen ürün de, kullanılan yöntem de rehber niteliği taşır. Öğrenenler için etkili öğrenme ortamı ve yaşantıları sağlamak program tasarımcılarının en önemli görevidir. Bu sebeple program tasarılarının bütünsel yönü analitik yönünden daha fazla olmalıdır. Öğrenci ve kullandığı materyal ile öğretmen işbirliği koordineli olarak sağlanmalıdır. Yapılandırmacı program, öğrencinin hazır bulunuşluğu, ön bilgileri ve yaşadığı deneyimler göz ardı edilmeden, öğrencinin ilgi, istek ve görüşlerine

önem verilerek esnek bir yapıya sahip olmalıdır (Yurdakul, 2007, s.46). Yapılandırmacı eğitimde kullanılacak programın sahip olması gereken ilkeler aşağıdaki gibi özetlenebilir (Koç ve Demirel, 2006; Özden, 2003):

Programda yer alan, bilgi, beceri, inanış ve değerler okulda ve okul dışında öğrenci için fayda sağlayacak nitelikte olmalıdır.

Kavramsal anlama, bilgi ve becerilerin uygulanabilir olması ön planda alınmalıdır.

Konunun sınırları belli olmalı ve her anlamda incelenmelidir.

İçerik, temel fikirlere dayalı olarak düzenlenmelidir.

Öğretmen bilgiyi aktaran olmamalıdır.

Öğrenci bilgiyi algılamalı ve etkin bir yapılandırma sağlamalıdır.

Öğrenmenin başlayabilmesi için önbilgilerin kontrol edilmesi gerekir.

İşbirlikli öğrenme ortamı sağlanmalıdır.

Program üst düzey bilişsel becerilerin kazanılmasına uygun olmalıdır.

Öğrenme ortamında öğrenci etkin olmalı ve bilgiyi kendisi yapılandırmalıdır.

Öğrenme ortamları işbirliğine açık, özerk, üretken, etkin katılma olanak sağlayan, kişiye göre ve çoğulcu olmalıdır.

Tüm eğitim program tasarılarında olduğu gibi, yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak hazırlanan programlarda da belirli amaçlar vardır. Hazırlanan program tasarılarında öncelikli ve önemli olan öğrenendir. Bu yapıların, öğrenciye göre ve öğrenci merkezli hazırlanmış olması amaçlanır.

2.5.1. Yapılandırmacı Hedefler

Temeli yapılandırmacı anlayışa dayanan bir eğitim programı, öğrenmenin kalıcı olmasını ve üst düzey bilişsel becerilerin gelişmesini sağlayacak nitelikte düzenlenir ve merkeze öğrenci alınır. Çoğulcu, esnek ve katılımcı bir anlayışa göre düzenlenen hedefler yazılırken, bilişsel düzeyin üst basamakları kullanılır. Hedefler, kazandırılması en çok istenenden, en az istenen hedefe doğru bir sırayla oluşturulur. Bu düzen öğrenmeye yardımcı olmak için değil, zihinsel yapılandırmayı sağlamak için önem teşkil eder (Şaşan, 2002, s. 41; Yaşar, 1998, s. 68).

Öğrenenlerin sahip oldukları bilgi düzeyleri farklılık gösterebilir ve her birey aynı kavrama farklı anlamlar yükleyebilir. Bu sebeple yapılandırmacı yaklaşımda hedefler net sınırlar içerisinde belirlenmez. Öğrencilerin ulaşabileceği genel hedefler oluşturulur. Hedeflerin oluşturulmasında, öğrenci ve öğretmen birlikte karar alırlar. Hedefler içinde bulunan çevre ile uyum göstermeli. Hedefler, sadece kısa vadede kullanılacak konu alanına yönelik olmamalı; uzun dönemli, ürüne yönelik, okul dışında kullanılacak bilgi ve becerileri

barındırmalıdır. Ana hedefler, gerçek yaşamda kullanılıp uygulanabilecek, bilişsel ve duyuşsal alan özelliklerini taşımalıdır. Öğrencilerin, problem çözme yeteneğine sahip, kendi kendilerine öğrenebilen ve bağımsız bireyler olarak yetişmesini sağlayacak hedefler oluşturulmalıdır (Demirel, 2011, s. 48; Şaşan, 2002, s. 42).

Görüldüğü gibi, programda yer alması gereken öğelerden hedefler; belirli amaçlara hizmet eder. Bu amaçlar, öğrencinin farklılıklarını gözetir, her birinin bu hedefleri gerçekleştirme düzeyine uygun olarak saptanır. Öğrenilenlerin gerçek yaşamda kullanılmasını sağlamaya yönelik hizmet eder.

2.5.2. Yapılandırmacı İçerik

İçerik, hedef ve davranışların gerçekleştirilmesinde faydalanan bir kaynak görevi görür. Yapılandırmacı yaklaşımda içerik, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilen, gerçek hayatla arasında bağ olan, farklı problem alanlarını ve bakış açılarını içeren, özgün bir yapıya sahip olmalıdır. İçeriğin ana hatları, temel kavramlar ve ilkelerin etrafında yapılandırılarak oluşturulur ancak keskin hatlara sahip değildir. Zengin ve çeşitlilik gösteren öğrenme yaşantıları önem taşır. Programın içeriği daha az bilgi ile donatılarak, bu bilgilerin derinlemesine çalışılması vurgulanır (Yaşar, 1998, s. 67).

İçeriğin oluşturulmasında öğrencinin sürece katılımı sağlanır. İçerik düzenlenirken gereksiz bilgilerden arındırılır ve sarmal öğrenme modeli kullanılır. Konuların önem sırasının belirlenmesi içeriğin oluşturulmasına temel teşkil eder. Öğrenme etkinlikleri ele alınırken sürece önem verilmelidir. Öğrencilerin önbilgilerini ve öğrenme ihtiyaçlarını dikkate alınarak, içerikte yer alan bilgiler önceden analiz edilmelidir. Yapılandırmacı yaklaşımda içerik öğrenme sürecinin kendisidir. Bu nedenle öğrenme ortamında bulunan öğrenci sayısı kadar farklı içerik elde edilebilir (Yurdakul, 2007, s. 49).

Görüldüğü gibi, içerik bölümü, programın gerçek hayatla bağ kurmasına katkı sağlayan önemli bir rol üstlenir. Nitekim bu durum yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarının niteliğini; öğrencinin kendi yaşamında ve farklı alanlarda beceri kazanma yeteneğini artırır. Dolayısıyla içerik düzenlemeleri, öğrencinin ana aktör olmasıyla işlerlik kazanır.

2.5.3. Yapılandırmacı Eğitim Durumları

Geleneksel uygulamalarda, önceden belirlenen etkinliklerle öğrenciler sık tepki vermeye zorlanmaktadır. Dolayısıyla öğrenciler öğrenmeye etkin katılım sağlayamamaktadır. Bu etkinliklerin uygulandığı durumlarda öğrencinin davranışa vereceği tepki ve hangi bilgi ya da uyarıcıya odaklanacağı, edindiği bilgileri nasıl işleyeceği öğrenci tarafından değil,

öğretimi ya da eğitim durumlarını belirleyenler tarafından önceden belirlenir. Böyle bir öğrenmede, öğrenci sahip olduğu bireysel özellikler ve geçmiş yaşantılardan kaynaklanan farklı anlam oluşturma durumundan engellenir. Öğrencinin öğrenmeye katılımı başkaları tarafından önceden belirlenen etkinliklerle sınırlı kalır ve öğrencinin öğrenmeye etkin katılımı azalır ve öğrenci zihinsel açıdan pasifleşir (Deryakulu, 2001).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme, bireyin o durumla ilişkili geçirdiği fiziksel ya da toplumsal yaşantı, önceden kazandığı yaşantı ve bilgilerden yola çıkarak zihninde nasıl anlamlandırdığıyla ilişkilidir. Öğrenme sırasında öğrenciler aynı öğrenme deneyimleri ile karşılaşsalar bile, önceden kazandıkları bilgilerin ve geçmiş deneyimlerinin farklılık göstermesi sebebiyle, yeni deneyimler zihinlerinde farklı yapılır ve farklı şekilde yorumlanır. Öğrencilerin önceden edinmiş oldukları bilgiler ve yaşantıları yapılandırmacılıkta öğrenmede kolaylık sağlayan, çeşitlilik sağlayan ve zengin bir kaynak olarak ifade edilir (Deryakulu, 2001; Yıldızlar, 2013, s. 46).

Öğrenme-öğretme sürecinde etkinliklerin oluşturulmasına öğrenci ile birlikte karar verilir. Bu etkinliklerin oluşturulmasında öğrencinin içerisinde bulunduğu çevre temele alınır. Öğrencilere, gerçek yaşam deneyimleri kazandırılması için problem çözme etkinlikleri sıkça kullanılır. Öğrenilenlerin günlük hayatla bütünleştirilmesi noktasında öğrencilerin üst düzey bilişsel beceriler kazanmaları önemli yer taşır. Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmek için işbirlikli öğrenmeden faydalanılır (Yaşar, 1998, s. 67).

Önbilgilerin etkili bir şekilde kullanıldığı öğrenmede anlamlılık artar ve öğrenme kolaylaşır. Bu süreçte öğrenmenin sorumluluğu öğrencide olmalı ve bilgiyi kendisinin yapılandıracağı yaşantılar oluşturmalıdır. Bireysel anlamın oluşmasının desteklendiği, sosyal etkileşimin sağlandığı ve öğrencinin kendini rahatça ifade edebileceği ortamlar sağlanmalıdır (Yurdakul, 2011, s. 51).

Buradan; öğrenme durumlarının, öğrenenin etki-tepki bağı yakalamasına olanak sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerektiği sonucuna varılabilir. Bu süreçte öğrenen, bu ortamın esnekliği ile doğru orantılı olarak amaca uygun öğrenmeler sağlayabilir. Öğretmenin bu süreçteki rolü, öğrenciye ve önbilgilerini harekete geçirecek uygun ortam hazırlayarak, burada yeni yaşantılar deneyimlemesine olanak sağlaması şeklinde ifade edilebilir.

2.5.4. Yapılandırmacı Değerlendirme

Diğer aşamaların oluşturulmasında olduğu gibi değerlendirme aşamasının belirlenmesinde öğrenci ve öğretmen birlikte karar verir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre değerlendirme aşaması öğrenmeye katkı sağlar. Bu nedenle bilgiyi hatırlama düzeylerini ölçme yerine,

sahip oldukları öğrenmeleri yeni durumlara nasıl uyarladıklarını değerlendirir. Değerlendirme aşamasında geleneksel yöntemler tercih edilmez. Alternatif ölçme-değerlendirme araçları kullanılır. Yapılandırmacı değerlendirme sadece ürünü değil, tüm öğrenme sürecini değerlendirir (Demirel, 2011, s. 53; Şaşan, 2002).

Yapılandırmacı yapıya sahip ölçme-değerlendirme sürecinde hedefler ölçüt olarak kullanılmaz. Öğrencilerin edindiği öğrenmelerden yapılan çıkarımlara bakılmadan, bu çıkarımları nasıl formülize ettikleri ve tartıştıkları değerlendirilir. Bu aşamada öğretmen ve öğrenci ölçme-değerlendirme ölçütlerini beraber oluşturur. Sürecin ön planda olduğu, öğretmenin öğrenci ile kişisel görüşmeler yaparak da ölçme ve değerlendirme faaliyetini gerçekleştirebildiği esnek bir yapıya sahiptir (Yıldızlar, 2013, s. 59). Yurdakul'un (2011) yaptığı çalışmaya göre yapılandırmacı anlamda bir değerlendirme aşağıdaki gibi özetlenebilir.

Değerlendirme öğrenme sürecinden bağımsız düşünülemez; çünkü öğrenmenin bir parçasıdır.

Değerlendirme, öznel ve esnek olmalıdır. Değerlendirme sürecinde öğrenci söz sahibidir.

Sadece öğrenme ölçülmemeli; neden ve nasıl sorularına cevap alınarak sürecin tamamı incelenmelidir.

Bu süreçte değerlendirme sadece öğretmen tarafından yapılmamalı, öğrenci kendini, arkadaşını ve öğretmenini değerlendirmelidir.

Öğrenmeden ne kazanıldığı değil; öğrenmenin nasıl kazanıldığı üzerinde durulmalıdır.

Değerlendirme aşaması, öğrenme sürecinin her bölümünde yer almaktadır. Ancak değerlendirme sürecinin amaca uygun olarak uygulanmasıyla öğrenmelerin gerçekleşme düzeyi doğru bir şekilde ölçülebilir. Ölçme, öncelikli olarak öğretmen ve öğrenenlerin birbirlerini doğru bir şekilde yönlendirmesi ve sürece uygun etkileşimler sağlamasıyla gerçekleşir. Bu aşamaların hepsine uygun olarak hazırlanan yapılandırmacı bir program; öğreten ve öğrenenler için öğretimsel uygulamaların sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesine katkı sağlar.

2.6. Yapılandırmacılığın Öğretimsel Uygulamaları

Bilginin yapılandırılmasında bireysel ve sosyal etkinlikler önemli yer tutar. Bu etkinlikler, formal öğretimsel uygulamalar ya da informal uygulamalarla öğrenmeye olumlu katkılar sağlar. Asıl önem teşkil eden sınıfta kullanılacak öğretimsel uygulamalardır (Yurdakul, 2011, s. 54). Bu uygulamaların yapılandırmacı yönleri aşağıda incelenecektir.

İşbirliğine dayalı öğrenme; grupçalışmaları ile gerçekleşir. Öğrenilen kavramlar ya da fikirlerle ilgili öğrenciler birbirlerine daha hızlı bir şekilde yardım ederler. Grup üyelerine açıklama yapan öğrencilerin kendi bilgi ve fikirlerinde sürekli bir yenilenme gerçekleşir (Gümüş, 2006, s. 62). Küçük gruplarla çalışan öğrenciler birbirlerinin öğrenmelerine yardım ederek öğrenirler. Ancak her birey kendi öğrenmesinden sorumludur. Bu ortamda öğrencilerin birbirleri ile rekabet içerisinde değillerdir. Sınıf içerisinde öğrencilerin ve öğretmenin birbirlerine karşı anlayışı ile gerçekleşen bu etkileşim sayesinde istendik sonuçlar elde edilir (Ekinci, 2005, s. 91). Bu modelde temel ilkeler şu şekilde sıralanabilir (Demirel, 2010, s. 219):

Öğrenmenin gerçekleştiği küçük gruplar en az 3, en fazla 5 ya da 6 kişiden oluşur.

Grup içindeki etkileşim, öğrencilerin öğrenmelerinde önemli yer tutar.

Başarı ya da başarısızlık bireye değil, gruba aittir.

Öğrencilerinin bilişsel yönlerinin yanı sıra duyuşsal yönleri de gelişir.

Aktif öğrenme; yaklaşımında öğrenciler etkindirler, pasif olamazlar. Öğrenci öğrenmeye kendisi katılır. Öğrendiğinin anlamına kendisi karar verir. Bu şekilde anlamlı öğrenmeyi kendisi gerçekleştirmiş olur. Öğrenci öğrenmeye katılım göstermek için istekli olmalıdır. Bu sağlamak için ise öğretmen ve okula görev düşmektedir (Saban, 2005 s. 258). Aktif öğrenmede gerçekleştirilecek amaçlar Ercan(2004)'e göre şu şekilde özetlenebilir:

Bilimsel düşünebilmeyi sağlamak.

Bilgi kaynaklarına ulaşma yollarını öğrenmek.

Problem çözme becerisi kazanmak.

Neden- sonuç ilişkisi kurabilmek.

Toplumsal bilinç kazanmak.

Sosyal becerilerin gelişmesini sağlamak ve girişimci birey olmayı öğrenebilmek.

Probleme dayalı öğrenme; yaklaşımı yapılandırmacılığın önemli özelliklerini barındırır. Bu süreçte öğrenciler birbirlerinin düşüncelerini paylaşarak, işbirlikli gruplarda faal olarak çalışırlar. Grup içerisinde yerine getirmesi gereken görevler alan öğrenci bu şekilde göreviyle ilgili sorumluluk taşır. Üst düzey araştırma becerilerinin kazandırılmasında, yaratıcı ve eleştirel düşünme ile problem çözme becerilerini kullanarak yapılandırılmamış problemlerin çözümünü sağlayacak yaşantılar düzenlenir. Probleme dayalı öğrenmede süreç tündengelim yaklaşımıyla ilerler ve problem durumu belirlenen disiplindeki temel kavramlar etrafında gelişim gösterdiğinden bu yaklaşım yapılandırmacılıkla örtüşür. Soru sormak yapılandırmacılığın temelinde vardır. Bu yaklaşımda karmaşık bir yaşantı ile karşılaşan öğrenci, problemi sahiplenerek sorumluluğunu taşır. Bu şekilde gerçek problemi

görür ve problemle ilgili araştırma yaparak çözüm yoluna ulaşmada gerekenleri kavrar. Süreçte öğretmen, farklı türde sorular sorarak öğrencilerin kendi mücadelesini vermesini sağlar yani öğrencilere bilişsel rehberlik yapar. Problem çözme, amacı gerçekleştirmek için belirlenen yollardan uygun olanını seçmektir ve öğrenci problem çözümünde kendi için en iyi yolu bulmalıdır (Taşpınar, 2005, s. 68; Yurdakul, 2011, s. 55).

Buluşa dayalı öğrenme; Bruner tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımın temelinde, öğrencilerin öğrenilecek konuyu kendilerinin bulup oluşturması vardır. Öğrenci öğreneceği temel yapıyı kendisi bulur ve sürece etkin olarak katılım gösterir. Buluşa dayalı öğrenme bu yönüyle yapılandırmacı yaklaşımla paralellik gösterir (Kaya, 2005, s. 48). Öğrenciler kendilerine verilen bilgilerle, kendi anlayışlarını oluşturarak bunları yapılandırır. Bu anlayışta iki farklı yöntemin kullanılarak oluşturulduğu buluştan bahsedilebilir. Birincisi yapılandırılmamış buluştur ve burada öğrenci kendi buluşunu gerçekleştirir. İkincisi rehberli buluştur; bu buluşta öğrenci öğretmen rehberliğinde kendi buluşunu gerçekleştirir. Buluşa dayalı öğrenmede, sosyal desteğin sağlanması noktasında öğretmene görevler düşer. Öğretmen, öğrencilere yerine getirebileceği sorumluluklar yüklemelidir. Soru sorma ve sorunun cevabını öğrencinin vermesine fırsat tanımak, öğrencinin doğal merakını geliştirmek ve tüm fikirlere saygılı olmak buluş yoluyla öğrenmenin önemli noktalarındandır. Bu hususlardan da anlaşılacağı gibi yapılandırmacı yaklaşım, buluş yoluyla öğrenme yaklaşımı ile örtüşmektedir (Yurdakul, 2007, s. 57).

Sorgulamaya dayalı öğrenme; yapılandırmacı öğrenme kuramının öğretimsel uygulamalarından bir tanesidir. Sorgulama, bilginin elde edilmesinde önemli bir faktördür. Bu yöntemde öğrencilere soru sorulur ve onlardan bu sorulara ilişkin hipotez üretmeleri beklenir. Bu süreçte bilgiler toplanır ve sonuca ulaşmaya çalışılır. Sonuçta öğrenci, süreci gözden geçirerek değerlendirir. Tüm bunların gerçekleşmesinde soru sorma yani etkili soru sorma önemlidir. Soru sorma, düşünen bireylerin var olmasında etkilidir. Güvenilir sonuca ulaşmada, etkili soru sorma, öğrenciyi düşünmesi için cesaretlendirme, bilgiyi alarak çözümleme kolaylık sağlar. Sorgulayan öğrencinin, derse uyum sağlama ve ilgi gösterme düzeyi artar (Yurdakul, 2007, s. 57). Sorgulayıcı öğrenme genel olarak deneyimlerden anlam çıkarılmasıdır. Sorgulama süreci, yaratıcılık, inceleme, sorma, yansıtma ve tartışma kavramlarıyla gerçekleşir. Bu süreç; bireysel hareketi temel alan, toplumsal ve eleştireldir (Ayar, 2006, s. 70).

Bu uygulamaların yanı sıra, bilgi teknolojilerinden de bu süreçlerde faydalanılır. Bilgisayar destekli öğrenme ortamları, farklı tasarım ve açık yazılımlar ile bilgi teknolojilerinden

yararlanılır. Teknoloji destekli eğimin faydaları şu şekilde özetlenebilir (Şahan, 2005, s. 225; Yurdakul, 2007, s. 58):

Bilgiler, öğrenci ihtiyacına cevap verecek çeşitliliktedir.

Öğrenmenin, deneyimle oluşmasını sağlar.

Öğrenme için, sanal modeller sunar.

İşbirlikli öğrenme ortamı sağlar.

İnternet yoluyla (Web) bilgilere kolayca ulaşılır.

Zengin bir bilgi ortamı sağlar.

Uygun kaynak ve tasarımlar seçilirse; öğrenme, düşünmeyi destekleyecek şekilde gerçekleşir. Yapılandırmacı öğretim uygulamalarının, farklı birçok öğrenme modelini esas alabildiği anlaşılmaktadır. Bu modeller, tek başına kullanılabildikleri gibi, bir arada da kullanılabilir. Farklı modellerin bir araya getirildiği uygulamaların öğrenmelerin kalıcılığını arttırdığı söylenebilir. Bu uygulamalar esnasındaki sınıf ortamının uygunluğunun niteliği, eğitimin kalitesini arttırarak bütünlüğü sağlar.

2.7. Yapılandırmacı Eğitimde Sınıf Ortamı

Sınıf, en basit ifadeyle öğretimin gerçekleştiği yerdir. Öğretmen ve öğrencilerin bulunduğu, öğrenme ve öğretme durumlarının gerçekleştiği sınıf ortamı okul içerisinde yer alır (Küçükahmet, 2000). Geleneksel sınıflar, öğretmen merkezli, belirli bilgi kalıplarını aktarmaya dayanan, doğrudan öğretimin gerçekleştirildiği, ders içeriğinin çoğunlukla ders kitaplarına bağımlı kaldığı, dersin öğrenciler tarafından edilgen olarak takip edildiği, bilgilerin sorgulanmasına ve düşüncelerin paylaşılmasına yeterince olanak sağlanmayan, öğrencilerin bireysel olarak öğretim faaliyetlerinde bulundukları, öğrenciler arası yarışmanın ön planda olduğu yapıya sahiptir. Öğrenme öğretme sürecinde, öğrencilerden aynı bilgileri öğrenmeleri beklenir. Süreçte öğrencilerden aynı öğrenme etkinliklerine dayalı öğrenmeler gerçekleştirmesi beklenerek, öğrencilerin aynı ölçütlerle değerlendirilmesi gerçekleştirilir (Yıldızlar, 2013, s. 59).

Sınıfın fiziksel düzenlemesi, öğretim faaliyetlerinin etkililiğinin arttırılmasında önem taşır. Öğrencilere; bilgi, beceri, tutum ve eğitim-öğretim kültürü kazandırılmasında fiziksel düzenin katkısı büyüktür. Alışlageldik düzene sahip, birbirinin ardına eklenerek oluşturulan sıra ve masa düzeni, öğrencilerinin iletişim kurmasını engeller. Bu yöntemde oluşturulan sınıf düzeninde, öğrenci ve öğretmene biçilen roller büyük oranda belirlenmiştir. Sınıf düzeni, sınıfta öğrencinin etkin olmasını ya da olmamasını öncelikli etkileyen belirleyicidir.

Öğrenme ortamını oluşturan her bir unsur, programda temel alınan anlayış tarafından şekillenir (Saban, 2002, s. 177).

Yapılandırmacılık yaklaşımına göre öğrenme; öğrenci ve öğretim ortamından bağımsız düşünülemez. Öğrenci; öğrenme sürecine, sahip olduğu bilgi birikimiyle gelir. Yapılandırmacı yaklaşımda, öğrenci sahip olduğu bilgiler, yeni edineceği bilgiler arasında ilişki kurmasıyla birlikte öğrenme gerçekleşir. Yapılandırmacı eğitim ortamının da temel unsurunu öğrenci oluşturduğu için öğrenme ortamının düzenlemesinde; öğrenciyi öğrenmeye güdüleyecek, ilgisini ve dikkatini çekmeye yardımcı olacak bir ortam düzenlenmelidir. Yapılandırmacı öğrenme ortamı, bilginin aynen aktarıldığı bir ortam değildir. Bu ortam; üst düzey bilişsel becerilerin kullanılabileceği etkinliklerin yapıldığı, soru sormanın, sorgulamanın ve araştırmanın gerçekleştiği ortamlardır. Eğitim niteliğini, öğretmenin davranış biçimi önemli derecede etkiler. Sınıfların, uygulanan programın temel aldığı öğrenme yaklaşımına uygun bir şekilde düzenlemesi görevi öğretmene düşmektedir (Şaşan, 2002).

Yapılandırmacı sınıflarda bilgi öğrencilere direk aktarılmaz. Etkinlikler ve beceriler, öğrencilerin kendi deneyimlerini yaşamalarına fırsat vererek kazandırılır. Kazandırılacak beceriler, eleştirel düşünme, bilimsel düşünme, araştırma, sorgulama, akıl yürütme, problem çözme, iletişim kurma, bilgiler arasında ilişki kurma, işbirliği, katılım, paylaşma, kaynakların etkin kullanımı şeklinde sıralanabilir (Titiz, 2005, s. 10).

Yapılandırmacı yaklaşıma uygun oluşturulmuş sınıf ortamları, öğrencilerin birbiriyle daha sık iletişim ve etkileşim kurmasına yönelik düzenlenmelidir. Bu şekilde öğrencilerin zengin ve farklı öğrenme yaşantıları deneyimlemelerine olanak sağlanır. Bu yaklaşımda öğrenme sürecine verilen önemden dolayı; öğrenme ortamı öğrencilerin kendilerine ait fikirleri oluşturup ifade edebildiği, problem çözme becerilerinin geliştiği, sorgulama ve araştırma yapılan bir ortam olmalıdır (Yurdakul, 2005, s. 53).

Yapılandırmacı sınıflarda elde edilmesi gereken amaçlardan biri de, öğrencilerin olaylara karşı farklı bakış açıları sergilemeleridir. Öğrenci bu düşünüş şeklinin farkına vararak, öğrenmeyi daha verimli ve anlamlı olarak gerçekleştirir. Öğrenci bu şekilde doğrunun bir tek olmadığını ve farklı düşünce tarzlarını dinleyip onlara önem vermeyi öğrenir (Can, 2004, s. 33).

Öğrenci, düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaştıkça ufku genişler, dünyaya bakış açısı gelişir. Geleneksel sınıf ortamlarında öğrenciler birbirleriyle; fikirlerini, edindikleri bilgileri tartışacakları ortamı yeterince bulamayabilirler. Bu nedenle yapılandırmacı sınıf ortamı, öğrencilerin eğlenme ihtiyaçlarına da cevap verecek nitelikte olmalıdır. Ders ortamında

öğrenci, duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebilmeli, derse karşı istekli olmalı. Dolayısıyla bunu sağlayacak şekilde etkinlikler düzenlenmelidir. Etkili bir öğrenme için, öğrencilerin dinleyici olmadığı; aktif ve etkin olarak derse katıldığı, düşüncelerini kolayca ifade edebildiği bir ortam sağlanmalıdır (Titiz, 2005, s. 9).

Yapılandırmacılıkta bütünden parçaya gidilir ve tüm dengelim desteklenir. Tam öğrenmenin gerçekleşebilmesi için konular bölümlere ayrılır. Bu bölümlere görüşü geleneksel yaklaşıma ait olmakla birlikte süreçte uygulanabilmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin genel kavramları algılamaları için fırsat yaratır ve sahip oldukları kavramları gözden geçirip düzenlemeleri için zaman sağlar (Can, 2004, s. 44).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen sınıf ortamında öğrenme basamakları aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Sönmez, 2006, s. 4):

Dikkat çekme ve planlama:

Öğretmen, öğrencilerin derse karşı dikkatlerini çekip merak uyandırmak için sorular sorar. Sorular gerçek hayatla ilişkilidir ve öğrencilerin önceden edindiği bilgilerle çelişecek nitelikte olabilir. Bu süreç sayesinde öğrencilerin ön bilgileri ve düşünceleri açığa çıkar ve öğretmene değerlendirme yapma fırsatı verir. Öğrenciler ise konu üzerinde fikir yürütmeye başlayarak kendi sorularını oluştururlar ve bu sorulara cevap ararlar.

Merak uyandırma:

Öğrenciler bu süreçte birlikte çalışırlar ve farklı kaynaklar edinerek araştırma yaparlar. Etkinlikler yaparlar ve bu etkinlikleri yorumlayarak tahminlerde bulunurlar. Öğretmen sürece etkin katılımı kendisi sağlamaz; öğrencileri birbirleriyle çalışmaya özendirerek teşvik eder.

Çözümleme ve derinleştirme:

Öğretmen öğrencilerin işbirlikli gruplar kurmasını sağlar. Bu gruplar konuda bulunan kavramların tanımlamalarını yapmaya çalışırlar. Öğrenciler sahip oldukları bilgiler ve yaşantılar aracılığıyla açıklama ve çözümleme yapmaya çalışırlar ve bu sürece öğretmen rehberlik eder. Öğretmen gerektiğinde sürece yeni kavramlar dahil eder ve yeni becerilerin geliştirilmesine yardım eder. Öğretmenin sorduğu sorularla, öğrenciler çözüm yollarını yeni durumlara uygularlar ve bu durumla gerçek hayat arasında ilişki kurmaya çalışırlar.

Paylaşma ve yaşantıya uygulama:

Öğretmen, grup içinde edinilen bilgilerin, gruplar arasında paylaşılmasına olanak sağlar. Yeni kavramları öğrenen ve edindiği becerileri uygulayabilen öğrenciler öğretmen tarafından incelenerek değerlendirilir.

Edindiği bilgileri günlük hayatında kullanabilen öğrenciler, bilgilerini farklı yaşantı ve deneyimler için kullanabilirler. Bu sonuç, yapılandırmacı öğrenme ortamının sağlamaya çalıştığı bir gösterge olarak ele alınabilir. Yapılandırmacı sınıfların genel özellikleri aşağıdaki gibidir (Demirel, 2010, s. 234; Ekici ve Güven, 2013, s. 639):

Eğitim programındaki kuramların uygulanmasına önem verir ve bütünden parçaya doğru ilerler.

ğrenme amaçları ğrenci için açık ve net olmalıdır.

Öğrencinin ilgi, istek ve ihtiyaçlarına cevap verebilen bir öğrenme süreci oluşturulmalıdır.

Etkinlikler birincil derecedeki kaynaklardan oluşturulmalıdır.

Her ğrenci kendi öğrenmesinden sorumludur ve süreçte aktif olmalıdır.

ğrenme evresinin düzenlenmesini ğretmen sağlar.

Öğretmen öğrencilerle iletişime geçer ve onların görüş ve fikirlerini dinler.

Öğretmen, ğrencilerin düşüncelerinin farklı çözümlerle karşılaştırılarak test edilmesine olanak sağlar ve değerlendirmenin öğrenme sürecine adapte eder.

Görüldüğü üzere; örgün eğitimin gerçekleştiği yer olan sınıf, öğrencilerin bir araya gelip, karşılıklı etkileşim içerisine girdikleri ortamdır. Bu ortamın fiziksel şartlarının uygun olmasının yanı sıra, programın amaçlarına uygun olarak düzenlemesi öğrencilerin sınıf sürecinde etkin olmalarını sağlar. Yapılandırmacı sınıfın temel özelliklerine uygun olarak hazırlanmış bu ortamlar, öğrencinin temel yaşama becerileri kazanmalarına olumlu katkılar sağlar. Bu süreçte temel belirleyici rolü öğretmenin üstlendiği; hazırlanan bu ortamların hedeflere ve yeni yaşantılara uygun olmasını sağlayacak kişinin ğretmen olduğu söylenebilir.

2.8. Yapılandırmacı Eğitimde ğretmenin Rolü

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğretmenin rolü geleneksel yaklaşımda üstlendiği rolden farklılık gösterir. Öğretmen öğrenciye bilgiyi aynen aktarmaz; öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırıcı bir rehber görevi üstlenir. Öğretmenin temel görevi, öğrenciye ne yapacağı ve nasıl öğreneceği konusunda etkili yönlendirme yapmaktır. Öğretmen bu süreçte öğrenciyle öğrenen kişidir. Öğretmen; açık fikirli, ağdaş, kendini yenileyen ve geliştiren, bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran, öğrenme yaşantılarını öğrenciye uygun düzenleyen kişi olmalıdır. Dışarıdan gelen uyarıcıların bir kaynağı olarak ğretmen, öğrencinin uyarıcıları aktif olarak özümlemesi ve beceri haline getirmesi gerektiğinin farkında olmalıdır. Bu nedenle her öğrenciyi öğrenme sürecinde aktif kılabilmelidir (Yıldızlar, 2013, s. 57).

Yapılandırmacı bir öğretmen, programın planlanmasında yer almalı, aynı zamanda öğretimsel yöntemleri devamlı olarak incelemelidir. Programın tasarlanmasına ilişkin tüm kararlar, öğretmen ve öğrencilerin ortak tutumuyla oluşturulur. Öğretmen program geliştirme aşamasında, öğrencinin ilgi, ihtiyaç ve düşüncelerini dikkate almalıdır. Programa dayalı sınıf etkinliklerinin geliştirilmesinde de öğrenci görüşlerine yer verilmelidir. Öğrencilerin sürece dahil edilmesinde iletişimin önemi büyüktür (Brooks ve Brooks'tan aktaran Şaşan, 2002).

Yapılandırmacı öğretmen, bireysel farklılıkları önemser ve bireye uygun etkinlikler oluşturmada birincil kaynakları kullanarak bu etkinlikleri çok çeşitli yöntem ve araç-gereçlerle sunar. Öğrencilere zengin öğrenme yaşantıları sağlayarak bu süreçte, eleştirel düşünme, karşılaştırma ve analiz yapma, problem çözme, değerlendirme yapma gibi üst düzey becerilerin kazanılmasına yönelik sorumluluklar yükler. Öğrencilerin zihinlerinde doğru anlamlar oluşturmaya yönelik sorular sorar ve öğrencileri araştırma yapmaya yönlendirir (Şaşan, 2002; Titiz, 2005, s. 12).

Öğretmen öğreteceği konu ile ilgili, öğrencilerin doğal meraklarını ortaya çıkarmalı ve öğrenme şekillerinin çeşitliliğine önem vermelidir. Öğrenme stratejilerinde sıklıkla değişiklik yapmalı ve bu şekilde öğrencilerin doğal meraklarını geliştirmelidir. Yapılandırmacı öğretmen derste mizah öğelerini kullanarak derse eğlenceli bir hava katabilmelidir (Yılmaz, 2002, s. 30).

Yapılandırmacı öğretmenlere göre tek bir doğru ve çözüme giden tek bir yol yoktur. Öğrenmenin gerçekleşmesi sürecinde, öğretmen yönlendirme görevini üstlenir. Öğrencilerin birbirleri ile iletişim halinde olmalarına olanak sağlayarak onlarda takım ruhu oluşturmaya çalışır. Takım ruhuna sahip olan öğrencinin, bir diğerini denetleme mekanizması geliştirerek, öğrenmeye olan isteği artar (Boz, 2003, s. 44; Sönmez, 2006, s. 3).

Yapılandırmacı yaklaşıma uygulayan bir öğretmenin özellikleri aşağıda özetlenmiştir (Arslan, 2007, s. 56; Özden, 2003, s. 73):

Öğretmen bilginin tek kaynağı olmamalı, kaynaklardan biri olmalıdır.

Öğrenciyi tanıma aşamasında bilimsel yöntem ve teknikleri kullanmalıdır.

Öğrencilere sahip oldukları yaşantılarıyla çelişecek farklı deneyimler yaşatmalıdır.

Öğretmen dersin içeriğini, kullanacağı yöntem ve teknikleri; öğrenciye göre ve öğrenciyle birlikte belirlemelidir.

Sınıf içi etkinliklerinde öğrencinin rahat ve bağımsız olmasını sağlamalı ve diğer öğrencilerle etkileşim içerisine girmesine olanak sağlamalıdır.

Öğrencileri düşündüren ve sorgulamaya yönlendiren açık uçlu sorular sormalı ve bu duruma uygun tartışma ortamları yaratmalıdır

Öğretmen, öğrencilerin de birbirlerine açık uçlu sorular sorabileceği ortamlar sağlayarak onları araştırma yapmaya teşvik etmelidir.

İşbirlikli gruplar oluşturmaya önem vermelidir.

Bilmeyi bulma sürecinden ayırarak; düşünme ve öğrenmeyi öğretmelidir.

Öğrenilecek içerik, öğrencinin ilgi ve gereksinimlerinden oluşur.

Öğrencinin moral ve motivasyon düzeyleri yüksek tutulmalıdır.

Öğretmen, öğretim stratejilerinde sıklıkla değişiklik yaparak öğrencilerin doğal meraklarını geliştirmeli ve canlı tutmalıdır.

Öğrenci yaptığı hatayı ve düşünme yanlışlarını kendisinin görmesi sağlayacak etkinlikler düzenlenmelidir.

Değerlendirme aşamasında sürece dikkat edilerek ve ölçme-değerlendirme kriterleri öğrencinin dâhil edildiği süreçlerle belirlenmelidir.

Bu ifadelerden anlaşılacağı gibi; öğretmenin rolü yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarına temel teşkil eder. Öğretmenlere atfedilen; rehber, yönlendirici rolü, altyapı olarak zengin bir içerik taşımaktadır. Dolayısıyla öğreten kişi pasif konumda bulunuyor gibi görünse de, tüm sürecin belirleyicisi durumundadır. Öğretmen, bu sürecin en önemli aktörü olan öğrenciyi eğitim sürecine ve sonrasına hazırlama basamaklarının her birinde motivasyon kaynağıdır.

2.9. Yapılandırmacı Eğitimde Öğrencinin Rolü

Yapılandırmacı anlayışa göre yetiştirilen öğrenci; düşünen, bilinç sahibi, yaratıcı, üreten, araştırma yapan, karar verebilen, sorgulayan, öğrenme sürecinin nasıl gerçekleştirdiğinin farkında olan ve edindiği bilgi ve tecrübeleri hayatında kullanabilen bir birey olmalıdır (Şaşan, 2002). Öğrenmeyi asıl sağlayan bireydir ve bu süreci öğrenci öğretmenle birlikte yönlendirerek şekillendirir. Öğrenmede öğrencinin sahip olduğu önbilgiler, geçirdiği yaşantı ve deneyimler, bakış açısı, inanışları ve öğrenme stilleri öğrenmeyi etkileyen etmenlerdendir. Yapılandırmacı öğrenmenin sağlanabilmesi için, öğrencinin sürece etkin katılım göstermesi gerekmektedir. Öğrenme sürecine etkin katılım sağlandığında, amaca uygun bilgi ve davranış değişiklikleri gerçekleşir ve bu şekilde öğrenilenler yaşamda karşılaşılan deneyimlerde kullanılarak sorun çözme becerisini geliştirir. Bu sürecin olumlu yönde sonuçlar doğurmasında; öğretmen, öğrenme ortamı, okul, veli ve çevrenin etkisi önemlidir (Demirel, 2006, s. 236; MEB, 2014; Şaşan, 2002).

Yapılandırmacı öğrenci gereksinim duyduğu bilginin öğrenmek istediği kadarını ve bu öğrenmeyi sağlayabilmek için yapması gerekeni kendisi belirler. Yapılandırmacılıkta, öğretme kavramı yer almaz ancak öğrenme kavramı üzerinde durulur. Yalnızca bilgi edinmek için öğrenme gerçekleşmez; öğrenme, neyi, niçin, nasıl ve neden yaptığını bilerek gerçekleşir. Öğrenmenin temelinde öğrenci vardır. Öğrencinin, öğrenmeye hazır ve istekli olması halinde öğrenme gerçekleşir (Demirel, 2004, s. 170; Yıldızlar, 2013 s. 59).

Öğrenci, bilgiyi yapılandırırken, bilgiye dair anlamı kendi zihninde oluşturur ve bu anlamı içselleştirir. Öğrencinin bilgiyi etkin bir şekilde oluşturması sürecinde, sahip olunan önbilgilerin düzenlenip yeni bilgilerin oluşturulması yapılandırmacılığın savunduğu görüşlerdendir. Öğrencinin aktif ve öğrenmenin merkezinde olduğu bu yaklaşımda; sorumluluğunu yerine getiren öğrencilerin, sorgulayan, tartışan, görüşlerini açıkça ifade eden, iletişim kuran, olaylara eleştiren yaklaşan, plan yapma yeteneğine sahip, edindiği bilgi ve davranışları hayatına uyarlayabilen bireyler olarak yetişmesi beklenir (Öztürk ve Dilek, 2002; Şaşan, 2002).

Yapılandırmacı uygulamalarla öğrenmenin gerçekleşmesinde, her öğrencinin kendine özgü yöntemlerle yapılandırmayı gerçekleştirdiği söylenebilir. Bu sürece bilişsel ve duyuşsal olarak hazır olan öğrenci, farklı süreçlerle anlamlı öğrenmeyi sağlar. Bu süreçte sosyal çevreyle etkileşimin katkısı yadsınamaz. Ancak tam anlamıyla başarının yakalanması için, ailelerin bu süreçten bağımsız olarak düşünülmemesi gerekir.

2.10. Yapılandırmacı Eğitimde Velinin Rolü

Çocuğun eğitiminde başarıya ulaşması için öğretmenin yanı sıra anne babanın bu sürece dâhil olması gerekmektedir. Anne babanın eğitim sürecine etkin katılımının olması durumunda öğrenci daha yüksek performans gösterecektir. Bu sebeple öğrencinin öğrenmesinin desteklenmesi noktasında velinin yadsınamayacak bir rolü vardır. Yapılandırmacı yaklaşımın programa olan yansımalarından açıkça görülebileceği gibi, okul dışında gerçekleştirilmesi gereken etkinliklerle veliyi öğretim sürecine paydaş olarak katmayı hedefler. Velinin bu sürece katılımı, okul ve eğitime biçilen değerın önemine vurgu yapar. Bu şekilde öğrenci istekli bir şekilde okula devam eder; okula karşı olumlu tutum sergiler ve öğrencinin kendine olan saygısı artar (MEB, 2007; Oktay, 1995, s. 36).

Velinin öğrenme sürecine katılımının olmadığı bir okul ortamında, öğrenmenin etkili olmasını sağlamak çok güçtür. Veli ve çevre, çocuğun informal eğitimin gerçekleştiği yerken; okullar ise formal eğitimin gerçekleştiği kurumlardır. Formal ve informal eğitim birbiriyle kaynaşmış ve tutarlı olmalıdır ki, toplumsal hedefler gerçekleşebilsin. Okulda

hedeflenen amaçlara ulaşabilmek için, öğrencinin ailesinin de formal eğitim sürecine katılması ve bu süreci desteklemesi gerekmektedir (Vural, 2004, s. 33).

Çocuğun kişiliğinde, sosyal ve zihinsel gelişiminde, çocuğa ailede verilen eğitimin büyük oranda yansması görülür. Çocuk için eğitim ilk olarak ailede başlar ve burada çocuğun kişilik yapısını oluşturan temel davranışlar edinilir. Okulda verilen sistemli ve düzenli eğitim çocuğun niteliklerinin gelişmesinde önemli rol oynar ancak ailede kazandığı kişilik özellikleri bu niteliklere sahip olunmasında olumlu ya da olumsuz yönde etki edebilir (Kaplan, 2002, s. 11).

Sağlıklı iletişim ortamının olduğu ve huzurlu olan bir aile ortamı, çocuğun gelişiminin sağlıklı olmasına, arkadaş çevresi ile iyi ilişkiler kurabilmesine, okul kültürüne uyum sağlamasına ve okul başarısına olumlu yönde etki etmeye önemli ve büyük katkı sağlar. Ancak sağlıklı yürümeyen bir aile ortamında çocuk kendini güvende hissetmez ve bu durum okula yansır. Bu durumun sınıf ortamına; dikkatini toplayamayan, derslerine çalışmayan, hırçın ve saldırgan bir öğrenci olarak yansıyabilir. Eğer öğretmen bu durumu fark etmezse, öğrenci kendini yeterli görmez ve değersiz hissedebilir (Yavuzer'den aktaran Kaplan, 2002, s. 12).

Veli öncelikle çocuğunu bir birey olarak görmeli, onun düşüncelerine önem vermeli ve çocuğu olduğu gibi kabul etmeli; sonrasında öğrenmeye ve okul başarısına odaklanmalıdır. Velinin çocuğunu gerçek anlamda tam olarak tanınması ve beklentilerini ona göre şekillendirmesi gerekmektedir. Çocuğun sergilediği başarı, kendi gelişim süreci içerisinde değerlendirilmeli; başkalarıyla kıyaslama yoluna girilmemelidir. Çocuklar için başarı ya da başarısızlığın etkisi büyük değildir, ancak aile ve öğretmenin bu duruma karşı tutumu çocuğun öğrenme güdüsü üzerine olumlu ya da olumsuz yönde etki sağlayabilir (Yavuzer'den aktaran Kaplan, 2002, s. 15).

Toplumun ihtiyaç ve gereklerine uygun insan yetiştirilmesinde; çocuğun okulun amaçlarına uygun bir gelişim göstermesi gerekir. Bu durumun sağlanabilmesi için, okul ve ailede verilen eğitim birbirini tamamlamalı ve birbirine tutarlı olmalıdır (Vural, 2004, s. 134).

Görüldüğü gibi; velinin eğitim sürecinden ayrı düşünülmesi olanaksızdır. Çocuğun ilk eğitimini veren aile; ilerleyen eğitim-öğretim hayatında da öğrenciye tam destek sağlamalıdır. Özellikle yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarının gerçekleştirilmesine, velinin evdeki ve okul için yönlendirici rolünü tam olarak kavramış olmaları gerekir. Zira yapılandırmacı yaklaşım tasarılarına uygun olarak hazırlanan 2004-2005 İlköğretim Programının gerekleri bu durumun gerçekleşmesine olanak sağlayan bir yapıya sahiptir.

2.11. 2004-2005 İlköğretim Programı

Türk eğitim sisteminde, çeşitli program ve uygulamalar geliştirilmiş, farklı eğitim modelleri bulma ve uygulama çalışmaları yapılarak, geçmişten bugüne devamlı gelişim ve değişim gösteren bir sistem olmuştur. 2004 programının geliştirilmesi sürecinde, yurt içinde ve yurt dışında bulunan birçok eğitim uzmanının görüşlerine başvurulmuş ve 1940'lı yıllardan beri programda ilk defa uluslararası kıyaslama yapılarak bütünsel yaklaşımla ele alınmıştır. Davranışçı yaklaşımın esas alındığı mevcut program, dinamik bir şekilde değişim gösteren dünya koşullarına yetersiz kalmıştır. Değişimde yapılandırmacı yaklaşım temele alınarak gelişmiş ülkelerin eğitim standartlarına ulaşılmaya çalışılmıştır. Eğitim uygulamaları ile ilgili plan ve programlar, dünyada gerçekleşen gelişmelerin yakından takip edilmesiyle birlikte sürekli kendini yenileme ihtiyacı hissettirmiştir. Bilgi toplumuna kazandırılması gereken bireyler, ezbercilikten uzak, düşünen, sorgulayan, üreten, iyi eğitilmiş, bireyler olmalıdır. Bireylerin, çağın gereksinimlerini karşılayabilen eğitim programlarıyla bu seviyeye ulaşmaları amaçlanmaktadır (Akbaba, 2004; MEB, 2007).

Türk eğitim sisteminde, geleneksel davranışçı anlayıştan uzaklaşarak, öğrenmenin yapılandırmayla gerçekleştiği bir eğitim anlayışına geçiş yapılarak yeni ilköğretim programı hazırlanmıştır. Öğrencinin merkeze alındığı programda, AB standartları dikkate alınmış ve hayat boyu devam eden bir öğrenme süreci benimsenmiştir. Eğitimde, eşit koşullar sağlamak ve kaliteyi arttırmak hedef edinilmiştir. 2004-2005 eğitim-öğretim yılında, 9 pilot il seçilerek (Ankara, Bolu, Diyarbakır, Hatay, İstanbul, İzmir, Kocaeli, Samsun ve Van), 120 okulda pilot uygulaması yapılan yeni ilköğretim programından alınan olumlu sonuçlar neticesinde, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında yurttaki tüm okullarda uygulamaya konulmuştur (MEB, 2007).

Yapılandırmacı yaklaşım felsefesine uygun olarak hazırlanan eğitim-öğretim programının değişimiyle birlikte sürecin tüm paydaşlarının rolü farklılık göstermiştir. Özellikle öğrencinin ön plana alındığı, öğretmenlerin eski yöntemler yerine öğrenciye göre uygulamalar dâhilinde çalışma gerekliliği en önemli yeniliklerdendir. Bununla birlikte, aile de eğitim-öğretim sürecinde aktif rol aldığı söylenebilir. Bu durumun gelişen ve değişen dünya şartlarına uygun olarak gerçekleştiği ve bu durumun kaçınılmaz olduğu ifade edilebilir.

2.11.1. 2004-2005 İlköğretim Programının Değişim Gerekçesi

Dünyada gerçekleşen değişim ve gelişmelerin sonucuna uyum sağlamak için yenilenen öğretim programının, değişimine neden olan başlıca etmenler bulunmaktadır. Bu programın

hazırlanma gereksiniminin birtakım dayanakları vardır. Bu dayanaklar aşağıda özetlenmiştir (MEB, 2005):

Türkiye Cumhuriyeti'nin ait olduğu temellere sahip çıkarak, Mustafa Kemal Atatürk'ün; ülkenin gelişmelere ayak uydurarak, devamlılığını sağlama ilkesinin uygulanması.

Uzak doğu, Amerika ve Avrupa Birliği ülkelerinin son yıllarda gerçekleştirdiği program yenileme çalışmaları.

Avrupa Birliğine üye olmak isteyen Türkiye'nin, Avrupa Birliği kıstaslarına uyum sağlama çalışmaları.

PISA, TIMMS VE PIRLS gibi uluslararası değerlendirme yapılan uygulamalarda gereken düzeyde başarı sağlanamaması.

Yukarıdaki incelemelerden de anlaşılabileceği gibi eğitim sisteminde değişimin gerekliliği kaçınılmaz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu gereklilik, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir (MEB, 2005):

Farklı bilim alanlarında gerçekleştirilen çalışma sonuçlarının eğitim bilimlerine dolayısıyla öğretim programlarına yansması.

Eğitimin kalitesini yükseltmek ve sürece katılan bireyleri eşit kılınmasını sağlamak.

Kişisel ve milli değerlerin gelişimini, küresel değerler çerçevesinde gerçekleştirmek.

Mevcut program anlayışının, öğrenciyi eğitime karşı isteksizleştirmesi.

Geleneksel davranış yaklaşımıyla hazırlanan mevcut programın içeriğinin, fazlasıyla kapsamlı ve ezbere bilgi yoğunluklu olması.

Sekiz yıllık temel eğitimin kesintisiz ve zorunlu olması, ancak ortaokul ve ilkokul programlarında bütünlük sağlanamaması.

Temel eğitimde derslerin kendi içerisinde kavram bütünlüğüne sahip olmaması ve dersler arasında istenilen boyutta paralelliğin sağlanamaması.

Günümüz toplumunun bireylerde gereksinim duyduğu; iletişim kurma, kendini ifade etme, eleştirel düşünme, yaratıcılık, problem çözme, karar verme gibi becerilere sahip olması gerekliliğinin ön plana çıkması.

Öğrencilerin, yurt içi ve yurt dışında gerçekleştirilen değerlendirme çalışmalarında, istenilen düzeyde başarı elde edebilmelerini sağlamak.

Uygulanan sistemdeki eksikliklerin, eğitim-öğretim sürecinin geri planda kalmasına ve başarısız olunmasına yol açtığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, öğrenmenin gerçekleşmesinde, her bireyin bir tek olarak değerlendirilmesi gerektiği gerçeği de bu durumu beraberinde getirmiştir. Tüm eksiklikleri gidermek adına gerçekleştirilen değişim, programın yapısının değişimini zorunlu kılmıştır.

2.11.2. 2004-2005 İlköğretim Programının Yapısı

2004-2005 İlköğretim programı, öğrencilerin, hayat boyu öğrenmeye devam etmelerini sağlayacak bir yapıdadır. Eğitim uygulamalarının faaliyet alanı genişletilmiş, eğitim ile öğrencinin yakın ve uzak çevresi arasında bağ kurulmuştur. Bu sayede öğrenilen bilgi ve deneyimlerin öğrencinin yaşamında uygulamaya dönüşmesine fırsat verilmeye çalışılmıştır (Gerek, 2006, s. 81).

Yapılandırmacı yaklaşımın temele alındığı programda, programın öğeleri kendine has özellikler taşımaktadır. Öğelerin sahip olduğu bu özellikler Yaşar (1998)'e göre şöyle belirtilir (Yaşar, 1998, s. 67):

Amaçlar: Yapılandırmacı anlayışa göre, her bir öğrenci için aynı amaçlar belirlenemez. Her öğrencinin sahip olduğu bilgi ve deneyimler farklılık gösterir, bu nedenle kesin amaçlar oluşturulmaz. Ancak genel amaç ifadeleri belirlenerek ve bu amaçların; öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine olanak sağlayacak, esnek, katılımcı ve çoğulcu bir yapıda olması gerekir.

İçerik: İçerik, öğrenme alanları ve temalardan oluşmuştur ve bunlar öğrencinin ilgi ve isteklerine uygun olarak düzenlenmiştir. İçerik, sarmal program yaklaşımına uygun olarak düzenlenmiştir.

Öğrenme Durumları: Öğrenme ve öğretme sürecinde, öğrencinin bireysel farklılıkları dikkate alınır. Gerçek yaşam deneyimlerinin sağlanabileceği, özgün öğrenme ortamlarının yaratılmasına önem verilir.

Değerlendirme: Değerlendirme sürecinde alternatif ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının kullanılmasına önem verilir. Değerlendirmede, öğrencilerin etkin katılımının sağlanması ve sürece dayalı değerlendirme yapılması beklenir.

Programın yapısında gerçekleştirilen yeniliklerin her birinde öğrencinin ön plana ve temele alındığı söylenebilir. Özellikle gerçek yaşam deneyimlerinin öğrenme ortamlarında sunulmasının sonuçlarının beraberinde getireceği başarı göz ardı edilmemiştir. Sarmal program yaklaşımına göre hazırlanan bu programın yenilenme sürecinde değişimler görülmektedir. Bu farklılıkların incelenmesi karşılaştırma yapabilmek adına önem teşkil eder.

2.11.3. 2004-2005 İlköğretim Programının Getirdiği Yenilikler

Ülkelerin eğitim felsefeleri ve öğretim programlarında, her alanda gerçekleştirildiği gibi, çağın getirdiği değişim ve gelişmeler karşısında yenilenmeye gidilir. Gelişmenin gerçekleşebilmesinde bu değişim kaçınılmazdır. Gelişmeler doğrultusunda, önceki

programlarda yer alan eksiklikler ve aksaklıklar incelenip, düzenlenerek yeni program uygulamaya koyulur. Toplumun ihtiyaç duyduğu bireylerin yetişmesine olanak sağlayacak, gereksinimleri karşılayacak, esnek, dinamik, çoğulcu ve eşitlikçi yaklaşımla hazırlanan bir programın ömrünün uzun olacağı rahatlıkla ifade edilebilir (Gerek, 2006, s. 77).

Yeni ilköğretim programına göre öğretmenin sahip olduğu öğreticilik rolü yerini; ‘ortam düzenleyici’, ‘yönlendirici’ ve ‘kolaylaştırıcı’ rollerine bırakmıştır. Öğretme-öğrenme ortamı yapılandırmacı yaklaşıma göre öğretmen tarafından düzenlenerek; sınıf içi etkinlik uygulamaları öğretmen rehberliğinde gerçekleşir. Bu yaklaşımda; bireyin geçirdiği yaşantılar, sahip olduğu düşünceler ile edindiği bilgi, beceri ve yeterliliklerin birey tarafından oluşturulması esastır. Sürece etkin katılım gösteren öğrenci, sahip olduğu bilgiler ile yeni bilgiler arasında ilişki kurarak bilgiye kendisi ulaşır (Eğitim Reformu Girişimi, 2005).

Programda yer alan içerik gereksiz bilgilerden arındırılarak, az bilgi ile derinlemesine çalışılır. İçeriğin düzenlenmesinde sarmal öğrenme modeli kullanılır. Yapılandırmacı öğrenmenin gerçekleşmesinde sıkça kullanılan yöntemler; işbirliğine dayalı öğrenme, probleme dayalı öğrenme, buluş yoluyla öğrenme ve araştırma yoluyla öğrenme yaklaşımlarıdır. Sıkça kullanılan öğretim teknikleri ise; bireyselleştirilmiş öğretim ile 5E (Özendirme, Keşfetme, Nedenini söyleme, Derinleşme, Değerlendirme) tekniğidir. Öğrenme-öğretme sürecinde, öğrenci tarafından gerçekleştirilen tüm çalışmalar göz önüne alınarak sürece yönelik değerlendirme yapılır (Demirel, 2011, s. 54).

2004-2005 İlköğretim programı birçok yeniliği beraberinde getirmiştir. Bu yenilikler aşağıda özetlenmiştir (Karip, 2005, s. 18):

Davranışçı yaklaşım yerine yapılandırmacı yaklaşım esas alınmıştır.

İçeriğin oluşturulmasında, sarmallık ilkesi dikkate alınmıştır.

Değerlendirme sürecinde, yapılandırmacı yaklaşıma dayanan alternatif ölçme-değerlendirme araçlarının kullanılmasının önemine dikkat çekilmiştir.

Öğrenilecek kavramların ezbere dayalı olmamasına ve öğrenilen bilgilerin öğrencinin yaşamında kullanılabilir olmasına önem verilmiştir.

Bilgi, beceri ve davranış kazandırmaya öncelik verilmiştir.

Öğrencilerin okulda yapacağı etkinliklerde ve geçireceği deneyimlerde, öğretmenin yol gösterici olması gerektiği vurgulanmıştır.

Okuma-yazma alışkanlığının kazanılmasında; öğrencinin ilgi, sevgi ve heves duymasına olanak sağlanmasının gerekliliği belirtilmiştir.

Okuma-yazma öğretimi, ses temelli cümle yöntemiyle sağlanır.

Tüm sınıf düzeylerinde, bitişik eğik el yazısı kullanma zorunluluğu getirilmiştir.

Program bütünsel öğrenmeye olanak sağlayacak şekilde geliştirilmiştir.

Program, dünya ile bütünleşme sağlayacak ve AB ölçütlerine uyacak şekilde düzenlenmiştir.

Tüm derslerde kullanılacak, sekiz ortak beceri belirlenmiştir.

Dersler arası karşılaştırma yapılmış ve tüm dersler birbirleri ile ilişkilendirilmiştir.

Ara disiplin kavramı eklenmiştir.

Davranış kavramı yerini; bilgi, beceri, anlayış ve tutum kavramlarını kapsayan kazanım ifadesine bırakmıştır.

Program, çok sayıda etkinlik uygulamalarına yer vererek, öğrenciyi daha fazla merkeze almıştır.

Tüm derslerin ana becerisi olarak, Türkçe 'ye duyarlılık belirlenmiştir.

Programın hazırlanmasında uluslararası kıyaslamaya gidilmiştir.

Programa birçok yenilik getirildiği görülmektedir. Davranışçı yaklaşım yerine yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları esas alınmıştır. Bununla birlikte davranış kalıbının dışına çıkılmış ve bilişsel ve duyuşsal alanın farklı basamaklarına ilişkin ifadeler yer verildiği görülmektedir. Ara disiplin kavramının yanı sıra etkinliklere de yer verilmiştir. Evrensel çalışmalarla karşılaştırmalarda elde edilen sonuçlar söz konusudur. Velilere atfedilen rollerin değişimleri ise, incelenmesi gereken hususlardandır.

2.12. 2004-2005 İlköğretim Programında Velinin Yeri ve Önemi

2004-2005 ilköğretim programında veli, öğrenme sürecinde kullanılacak bir kaynak olarak nitelendirilmiştir. Bu süreçte öğrenciyi okul dışında da rehberlik edecek bir çevre olması gerektiği, bu çevrenin, öğrencinin en yakınındaki kişilerin, yani velisinin oluşturduğu belirtilmiştir. Bu durum, öğrencinin sosyal ve kültürel faaliyetlere bir yetişkin eşliğinde katılmasını gerekli kılmaktadır. Katıldığı yaşantılarda karşılaştığı durumları algılamada ve sorunları çözmede, veli öğrenciyi yönlendirerek ona rehberlik edecektir (Coşar, 2012, s. 9). Eğitim kurumlarının ve velilerin birlikte hareket etmeleri sonucunda, yapılandırmacı yaklaşımın öngördüğü nitelikli insan tipinin yetiştirilmesi sağlanabilir. Veli, öğrencinin öğrenme sürecine katılım sağlamalı ancak bu süreçte gözlemci rolü üstlenmelidir. Veli; yol gösteren, araştırma yapmaya yönlendiren, çözüm yolu bulmaya teşvik eden, kavramlar arasında bağ kurmasını sağlayan sorular soran ve öğrencinin kendi öğrenmesini kendisinin oluşturmasına olanak veren bir tutum sergilemelidir. Kendi öğrenmesini sağlayan öğrencinin, düşünme becerisi gelişme gösterir. Yapılandırmacı yaklaşımın gereklerine

bakıldığında, öğrenme sürecinde velinin etkisi ve öneminin arttığı görülmektedir (Karacığa, 2008).

Programın toplumsal temellerinden birini veli oluşturur. Programın öğretimsel tasarımının temel özelliklerinden biri, velinin okul yöneticileri ve öğretmenler ile iletişim ve etkileşim durumudur. Velisinden ve çevreden etkilenen ve toplumsal bir varlık olan öğrencinin topluma uyum sağlayacak nitelikte gelişim göstermesi önem taşır (MEB, 2005).

2008 yılı itibariyle, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ‘Öğrenci ve Programı Anlamaya Yardımcı İlköğretim Veli Kılavuzu’ yayınlamıştır. Bu kılavuz velilerin, çocukların eğitim sürecinde etkili olabilmelerini sağlamak için hazırlanmıştır. Kılavuzda, ders içeriklerini desteklemeyi sağlayıcı aile ortamının nasıl oluşturulacağı, programda sıklıkla geçen kavram ve terimlerin açıklaması ve etkili bir veli-çocuk iletişiminin nasıl sağlanacağına ilişkin öneri ve tavsiyelerde bulunulmuştur. Programın uygulamaya geçirilmesiyle, Milli Eğitim Bakanlığı velilerden programa yönelik beklentilerini şu şekilde ifade etmiştir (MEB, 2007):

Veliler program hakkında bilgi sahibi olmalıdırlar.

Öğrenci ihtiyaçlarının belirlenmesi noktasında öğretmene yardımcı olmalıdırlar.

Öğrenme sürecinde, öğretmene yardımcı olmalıdır.

Öğrencilere ait gözlem formlarını doldurularak, öğrenci gelişimi takip edilmelidir.

Öğrencilerin kazandıkları öğrenme yaşantılarını, hayata geçirmelerine veliler olarak sağlamalıdır.

Veli çocuğuyla birlikte belirli okuma saatleri düzenlemelidir.

Velisi olduğu öğrencinin verimli olabileceği çalışma ortamı sağlamalıdır.

Veli, çocuğun öğrendiği ve okuduklarını kendileri ile paylaşmaya teşvik etmelidir.

Veli, öğretmenin uygulayacağı etkinliklerin hazırlanmasında öğretmene yardımcı olmalıdır.

Öğretmen ve okulla işbirliği içerisinde olmalıdır.

Okulda düzenlenen veli seminerlerine katılım göstermelidir.

Öğrenciye yönelik süreli yayınları takip edilmesini sağlamalı ve bu yayınların önemli noktalarına öğrencinin dikkatini çekmelidir.

Okul içi ve okul dışında yapılacak etkinliklere katılım göstermelidir.

Öğrencileri velilerinden bağımsız düşünmek eğitim sürecinin bileşenlerinin en önemli ayaklarından birini göz ardı etmektir. Nitekim yeni programla birlikte velilerin etkin katılım sağlamasına yönelik çalışmaların arttırıldığı görülmektedir. Okul içi ve dışındaki süreçlerin her birine velilerin katılım göstermesi hedeflenmiştir. Velilerin eğitimin önemli bir paydaşı olması için, eğitim-öğretim içerisinde yer alan faaliyetlerde de aktif rol almaları sağlanmaya

çalışılmıştır. Velilerin bu alanda yapılacak çalışmalarda etkili olmalarının öğrencinin okula karşı olumlu tutum geliştirmesine sağlayacağı katkılar değerlendirilmesi gereken hususlardan biridir.

2.13. Yapılandırmacı Yaklaşım Göre Eğitimde Velinin Rolü ve Katılımı

Aile, geçmişten günümüze kadar çocuğun gelişiminde ve eğitiminde sorumluluk taşır. Ailenin taşıdığı sorumluluk, sanayi toplumlarına karşın geleneksel yapı gösteren toplumlarda daha baskındır. Geleneksel aile yapısında çocuğun yaşama hazırlanmasında, toplumun değerlerinin öğretilmesi ve bilgi ve becerilerin kazandırılması noktasında önem taşır. Ancak bilim ve teknolojiye meydana gelen değişime ve gelişmeler ailenin yapısını da etkilemiş; aile bireylerine atfedilen rollerde farklılaşmalar gerçekleşmiştir. Çocuğun eğitiminde veliye düşen görevlerde değişimler olmuş, bu görevlerin birçoğu farklı toplumsal kuruluşlara devredilmiştir. Öğretim sistemlerinde ve okulda yaşanan gelişmelere karşın, velinin sorumlulukları azalmamış; yenileşme ve farklılaşma göstermiştir. Velinin en önemli görevi ise; okul ile sıkı bir iletişim bağı kurarak işbirliği sağlamaktır (Yılmaz'dan aktaran Zembat ve Unutkan, 2001, s. 40).

Veliler eski çağlardan bugüne dek çocukların ilk öğretmenleri olmuşlardır ve bu süreç önce annenin, sonra babanın verdiği eğitimle gerçekleşmiştir. İlerleyen dönemlerde, evde verilen eğitim dışında, okullar eğitim veren kurumlar olarak açıldı. Okul veli işbirliğine verilen önem ortaçağa dayanır. Yirminci yüzyıla gelindiğinde ise, öğrencinin merkeze alındığı, öğrenciye göre belirlenen amaçlar önem kazandı (Berger'den aktaran Demirbulak, 1997). Okul ve velinin öğrenme sürecindeki sorumluluklarının kesin sınırları yoktur; bu nedenle 1980'lerden itibaren okul aile işbirliğinin geliştirilmesi için çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Şimdilerde çocuğun her açıdan sağlıklı bir gelişme gösterebilmesi için, okul veli işbirliğinin sağlanmasının gerekliliği daha fazla önem kazanmıştır. Amaca uygun bir veli-okul işbirliğinin gerçekleşmesinde hem anne hem babaya gereksinin duyulur (Öktem'den aktaran Demirbulak, 1997; Önder, 2005, s. 142).

Veli, çocuğunu başarılı kılmak için evde sağladığı uygun şartların yanı sıra, okulda gerçekleştirilen faaliyetlere katılım göstermeli ve bu faaliyetlerin destekleyicisi olmalıdır. Veli; okulu, yönetici ve öğretmenleri, ziyaret etmeli ve okulun işleyişini aksatmayacak şekilde görüşmeler yapmalı ve okul-veli ilişkisini oluşturmalıdır. Okulda çeşitli alanlarda yapılan etkinliklere katılım gösteren veli, öğrenciye destek olarak, onu başarılı olmaya teşvik edebilir (Gümüşeli, 2004, s. 15).

Çocuğa yalnız öğrenci gözüyle bakan öğretmen, veliyi öğrenme sürecinden ve okuldan bağımsız düşünebilir. Bu durum ailenin de, öğrenme sürecini ve okulu okulda bırakmasına yol açabilir. Öğrencinin aynı zamanda çocuk olduğunu yadsımayan bir öğretmen, veli ve çevreyi öğrenme süreciyle daha kolay bütünleştirerek ve öğrencinin gelişmesine büyük katkı sağlar. Okuldaki eğitimin fayda sağlamasında, ailenin önemsenmesi ve aile ile işbirliği yapılması önem taşır. Öğretmenin ev ziyaretlerine gitmesi, yapılan etkinliklere veliyi dahil etmesi; veli ile olumlu bağlar kurması, çocuğun başarısının artmasına katkı sağlar (Arslan ve Nural, 2004).

Çocuğuna destek sağlayarak, onun başarısına katkı sağlamak isteyen bir velinin uygulanan program hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Amaçlanan hedeflere ulaşmada, değerlendirme çalışmalarında, yani tüm öğrenme sürecinde öğrencinin sorumlulukları veli tarafında bilinmeli ve veli bu süreçte etkin bir rol almalıdır.

Çocukların ilk sosyalleşmeye başladıkları ortam aile, ikinci sosyalleşme ortamları ise okuldur. Eğer bu iki kurum arasında doğru bir iletişim tarzı ve uyum sağlanırsa, öğrenci okul hayatında başarıya ulaşacaktır. Bu durum sağlanmazsa, çocuk okul hayatında başarı sağlamada güçlük yaşar (Öz, 1997, s. 25). Veli, çocuğun sosyalleşmesini sağlayacak etmenlere tümüyle sahiptir. Veli eğitimin özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz (Kıncal, 1993, s. 67):

Aile kurumunun temelini; sevgi, güven, bağlılık ve anlayış oluşturur. Bu şartlara sahip bir aile ortamında, çocuğun eğitimi olumlu yönde gelişme gösterir.

Her anne-baba çocuğu için önemli fedakârlıklarda bulunur.

Çocuğun zihinsel ve sosyal gelişiminin ilk basamakları ailede gerçekleşir. Aynı zamanda ilk alışkanlarını da ailede kazanır.

Ahlaki gelişimin sağlanmasında, velinin verdiği eğitim önem taşır.

Ailede verilecek eğitimin niteliği, milletlerin geleceğinde kıymetlidir.

Velilerin, çocukların ilk ve tüm gelişim ve değişimlerinin sağlanmaya başladığı yer olduğu ifadelerden anlaşılmaktadır. Öğrencinin tüm altyapısının oluştuğu ve ilk eğitimi aldığı yerin aile olduğu muhakkaktır. Velilerin eğitim ve bilinç düzeyi bu sürecin niteliğini artırma etkisine sahip olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Nitekim çocuğun tüm gelişim sürecinin basamakları hakkında bilgi sahibi olması ailelerden beklenmektedir. Ancak bu durumun sağlanmasında, okulda yapılacak çalışmalar belirleyici rol oynar. O nedenle ki okula velilerin katılım göstermesi bu anlamda en üst düzeyde gelişmeyi sağlayacaktır.

2.13.1. Okulda Veli Katılımı

Örgün eğitimin verildiği formal ve önceden belirlenmiş kurallara sahip yer için okul ifadesi kullanılır; buraya kayıt olan kişilere de öğrenci denir. Okul ve veli, birbirinden farklı iki ayrı toplumsal kurumdur. Bu iki kurumun beklentileri birbirinden farklılık gösterir ancak, çocuk eğitiminin gerçekleşmesinde aynı doğrultuda hareket etmeleri beklenir (Şimşek, 2002, s. 12).

Okulun çocuk için istenilen ve sevilen bir yer olmasında velinin payı büyüktür. Velinin, öğrenciye okulla ilgili olumlu yaklaşımının yanı sıra öğretmenin de okulda sergilediği tutumun, okulun öğrenci için değerli kılınmasında payı büyüktür. Ancak velinin, okulu çocuktan kurtulmak için bir yol olarak görmesi ve bunu da zaman zaman dile getirmesi durumunda, öğrenciden okulla ilgili olumlu düşünceler geliştirmesi beklenemez. Böyle bir ortamda yetişen çocuk, okula karşı isteksizlik veya korku duyabilir ve kendisinden beklenen ilerlemeyi gerçekleştiremeyebilir (Oktay, 1995, s. 31). Çocuklara iyi bir eğitim-öğretim ortamı hazırlamak, okul ve velinin amacıdır. Bu amaç, okul ve veli işbirliği sayesinde kolaylaşır ve bu işbirliği sonucunda, çocukta kalıcı öğrenmeler oluşur (Tanaydın ve Şimşek, 2002).

Veli okula, ileri düzeyde katılım sağladığında okul kültürünü benimser ve evde öğrenciye daha fazla yardım etmesi gerektiğini düşügerektiğine ilişkin farkındalığı artar. Çocuğun okulda öğrendikleriyle ilgilenir ve eğer varsa, disiplin sorunlarında azaltmaya çalışır. Veli katılımı, öğretmen ile olumlu ilişkiler geliştirmede ve ailenin okula karşı güven duymasında önemlidir (Caplan'dan aktaran Çalık, 2007, s. 132).

Veli katılımının en yüksek düzeyde sağlandığı kurum okuldur. Velinin okula katılımı, okulun her bireyi için aidiyet duygusunu geliştirir. Sıklıkla gerçekleştirilen veli-okul iletişiminin farkında olan öğrencide, diğer öğrencilere kıyasla sorumluluk duygusu daha fazladır. Çünkü velinin, okulda yaşananlardan haberdar olacağının farkındadır. İletişimin farkında olan öğrenci, davranışlarına bu duruma göre yön verir. Öğrencinin okul dışındaki çevresi ve bu çevrede gerçekleşen yaşantılarının öğretmen ve okul tarafından bilinmesi, öğrencinin daha iyi tanınmasını ve değerlendirilmesini sağlar. Okul, tüm aile fertleri için eğitim sağlama görevi üstlenir (Koç, 1994, s. 95; Ünlü, 2005, s. 34).

Okulda yapılacak çalışmaların, velilerin okula ilgi göstermesinde belirleyici rol oynadığı ifade edilebilir. Veli katılımı öğrencinin ders başarısına, psikolojik ve sosyal gelişimine olumlu katkılar sağlar. Bu şekilde kendisini okul ve aileyi bir bütün olarak görebilir. Bu durumu sağlamak için, velilerin de kendisini okula ait hissetmelerini sağlayacak çalışmaların

yapılması gerekir. Ancak veli katılımının, okulun yanı sıra, evde de gerçekleşmesi önem teşkil eder.

2.13.2. Evde Veli Katılımı

Çocukların ilk öğretmenleri olan veliler, ev ortamında zamanlarının büyük bir kısmını çocuklarla geçirdikleri için, çocukların gelişimine sağladıkları katkı önemlidir. Bu nedenle ailelerin çok yönlü bir eğitimden geçmeleri gerekir. Ancak bu şekilde velilere verilen eğitim çocuğun nitelikli bir gelişim sağlamasına olanak tanır. Eğitim konusunda donanımlı aileler, çocukları okul çağına geldiğinde de büyük zorluklar yaşamazlar. Okul sürecinde olan çocuğun başarısında, sadece öğretmenin değil; velinin de etkisi önemli rol oynar. Okula devam eden bir öğrenci, günün yarsından daha fazlasını evde geçirir. Bu durum, veli-çocuk etkileşiminin önemine dikkat çeker (Çelenk, 2003, s. 29).

Tüm anne-babalar, çocuklarından yaşamda ve okulda başarı göstermelerini bekler ve ister. Ancak bu başarı yalnızca çocuğun gayretine bağlı değildir. Aile ortamında sağlanan uygun koşullar, çocuğun başarısına büyük katkılar sağlar. Güvenli, sağlıklı ve uygun uyarıcıların bulunduğu ev ortamı oluşturulmasında, veliye büyük görevler düşer. Uygun ortam sağlanmasında, evdeki diğer fertlerin ve eğitimcilerin öneri ve görüşleri dikkate alınmalıdır. Günümüz eğitim anlayışı, çocuğun eğitiminde velinin önemini vurgulayarak, öğretmen ile velinin etkin bir şekilde işbirliği içerisinde olmasına önem verir. Çocuğun okulda geçirdiği öğrenme süreci, evde, anne-baba tarafından pekiştirilerek kalıcı öğrenmeler sağlanır (Önder, 2005, s. 155).

Öğrencinin başarılı olması, velinin çocuğuna ayırdığı zamanın sürekliliği ve kalitesiyle doğru orantılıdır. Çocuğun öğrenme sürecinde veli, çocuğu düzenli ve planlı ders çalışmaya teşvik etmeli, çocuğun karşılaştığı sorunların çözümünde yardımcı olmalı ve öğrendiklerinin kalıcı olmasını sağlayacak ortamlar düzenlemelidir. Çocuk zaman yönetimi ve planlaması konusunda bilgilendirilmeli ve veli bu hususta çocuğa yardımcı olmalıdır. Planlamanın sürekliliğini sağlamak için veli, okul ve öğretmen ile sürekli iletişim ve işbirliği halinde bulunmalıdır (Yavuzer, 2004, s. 190).

Öğrenme sürecinin, evde gerçekleştirilen en somut şekli ödevlerdir. Ev ödevleri, öğrencinin olumlu alışkanlık ve davranış geliştirmelerini sağlarken; ailenin de öğrenme sürecini yakından takip etmesine olanak sağlar. Okul sonrası eve gelen çocuğun, ders çalışmasına olanak sağlayacak şekilde düzenlenen bir ortama ihtiyacı vardır. Bu ortamda, araştırma ve çalışmalarında başvurabileceği kaynakların ve seviyesine uygun masal, hikâye, şiir kitaplarının yer alması önemlidir. Öğrenci, ödev verilen etkinlik ve araştırmaları yaparken

zorlanabilir ya da yeterli sorumluluğa sahip olmayabilir. Bu süreçte çocuğa yardımcı olunmalıdır, ancak bu yardımlar aşırı düzeyde olmamalıdır. Gereksiz yere yapılan yardımlar, öğrencinin kendi başına öğrenme ve başarıma isteğini köreltir ve sonrasında öğrenci anne-babadan ödev yapmasını dahi isteyebilir (Bıçakçı, 2005, s. 99; Oktay, 1995, s. 53).

Veli, her yönüyle çocuğunu tanımalı; yapacaklarından daha fazlası için zorlamamalı, çocuğa aşırı eleştirel ya da koruyucu bir tutum sergilememeye çalışmalıdır. Aynı zamanda aile, çocuğun biyolojik ve fizyolojik gereksinimlerini sağlayacak şekilde, çocuğa sağlıklı, düzenli ve uyumlu bir ortam hazırlamalıdır. Beslenmenin yetersiz ve dengesiz olduğu, aile içi iletişimlerin zayıf olduğu, anne-baba arasında sürekli tartışmaların yaşandığı bir ortam çocuğun duygusal açıdan sarsıntı yaşamasına neden olur ve okul başarısı olumsuz yönde etkilenir. Çocuğun sosyal anlamda gelişiminde, özellikle arkadaş ilişkilerinde, çocuğa evde sağlanan huzurlu ve sağlıklı ortamın önemi büyüktür. Bu ortam sağlanmazsa çocuk güvensizlik hisseder. Öğrencideki bu duygu durumu, dikkatsiz, çalışmayan, hırçın, saldırgan tavırlarla sınıf ortamına yansiyabilir (Oktay, 1995, s. 192; Yavuzer, 2004, s. 79).

Görüldüğü gibi, velilerin evde çocuklarına yardımcı olabilmeleri için, bu konuda gerekli ve yeterli bilgi düzeyine sahip olmaları gerekmektedir. Bu durumun sağlanması için, öncelikli olarak öğretmenler ve okul idaresi tarafından velilerin bilgilendirilmesi gerekir. Bu şekilde veliler, çocuğun evde ders ve davranış durumuna etkili bir şekilde yardımcı olabilirler. Dolayısıyla öğretmenlerin bu konuda gösterecekleri olumlu tutum ve davranışlar, veli tarafından, evden okula katkı sağlama oranını artırır.

2.13.3. Eğitime Veli katılımının Sağlanmasında Öğretmenin Rolü

Öğretmen, öğrenci ve okul personelinin, öğrenme sürecinin başarıya ulaşmasında ve okul-aile işbirliğinin sağlanmasında, ortak duygulara sahip olmaları önemlidir. Çocuk velisi ile geçirdiği vakit dışında en çok öğretmeni ile birlikte etkileşim içerisinde ve gerektiğinde ihtiyaçlarının karşılanmasında öğretmeninden yardım ister. Öğretmen, öğrenci ile arasında karşılıklı sevgi ve güvene dayanan bir bağ oluşturduğunda, hem öğrenciyi daha yakından tanıma hem de veli ve yaşadığı çevrenin özelliklerini bilme fırsatına ulaşır ve bu sayede çocuğun okul başarısında önemli gelişmeler gerçekleşir. İletişim, okul ve öğretmenden beklenen görevlerin başarı ile gerçekleşmesinde önemli bir unsurdur. Öğrenme sürecinde öğrenciye kazandırılmak istenen amaçların, çevre ile uyumlu ve hayata dönük olması, iletişim sürecinin nasıl çalıştığı ile ilgilidir (Kandır, 2001; Kaplan, 2002, s. 1).

Öğretmen, çocuğun aile ortamı içerisinde gerçekleşen etkileşim ve iletişim süreci hakkında tam olarak bilgi sahibi olmazsa, okuldaki davranışları konusunda fikir yürütemez; bu

nedenle öğretmenin veli ile iletişim kurmaya ihtiyacı vardır. Velinin öğretmen tarafından tanınması, çocuk hakkında bilgi sahibi olunmasını kolaylaştırır. Velinin çocuğa karşı tutumu, disiplin anlayışı, sağladığı koşullar gibi konular hakkında bilgi sahibi olan öğretmen, çocuğu anlama ve değerlendirme hususunda zorluk yaşamaz. Öğrencideki fark edilmeyen yetenekler de bu sayede ortaya çıkar ve çocukların yaşadığı okul problemlerinde azalma gözlenir (Kandır, 2001; Kaplan, 2002, s. 24).

Öğretmen veli etkileşimi karşılıklı gerçekleşmelidir. Bu sayede veli okuldaki gelişmeleri takip ederken, öğretmen de evde yaşananlar hakkında bilgi sahibi olur ve çocuğun gelişimi için gerekli önlemler alır. Okul, uygulanan program ve öğretmen hakkında bilgi sahibi olan veli, öğrencinin başarısına önemli katkılarda bulunur. Bu durum ancak, okul-veli işbirliğinin sağlanması ile gerçekleşebilir. Bu nedenle öğretmen veli ile iletişime geçmek için; görüşme saatleri, veliye not gönderme, telefon etme, haftalık ya da aylık bülten gönderme gibi yollara sıkça başvurulmalıdır. (Yaylacı, 2004).

Veli katılımının sağlanmasında öğretmen rolü, yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı gibi önem teşkil eder. Öğrencinin evdeki durumunun ve değişimlerinin öğretmen tarafından sürekli takip edilmesi gerekir. Okul-veli kaynaşmasının sağlanabilmesi; bu iki paydaşın sürekli etkileşim içerisinde olmalarına bağlıdır. Ancak öğretmenin çabalarına karşın sağlanamayan veli katılımının farklı boyutlardan etkilenir. Katılımın etkileyen önemli sebeplerden, çevre koşullarının bilinmesi gerekmektedir.

2.13.4. Veli Katılımında Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Çevre

Okul toplum içinde çeşitli sınıflar yaratarak, bu sınıflar arasındaki geçişi kolaylaştırmayı hedefler ve bunun yanı sıra bütünleştirici ve yenilikçi görevini yerine getirerek, toplumu yönlendirme ve toplumda fırsat eşitliği yaratma görevini üstlenir. Farklı yaşantılara ve çevre koşullarına sahip öğrenciler, okulda benzer koşullarda birlikte olurlar. Farklı yaşantılara sahip öğrenciler birbirlerinden etkilenirler; bu sayede birbirlerini tanır ve anlarlar (Başar'dan aktaran Kaplan, 2002, s. 7).

Velinin, çocuğun eğitiminde aktif rol alması, okulda gerçekleştirilen öğrenme sürecini izlemesi ve katılması, evdeki ortamı okulda verilen eğitim sürecine uygun hale getirmesi ve bunun için gereken ihtiyaçları karşılaması gerekir. Bu durumun sağlanmasının ailenin belirli bir ekonomik düzeye sahip olması gerekir. Eğer veli ekonomik anlamda sıkıntı yaşıyorsa ve hatta bu durum çocuğun da çalışmasını gerektiriyorsa; çocuğun gelişimi ve okul yaşantısında eksiklikler oluşur. Çocuğunu yasal zorunluluktan ötürü okula gönderen veli, kısa hedefli

çıkarlara yönelerek, çocuğun gelecek hedeflerini önemsemez. Çocuğun ekonomik anlamda getirisini düşünen veli, okul yaşantısını geri plana atar (Kaplan, 2002, s. 43).

Yapılan çalışmalarda elde edilen bulgular; velinin sosyal sınıfının çocuğun okula karşı tutumunda rol oynadığına işaret etmektedir. Orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye sahip aileler, okulun çocuğun gelişimine katkı sağladığını ve hayata hazırlanmasında önemli etkiye sahip olduğu görüşünü benimsemektedir. Çocuğun okul yaşamının yakın takipçisi olan veli, çocukla, okul yaşantısı hakkında konuşur, tartışır ve ortada çocuğun kazandığı bir başarı varsa onu mükâfatlandırır. Ancak alt sosyo-ekonomik düzeye sahip veliler, okulu kendilerine uzak ve yabancı olarak görüp, yasal zorunluluktan ötürü çocuğun okula devamını sağlarlar. Genel olarak veli tutumları bu durumları işaret etse de, her veli sosyo-ekonomik düzeyine göre aynı tutumu benimsemeyebilir (Yavuzer, 1993, s. 192).

Yaş aralığı gözetilmeksizin her çocuğun aile ilgisine ve sevgisine ihtiyacı vardır. Çocuğun en önemli gereksinimleri arasında, anne-baba ile birlikte vakit geçirmek ve paylaşımda bulunmak yer almaktadır. Bazı veliler, hayat şartlarını, çalışma durumlarını öne sürerek çocuklarına vakit ayıramadıklarını belirtmektedirler. Ancak çocuğun her koşulda ailesine ihtiyaç duyduğu göz ardı edilmemelidir (Önder, 2005, s. 149).

Sağlıklı bir aile ortamı sadece maddi olanaklarla sağlanmaz; bunun yanında, bireylerin eğitimi, sosyal ve kültürel durumu belirleyici rol oynar. İyi eğitim düzeyine sahip velilerin kültürel yönden yetersiz olmaları okul-veli etkileşimini olumsuz yönde etkileyerek, çocuğun gelecek yaşantısında düzeltilemeyecek izler bırakabilir. Her veli, farklı sosyo-ekonomik ve kültürel düzeye sahiptir ve bu durum okul-veli ilişkilerini olumlu veya olumsuz yönde etkiler. Sosyal sınıf gözetmeksizin, okul personeli ve öğretmenler, her durumda velilerle iletişime açık olmalıdır ki, etkili bir okul-veli işbirliği sağlanabilsin (Kaplan, 2002, s. 45).

Görüldüğü gibi ekonomik, sosyal ve kültürel çevrenin velinin okula katılım sürecine etkisinde belirleyici rol oynar. Bu bileşenlerin yüksek düzeyde olması, velinin bilinç düzeyini arttırdığı gibi çocuğun da okula karşı tutum ve algısının olumlu olmasını sağlar. Ters durumların, genellikle velinin okula katılım düzeyini düşürdüğü sonucuna varılabilir. Bu etkiyi pozitif anlamda arttırmak için, okul personelinin tarafından sağlanacak iletişimin olumlu olması beklenir. Veli ile iletişimin açık ve olumlu yönde olmasına rağmen, katılımın sağlanamadığı durumlar olabilir. Bu durumun sebepleri açıklanarak, çözülmesi gereklidir.

2.13.5. Eğitime Veli Katılımını Engelleyen Nedenler

Farklı nedenlerle, velilerin okula katılım sağlaması olumlu ya da olumsuz yönde etkilenebilir. Velinin okula katılım sağlamasına ve okul ile işbirliği yapmasına etki eden

birçok nokta vardır. Gümüşeli (2004)'e göre bu etmenler iki başlık altında toplanabilir. Birincisi, veli kaynaklı engelleyiciler; ikinci ise, okul kaynaklı engelleyicilerdir (Gümüşeli, 2004).

Velinin eğitim ve kültür düzeyinin düşük olması, veliden kaynaklı katılım engellerinin en başında yer alır. Eğitim düzeyi düşük olan velinin, eğitime dair ilgi ve beklenti ve eğitime dair bilgi seviyesi de düşük olabilir. Böyle bir veli, okul ile ilişki kurma konusunda da çekingen tavırlar sergileyebilir. Veliden kaynaklı bir diğer engelleyici etmen ise, velilerin, okul-veli işbirliğinin sağlanmasında ve öğrencinin eğitim sürecinin desteklenmesinde olumsuz tutuma sahip olunmasıdır (Gümüşeli, 2004). Velinin okula katılımını engelleyen durumlar, şöyle özetlenebilir (Vural, 2004, s. 150):

Anne ve babanın kendi okul yaşantısındaki olumsuzluklar.

Velinin ekonomik durumundaki sıkıntılar.

Veli tarafından okula ayrılacak vaktin kısıtlı olması.

Velinin eğitim seviyesindeki yetersizlikler.

Okulda öğretmenlerin velilere karşı sergiledikleri olumsuz tavırlar.

Ev ve okul kültürünün farklı yapılara sahip olması.

Velinin benimsediği inanç ve görüşler.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin, veli katılımının sağlanmasına ve desteklenmesine yardımcı olmamaları, bu konuya gereken önemi vermemeleri, bu duruma ilişkin hususlar okuldan kaynaklı katılım engellerinin en başında yer alır. Bazı öğretmen ve okul idarecileri velinin eğitiminin katılımının faydasına inanırken; bazıları bu katılımı kendilerine tehdit ve engelleyici unsur olarak görürler. Veli katılımını desteklemeyen okul personeli, okulu velilere kapatarak, okul-veli iletişimi engellemeye çalışırlar. Bu konuda yeterli düzeyde bilgi sahibi olmayan okul personeli, velinin okula katılımını, maddi getiri ya da tören ve toplantılara katılım olarak görerek ve katılımı sınırlı seviyede tutar ve görevini gerçekleştirdiğini düşünür. Bu durumun farkında olan velinin, okula etkin katılım sağlaması beklenemez (Gümüşeli, 2004).

Katılımın engellerinin en az düzeye indirilmesinde, ailenin okula uyumlu ve sağlıklı katılım gerçekleştirmesi önem taşır. Katılımın engellerin aşılmasında okul ve veliye düşen sorumluluklar vardır. Okul-aile işbirliğinin kolaylaştırılmasında şu etmenler dikkate alınmalıdır (Doğan, 2004, s. 88).

Veli, okulun eğitim sürecinin yadsınamayacak bir parçası olmalıdır.

Velinin katılımı sağlandığında, okulun temel sorunlarına vurgu yapılmalıdır.

Velinin okula katılımı, diğer velilerle iletişim ve etkileşim kurarak başlar.

Okula veli katılımının sağlanması öncelik; ailenin kendi çocuğuna katkı sağlaması, sonrasında ise diğer veli ve öğrencilere katkı sağlamasıdır.

Velilerin okula ilişkin geçmiş yaşantılarının olumsuz olması, çalışma düzenlerinden kaynaklı vakit sıkıntısı; okul personelinin veliye karşı olumsuz tutum sergilemesi nedeniyle katılım engellerinin olduğu anlaşılmaktadır. Bu sorunları çözmek için öncelikli olarak, velilerin okulu benimseyerek, buranın bir paydaşı olduklarını bilmeleri gerekmektedir. Sağlıklı iletişim ve etkileşim süreçleriyle engellerin en az düzeye indirgenebilmesi mümkündür. Ayrıca okula ilişkin veli görüşlerinin önemsenmesi, okul personeli tarafından benimsediğinin ve önemsendiğinin farkına varılması, olumlu sonuçlara ulaşılmasını beraberinde getirir.

2.13.6. Veli Görüşlerinin Eğitimde Yeri ve Önemi

Yapılandırmacı yaklaşımı temele alarak hazırlanan bir öğretim programının en önemli amaçlarından biri, okul-veli işbirliğini gerçekleştirerek öğrencinin başarılı olmasını sağlamaktır. Öğrenci başarısında ailenin rolü oldukça önemli bir yere sahiptir. Veli ile birlikte geçirilen zaman dilimi, okul sürecine nazaran daha fazladır. Dolayısıyla bireyin okul yaşantısı veli tarafından desteklendiğinde, birey için olumlu gelişmelerin sağlanması kaçınılmazdır. Öğrencinin başarıya ulaşmasında en önemli role sahip etmenlerden biri olan ailenin, çocuğu için sağladığı olumlu fiziksel, ruhsal ve sosyal ortam başarıyı beraberinde getirir. Çocuğu için uygun şartları sağlayan veli, maddi durumu yeterli olmasa dahi, çocuğunun okul başarısını önemli oranda arttırabilmektedir. Velinin okula karşı olumlu tutum geliştirmesi, öğrencinin de okul ve öğretmenlere ilişkin tavrını olumlu yönde etkilemektedir (Kolay, 2004).

Geleneksel toplumlarda veli, bireyi koruma altına alarak, eğitimi gerçekleştiren, dinlendiren, manevi açıdan tatmin eden bir yapı özelliği taşır. Sanayileşme ile toplumlarda velinin görevlerinin bir kısmı değişim göstermiş ve bu görevlerin yerine getirilmesi için farklı kurumlara sorumluluk yüklenmiştir. Velinin sorumluluk ve görevi, küreselleşme ekseninde değişim göstermiş, bireyin kişisel yetenekleri ön plana alınmıştır. Küresel değerler; kendi sorumluluklarını yerine getirebilen ve ayakları üstünde durabilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (Doğan, 2004, s. 49).

2005 ilköğretim programının veli boyutu incelendiğinde, velinin sürece etkin bir şekilde katılım sağlaması gerekliliğinin önemi vurgulanmaktadır. Öğrenci performansının artış göstermesini sağlayan etmenlerden biri olarak, velinin eğitim sürecinin bir paydaşı olması gösterilmektedir. Veli bu süreçte seyirci değil, sürecin seyrini etkileyen temel taşlardan bir

tanesisidir. Programda veliye yönelik okul içi ve okul dışı etkinliklere yer verilmiş veli; sürecin önemli ve ayrılmaz bir parçası olmuştur (MEB, 2005).

Yapılan bir araştırmada, evde çocuğuyla ilgilenen, çocuğunun eğitimine destek veren, aynı zamanda bu amaç doğrultusunda okul ile işbirliği içerisinde olan ailelerin çocuklarının başarı oranlarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır (Çelenk, 2003). Yapılan başka bir araştırmada ise, eğitim sürecine etkin bir şekilde dahil olan ailelerin çocukları, diğer çocuklara göre akademik olarak daha başarılı oldukları ve beraberinde bu çocukların daha yüksek notlara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Aile desteği görmeyen çocuklara oranla bu çocukların daha seyrek olarak okula devam sorunu yaşadıkları, ödevlerine karşı daha özenli ve düzenli oldukları; ilerleyen eğitim süreçleri boyunca da daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Vural, 2004, s. 76).

Yapılan çalışmalar ve belirtilen görüşler çerçevesinde, aile sadece eğitim boyutunda değil, öğretimin gerçekleştirilmesi noktasında da sürece dâhil olmaktadır; ev ortamıyla desteklenen, ailenin okulla işbirliği içerisinde bulunduğu, eğitim-öğretim faaliyetleri hakkında yeterince bilgi sahibi olan ailelerin çocuklarında başarının kaçınılmaz olduğu görülmektedir. Bu bağlamda uzun yıllar boyunca davranışçı ekol çerçevesinde düzenlenen eğitim sistemi ve programı yerini, bilginin deneyimlemelerle yapılandırıldığı farklı bir anlayışa bıraktığı ve bu süreçte değişen öğretmen, öğrenci, veli rollerinin uygulamada ne durumda olduğu incelenmeye değer konulardır.

2.14. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde eğitim-öğretim sürecinde veli katılımı ve yapılandırmacı yaklaşımda velilerin rolü ve etkisi üzerine yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Bu çalışmalar kısaca özetlenmiştir.

Doğan (1995), tarafından yapılan araştırmanın amacı; Ankara Keçiören İlçesi, merkez İlköğretim okullarında görevli öğretmenler ve bu kapsamdaki velilerin arasındaki iletişim engellerine neden olan etkenleri belirlemektir. Bulgular ise şu şekildedir; kalabalık olan sınıflar dolayısıyla veli toplantılarında, velilere yeterli zaman ayırmaması, okul idarecilerinin, okul-veli iletişimine ilgili, istekli ve yeterli düzeyde bilgiye sahip olmaması. Öğretmenlerin ve velilerin okul-veli iletişimine ilişkin farklı görüşlere sahip olmaları, bu iletişimin etkililiğini azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle ailelere ve öğretmenlere; okul-veli iletişimi konusunda, konferans, kurs, seminer gibi faaliyetler düzenlenmelidir.

Yılmaz (2004); tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuma ve kütüphane kullanım alışkanlıklarına ilişkin ailelerin duyarlılık düzeyi araştırılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular; öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının yetersiz olduğu yönündedir. Aileler çocuklarını; kitapevi, kitap fuarı gibi alanlara götürme konusunda yeterli özeni göstermemektedir. Okunan kitaplar hakkında, aileler çocuklarına tartışma ortamı sağlamamaktadır. Genel olarak okuma alışkınlarını geliştirmeye ve kütüphane kullanımına teşvik etmeye yönelik ailelerin duyarsız oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Günkan'ın (2007) yaptığı araştırmanın genel amacı; ailenin ilköğretim öğrencilerinin eğitimi üzerindeki etkisinin tespit edilmesi ve okul-aile işbirliğinin önemini belirlemektir. Araştırmanın evrenini, Elazığ il merkezinde bulunan devlet okullarındaki, I. kademe velileri oluşturmaktadır. Bu çalışmada, annelerin babalara göre çocuklarına daha fazla zaman ayırdıkları elde edilen önemli bulgulardandır. Okur-yazar olma oranı arttıkça velilerin bilinç düzeylerinde artış olduğu ve okula katılım sağlama sürecinde daha etkin oldukları belirtilmiştir. Ailedeki çocuk sayısı ters orantılı olarak çocuklarla ilgilenme düzeyinin artış gösterdiği ve 1-2 çocuk sahibi ailelerin okulla iletişim kurmaya önem verdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Damlapınar (2008), tarafından yapılan çalışmada amaç, ilköğretim I. kademe görev alan öğretmenlerin, yapılandırmacı yaklaşım ve süreçte kullanılan öğretim stratejileri, teknoloji, değerlendirme durumlarına ilişkin uygulama düzeyleriyle birlikte, bu duruma ilişkin algılarını saptamaktır. Bu çalışmada öğretmenler, fiziksel ortam dezavantajına, okul ile sınıf bazında teknolojik donanım eksikliğine ve sınıf mevcutlarının kalabalıklığına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu yaklaşıma uygun etkinliklerin uygulanma konusunda yaşanan sorun olarak sıklıkla, zaman yetersizliği ifade edilmiştir. Nitekim; yapılandırmacı yaklaşım sürecindeki uygulamaların etkili bir şekilde gerçekleşmesinde önemli bir soruna rastlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hersan (2008), tarafından yapılan araştırmanın amacı, 2004 yılında hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler programı ile ilgili öğrenci velilerinin görüşlerinin incelenmesidir. Velilerin öğretmen rollerine ilişkin görüşleri şu şekildedir. Bazı ödevlerin öğrenciler tarafından bilgisayar yazıcısından basılıp hiç okunmadan teslim edildiği; bu noktada ise veli kontrolünün önemi ortaya çıkmaktadır. Araştırma ödevi yapmak bazı öğrenciler için de bilgisayarda çok vakit geçirmenin bahanesi olabilmektedir; çünkü bu arada oyunlara ve sohbet programlarına yoğunlaşıp saatlerce bilgisayarda kalabilmektedirler. Evinde bilgisayar olmayan öğrencilerin araştırma yapmak için internet kafe ortamına gitmesi de ayrı bir sorundur. Velilerin büyük bir bölümü öğrenci merkezli eğitimin çocuğun kendini ifade etme, topluluk önünde konuşma, özgüven gibi niteliklerini geliştirdiğini düşünmektedir;

ancak öğrenme sorumluluğu tamamen öğrenciye bırakılmamalıdır. Öğretmenlerin araştırma becerisi kazanmaları yönünde öğrencilere daha çok yardımcı olması ve rehberlik etmesi, yöntem bilim öğretmesi beklenmektedir. Öğretmen “bu konuyu araştırın gelin” diyen kişi olmamalıdır. Öğretmen de bu program için kendisini hazırlamalıdır. Veliler; öğrenciye yol gösterebilmek için o yolları bilmek gerekir şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir. Öğrenci etkinliklerine dayalı programın uygulanması önünde öğretmen eğitimi ve sınıfların kalabalık oluşu gibi altyapı güçlükleri olduğu ifade edilmektedir. Sınıflar kalabalık olduğundan programın uygulanmasında bazı zorluklarla karşılaşmaktadır. Sunumlar için sıra gelmemesi, çocukların tek tek ürünlerini takip etmek için yeterli zamanın kalmayışı bu zorluklardan bazılarıdır. Sınıf mevcutlarının azaltılması ve öğrenci merkezli eğitime olanak sağlanması bir veli beklentisi olarak ortaya çıkmıştır.

Can (2009), tarafından yapılan çalışmanın amacı; ilköğretim 1-7. sınıf programını veli görüşlerine göre incelemektir. Araştırmanın sonucuna göre; velinin eğitim düzeyi arttıkça öğrenci ile etkileşime geçme oranı artmaktadır. Ailelerin öğrenim düzeyleri arttıkça; evde ve okulda programa katılma düzeyleri, okul aktivitelerinin faydalı olduğuna inanma düzeyleri de artış göstermektedir. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, çevresel faktörler iyileştikçe velinin çocukla etkileşim düzeyi artmaktadır.

Dumlu (2009), tarafından yapılan çalışmada; ilköğretim birinci kademe öğrenci velilerinin, yeni ilköğretim programa ilişkin algı düzeylerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; veliler yeni ilköğretim programı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşünmektedirler. Program içeriği ve ders kitapları yetersiz bulunmuştur. Maddi açıdan dezavantajlı öğrencilerin programın uygulama sürecine uygun bulunmamıştır. Ülke genelinde yapılan sınavlarda öğrenciler başarılı bulunmamakla birlikte, öğrenilen konuların günlük hayata adapte edilebilirliği yetersiz bulunmuştur. Bu sonuçlara rağmen, velilerin programın uygulama sürecinde; materyal ve araç-gereç kullanılma sıklığını, çocukların araştırmaya yönlendirici olmasını, ders esnasında uygulanan yöntem-teknik ve değerlendirme sürecini olumlu ve yararlı bulmuşlardır. Bu yaklaşımla birlikte, veli-okul-öğretmen işbirliği sürecinin artış gösterdiğine ilişkin veliler olumlu görüş bildirmişlerdir.

Taban (2010), tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim I. kademe öğrenci velilerinin, okul ve çocuklarına ilişkin bilgi düzeyi belirlenmiştir. Burada amaçlanan; çocuğu ilköğretim çağındaki bulunan velilerin, okul ve çocuğa dair bilgi düzeyleri ve edinilen bu bilgileri nereden öğrendiklerine ulaşmaktır. Araştırmanın sonucunda edinilen bulgularda, velilerin çoğunlukla okula ve çocuklarına ilişkin bilgi düzeyleri yeterli bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgularda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak sosyo-ekonomik

ve eğitim düzeylerine ilişkin sonuçlarda farklılıklar dikkat çekmektedir. Sıklıkla okulla ilgili bilgileri, öğretmenler, veli toplantıları ve çocuklarından edinmektedirler.

Coşar (2012), tarafından yapılan çalışmanın amacı; 5. sınıf öğretim programının veli boyutunu inceleyip, öğretmen-öğrenci-veli arasında yaşanan sorunları veli görüşlerine göre değerlendirmektir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde; eğitimde velini desteğinin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bilgiyi ezberlemek yerine öğrencinin bilgiye kendisinin araştırarak ulaşması, öğrenci merkezli öğrenim ortamı oluşturulmasının desteklenmesi, veli tarafından evde öğrenciye uygun ortamın sağlanması, ev ödevlerinin yapılmasında öğrenciye yol gösterici olunması, ödevlerin öğrenciyi araştırmaya yönlendirmesi, okul dışında yapılan araştırmaların öğrenciyi araştırmaya sevk etmesi hususlarında veliler olumlu görüşler bildirmişlerdir. Eğitimde yeni bir yaklaşımın benimsenmesi veliler tarafından bilinmektedir. Veliler, öğretmenin üzerine düşen sorumluluklar ve uygulanan programa ilişkin bilgilerinin olduğunu belirtmişlerdir.

Eskici (2013), tarafından yapılan araştırmanın amacı; yapılandırmacı yaklaşıma göre geliştirilen ilköğretim programını uygulayan öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin öz yeterlik algılarını ve tutumlarını belirlemektir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde; ilköğretim öğretmenlerinin yaklaşımı uygulamada kendilerini en yeterli gördükleri boyut “öğrenciyi aktifleştirme” boyutu iken, en az yeterli gördükleri boyutun ise “alternatif değerlendirme” boyutu olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca ulaşılmasıyla ilköğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımı uygulama konusunda kendilerini yeterli gördükleri ortaya konmuştur.

Küçüktepe, Küçüktepe ve Baykın (2014), tarafından yapılan araştırmanın amacı; ilkokul ikinci sınıf İngilizce dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşlerini saptaktır. Sonuçlara göre, genellikle programdaki kazanımları ve içeriği uygun veya kısmen uygun bulan öğretmenler bu bağlamda, öğretim yöntem, teknikleri ve ölçme araçlarıyla tutarlı yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanmaktadırlar. Bu durumun yanı sıra; sınıf yönetimi, araç-gereç ve materyal eksikliği, bu yaş grubu öğrencilerinin seviyesine uygun nitelikte etkili öğretimi nasıl yapabileceklerini bilememeleri gibi yaşadıkları birtakım sorunlar da araştırma bulgularında yer almaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma evreni ve örnekleme, araştırmada kullanılacak veri toplama aracı ve verilerin analiz edilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada tarama modeline dayalı betimsel nitelikte bir desen kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte veya şimdi mevcut olan bir durumu kendi şartları içinde olduğu gibi tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Bu araştırmalara; kaynak araştırması, tarih araştırması ve alan araştırması da denilir (Eroğlu ve Köktan, 2005). Bu araştırma modelleri, var olan durumu aynen olduğu gibi yansıtmayı esas alır. Araştırma konusu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanma yapılması gerekmektedir. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2010, s. 77). Mevcut durum nitel ve nicel verilerden faydalanarak, veli ve öğretmen görüşleri bağlamında betimlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evreni; Ankara ili Polatlı ilçe merkezinde görev yapan ilkokul 4. sınıf öğretmenlerini ve bu sınıf düzeyine devam eden öğrenci velilerini kapsamaktadır. Buna göre çalışma evreni ilçe merkezinde yer alan; 13 ilkokul, 60 öğretmen ve 1980 veliden oluşmaktadır. İlgili veriler, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı esas alınarak Polatlı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden edinilmiştir. İlçede 4. sınıf öğrenci sayısı 1980 olduğu için veli sayısı da aynı şekilde kabul edilmiştir.

Velilerle nitel araştırma sürecinin gerektirdiği çalışmalar yapıldığı için, nitel araştırmada sayısal temsiliyetten daha çok derinlemesine veri toplamayı sağlayacak elemanları bulundurmak hedeflenmiştir. Buna göre maksimum çeşitleme örneklem yöntemine göre her okuldan 10'ar veli olmak üzere 130 veli ulaşılma düzeyine göre belirlenmiştir. Velilerin

belirlenmesinde sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınarak sosyo ekonomik düzey esas alınmıştır. Buna göre, eşit oranda, alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzeye sahip öğrenci velilerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Velilerle ilgili bu bilgiler okul kayıtları ve öğretmenler aracılığıyla elde edilmiştir. Bu konuda velilere alt sosyo-ekonomik düzey için, işsizlik ya da asgari ücretli çalışma, orta düzey için sabit gelirli işçi memur çalışan olma, üst düzey için ise kendi işyeri olan geliri yüksek olduğunu düşündükleri ticaret erbabı çalışan biçiminde açıklamalar iletilmiş ve bu tanımlara uygun ebeveyni olan çocukları bildirmeleri istenmiştir. Ayrıca İlçede yer alan 13 ilkokul ve bu okullarda görev yapan 4. sınıf öğretmenlerinin tamamı örnekleme de yer almıştır.

Buna göre araştırmanın örnekleme ilişkin sayısal veriler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırma Örnekleme İlişkin Sayısal Veriler

Sıra	İlkokul Adı	Öğretmen	Veli ekonomik düzey			
			Alt	Orta	Üst	Top
1	Atatürk İlkokulu	6	3	4	3	10
2	Bedriye Halil Nacı Mihçioğlu İlkokulu	5	4	3	3	10
3	Cumhuriyet İlkokulu	4	4	3	3	10
4	Genç Osman İlkokulu ve Ortaokulu	5	3	3	4	10
5	İMKB İlkokulu ve Ortaokulu	5	4	3	3	10
6	İnkılap İlkokulu	6	3	3	4	10
7	İnönü İlkokulu ve Ortaokulu	5	3	3	4	10
8	Mehmet Akif Ersoy İlkokulu ve Ortaokulu	1	4	5	1	10
9	Mehmet Gönenç İlkokulu	3	3	3	4	10
10	Sakarya İlkokulu	6	4	4	3	10
11	Sevim Aras İlkokulu	6	3	3	4	10
12	Şehit Yaşar Çetinkaya İlkokulu ve Ortaokulu	5	3	3	4	10
13	Yavuz Selim İlkokulu	3	4	3	3	10
Toplam		60	44	43	43	130

Tabloda görüldüğü gibi her toplamda 60 dördüncü sınıf öğretmeni ve 130 veli araştırmanın örnekleminde yer almıştır.

Araştırmanın örnekleminde yer alan 130 veliye ilişkin demografik bilgiler elde edilmiştir. Örnekleme bulunan veliler cinsiyet, yaş ve eğitim durumları değişkenleri açısından incelenmiş ve veriler Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4’te yer almıştır.

Tablo 2. Velilerin Cinsiyet Durumu Değişkenleri

Cinsiyet	f	Yüzde (%)
Kadın	89	68,0
Erkek	41	32,0
Toplam	130	100,0

Tabloda 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan velilerin %68’i kadın; %32’si erkektir. Örneklem grubunda temsil edilen kadın sayısı erkek sayısına göre daha fazladır.

Tablo 3. Velilerin Yaş Düzeyine İlişkin Değişkenler

Yaş Grubu	f	Yüzde (%)
20-29	5	4,0
30-39	82	63,0
40-49	36	28,0
50-59	7	5,0
Toplam	130	100,0

Örneklem grubunun yaş durumları incelendiğinde; ilk sırada 82 kişinin katılımıyla (%63), 30-39 yaş grubu arası veliler yer almaktadır. İkinci sırada, 40-49 yaş grubunu temsil eden %28 oranında veli bulunmaktadır. %5 oranındaki velinin 50-59 yaş grubuna, %4 oranındaki velinin ise 20-29 yaş grubuna dâhil olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Velilerin Eğitim Durumu Değişkenleri

Eğitim Durumu	f	Yüzde (%)
Okur-Yazar	1	0,8
İlkokul	21	16,0
Ortaokul	10	8,0
Lise	42	32,0
Üniversite (Önlisans)	13	10,0
Üniversite (Lisans)	38	29,4
Yüksek Lisans	4	3,0
Doktora	1	0,8
Toplam	130	100,0

Araştırmaya katılan velilerin eğitim durumları incelendiğinde; ilk sırada lise mezunu olanların katılımı %32 oranında gerçekleşmiştir. 38 kişi (%29,4) üniversite mezunudur. %16 oranında veli ilkokul, %10 oranında üniversite (önlisans), %8 oranında ise ortaokul

mezunudur. 4 veli (%3) yüksek lisans; 1 veli (%8) ise doktora düzeyinde eğitim almıştır. Araştırmaya katılan velilerin eğitim düzeylerini içeren tablo incelendiğinde; ilk sırada lise mezunu velilerin, ikinci sırada ise üniversite mezunu velilerin çoğunlukta olduğu söylenebilir.

3.3. Verilerin Toplanması

Veri toplama araçları, 2014–2015 öğretim yılı güz döneminde Ankara ili Polatlı ilçe merkezindeki ilkokullarda görev yapan 60 tane 4. sınıf öğretmeni ve aynı sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenci velilerinden 130 tanesi seçilerek uygulanmıştır. Örneklem grubunun oluşturulmasında gönüllük esas alınmıştır. Bu konuda çalışmanın yapıldığı okul müdürlüklerinden izin alınmış, çalışmaya katılma konusunda istekli olan öğretmen ve velilere, veri toplama araçları uygulanmıştır. Nitekim öğretmenlerin örnekleme için belirlenen 60 kişiden 3'ü bu formları doldurmak istemediklerini belirtmiş; çalışmada 57 öğretmen yer almıştır. Örneklem grubunda yer alan öğretmen ve velilere, iki farklı ölçme aracı uygulanarak veriler toplanmıştır. Bu ölçme araçları:

Öğretmenlere Yönelik Kişisel Bilgiler Formu (Ek1).

Sınıf öğretmenlerine yönelik olarak hazırlanan; 'Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamaları ve Veli Rollerinin Değerlendirilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri Anketi' (Ek2).

Velilere Yönelik Kişisel Bilgiler Formu (Ek3).

Velilere yönelik yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan 'Velilerin Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamalarındaki Rollerine İlişkin Görüşleri' görüşme formu (Ek 4).

3.4. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Araştırmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar; 'Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamaları ve Veli Rollerinin Değerlendirilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri' anket formu ve 'Velilerin Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamalarındaki Rollerine İlişkin Görüşleri' yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Bu araçların geçerlilik ve güvenilirliği ile ilgili yapılan çalışmalar aşağıda açıklanmıştır.

Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamaları ve Veli Rollerinin Değerlendirilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri Anketi:

Öğretmen görüşlerini içeren söz konusu anket formu, Can (2009) tarafından hazırlanan 'Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Hazırlanan Veli Katılım Ölçeği' ve 'Veli Görüşleri Doğrultusunda Hazırlanan Veli Katılım Ölçeği' ölçme araçlarından faydalanılarak hazırlanmıştır. Can (2009) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış,

öğretmenlere uygulanan ölçekteki maddelerin faktör yükleri 0,447 ile 0,797 arasında, güvenirlik katsayısının ise 0,845 olduğu belirlenmiştir. Geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları Can (2009) tarafından yapılan velilere yönelik uygulanan ölçekteki maddelerin faktör yükleri 0,431-0,691 arasında toplanırken, güvenirlik katsayısı 0.904 olarak belirlenmiştir.

Bu ölçeklerden uygun olan sorular seçilmiş; bu konuda uzman görüşüne başvurulmuş ve araştırmacı tarafından düzenlenerek anket formuna dönüştürülmüştür. Oluşturulan, ‘Yapılandırımcı Yaklaşım Uygulamaları ve Veli Rollerinin Değerlendirilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri Anketi’ anket formu 34 sorudan oluşup, ilk bölümünde kişisel bilgiler formu yer almaktadır. İkinci bölümde yer alan anket soruları 5’li likert tipi yapıya uygun olarak oluşturulmuştur. Derecelendirme yöntemi; ‘her zaman’, sık sık’, ‘bazen’, ‘nadiren’ ve ‘hiçbir zaman’ biçiminde kullanılmıştır.

Oluşturulan anket formunda, teknik bir problem yaşanmaması için sağlanması gereken öncelikli çalışma güvenirlik ölçümüdür. Aynı süreçlerin izlendiği bu çalışmada da, aynı sonuçlara ulaşılmak istenmiştir. Nitekim güvenirlik; farklı araştırmacılar tarafından aynı sonuçların alınabilmesi durumudur (Karasar, 2010, s. 148). Bu durumu sağlayabilmek için; araştırmanın örnekleme yakın şartlarda bulunan ortamlarda güvenirlik çalışması yapılmıştır. İfade edilen durumu sağlayabilmek için; Ankara ili, Bala ve Yenimahalle (Şentepe) ilçelerinde, 4. sınıf öğretmeni olarak görev yapan 100 öğretmene ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama yapılan öğretmenlere; okul müdürlüklerinden izin alınarak, gönüllük esasına göre ulaşılmıştır. Yapılan bu uygulama sonucunda Cronbach Alpha değeri 0,944 olarak bulunmuştur. Nitekim güvenirlik hesaplamalarında korelasyon katsayısı bir (1,00) değerine yaklaştıkça, ölçme aracının güvenirlik katsayısının yüksek olduğu söylenebilir (Karasar, 2010, s. 148).

Velilerin Yapılandırımcı Yaklaşım Uygulamalarındaki Rollerine İlişkin Görüşleri Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu:

Velilere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasında ise; gerekli alan taramaları yapılmış, Milli Eğitim Bakanlığı (2008) tarafından yayınlanan, ‘Öğrenci ve Programı Anlamaya Yardımcı İlköğretim Veli Kılavuzu’ esas alınmış ve araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Nitel araştırmaların geçerlik çalışmalarında, genellenebilirliğinin benzer ortamlarda tespit edilmesi önem taşır. Güvenirliğin belirlenmesinde ise, araştırmaya birden fazla araştırmacı dahil edilerek sonuçlar teyit edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 293). Formun geçerlik ve güvenirlik çalışması için 3 uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlara formda yer alan soruların ve belirlenen temaların araştırmanın amacına uygun olup olmadığı sorulmuştur. Bu formun geçerlik ve güvenirliği için 3 uzmana 11 soru

gösterilmiş ve temalar belirtilmiştir. Yapılan değerlendirme sonucu Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen formül kullanılmıştır (Güvenilirlik = [(uzlaşma sayısı / (uzlaşma + uzlaşmama sayısı))]. Tam uyuşma sağlanıncaya kadar uzmanların görüşlerine göre gerekli düzenlemeler yapılmış ve bu nedenle güvenilirlik % 100 bulunmuştur. Yapılan bu çalışmalar sonrasında yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan eksiklikleri derinlemesine tespit etmek için velilere ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama yapılan söz konusu velileri, 2014-2015 eğitim öğretim yılı ilk döneminde Ankara ili, Bala ilçesinde, 4. sınıfta öğrenim gören öğrenci velilerinin 20 tanesi oluşturmaktadır. Ön uygulamada çalışılan bu velilere öğretmenler aracılığıyla ulaşılmış ve velilerden istekli olanlara çalışmada yer verilmiştir. Velilerle yüz yüze görüşmenin yapıldığı pilot uygulamadaki veli cevapları yine uzmanlara gösterilmiş ve sonucunda araştırmanın amacına uygun sorular olma durumu konusunda tekrar görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda araca son şekli verilmiştir. Bu çalışmalar sonucunda yarı yapılandırılmış görüşme formu düzenlenmiş; geçerlik ve güvenirlik düzeyi yeterli bulunmuştur. İfade edilen yarı yapılandırılmış veli görüşme formu 11 sorudan oluşmaktadır. Aynı zamanda görüşme sorularının içeriğinin zenginleştirilerek irdelenmesine önemli katkı sağlamak amacıyla sondalar kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 175). Yarı yapılandırılmış görüşme formuna ait 14 adet sonda bulunmaktadır. Sondalara ait sorular aşağıda belirtilmiştir.

- Okulda neler öğretildiği hakkında çocuğunuzla konuşuyor musunuz?
- Çocuğunuza hangi konular öğretiliyor?
- Çocuğunuz hangi dersleri öğrenmede zorluk çekiyor?
- Ev ödevlerinin yapılmasında çocuğunuza yardımcı oluyor musunuz?
- Çocuğunuzun derslerde yaptığı etkinliklerin hazırlanmasında ve uygulanmasında öğretmene ne gibi katkılarınız oluyor?
- Çocuğunuz için kitap almaya birlikte gider misiniz?
- Çocuğunuz için ne tür kitaplar seçersiniz?
- Ders kitabı dışındaki okuma kitabı, test kitabı vb, kitap seçimini çocuğunuz mu yapar, siz mi yaparsınız?
- Veli toplantılarında neleri tartışıyorsunuz?
- Toplantıda görüşlerinizi belirtiyor musunuz?
- Çocuğunuzun bunları izlemesini, okumasını sağlıyor musunuz, onları bu konuda nasıl teşvik ediyor musunuz?
- Bu etkinliklere katılım gösteriyor musunuz?

- Sizin bu tür etkinliklere katılım göstermeniz, çocuğunuzun öğrenmesine ne gibi katılar sağlar?
- Bu yaklaşımın daha etkili olabilmesi, okul-öğretmen-sistem için neler önerirsiniz?

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu 130 veliye uygulanmış; süreçte, istekli velilere öğretmenler ve okul müdürlükleri aracılığıyla ulaşılmıştır. Bulgular velilerle yüz yüze görüşerek elde edilmiştir. Bu süreçte elde edilen verilerin kaydedilmesine ilişkin temelde iki yöntem bulunmaktadır. Bunlar; görüşmenin kaydedilmesi ve not alınmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 256). Öncelikli olarak yüz yüze görüşme sırasında velilerden görüşlerini yarı yapılandırılmış görüşme formuna aktarmaları istenmiştir. Bu ifadelerde yer almayan dikkat çekici bulgular gözlem süreçleriyle desteklenerek araştırmacı tarafından not alınmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırma sürecinde ‘Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamaları ve Veli Rollerinin Değerlendirilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri Anketi’ öğretmenlere uygulanıp, elde edilen verilerin analizindeki istatistiksel işlemler için bilgisayar paket programı kullanılmıştır. Ankette yer alan derecelendirme, ‘her zaman’, ‘sık sık’, ‘bazen’, ‘nadiren’ ve ‘hiçbir zaman’, sistemine göre, bu sıra izlenerek; 5’ten 1’e doğru puanlanmıştır. Öğretmen bulguları bilgisayar paket programında; yüzde (%) ve frekans (f) değerleri hesaplanarak bulunmuştur.

‘Velilerin Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamalarındaki Rollerine İlişkin Görüşleri’ yarı yapılandırılmış görüşme formuna ilişkin; velilerle yüz yüze görüşme yapılmış, nitel veriler toplanıp betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Ölçme aracında sorulan sorulara uygun nitelikte temalara göre düzenlenen veriler, görüşme esnasındaki gözlem süreçleriyle desteklenerek yüzde (%) ve frekans (f) değerleri hesaplanarak sunulmuştur. Doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilmiştir. Nitekim bu analiz türünün uygulandığı çalışmalarda, sıkça dikkat çekici görüşlere yer verilmesi yoluna gidilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 256). Velilere ilişkin kişisel bilgiler formunun betimlenmesinde; yüzde (%) ve frekans (f) dağılımları hesaplanarak; cinsiyet, yaş ve eğitim durumu değişkenlerinin temsiliyet düzeyleri belirtilmiştir.

Elde edilen tüm bu nitel veri sonuçları, nicel veri sonuçları da dikkate alınarak, karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.

BÖLÜM VI

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde araştırmaya ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Araştırmanın alt amaçlarına ait analiz sonuçlarına dayanan bulgular ve bu bulgulara göre yapılan yorumlara sırasıyla yer verilmiştir.

Araştırmanın Birinci Alt Amacına Ait Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemine ulaşmak için ilk olarak; ‘Velilerinin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin görüşleri nelerdir?’ sorusuna yanıt aranmıştır.

4.1.1. Velilerin Yapılandırmacı Yaklaşıma İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Velilerin yapılandırmacı yaklaşımı bilme ve bu konudaki eksik ve önerilerini belirttiği bulgular bu bölümde yer almaktadır. Bu konuya ilişkin elde edilen veli bulguları, Tablo 5, Tablo 6 ve Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 5. Velilerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Bilme Durumu

10. Şu anda uygulanmakta olan ve yapılandırmacı yaklaşımın esas alındığı eğitim-öğretim sistemi hakkında neler biliyorsunuz?		
Cevaplar	f*	%
Bilgi sahibi olmadığını belirtme.	30	19,0
Konular ve müfredatın ağırlaşması.	19	12,0
Veli eğitim hayatında daha etkili olması.	12	8,0
Velilerin çocuklarıyla daha fazla ilgilenmesi gerektiği.	10	6,0
Çocuklar ve velilerin; öğretmen ve okulla daha rahat iletişime geçebildiği.	10	6,0
Bilgi sahibi olmadığını aynı zamanda memnun olmadığını belirtme.	9	5,7
Öğretmenlerin öğrencilerle daha ilgi olduğu.	7	5,0
Sisteminin sıklıkla değişmesini olumlu görmediğini belirtme.	6	4,0
Velilere daha fazla sorumluluk yüklendiği.	6	4,0
Veli-öğretmenin işbirliği içerisinde olduğu.	6	4,0
Öğretmen ve velinin sorumluluğunun arttığı.	6	4,0
Bilgi sahibi olmadığını ancak memnun olduğunu belirtme.	6	4,0
Çocuklara daha az bilgi verildiği ve çocukların daha yavaş öğrendiği.	5	2,9
Çocukların sürekli ders çalışmak zorunda olduğunu belirtme.	5	2,9
Öğrenci odaklı/ öğrencinin aktif katılımıyla ders işlendiği.	3	2,3
Araştıran, yorumlayan, problem çözme becerisine sahip bireyler yetiştirmesi gerektirdiği.	2	1,2
Öğretmenlere çok müdahale edildiği.	2	1,2
Eğitimde, öğretmen, öğrenci ve veli arasında eşit bir paylaşım olduğu.	2	1,2
Öğrencilerin düşüncelerini öğretmene korkmadan söyleyebildiği.	2	1,2
Öğrencinin derse katılımının ve uygulanan etkinliklerin arttığı.	2	1,2
Derslerin daha anlaşılır anlatıldığı.	1	0,6
Öğrencinin ailesi ile daha fazla vakit geçirmesini sağladığı.	1	0,6
Öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrendiği.	1	0,6
Öğrenciyi merkeze alan, öğretmenin yol gösterici olduğu, velinin öğrenme ortamlarını sunduğu model olduğu.	1	0,6
Eğitimde teknolojinin daha çok kullanıldığı.	1	0,6
Disiplinin azaldığı.	1	0,6
Görsel, işitsel duyuşlar kullanılarak günlük hayata dair konular işlendiği.	1	0,6
Toplam	157	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Yapılandırmacı yaklaşım hakkında neler bildiklerine ilişkin veli görüşlerine başvurulmuş bu soruda; velilerin %19'u bu konuda bilgi sahibi olmadıklarını belirtmiştir. Eğitim-öğretim sisteminin uygulama esaslarının veliler tarafından takip edilmemesinin, bu yaklaşıma uygun eğitim-öğretim ortamlarının olmamasından kaynaklı sürecin tam olarak uygulanamayışının bu duruma neden olduğu söylenebilir. Yine olarak %6 oranındaki veliler bu konuda bilgi sahibi olmadıklarını ancak, etkili öğrenmenin gerçekleşmediğini düşündükleri için süreçten memnun olmadıklarını ifade etmiştir. Bu duruma ilişkin iki veli görüşü şu şekildedir:

V76: 'Yıl 2014 ve ben bu durumdan sizden haberdar oldum. Kime anlatıldı, kim bilgilendirildi ve hangi veli bu olaydan haberdar merak ediyorum..'

V103: 'Bu sistem için yorum yapmakta yeterli bilgim yok. Çocuklar daha az şey öğreniyor ancak velilere çok iş düştüğü kesin. Biz de yetişemiyoruz. Bu sebepten sıkıntıların olduğunu söyleyebilirim.'

Tablo 5'te yer alan görüşlerde, velilerin programların içerik boyutlarına ilişkin yorumları da sıklıkla yer almaktadır. %17 oranındaki veli; müfredatın ağırlaştığını ve çocukların konuları öğrenirken zorluk yaşadıklarına vurgu yapmışlardır. Bu veliler öğrenilen konuların, çocukların öğrenim düzeyinin üstünde olduğunu düşünmektedirler. Sınav başarısına odaklı bir sistemin olması, bu duruma yönelik başarı elde edilmesine ilişkin çalışmaları gerektirmektedir algısı veli görüşlerinde yer alan dikkat çekici bulgulardandır. Nitekim velilerin %2,9'u, çocukların sürekli ders çalışmak zorunda olduklarını dolayısıyla kendilerini baskı altında hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin bir veli görüşü şu şekildedir:

V16: 'Öğrencilere çok yüklenildiğini düşünüyorum.Dersler hayli ağır, sürekli farklı ödevler geliyor. Öğrenci yarış atı gibi.. 1. sınıftan itibaren velinin işi özellikle annenin işi daha zor. Daha fazla çocuğa zaman ayırmamız, okulla işbirliği içinde olmamız gerekiyor. Öğretmenler için de zor birçok konuyu kısacık zamana sıkıştırmak zorundalar..'

Yapılandırmacı Yaklaşımın başlığında toplanabilecek bulguların ilk sırasında ise; %2 oranında veli tarafından belirtilen, öğrenci odaklı, öğrencilerin aktif katılım göstermesiyle ders işledikleri görüşü yer almaktadır. Bu yoruma ilişkin bir başka görüş ise öğrencilerin derse katılımının ve derslerde yapılan etkinliklerin arttığına ilişkin %1,2 oranındaki veli ifadesidir. Bu uygulamayla öğrencilerin; araştıran, yorumlayan, problem çözme becerisine sahip bireyler olarak yetişmesi gerektiğini belirten veliler ise, %2 oranındadır. Yapılandırmacılığın etkili öğrenme yollarından biri olan yaparak-yaşayarak öğrenme konusunda görüş bildiren bir veli (%0,6) bulunmaktadır. Öğrenciyi merkeze alan, öğretmenin yol gösterici olduğu, velinin öğrenme ortamlarını sunduğu model olduğunu belirterek yapılandırmacılık hakkında detaylı bilgi verebilen yalnızca bir veli (%0,6) görüşü yer almaktadır.

Tablo 5 genel olarak yorumlandığında, velilerin bu yaklaşım hakkındaki bilgi düzeylerinin düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu duruma, yetersiz donanıma sahip okullarda yapılandırmacılığın etkili bir şekilde uygulanamayışının, velilerin ders başarısı odaklı görüşlerinin ön planda olmasının, süreç boyutunun göz ardı edilmesinin ve bu konuda velilere yeterli düzeyde bilgilendirici çalışmalar yapılmamasının neden olduğu söylenebilir.

Tablo 6. Yapılandırmacı Yaklaşımın Eksikliklerine Yönelik Veli Görüşleri

11. Bu yaklaşımın eksikleri sizce nelerdir?		
Cevaplar	f*	%
Ders kitaplarının eğitim kalitesi açısından yetersiz olması.	26	14,0
Dersler ve konular ağır olduğu için çocukların zorluk yaşaması.	17	9,0
Okulların fiziksel koşullarının yetersiz olması.	14	8,0
Konuların çocuğun seviyesine uygun, uygulamalı ve görsel olarak anlatılmaması.	11	6,0
Herhangi bir eksik olmadığını belirtme.	10	6,0
Eğitim sistemi ve müfredatın sık değişmesi.	9	5,0
Eğitim çok yoğun olduğu için konuların hızlı ve yüzeysel geçilmesi.	8	4,5
Verilen ödevlerin öğrenciye zorluk yaşatması.	8	4,5
Sınıflar kalabalık olduğu için etkili eğitim verilmemesi.	7	4,0
Disiplinin yetersiz olması.	7	4,0
Eğitimin sınava yönelik olması.	6	3,4
Birçok okulun fiziki şartlarının eğitime uygun olmaması.	6	3,4
4. sınıfta çocukların mezun olması.	6	3,4
Çocuğu araştırma yapmaya yönlendiremeyen, ezbere dayalı bir sistem olması.	6	3,4
Eğitimde teknolojik imkanların yeterince kullanılamaması.	5	3,0
İçerik boş, aynı konuların sürekli tekrar edilmesi ve çocuk için gerekli olmayan konuların öğretilmesi.	4	2,2
Çocukların sürekli test çözmelerinin gerekmesi.	4	2,2
Devlet okullarına yeteri kadar önem verilmemesi.	4	2,2
Eğitimde velinin aktif görev almaması.	3	1,6
Öğrencilerin dersi derste öğrenmemesi.	3	1,6
Sosyal ve kültürel faaliyetlerin yetersiz olması.	3	1,6
Çocukların yazısına önem verilmemesi.	2	1,0
Başarısız öğrencilere sınıf tekrarının yaptırılmaması.	2	1,0
İngilizce eğitimin yetersiz olması.	2	1,0
Öğrencilerin hangi yolla öğrendiklerinin en başta tespit edilmeme.	1	0,5
Küçük yaşta okula başlayan öğrenciler sınıf içi çalışmalarda zorluk yaşaması.	1	0,5
Öğretmenlerin yapılandırmacı eğitim modelini tam olarak kavrayamaması.	1	0,5
Velilerin öğrenciden çok öğrenme hayatının merkezine geçmiş durumda olması.	1	0,5
Öğretmen maaşlarının yetersiz olması.	1	0,5
Yardımcı ders kitaplarına gerek duyulması.	1	0,5
Ders saatlerinin yetersiz kalması.	1	0,5
Branş öğretmenlerinin resim, müzik gibi derslere girmemesi.	1	0,5
Toplam	181	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Tablo 6’da velilerin yapılandırmacı yaklaşımın eksiklerine yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Velilerin bu konuya ilişkin belirttikleri görüşlerin ilk sırasında da ders kitaplarının yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Ders kitapları eğitim-öğretim

faaliyetlerinin önemli materyallerinden olduğu algısı yüksek düzeydedir. Bu kitapların içeriğinin ve anlatım şeklinin yetersiz olduğunu, öğrenci seviyesine uygun olarak düzenlenmediğini belirten veliler %14 oranındadır. Konuların ağır olduğunu, bu nedenle öğrencilerin öğrenmede zorluk yaşadığını düşünen veliler oransal olarak %9 düzeyindedir. Müfredatın ağır ve yoğun olması nedeniyle ders yükünün arttığını ve sürenin konuların tamamlanmasına yeterli olmadığı için tam öğrenmenin gerçekleşmediğini ifade eden veliler ise, %4,5 oranındadır. Öğrencilerin öğrenmede zorluk yaşamalarının nedenlerinden biri olarak da, derslerin uygun yöntem ve teknikler kullanılarak işlenmemesi ve yeterli düzeyde görsel anlatımın kullanılmamasından kaynaklı olduğunu düşünen veliler ise, %6'lık bir paya sahiptir. %4,5 oranında velinin ev ödevleri konusunda da zorluk yaşadıkları anlaşılmaktadır. Öğrencinin seviyesine uygun olmayan, yeterli açıklamaların yapılmadığı ödevlerde velilerin devreye girmek zorunda kaldığı vurgulanmıştır. Bir diğer önemli bulgu ise; ezbere dönük eğitim yapıldığına ilişkin %3,4'lük veli görüşüdür. Veliler, çocukların yeterli düzeyde araştırma yapmaya yönlendirilmediği ve ezber yoluyla öğrenmelerin gerçekleştirildiğini düşünmektedirler. Bu soruya ilişkin iki veli görüşü şu şekildedir:

V64: 'Kitaplar daha eğitici öğretici olabilir. Hep test çözmek gerekiyor, yorumdan ve araştırmadan uzağız. Çocuktan sürekli çalışmasını istiyoruz. Okulun çok eksikleri var. Sınıf çok kalabalık. Çocuklar sosyallikten uzak. Resim, müzik, beden gibi derslere branş öğretmenleri girsin. Bu da büyük eksik bence.. Bir de disiplin azaldı çok; çocuklar şımarık öğretmene saygısı yok hiç.'

V60: 'Müfredat oldukça yoğun olmasına rağmen öğrenme süresi az. Bir konu pekişmeden diğerine geçmek zorunda kalıyorlar. Konular anlatılırken yeterince farklı yöntemler ve görsellikten yararlanmıyorlar. Çocuklara ağır geliyor, zorlanıyorlar.'

Okul kitapları içerik yönünden çok yetersiz. Açık ve anlaşılır değil. Kaynak kitap kullanılmazsa kitapların tek başına hiçbir yeterliliği yok.

Sınıflar çok kalabalık. Okullarda laboratuvar, bilgisayar odası vb. eksiklikler var. Sosyal faaliyetler az. Yaşlarının küçük olduğu hesap edilmemiş gibi.'

Sınıfların kalabalık olması verimli bir eğitim-öğretim ortamı oluşmasını engellemektedir. Bu nedenle öğrenmenin istenilen düzeyde gerçekleşmediğini belirten veliler %4 oranındadır. Bu duruma paralel olarak okulların fiziki donanımının yeterli olmadığını düşünen velilerin oranı %3,4'tür. Okullarda yeterli teknik ekipmanın bulunmamasından kaynaklı teknolojiye yeterince faydalanılamadığını düşünen veliler ise, %3 oranındadır.

Tablo 6 genel olarak yorumlandığında; veliler öncelikli olarak, ders kitaplarını yeterli bulmamaktadırlar. Ders konularının öğrencinin öğrenme düzeyinin üzerinde olduğu ve konu

anlatımının anlaşılabilirliğine uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmadığını düşünmektedirler. Bu durum velilerin öğrenmeye katkı sağlama konusunda ders kitaplarının önemli olduğu algısına sahip oldukları ve çocuğun tam öğrenme sağlayabilmesi için öğrenme durumlarının yeterli olmadığını düşündükleri anlaşılmaktadır.

Tablo 7. Yapılandırmacı Yaklaşımın Daha Etkili Olmasına İlişkin Veli Önerileri

11. a) Bu yaklaşımın daha etkili olabilmesi, okul-öğretmen-sistem için neler önerirsiniz?		
Cevaplar	f*	%
Okulların fiziksel koşulları uygun hale getirilmeli Öğretmenlerin dersleri uygulamalı işleyebilmeleri için uygun ortamlar sağlanmalı.	27	13,5
Sınıf mevcutları azaltılarak öğrencilere daha etkili eğitim verilmeli.	13	7,0
Dersler daha anlaşılır ve eğlenceli işlenmeli.	10	5,0
Herhangi bir önerisi olmadığını belirtme.	10	5,0
Herhangi bir eksik olmadığını belirtme.	10	6,0
Sistem sürekli değişmemeli.	9	4,5
Kitaplar bu yaklaşıma uygun olarak hazırlanmalı.	9	4,5
Konular çok yoğun, dersler çok hızlı işleniyor. Ders saatleri arttırılmalı.	7	4,0
Gereksiz konular öğretilmemeli, öğrenilenler hayatın içinde uygulanabilmeli.	7	4,0
Disiplinli bir eğitim sistemi olmalı.	6	3,0
Sosyal, sportif ve kültürel aktivite arttırılmalı.	6	3,0
Öğrenci 5. sınıfta da ilkokula devam etmeli.	6	3,0
Yabancı dil ders saatleri arttırılmalı.	6	3,0
Okulların araç-gereç temini için devlet daha çok yardım etmeli.	5	2,5
Öğretmenler meslekle ilgili daha idealist, donanımlı ve özverili olmalı.	5	2,5
Ödev sistemi gözden geçirilmeli.	5	2,5
Öğrencinin okulu sevmesi ve başarılı olması için, öğretmen ilgili ve başarılı olmalı.	5	2,5
Velilere sistem hakkında gerçek anlamda bilgi verilmeli.	4	2,0
Sınav kaygısı yaşayan aile ve çocuklar stres altında. Eğitim sınava yönelik olmamalı.	4	2,0
Öğrencilere okul tarafından kurs ve etüt çalışmaları yapılmalı.	4	2,0
Çocuğun başarılı olabilmesi için, veliler evde çocuklarıyla daha fazla ilgilenmeli.	3	1,5
Çocukların kendilerini ifade edebileceği ortamlar sağlanmalı.	3	1,5
Ezberle öğrenme kalkmalı.	3	1,5
Çocuklar araştırmaya yönlendirilmeli.	3	1,5
Tüm okullardaki fiziki ve teknolojik donanımları birbirine yakın olmalı.	3	1,5
Çocuğun başarılı olması için paralı destek eğitim gerekmemeli.	3	1,5
Derslerde branş öğretmenleri görev almalı.	3	1,5
Veli toplantıları daha sık yapılmalı.	3	1,5
Ders başlangıç saatleri öğrenciye göre ayarlanmalı.	2	1,1
Eski sisteme geçilmeli.	2	1,1
Çocuklar çanta ve kitap hamallığından kurtarılmalı.	2	1,1
Öğretmenlerin motivasyonu arttırılmalı, öğretmene saygı sağlanmalı.	2	1,1

Öğretmenlerin emekleri karşılığında aldıkları ücreti yetersiz; iyileştirme yapılmalı.	2	1,1
Öğretmenler yapılandırmacı yaklaşımı daha iyi kavramalılar.	1	0,5
Okul araç-gereçleri; veli, okul idaresi, öğretmen ve öğrencilerle birlikte belirlenmeli.	1	0,5
Öğretmenler periyodik olarak hizmet içi eğitimden ve psikolojik testlerden geçmeli.	1	0,5
Çocuklar mutlaka anasınıfına gitmeliler.	1	0,5
Çocukların derse katılımı sağlanmalı.	1	0,5
Sınıflar seviye grubu olmalı.	1	0,5
Öğretmenler gelmediği zaman eğitim aksamamalı.	1	0,5
Öğretmenler sık sık değişmemeli.	1	0,5
Toplam	196	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Uygulanan bu yaklaşımın daha etkili olması için veli önerilerinin yer aldığı Tablo 7 incelendiğinde; velilerin %13.5'i okulların fiziki şartlarının uygun hale getirilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Binaların temizlik ve düzenin yetersiz olması, sınıfların yerleşim düzenin eğitim-öğretime uygun olmayışı, çocuklara yeterli esnekliği sağlayacak bahçe ve spor salonu gibi alanların eksikliği velilerin iyileştirilmesi gerektiğini düşündüğü hususlardandır. Belirtilen bu ifadelerle birlikte derslerin uygulamalı işlenmesine ortam sağlayacak teknik donanımına sahip olunması gerektiği belirtilmiştir. Laboratuvar, bilgisayar sınıfları, kütüphane, görsel eğitim materyalleri, araştırma yapmaya ortam sağlayacak alanların olmaması, okullardaki önemli eksiklikler olarak düşünülmektedir. Fiziksel ortam şartlarının kalitesini arttıracak bir diğer unsur ise, öğrenci mevcudu olarak görülmektedir. Velilerin %7'si, sınıfların kalabalık olduğunu; eğitimde etkililiğin artırılması için öğrenci sayısının azaltılmasının gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Verimli bir eğitim için derslerin işlenişinin eğlenceli ve farklı öğrenme modelleri ile gerçekleştirilmesinin önemli olduğunu ve mevcut durumun bunun için yeterli olmadığını ifade eden veliler %5 oranındadır.

Veliler %4 oranında, öğrencilerin öğrendikleri konuları, günlük hayata adapte edebileceği konular olmadığını, öğrencilere gereksiz konuların öğretildiğini düşünmektedirler. Ders kitaplarının da bu doğrultuda düzenlenmesi gerektiğini %4,5 oranında belirtilmiştir. Önerilere ilişkin görüş bildiren velilerin, ders kitaplarını konu öğretiminde sıkça başvuru kaynaklardan biri olarak görmekte ve bu materyallerin daha nitelikli ve işlevsel hale getirilmesi gerektiğine inanmaktadırlar. Ezbere yönelik eğitim verildiğini, çocuklarının anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmediğini belirten %1,5 oranındaki veli görüşü ise dikkat çekici bulgulardandır. Bu görüşler doğrultusunda iki veli düşüncesini şu şekilde belirtmiştir:

V114: 'Eğitim sistemi sürekli değişmemeli sabit olmalı. Okullar daha düzenli, donanımlı olmalı. Hem de sosyal aktiviteler attırılmalı. Tabi bunun için spor salonu gibi alanlar oluşturulmalı. Hepsi için de daha çok kaynak ayrılmalı okullara. Özel okullar gibi olmalı.. Öğretmen işinden mutlu olunca mesleğini daha güzel ve istekli yapar. Öğretmenler için daha iyi şartlar olmalı, emeklerinde karşılık almalı.

Derslerle ilgili olarak da, bir konuyu çocuklar anlayınca kadar anlatılmasını istiyorum. Çocuk anlamadan başka konuya geçilmesin. Üstün körü, ezberci değil de; daha elle tutulur gözle görülür sistemle eğitim olsun ki çocuklar daha iyi algılasın. Testlere, dershaneye ihtiyaç kalmasın.'

V22: 'Eğitimi sevdirmek için önce mekanı sevmeli çocuk.. Okulların fiziki durumu ve sorunları giderilmeli. Sadece özel okullarda değil devlet okulları da teknik donanım ve laboratuvarlara sahip olmalı. Okullarda öğretmene düşen öğrenci sayısının azaltılması sınıf sayısının arttırılması, böylece öğretmenin öğrenciye ayıracağı zamanın artması bence çok önemli. Öğretmen çocuğu çok iyi tanıyacak ki ailesine çocuğun yetenekleri hakkında doğru bilgiler aktarabilsin. Dersler hep ezbere dönük. Deneylerle, görsel olarak eğlenceli halde eğitim verilirse bilgilerin daha kalıcı ve faydalı olacağını düşünüyorum.'

Veliler, öğrenim durumlarının ve ders kitaplarının iyileştirilmesinin önemli olduğuna vurgu yaparak, sıklıkla okulda eksik gördükleri; fiziksel yapıya, teknolojik donanımlara ve materyal eksikliklerine ilişkin düzenlemeler olması gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum okullarda yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarına ilişkin fiziksel, teknik ve teknolojik donanımların yeterli olmadığı ve bu yaklaşımın tam anlamıyla uygulanmadığı şeklinde yorumlanabilir. Velilerin bu konudaki önerilerine ilişkin standartları; genel olarak yazılı ve görsel medyadan takip ettikleri kadarıyla, özel okul uygulamalarına ve çevreden duyduklarına atıfta bulunarak oluşturdukları anlaşılmaktadır.

4.1.2. Velilerin Çocukları ile İlgilenme Durumu ve İletişimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Birinci alt amaca ulaşmak için; 'Velilerin çocukları ilgilenme durumu ve iletişimleri nasıldır?' sorusuna yanıt aranmıştır. Söz konusu alt boyutun detaylı bir şekilde incelenmesi için; velilerin, öğrencilerle ilgilenme durumlarına ilişkin, çocuklarına öğretilen dersler hakkındaki bilgi düzeylerine ve bu konudaki görüşlerine yer verilmiştir. Elde edilen bulgular; Tablo 8, Tablo 9, Tablo 10 ve Tablo 11'de yer almaktadır.

Tablo 8. Ders Konularına İlişkin Veli Bilgi Düzeyi

1) Okulda öğretilen ders konuları hakkında bilgi sahibi misiniz?		
Cevaplar	f*	%
Çocuğa soru sorarak bilgi sahibi olma.	91	42,0
Ders kitabı ve defterinden bilgi edinme.	75	34,0
Öğretmeni ile konuşma.	17	8,0
İnternette müfredat takibi ve konu araştırmaları yapma.	12	6,0
Kısmen bilgi sahibi olma.	7	3,0
Birlikte ders çalışma.	5	2,0
Birlikte konuları tekrar etme.	4	2,0
Ödevlerini kontrol etme.	4	2,0
Diğer velilere sorma.	2	1,0
Toplam	217	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Araştırmaya katılan velilerin çoğunluğunu oluşturan 91 veli (% 42), öğretilen ders konuları hakkında öncelikle çocuklarına soru sorarak bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir. Diğer bir bilgi edinme süreci olan çocukların ders kitabı ve defterlerinden yaralandıklarını belirten veliler ise %34 düzeyindedir. Ders kitabı ve defterlerinin incelenmesi, velilerin öğrenilen konuların eksik kalan kısımları hakkında bilgiye ulaşmalarını sağlamaktadır. Gerek duyduklarında öğretmenlerle de görüştiklerini belirten veli oranı ise %8'dir. Velilerin oransal olarak %6'sı internet kullanımı ile müfredat ve konu araştırması yaparak, çocuklarının eğitim durumuna bilinçli bir katkı sağlamaya çalışmaktadırlar. Bu konuda iki velinin görüşleri şu şekildedir:

V34: 'İlk önce çocuğuma günlük derslerinde neler yaptıklarını ve ne işlediklerini sorarım. Daha sonra detaylı bilgi sahibi olmak için de defter ve kitaplarını kontrol ederim. Takıldığım noktalar olursa öğretmenimle iletişime geçerim.'

V9: 'Öğretilen konular hakkında; çocuğuma günlük olarak neler işlediklerini sorarım. Defter ve kitabını inceleyerek, beraber ders çalışarak ve öğretmeni ile görüştüğümüzde bilgi ediniyoruz.'

Bu süreçte velilerin birincil bilgi edinme kaynağının çocuklar olduğu ifade edilmiştir. Velilerin konuları öğrenme isteği, sıklıkla çocuğa soru sorma yolu tercih edilerek karşılanmaktadır. Bu şekilde hem çocukla iletişime geçmiş, hem de öğrenmenin çocukta bıraktığı izlere dair çocuğun görüşleri alınmış olmaktadır. Ders kitabı ve defterindeki veriler ise velilerin öğrenilenler hakkında bilgilenmelerine önemli bir paydaş olmaktadır. Öğretmenlerden bilgi edinilmesi, öğrenci ve velinin eksik noktalarının tamamlayıcısı olarak görülmektedir. Bilgi edinme sürecinde velilerin birbirinden yararlanma düzeyinin en düşük

oranda olduğu görülmektedir. Bu durumun velilerin birbirleriyle iletişim kurma düzeyinin düşük olmasından kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 8'e ait genel bir yorum yapıldığında; öğrenilen ders konularına dair velilerin bilgi edinme kaynağı olarak öncelikle çocuğun kendisine sorma yolunun izlendiği daha sonra da ders kitabı ve defterin incelenmesi yolunu tercih ettikleri söylenebilir. Buna göre velilerin çocuklarına öğretilen konular hakkında bilgi edinme düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Bu durum, çocuğunun öğrendiği konuların veli için önemli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 9. Okulda Neler Olduğu Konusunda Velilerin Çocuklarıyla Konuşma

Durumları

1) a. Okulda neler öğretildiği hakkında çocuğunuzla konuşur musunuz?		
Cevaplar	f*	%
Okul, öğretilenler ve verilen ödevler hakkında çocukla günlük olarak konuşma.	47	25,0
Dersleri anlayıp anlamadığını sorma/anlatma.	45	24,0
Derse katılıp katılmadığını, sorulan sorulara nasıl cevap verdiğini sorma/anlatma.	23	11,0
Okulda yaptıkları etkinlikleri sorma/anlatma.	17	9,0
Günlük olarak, okulda gününün nasıl geçtiği ile ilgili sohbet etme.	14	8,0
Hangi konuları işlediklerini, defterine neler yazdıklarını sorma.	11	6,0
Derste, konuları nasıl işlediklerini sorma.	9	5,0
Öğrendiği konuları anlatma.	7	4,0
Arkadaşları ile neler yaşadıklarını sorma/ anlatma.	5	3,0
Çocuğun öğretmeni ile neler paylaştığını anlatması.	3	2,0
Dersler konusunda soru sormadığını belirtme.	3	2,0
Okulda bir sorun yaşayıp yaşamadığını sorma.	2	1,0
Toplam	186	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Tablo 9'da velilerin %25'i çocuklarına günlük olarak okulda neler öğrendiklerini sorduklarını ve çocuğuna verilen ödevleri hergün takip ettiklerini belirtmişlerdir. Velilerin %24'ü ise çocuğun dersi anlamayıp anlamadığıyla ilgili bilgi sahibi olmak istemelerinin önemini vurgulamışlardır. 17 veli (%9) ise, çocuğun derse katılım gösterip göstermediğini, öğretmenin sorduğu sorulara nasıl cevap verdiği hakkında sorular sorduklarını ya da öğrencinin bu durumu kendisinin dile getirdiğini ifade etmişlerdir. Velilerden iki tanesi görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

VI1: 'Gün içerisinde öğretmeni tahtaya kaldırdığında ya da söz verdiğinde neler olduğunu anlatır. Dersleri anlayıp anlamadığını sorular sorarak anlarım, konusu ne ise önce kendim inceler, sonra onunla konuşarak anlamaya çalışırım.'

V123: 'Oğlum evde bana ders anlatmaya bayılır. Hatta bazen o kadar aynı şeyleri tekrarlar ki bazen bunalırım. Sevdiği dersleri ve etkinlikleri anlatmayı daha çok sever. Ben de ona dersleri anlayıp anlamadığını ve ödevlerini sorarım.'

Tablo 9'daki veli görüşleri genel olarak yorumlandığında; velilerin okul sürecinde çocuklarının ders içi ve ders dışı öğretim faaliyetlerinde neler yaptığı, öğretmenin çocukla nasıl bir paylaşım içerisinde olduğu veliler tarafından öğrenilmek istenen konulardandır. Veliler tarafından okulun birinci işlevi olarak ders içi öğretim faaliyetlerinin görüldüğü anlaşılmaktadır. Öğretilen konuların öğrenci tarafından anlaşılma ve öğrenilme düzeyine de veliler dikkat çekmiştir. Aynı zamanda öğrencinin derse aktif katılım sağlaması, derste kendini ifade edebilmesi velileri yakından ilgilendirmektedir. Ders içi faaliyetlerin yanı sıra, veli tarafından, okulda yapılan etkinlikler ve çocuğun sosyal çevresiyle etkileşiminin de önemsendiği de söylenebilir.

Tablo 10. Velilerin Öğretilen Ders Konularını Bilme Durumları

1) b. Çocuğunuza hangi dersler öğretiliyor?	f*	%
Cevaplar		
Matematik, doğal sayılar, 4 işlem, açılar, geometrik şekiller, kesirler, basamak değeri, problem çözme.	29	12,4
Türkçe dilbilgisi, sözcükte anlam, sözcüğün yapısı, zamirler, cümlelerin öğeleri, noktalama işaretleri, okuma-anlama-yazma.	28	12,0
Sosyal Bilgiler, kendimi tanıyorum, geçmişimi öğreniyorum, yaşadığımız yer, yön bulma, kültürel zenginliklerimiz, Osmanlı devleti, savaşlar, kronoloji, Cumhuriyet'in kuruluşu, hava olayları.	28	12,0
Fen ve Teknoloji, sistemler, organlar ve görevleri, kuvvet-hareket, madde özellikleri.	26	11,0
Matematik, Fen, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Trafik, Görsel sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi, Din Bilgisi konuları öğretiliyor.	26	11,0
Defter ve kitabından bilgi sahibi olma.	25	10,7
Konuları tekrar ederek ve ödevleri birlikte yaparak bilgi sahibi olma.	25	10,7
İngilizce; 'can, can't', günlük yaşantıda kullanacağı kelimeleri öğrenme ve telaffuz etme, fiiller.	16	7,0
Müfredatta bulunan derslerin işlendiğini belirtme.	9	4,0
Konuları kısmen bildiğini belirtme.	9	4,0
Bilgim yok.	7	3,0
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi; din ve ahlak hakkında neler biliyorum, temiz olalım, sureler.	4	1,8
Trafik güvenliği; güvenli oyun alanları.	1	0,4
Toplam	233	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Velilere çocuklarına öğretilen ders konuları sorulduğunda; velilerin yaklaşık olarak %12'lik kısmının işlenen konuları ifade ettikleri görülmektedir. (Belirtilen ders ve konuların

doğruluğunun tespit edilmesinde Talim Terbiye Kurulunun öğretim programları bölümü incelenmiştir.) Belirtilen konuların; Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji gibi not ve sınav sisteminde belirleyici olan derslere ait olduğu görülmektedir. Velilerin belirli ders konularına hakim olması, çocuklarının bu derslerde yüksek başarı düzeyine sahip olmalarını istemeleri şeklinde yorumlanabilir. Bir veli işlenen ders konularını şu şekilde belirtmiştir:

V20: 'Matematikten, doğal sayılar ve problem çözme; Türkçe, anlam bilgisi, cümlelerin öğeleri, yazım-noktalama kuralları, Fen ve Teknoloji, maddenin özellikleri; Sosyal Bilgiler, Yön bulma; İngilizce; kelimelerin anlamını öğrenme ve tekrarlama, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, temiz olalım.'

Veliler için öğrenci defter ve kitabı, okul ve dersler hakkında bilgi sahibi olmak için önemli bir kaynak görevi görmektedir. Kitaptaki çalışmalarla ve etkinliklerle ilgili neler yapıldığı, deftere ne gibi bilgilerin yazıldığı veliler tarafından incelenen noktalardan biri olarak yer almaktadır. Nitekim velilerin %25'i çocuğunun defter ve kitabından ders konuları hakkında bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan öğrenilen konuların kalıcılığının sağlanmasında veliler tarafından belirtilen; veli kontrolünde yapılan konu tekrarı ve ev ödevleri sayesinde de ders konularına vakıf olunduğu 25 veli (%10,7) tarafından ifade edilmiştir. V9 bu konudaki görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

V9: 'Çocuğumuzla beraber dersleri tekrar ederek çalışıp, ödevleri birlikte yaptığımız için okulda gördüğü dersler hakkında detaylı bir bilgiye sahibiz.'

Eğitim sisteminin sınav başarısına endeksli olması; sınav başarısının da ağırlıklı olarak Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji derslerine bağlı olması, bu dersleri velilerin nazarında önemli kılmaktadır. Veliler çocuklarının bu derslerde başarılı olması için, konuları hakkında bilgi sahibi olarak, çocuklarının öğrenmesine katkı sağlamaya çalışmaktadırlar.

Görüşler incelendiğinde; ders ve öğrenci başarısının belirli ders konularının öğrenilmesiyle gerçekleştiği algısının veli görüşlerinde yaygın olarak gözlendiği söylenebilir. Dolayısıyla velilerin, bu ders konuları hakkında daha fazla bilgiye sahip olduğu saptanmıştır. Genel olarak velilerin, öğrencinin okulda öğrendiği konulara uzak kalmamaya çalıştıkları, konuları öğrenmek için istekli oldukları ancak velilerin yaklaşık dörtte birinin bunlar hakkında yeterli bilgiye sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 11. Öğrencilerin Zorluk Yaşadıkları Dersler

1) c. Çocuğunuz hangi dersleri öğrenmede zorluk çekiyor?		
Cevaplar	f*	%
Çocuğunuz öğrenmede zorluk yaşamadığını belirtme.	50	33,0
İngilizce konularını öğrenmede zorluk çekme.	27	18,0
Okuma-anlama konusunda zorluk çekme.	20	13,3
Problem çözmede zorluk çekme.	19	12,5
Matematik konularını öğrenmede zorluk çekme.	10	7,0
Soruları hızlı okuduğunda ya da dikkatini vermediğinde zorluk çekme.	7	5,0
Türkçe konularını öğrenmede zorluk çekme.	4	3,0
Çarpma- bölme işlemlerinde zorluk çekme.	3	2,0
Sosyal bilgiler konularını öğrenmede zorluk çekme.	2	1,3
Fen ve Teknoloji konularını öğrenmede zorluk çekme.	2	1,3
Din kültürü ve Ahlak Bilgisi konularını öğrenmede zorluk çekme.	2	1,3
Kitap okumakta zorluk çekme.	2	1,3
Sosyal Bilgilerde çok tekrar yapmadığı için zorluk yaşama.	1	0,5
Türkçe ve Sosyal Bilgiler çalışmada zorluk çekme.	1	0,5
Toplam	150	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Tablo 11’de öğrencilerin zorluk yaşadığı dersler yer almaktadır. Araştırmaya katılan velilerin %33’ü çocukların herhangi bir konuyu öğrenirken zorluk yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Konuların öğrencinin dikkatini çekmesi ve öğrenciye uygun yöntem ve teknikler kullanılarak anlatılması anlaşılabilirliği arttırmaktadır. Bu konuda bir veli görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

V129: ‘Kızım yeni öğrendiği konuları eve anlamış şekilde geliyor.Özellikle de ilginç bulmuşsa öğretmenin anlattıklarını ya da izlettiklerini unutmuyor. Bize tekrar ettirip ve test çözdürmek kalıyor.’

Çocukların İngilizce dersinde işlenen konuları öğrenirken zorluk yaşadıkları velilerin %18’i tarafından ilk sırada belirtilmiştir. İlkokul 2. sınıftan itibaren öğrencilere İngilizce eğitimi verilmeye başlanmaktadır. Bu dersin 4. sınıf düzeyi çocukları için halen zor öğrenilebilir olması, çocukların geçmiş öğrenmelerinin ve bu derse olan ilgilerinin yeterli olmadığı şeklinde yorumlanabilir. İngilizce öğrenimini etkileyen önemli etmenlerden biri de, öğrencinin Türkçeyi doğru okuma ve anlama düzeyidir. Öğrencinin okuma-anlama düzeyinin yüksek oluşu, İngilizce dersinde yakalanan başarı paralellik göstermektedir. Nitekim veliler ikinci sırada %13,3’lük bir oranla çocukların okuma-anlama konusunda zorluk yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu konudaki bir veli görüşü şu şekildedir:

V93: ‘Okumada biraz zorlanıyoruz, çok yavaş okuduğundan okuduklarını anlayamıyor. Hele de metinler uzunsu.. Problemleri çözerken bazen çok iyi

bazen hiç çözemiyor. Sanırım okumayı çok sevmediğinden İngilizcede de zorlanıyor.'

Anlayarak okumayı gerçekleştiremeyen çocukların diğer derslerde de sorun yaşamaları kaçınılmazdır. Çocukların problem çözerken zorlandıklarını belirten veliler (%12,5), soru kökünün anlaşılmasından kaynaklı, çocuğun çözüm için doğru yöntemi belirleyemediği sorununa dikkat çekmektedirler. Bununla birlikte problemlerin, bu yaş çocuğu için yeterince somut verilere sahip olmamasından kaynaklı olarak, bu verilerin çocuğun zihninde anlamlı bir yere esahip olmasını güçleştirmektedir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde; öğrenci için anlaşılabilir ve öğrenciye uygun anlatım yöntem-tekniklerin kullanıldığı konuları öğrenmede güçlük çekmedikleri söylenebilir. Çocukların genel ders başarısını olumsuz yönde etkileyen yetersiz okuma-anlama düzeyi ile önemli bir sorun olarak karşılaşılmaktadır. Bu durumun yanı sıra somut işlem dönemi içerisinde bulunan 4. sınıf öğrencilerinin ağırlıklı olarak Matematik ya da İngilizce gibi öğrenciye soyut gelebilecek konuları içeren derslerin öğreniminde zorluk yaşadıkları anlaşılmaktadır.

4.1.3. Velilerin Yapılandırmacı Yaklaşımın Uygulanma ve Eğitim Öğretim Sürecine Katılma Durumlarına İlişkin Grüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

‘Velilerin yapılandırmacı yaklaşımın uygulanma ve eğitim-öğretim sürecine katılma hakkındaki görüşleri nelerdir?’ sorusuna birinci alt amaca ulaşmak için yanıt aranmıştır. Velilerin, öğretmenlerle işbirliği içerisinde olma durumları, ev ödevlerine ve etkinliklerine katkı düzeylerine ilişkin elde edilen bulgular bu bölümde incelenmiştir. Tablo 12, 13 ve 14’te bu alt boyuta ilişkin elde edilen bulgular yer almaktadır.

Tablo 12. Velilerin Öğretmenle İşbirliği Durumu

2) Okuldaki çalışmalarda çocuğunuzun dersleriyle ilgili olarak öğretmene yardımcı oluyor musunuz? İşbirliği içerisinde misiniz?		
Cevaplar	f*	%
Çocuğa anlamadığı konuları anlatma, birlikte çalışma.	47	28,4
Gerektiğinde çocuğun ders durumu ile ilgili öğretmen ile görüşme.	25	15,0
Öğretmenle; ders ve öğrenci hakkında sürekli iletişim halinde olma.	23	14,0
Çocuğun ödevlerini birlikte yapma, ödevlerine yardımcı olma.	16	10,0
Çocuğun ödevlerini, çalışmalarını kontrol etme.	13	8,0
Çocuğa okulda ve sınıfta nasıl davranması gerektiğini anlatma.	12	7,2
Çocuğun ödevlerini aksatmadan yapmasını sağlama.	9	5,2
Kaynak kitaplar ve internetteki eğitim materyalleri ile öğrenilenleri pekiştirme.	5	3,0
Evde tekrar yapma.	4	2,4
Kitap okumasını sağlama.	3	2,0
Test çözmesini sağlama.	2	1,2
Yapılan etkinliklere katılmasını onaylama.	1	0,6
Öğretmenle işbirliği içerisinde olmadığını belirtme.	5	3,0
Toplam	165	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Tablo 12’de velilerin öğretmenle olan işbirliğine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Yöneltilen soruya ilişkin velilerin %28,4’ü öğrencinin anlamadığı konuları ona anlatarak birlikte çalıştıklarını, bu şekilde öğretmene yardımcı olduklarını belirtmişlerdir. Derste öğrenilen konuların öğrenci tarafından anlaşılması velilerin öncelikli olarak üzerinde durdukları noktalardan birisidir. Veliler, öğretmene en büyük katkıyı; öğrenci tarafından tam öğrenme gerçekleşmediğinde, onun eksiklerini gidermeyi, ders başarısını arttırmayı amaçlayan çalışmalarla sağlamaktadırlar. Dolayısıyla veliler, çalışmalarının etkililiğini öğrenmeye, öğrencinin ders durumundaki gelişmeleri de takip etmeye gereksinim duymaktadırlar. Nitekim 25 veli (%15), gerek gördükleri takdirde, öğrencinin ders durumuna ilişkin öğretmenle görüştüklerini ifade etmişlerdir. Velilerin %14’ü ise, öğrencinin genel ve ders durumu hakkında öğretmenle sürekli iletişim halinde olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin ders başarısının yanı sıra, sınıf içerisindeki davranış, öğretmeni ve arkadaşlarıyla iletişimindeki sorunlarını öğrenip çözebilmek, ders başarısına ve öğretmene katkı sağlanan hususlardan birisi olarak belirtilmiştir.

Velilerin öğretmenlere yardımcı olmaya çalıştıkları noktalardan biri de ev ödevleridir. Ev ödevlerinin kontrollü ve düzenli şekilde tamamlanabilmesinde, veliler sorumluluk almaktadırlar. Velilerin %10’u ev ödevlerini birlikte yaptıklarını, ödevlere yardımcı olduklarını; %8’i ev ödevlerini ve çalışmalarını kontrol ettiğini, %5,2’ si ise ödevlerin

aksatmadan yapılmasını sağladıklarını ifade etmişlerdir. Belirtilen tüm bu düşünceler doğrultusunda, velilerden iki tanesinin görüşü aşağıdaki gibidir:

V61: 'Öğretmenlerle çocuğun durumunu sık sık görüşüp isteklerine yardımcı olmaya çalışıyorum elimden geldiğince. Ödev yapımında çocuğa yardım ediyorum. Anlamadığı konuları anlatıyorum. Okulda, sınıfta, dışarıda, arkadaşlarına nasıl davranması gerektiğini sürekli anlatıyorum..'

V31: 'Her konuda bize düşen görev ne ise elimizden geleni yapıyoruz. Hem çocuğumuz için hem de öğretmenimiz için. Öğretmenlerimizin gözlem ve yorumlarına göre neler yapmamız ya da yapmamamız gerektiğini öğreniyoruz ve bu konularda çocuğumuzun ders ve okuldaki genel durumuna dikkat ediyoruz.'

Tablo 12 genel olarak yorumlandığında; veliler sıklıkla, öğrencinin öğrenme durumunu takip ettiklerini ve öğrenmedeki eksikliklerini gidermeye çalıştıklarını, buna ek olarak da ödevlerin yapılmasına yönelik katkı sağladıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, velilerin çocuklarının öğrenmesine katkı sağlayarak öğretmene yardımcı olmaları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 13. Velilerin Ev Ödevlerine Katkı Sağlama Durumu

2) a. Ev ödevlerinin yapılmasında çocuğunuza yardımcı oluyor musunuz?		
Cevaplar	f*	%
Ödevlerde; çocuğa anlamadığı, zorlandığı konuları anlatma, tekrar etme.	84	55,0
Çocuğa doğru çalışma alışkanlığı kazandırmaya çalışma.	20	13,6
Çocuğun ödevlerini yaptıktan sonra kontrol etme.	18	12,0
Ödev yaparken yanında bulunma.	11	7,0
Ödevler konusunda nadiren yardımcı olma.	9	6,0
Sınav dönemlerinde çocukla birlikte çalışma.	2	1,3
Çocukla birlikte çalışma programı yaparak, programı uygulama.	2	1,3
Çocuğun yapamadığı sorularda yardımcı olma.	2	1,3
Çocuğa İşledikleri konuları tekrar ettirme.	2	1,3
Çocukla birlikte soru çözme.	1	0,6
Çocuğun ödevleri yapmasına yardımcı olma.	1	0,6
Toplam	152	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Tablo 13'te velilerin çocuklarının ev ödevlerine sağladıkları katkıları belirttikleri görüşlerden elde edilen bulgular yer almaktadır. Ev ödevlerinin yapılmasında; öğrencinin anlamadığı veya zorlandığı noktalarda, velilerin %55'lik bir oranla zorluk çekilen konuları anlattıkları ya da tekrar ettirdikleri sonucuna varılmıştır. Ödevlerin çocuk tarafından yapılması ve ailelerin genel olarak ödevler konusunda yönlendirici role sahip olması, velilerin bu konudaki bilinç düzeylerinin düşük olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencinin kendi ödevinin ve çalışmalarının sorumluluğunu alabilmesi, kendi başına ders çalışabilme motivasyonuna sahip olması, ilerleyen öğrenim hayatı için olumlu katkılar sağlayarak, başarıyı beraberinde getirecektir. Doğru çalışma alışkanlığı kazandırmak için bu konuda çocuğunu yönlendirdiğini ve bilinçlendirmeye çalıştığını belirten velilerin (%1,3) yanı sıra bazı veliler (%1,3) ise çocuğu ile günlük ders çalışma planı hazırladıklarını ve bu plana uymaya özen gösterdiklerini vurgulamışlardır. Ödevlerin sadece öğrenci kontrolünde yapılması sonucunda bir takım eksiklikler doğabilmekte ve bu durum yanlış ya da eksik öğrenmelere yol açabilmektedir. Dolayısıyla veliler (%18), yanlışları düzeltmek ya da eksik noktaları gidermek için yapılan ödevleri kontrol ettiklerini de belirtmişlerdir. Bu konuda iki veli görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

V89: 'Ev ödevlerini kendi yapar.Ödevler bittikten sonra hepsini kontrol ederim. Yapamadığı, anlamadığı yerleri anlatırım.Anlattıktan sonra yine kendi çözer. Doğru çalışma alışkanlığı edinmesi için bu yolu izliyorum. Masasında kendi başına dikkatini vererek çalışmasını sağlıyorum.'

V43: 'Bütün ev ödevleri tarafımdan kontrol edilir. Tekrarlarını yaptırım. Yazılılarda birlikte çalışırız. Ödev kâğıtlarının altına tarihi yazar, imzayı atarım.'

Veliler; özellikle amaca uygun, nitelikli, öğrenciyi gereğinden fazla zorlamayan ev ödevlerinin, öğrenciler tarafından kolaylıkla tamamlanabildiğini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla öğrenci ödevi yük olarak görmemekte ve ödev yapmaya karşı olumsuz bir tutum geliştirmemektedir. Ailenin bu konudaki yardımcı ve kontrolcü tutumu da öğrenciyi doğru çalışmalar yapmaya yönlendirmektedir. Tablo 13'te yer alan görüşler genel olarak yorumlandığında, ailelerin ev ödevleri konusunda öğrenciyi doğru yönlendiren bir tutum sergilemeye çalıştıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 14. Velilerin Etkinliklerin Hazırlanma ve Uygulama Sürecine Katkı Durumu

2) b. Çocuğunuzun derslerde yaptığı etkinliklerin hazırlanmasında ve uygulanmasında öğretmene ne gibi katkılarınız oluyor?		
Cevaplar	f*	%
Okul için gerekli olan araç- gereç teminini yerine getirme.	43	24,0
Eve ödev olarak verilen etkinliklerin yapılmasına yardımcı olma.	38	21,0
Öğretmenin okul ve sınıf içerisinde yaptığı etkinliklere bir katkı sağlamadığını belirtme.	27	15,0
Öğretmenin; öğrenci ve okulla ilgili maddi ve manevi tüm isteklerini sağlama.	18	10,0
Verilen ödevlerde ve araştırma ödevlerinde yardımcı olma.	15	8,0
Çocuğa anlamadığı konularda yardımcı olma.	9	5,0
Çocuğa verilen görevi yerine getirmesini sağlama.	9	5,0
Sınıf içerisinde yapılacak etkinlik ve faaliyetlerde öğretmene yardımcı olma.	5	3,0
Fotokopilerin hazırlanmasında yardımcı olma.	4	2,0
Çocuğun ödevlerini kontrol etme.	3	1,6
Çocukla birlikte öğrenilen konuların tekrar edilmesinde yardımcı olma.	1	0,5
Okul için gerekli maddi konularda yardımcı olma.	1	0,5
Herhangi bir katkı sağlamadığını belirtme.	8	4,4
Toplam	181	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Etkinlikler öğrencinin beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesinde önemli role sahiptir. Hedeflenen kazanımlara uygun şekilde hazırlanan etkinlikler amaca yönelik hizmet edecektir. Bu süreçte veli ile ortaklaşa hareket etmek sonuca daha kolay ulaştıracaktır. Bu etkinliklerin hazırlanmasında ve uygulanmasın öğretmene ne gibi katkılarınız oluyor sorusuna; veliler %24 oranıyla öncelikli olarak, gerekli olan araç-gereçleri temin ederek katkı sağladıklarını belirtmişlerdir. Veliler bu materyallerin, öğrenmeye görsel anlamda olumlu katkı sağladığını düşünmektedirler. İkinci sırada ise, velilerin %21'i, öğrencilerin evde hazırladıkları etkinliklerin yapımına yardımcı olmaktadır. Veliler, ödevleri kendilerinin yapmadığına, çocuklarının zorlanmaları ya da yardım istemeleri durumunda katkı sağladıklarına dikkat çekmişlerdir. Ayrıca öğretmenin, bu etkinliklerin yapılmasında öğrenci için gerekli olan, isteklerini de velilerin %10'u yerine getirmektedir. 5 veli (%3) ise öğretmenin sınıfta yaptığı etkinliklere yardımcı olduklarını ifade etmiştir. Bu doğrultuda 2 veli görüşü şu şekildedir:

V34: 'Yapılan etkinlikler grup halindeyse grup bireylerine düşen görevlere göre; araç temini ve fotokopilerle desteklerde bulunuyoruz. Grup öğrencilerini bir araya getirerek sunumlarını gerçekleştiriyorlar. 4. sınıfa kadar daha çok müdahale edip, yardım ediyordum ödev ve etkinliklerinde. Bu sene çok fazla müdahale etmiyorum'

V90: 'Okula gidip yardımcı olamıyorum. Ama evde ödev olarak verilen etkinlikleri kızımınla birlikte hatta çoğu zaman babası da katılıyor, birlikte yapıyoruz. İstenilen araç-gereç temininde de hepsini göndermeye çalışıyorum.'

Tablo 14’te yer alan görüşlerde, %15 oranındaki velinin bu etkinliklere herhangi bir fayda sağlamadıklarını belirttikleri görülmektedir. Bu bulgu, etkinliklerin hazırlanmasında ve uygulanmasında öğretmenlerin velileri yeterince bilgilendirmediği ve velilerin de bu konuda istekli olmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu konuda bir veli görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

VII: ‘Ne gibi bir katkı olabilir bilemedim ama bir katkımız olmuyor. Sürekli sürekli de okula gitmek zor, zaten çalışıyorum.’

Tablo 14’te yer alan bulgular genel olarak incelendiğinde; velilerin etkinliklerin hazırlanmasında okulda öğretmene yardımcı olmaktan ziyade gerekli olan materyal temini ve ev etkinliklerinin yapımına katkı sağlamaktadırlar. Bu durum, velilerin yapılan çalışmaların hazırlanma sürecinde öğretmenle yeterli düzeyde ortaklaşa hareket etmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Velilerin eğitim-öğretim sürecine katılma durumları; derslerde öğretilen konuların, günlük hayat becerilerinde kullanılabilmesini sağlayabilmeleriyle ilişkilendirilmiş ve elde edilen bulgulara Tablo 15’te yer verilmiştir.

Tablo 15. Öğrenilen Ders Konularının Günlük Hayatta Kullanımının Sağlanması**Durumu**

3) Çocuğunuzun okulda öğrendiği konuları günlük hayatında kullanmasına nasıl yardımcı olursunuz? (Toplama-çıkarmayı market alışverişinde kullanmasını sağlamak ya da çay demlerken suyun kaynadığını gözlemlemek gibi..)		
Cevaplar	f*	%
Alışveriş hesaplamalarını çocuğa yaptıрма.	32	21,0
Çocuğun okulda öğrendiği konuların günlük yaşantısında kullanabileceği bilgiler olduğunu fark etmesini sağlama.	32	21,0
Yardımcı olmadığını belirtme.	26	17,0
Küçük alışverişleri çocuğa yaptıрма.	16	10,0
Zihinden matematiksel işlemler yaptıрма.	8	5,0
Hava olaylarını gözlemlemesi için dikkat çekme.	6	4,0
Mutfakta hazırladığımız yemekleri, maddenin halleri ve maddenin ölçülme şekilleri açısından inceleme.	6	4,0
Çayın suyunun kaynayıp kaynamadığını sorma.	4	3,0
Mutfakta hazırladığımız yemekleri, maddenin halleri ve maddenin ölçülme şekilleri açısından inceleme.	3	2,0
Çevresinde gördüğü yazıları okumasını ve incelemesini sağlama.	2	1,3
Atasözleri ve deyimleri sık sık kullanarak ne anlama geldiğini sorma.	2	1,3
Tasarruf etmeye yönlendirme.	2	1,3
Konuşurken anlatım bozukluğu yapmamasını ve sözcükleri doğru telaffuz etmesini sağlama.	2	1,3
Çevresine karşı saygılı davranmasını sağlama.	1	0,65
İngilizce kelimeleri günlük hayatta tekrarlatma.	1	0,65
Haftalık bütçe oluşturmasını sağlama.	1	0,65
Ağaçların yosunlarının hangi yönü gösterdiğini sorma.	1	0,65
Çevrede ve evde gördüğü şekillerin hangi geometrik şekillere benzediğini sorma.	1	0,65
Evde ve mutfakta kullandığımız ürünleri, doğal ve yapay diye ayırmasını sağlama.	1	0,65
Saati sorma.	1	0,65
Güvenli oyun alanlarını öğrenmesine yardımcı olma.	1	0,65
Trafik kurallarını günlük hayatta kullanılmasını sağlama.	1	0,65
Ahlaki konuları günlük hayatta kullanmasını sağlama.	1	0,65
Duaları ezberlemesini sağlama.	1	0,65
Çocuğa günlük hayatta eş sesli-anlamli, zıt anlamli kelimeleri sürekli sorma.	1	0,65
Toplam	153	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Öğrenilen bilgilerin, günlük hayatta uygulanabilir olması ve burada kullanılması, öğrenmenin kalıcılık düzeyini arttıran önemli etmenlerdendir. Öğrencinin öğrendiği bilgiyi uygulama alanı genişledikçe, çocukta daha kalıcı izler bırakacaktır. Bu öğrenmelerin sadece okulla sınırlı kalmaması, velilerin konulara ilişkin bilgi sahibi olmaları ve uygulama alanı sağlamaları ile gerçekleşir. Bu konuya ilişkin görüşlerin yer aldığı Tablo 15'te; veliler %21

oranında, öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkilendirmeye yönelik çocuklarına farkındalık sağlamaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin olarak yine aynı orandaki veli (%21), alışveriş hesaplamalarını çocuklarına yaptırmaktadırlar. Günlük yaşamın gereği olan alışverişler ve burada kullanılan parasal kaynakların doğru hesaplanması, velilerin çocuklarının etkili bir şekilde yerine getirmelerini istedikleri öncelikli konulardandır. Bu noktada kullanılan toplama, çıkarma gibi 4 işlem gerektiren konuları, veliler çocuklara sorumluluk vererek, günlük hayatın önemli bir parçası olan alışverişlere adapte ettiklerini sıklıkla belirtmişlerdir. Veliler bu yolla, çocukların sorumluluk ve özgüven düzeyinin yükseldiğini ve matematiksel becerilerinin geliştiğini düşünmektedirler. Bu konuya ilişkin çocuklarına daha fazla sorumluluk yüklemek isteyen veliler (%10), bir kaç parçalık küçük alışverişleri çocuğun kendisine yaptırdıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda iki veli görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

V89: 'Alışveriş yaparken para hesabını ve para üstünü kafadan toplama çıkarma yaparak bulmasını, saymasını, etiketleri okumasını, aldıklarımızı tarttırmasını; saati sorduğunda kendi cevabını bulmasını, yağmur ve karın nasıl olduğunu soruyor ve uyguluyoruz.'

V105: 'Marketten küçük alışverişleri onun yapmasına izin veriyorum. Bir de öğrendikleriyle günlük hayattaki olayları birleştiriyoruz. Mesela çayın suyu kaynarken maddenin halleri olarak, televizyon izlerken karşımıza çıkan Tarih konularında bildiklerini söylemesi, konuşurken deyimlerin anlamını sorarım gibi..'

Veliler çocuklarıyla iletişim kurarken; konuşma, ifade ve dilbilgisi becerilerinin gelişmesine yönelik Türkçe dersiyle ilişkilendirme yaptıklarını da belirtmişlerdir. Ayrıca, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerinde işledikleri konuları da, evin çeşitli bölümleri ve dış mekânlarda gözlemlmelerine olanak sağladıklarını vurgulamışlardır. Bu konuda çocuğu için herhangi bir katkı sağlamadığını belirten veliler ise, %17 oranındadır. Genel olarak Tablo 15'teki görüşler incelendiğinde, velilerin ağırlıklı olarak, çocukların Matematik ders konularındaki becerilerinin gelişimine yönelik katkı sağladığı söylenebilir.

Velilerin eğitim-öğretim sürecine katılım sağlama noktasında çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırma boyutu bu kısımda ele alınmıştır. Çocuklarına kitap okuma alışkanlığını düzenli olarak sağlama durumları ve bu konuda çocuklarına rehber olma durumlarına ilişkin bulgular; Tablo16, Tablo 17, Tablo 18 ve Tablo 19'da yer almaktadır.

Tablo 16. Velilerin Çocuklarıyla Birlikte Kitap Okuma Düzeyi

4) Evde çocuğunuzla birlikte kitap okuyor musunuz? Okuyorsanız bunu ne sıklıkta yapıyorsunuz?		
Cevaplar	f*	%
Haftada birkaç kez okuduklarını belirtme.	74	57,0
Hiçbir zaman birlikte okumadığını belirtme.	35	27,0
Her gün birlikte okuduklarını belirtme.	21	16,0
Toplam	130	100,0

Çocuğunuzla birlikte kitap okuyor musunuz sorusuna ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 16’da yer almaktadır. Veliler ilk sırada %57 oranla haftada birkaç kez birlikte okuduklarını belirterek cevap vermişlerdir. Çocuğun kitap okuma alışkanlığı edinmesinde ailenin katkısı önem taşımaktadır. Veliler bu konuya ilişkin yeterince zaman ayıramadıklarını, çocuğunun derslerinden ya da kendi günlük işlerden fırsat bulamadıklarını sıklıkla belirtmişlerdir. Ayrıca çocuğun kitap okumaya yeterince istekli olmaması da velilerce eksik görülen noktalardan biridir. Bu konuda iki veli görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

V43: ‘Ben ve ablamız kitap okumayı çok severiz ancak her zaman kitap okumak için kendime vakit bulamıyorum maalesef. Kitap okuduğumuzda da oğluma örnek olmaya çalışıyoruz ama oğlum bu konuda çok istekli değil.’

V75: ‘Okumaktan sıkıldığı zorlandığı olursa haftada birkaç kez birlikte okuyoruz. Zaman zaman etkinlik haline getirmeye çalışıyoruz kitap okumayı o zaman daha istekli oluyor. Çok sık yapamıyoruz çocuk derslerden çok yorgun oluyor, tabi benim de boş vaktim maalesef her zaman olamıyor.’

Tablo 16’daki diğer veriler incelendiğinde, çocuğuyla birlikte kitap okuma alışkanlığı olmadığını belirten veliler %27 oranla ikinci sırada yer almaktadır. Bu bulguya ilişkin görüş belirten veliler, kitap okumak için kendileri için de vakit ayıramadıkları ifade etmişlerdir. 21 (%16) veli ise, günlük olarak çocuklarıyla birlikte okuma saati oluşturduklarını, bu zaman dilimlerine uygun olarak birlikte kitap okuduklarını ve bunu alışkanlık haline getirdiklerini belirtmişlerdir.

Kitap okuma alışkanlığı kazanılmasında sosyal öğrenmenin payı yadsınamaz. Çocuklar ailelerinden gördüklerini yansıtmakta ve onların alışkanlıklarını hayatın bir parçası olarak görüp sürdürmektedirler. Anne-babası ile birlikte kitap okuyan öğrencilerin kitap okumaya karşı daha istekli oldukları ve bu alışkanlığı aile olmadan da devam ettirdikleri veli ifadeleri doğrultusunda söylenebilir. Tablo 16 genel olarak değerlendirildiğinde; kendilerine kitap okumak için zaman ayırmayan ailelerin çocuklarının da bu konuya ilişkin yeterli düzeyde olumlu tutum gelişmediği anlaşılmaktadır.

Tablo 17. Velilerin Çocuklarıyla Birlikte Kitap Almaya Gitme Durumları

4) a. Çocuğunuz için kitap almaya birlikte gider misiniz?		
Cevaplar	f*	%
Birlikte gitme.	100	80,0
Vakit buldukça birlikte gitme.	17	13,0
Birlikte gitmediğini belirtme.	9	7,0
Toplam	130	100,0

Çocuğunuz için birlikte kitap almaya gider misiniz sorusuna ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 17’de yer almaktadır. Velilerin %80’i kitap almak için birlikte gittiklerini belirtmişlerdir. Bu veliler; kitap satılan alanların çocuklar için ilgi çekici olduğunu belirtmişlerdir. Bu tür yerlerde vakit geçirmenin; kitap ve çeşitli yayınları incelemenin çocuklar tarafından eğlenceli bulunduğu veli görüşlerinde yer almaktadır. Bu konudaki iki veli görüşü şöyledir:

V20: ‘Evet, gideriz. Kızımınla beraber yapmayı çok sevdiğimiz etkinliklerden birisidir. Kitapçıda vakit geçirmeyi seviyor. Orada kitapları inceleyerek vakit geçirmeyi seviyoruz. Evde iyi bir kütüphane oluşturmaya çalışıyoruz.’

V89: ‘Beraber kitap almaya çok sık gidiyoruz. Oradaki kitaplara bakmak kızımın ilgisini çok çekiyor. Kitaplara bakmaktan ben çok keyif alıyorum sanırım o da benim gibi.. Kitapçıda keyifli vakit geçiriyoruz.’

Çalışan veliler (%13), çocuklarına yeterince vakit ayıramadıklarını ve bu etkinlikleri sıkça yapamadıklarını, ancak uygun bulunan zaman dilimlerinde kitapçılara uğramaya çalıştıklarını ve kitap alınması gerektiğinde, gereken kitapları kendilerinin aldığını belirtmişlerdir. Çocuğuyla birlikte kitap almadığını ifade eden 9 veli (%7) ise; okuldan istenen kitapları temin etmeye çalışmakla birlikte, bu durum dışında herhangi bir kitap almamaktadırlar.

Genel olarak bu yaş gurubu çocuğunun tek başına kitap almaya gönderilmesi velilerce onaylanan bir durum olarak görülmemektedir. Dolayısıyla velilerin çoğunluğu kitap alırken çocuklarıyla birlikte olduklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra kitap satılan alanların çocuklar için ilgi çekici şekilde düzenlemesi; çocukların bu yerlere gitmek için istek duymalarını sağlamaktadır. Bu durumu çocuk için eğlenceli kılan ve buralarda vakit geçirmekten keyif alan velilerin çocuklarının da bu alanlara gitme konusunda daha istekli oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 18. Çocuklar İçin Seçilen Kitap Türleri

4) b. Çocuğunuz için ne tür kitaplar seçersiniz?		
Cevaplar	f*	%
Yaşına-seviyesine uygun kitapları seçme.	45	28,0
Hikaye ve roman seçme.	31	20,0
Çocuğun ilgisini çekecek kitapları seçme.	23	15,0
Test kitapları, ders için kaynak kitaplar alma.	23	15,0
Macera kitapları seçme.	16	10,0
Çocuğun sevdiği kitapları seçme.	5	13,0
Eğitici, bilimsel kitap seçme.	4	2,5
Eğlenceli; fıkra, komedi türü kitap seçme.	4	2,5
Öğretmenin önerdiği kitapları seçme.	3	2,0
Tarih ile ilgili kitap seçme.	2	1,0
Dini kitaplar seçme.	1	0,5
Drama kitapları seçme.	1	0,5
Toplam	158	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Tablo 18’de kitap seçiminde tercih edilen türler yer almaktadır. Bu kitapların seçiminde velilerin %28’i, çocuğun yaşına ve seviyesine uygun kitapları tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu yaş grubuna hitap eden, çocuğun anlama seviyesine uygun kitap seçimi velilerin ilk sırada önem verdikleri noktadır. Kitap üzerinde bulunan seviye ifadeleri, çocuğa yönelik kitap seçiminde, velinin işini kolaylaştıran bir etmen olarak görülmektedir. %20 oranında veli ise; hikâye ve roman türünü tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Seçilen kitapların çocuğun ilgi alanına yönelik, çocuğu sıkmayacak tarzda olmasına da veliler tarafından önem verilmektedir. İki veli bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

V69: ‘Çok sıkıcı olmayan, sürükleyici, yazıları çok küçük olmayan ve çok kalın olmayan kitapları seçeriz. Daha çok hikaye kitapları gibi..’

V90: ‘Kendi yaşına uygun, hem eğitici hem de onu sıkmayan, eğlendirici sürükleyici kitaplar almasına dikkat ederiz. Hayal gücü geliştirici, bilgilendirici öykü ve romanlar, bazen de ilgisini uyandırmak için çocuklar için yazılmış bilim kitapları.’

Velilerin %15’inin, hikâye ve roman türündeki kitapların yanı sıra test ve ders için kaynak kitapları tercih ettikleri görülmektedir. Bu durum velilerin ders başarısını arttırmaya yönelik çalışmaları önemsediklerini göstermektedir. 4 veli (%2,5); eğitime katkı sağlamak için çocuklarını eğitici kitaplara yönlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen tarafından önerilen kitapları seçtiğini belirten veli oranı ise %1’lik bir paya sahiptir. Bu durum öğretmenlerin çocuklara yönelik kitap önerilerinin dikkate alınmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesinde, çocuğun seviyesine uygun ve ilgisini çekecek türde kitap seçiminin önem taşıdığı ve bu konuda velilerin farkındalık düzeyinin düşük olmadığı söylenebilir. Genel olarak veli görüşleri; öğrencilerin kitap tercihlerinde, onlara söz hakkı verdikleri ve çocukların istedikleri doğrultuda hareket etmelerini sağladıkları yönündedir. Tablo 18’de yer alan bulgulara ilişkin genel bir değerlendirme yapıldığında, çocukların kitap seçimlerine yönelik görüşlerinin veliler tarafından önemsendiği anlaşılmaktadır.

Tablo 19. Ders Dışı Kitap Seçim Durumu

4) c. Ders kitabı dışındaki okuma kitabı, test kitabı vb. kitap seçimini çocuğunuz mu yapar, siz mi yaparsınız?		
Cevaplar	f*	%
Çocuğun seçmesi.	49	38,0
Birlikte seçme.	40	31,0
Velinin tavsiye etmesiyle/yardımcı olmasıyla çocuğun seçmesi.	19	14,0
Bazen velinin, bazen çocuğun seçmesi.	10	8,0
Velinin seçmesi.	7	5,0
Öğretmenin önerdiği kitapları seçme.	5	4,0
Toplam	130	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Ders kitabı dışında kitap seçiminin kim tarafından yapıldığı sorusuna ilişkin bulgular Tablo 19’da yer almaktadır. Bu konuda velilerin %38’i, kitap seçimini çocukların kendilerinin yaptığını belirtmişlerdir. Bu velilerin, yapılan seçimler konusunda çocukların görüşlerini ön plana aldıkları söylenebilir.

Velilerin %31’i ise, seçim yaparken çocuklarıyla birlikte, ortaklaşa hareket ettiklerini belirtmişlerdir. Bu bulguya ilişkin genel görüşler; kitap seçiminde öncelikli olarak çocukların fikirlerini aldıkları, bu doğrultuda kendi düşünceleri ile katkı sağlayarak ortak bir paydada buluştuklarını belirtme yönündedir. İki veli görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

V2: ‘Beraber yaparız ama ağırlıkta kızımın istediği kitabı alırız. Ben fikir veririm’

V105: ‘Çocuğumun istediği kitapları alırız. Kendi seçtiği zaman daha hevesli oluyor, yeter ki severek okusun.’

Velilerin %14’ü ise; öncelikli olarak kendi fikirlerini belirttiklerini, sonrasında çocuğun görüşlerine yönelik seçim yaptıklarını söylemişlerdir. Ayrıca oransal olarak %4 veli; öğretmenin önerdiği kitapları seçtiklerini belirtmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin kitap seçimine yönelik yeterince katkı sağlamadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 19'daki bulgular genel olarak değerlendirildiğinde; velilerin kitap seçimi konusunda, çocukların görüşlerini önemsemektedirler. Veliler, çocuklarının isteklerini ifade etmelerine olanak sağlayarak, onlarda özgüven gelişimine olumlu yönde katkı sağlamaktadırlar.

4.1.4. Velilerin Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Sağlanması Gereken Eğitim Öğretim Ortamına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Birinci alt amaca ulaşmak için; 'Yapılandırmacı yaklaşıma göre sağlanması gereken eğitim-öğretim ortamına ilişkin görüşleriniz nelerdir?' sorusuna yanıt aranmıştır. Veli görüşlerinden elde edilen bulgular, Tablo 20 ve Tablo 21'de yer almaktadır.

Tablo 20. Öğrencilerin Velilere Okulda Öğrendiklerini Anlatma Durumu

5. Çocuğunuz okulda öğrendiklerini size anlatır mı? Onun anlatmasını ister misiniz? Anlatması için neler yaparsınız?	f*	%
Cevaplar		
Her gün okuldan gelince öğrendiklerini ve yaşadıklarını veli sormadan anlatma.	41	31,3
Velinin okuldan gelince gününün nasıl geçtiğini ve okulda neler öğrendiklerini sorması.	30	23,0
Velinin okulla ilgili sorular sorarak, çocuğun anlatmasını sağlama.	17	13,0
Çocuğun bazen okulda ne yaptığını anlatması. Bazen de velinin sorması.	13	10,0
Genellikle çocuğun okulda neler öğrendiğini ve yaptığını anlatması, /bazen de velinin sorması.	11	8,3
Veli tarafından okulda işlenen dersleri ve yaptığı faaliyetleri sorma.	9	7,0
Çocuğun zaman zaman ilgisini çeken olayları ve farklı şekilde işledikleri dersleri anlatması.	3	2,2
Çocuğun anlatması için herhangi bir şey yapmadığını belirtme.	3	2,2
Çocuğun anlamadığı ve eksik olduğu konuları sorması.	2	1,5
Veli tarafından okul ödevini sorma.	2	1,5
Toplam	131	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Tablo 20'de yer alan soruya verilen yanıtlar incelendiğinde; velilerin %31,3'ünün çocukları, eve geldiklerinde okulda neler öğrendiklerini ve günlük yaşadıklarını anlatmaktadırlar. Veliler, okul yaşamı hakkında soru sormaya gerek duymadıklarını, ders içi ve ders dışı faaliyetleri, öğretmen ve arkadaşlarıyla iletişimde neler yaşadıkları hakkında zaten çocukları tarafından detaylı bir şekilde bilgilendirildiklerini belirtmişlerdir. Bazı çocukların okulda öğrendiklerini ya da yaşadıklarını anlatmakta yeterince istekli olmadıklarını belirten veliler, bu konuda bilgi sahibi olmak için, çocuklarına okul ile ilgili soru sorma yöntemini seçmektedirler. Bu durumun çocuklardaki bireysel farklılıklardan kaynaklandığı söylenebilir. Velilerin %23'ü, okuldan geldiklerinde çocuklarına, gününün nasıl geçtiğini

ve neler öğrendiklerini sorduklarını, %13 oranında veli ise, çocuklarının öğrenilenler hakkında yeterince bilgi vermediklerini, anlatmalarını sağlamak için sorular sorduklarını ifade etmişlerdir. Çocuklarının okulda öğrendiklerini her zaman anlatmadıklarını, bazen de kendilerinin soru sorarak bilgi edindiğini belirten veliler ise %10 oranındadır. Bu konu hakkında iki veli görüşü şu şekildedir:

V11: 'Bazen eve geldiğinde en ince detayına anlatır. Özellikle keyifli geçmişse, arkadaşlarıyla oyun oynarken mutlu olmuşsa. Anlatmak istemediği zamanlarda ben soru sorarak anlattırırım. Çünkü orada nasıl zaman geçirdiğini bilmek isterim.'

V85: 'Hemen eve gelince heyecanlı bir şekilde anlatmaya başlar.Sınıfta olan ve öğretmenin yaptığı her şeyi tek tek anlatır. Özellikle de yeni öğrendiği konuları, etkinliklerini anlatır. Biz de anne-baba olarak takıldığı yerlere bilgimiz dahilinde yardımcı oluruz.'

Veliler, çocuğun okulda geçen süreçte; neler yaptığını neler öğrendiğini bilmek istemektedirler. Bu hususta bilgi edinebileceği ilk ve en yakın kaynak öğrencinin kendisidir. Tablo 20 genel olarak incelendiğinde; okulda öğrenilenler hakkında bilgi, çocuğun anlatması yoluyla ya da velilerin ona soru sorarak anlattırması ile edinilmektedir ve veliler bu konuda isteklidirler. Bu durum, velilerin çocuklarının öğrendiklerini öğrenme konusunda istekli oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 21. Veli-Okul İşbirliği Düzeyi

6. Çocuğunuzun daha iyi öğrenmesi ve başarılı olması için sizinle öğretmen ve okul arasında nasıl bir işbirliği var? Bunun için neler yapıyorsunuz?		
Cevaplar	f*	%
Genellikle öğretmeni ile görüşüp, ders durumu hakkında bilgi alma; fikir alışverişinde bulunma.	46	30,0
Öğretmeni ile çocuğun ders ve davranış durumu hakkında sürekli iletişim halinde olma. Evdeki durumu hakkında öğretmene bilgi verme.	37	25,0
Öğretmen ve okul idarecileri ile sürekli iletişim halinde olma.	11	7,0
Okulda yapılan toplantılara katılma.	11	7,0
Fırsat buldukça öğretmeni ile görüşme.	9	6,0
Ders için gerekli araç-gereçleri temin etme.	7	4,6
Öğretmen tarafından istenen tüm çalışmalara destek olma.	6	4,0
Öğretmeni ile görüşüldüğünün, okul idarecileri ile görüşülmediğinin belirtmesi.	5	3,3
Öğretmenin herhangi bir sorun durumunda veliyi bilgilendirmesi	4	3,0
Öğretmenin önerdiği yardımcı ders kitapları ve yayınları temin etme.	3	2,0
Velinin çalışması nedeniyle yardımcı olamadığını belirtmesi.	2	1,3
Çocuğun ödev ve çalışmalarına yardımcı olma.	2	1,3
Çocuğun herhangi bir eksiği ya da hatası var mı diye öğretmene sorma.	2	1,3
Deneme sınav sonuçlarına göre değerlendirme yapma.	1	0,6
Öğretmeninden sadece öğrencinin ders durumu hakkında bilgi alma.	1	0,6
Toplam	151	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Çocuğunuzun daha iyi öğrenmesi ve başarılı olması için öğretmen ile yaptıkları işbirliğine yönelik elde edilen bulguların yer aldığı Tablo 21’de, velilerin %30’u genellikle öğretmeni ile görüşüp çocuğun ders durumu hakkında bilgi sahibi olduklarını ve öğretmenle fikir alışverişinde bulunduklarını ifade etmişlerdir. Okulun birincil amacı olan öğretim faaliyetlerinin velileri yakından ilgilendirmektedir. Velilerin işbirliği noktasında da bu amaca yönelik olarak öğrencinin ders durumu ile ilgilendikleri söylenebilir. Bu durumun yanı sıra velilerin %25’i çocuklarının okuldaki ders ve davranış durumunu öğrenerek bu konuda katkı sağlamaya çalışmaktadır. Aynı zamanda çocuğunun evdeki durumuna ilişkin öğretmeni bilgilendirmektedir. Eğitim-öğretim sürecinde; sadece veli, öğretmen ve öğrenci boyutuna yönelik katkı sağlamak yeterli olmayabilir. Ayrıca diğer okul personelleri ile iletişim halinde olmak, çocuğun başarısını yükseltecek faktörlerden biridir. Başarı düzeyinin artmasında, çocuğun kendini okula ait hissetmesinin önemli olduğu, dolayısıyla velinin okulda bulunan tüm birimlerin çalışanlarıyla iletişim halinde olmasının öğrencinin okul performansını arttıracakı düşünülmektedir. Nitekim velilerin oransal olarak %7’si, öğretmenin dışında okul idarecileriyle de sürekli iletişim halinde olduklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda iki velinin görüşü şu şekildedir:

V33: ‘Sık sık öğretmenimizle görüşürüm. Anlamadığı konuları söylerim nasıl bir yol izlememiz gerektiğini danışırım. Sınıf içindeki tutumlarını da sorarım. Veli toplantılarına okul aile birliği toplantılarına katılırım.’

V34: ‘Öğretmenle iletişimim her daim devam eder. Çocuğun ders durumunu ve sınıf içerisindeki davranışlarının derslere yansımaları konuşurum ve öğretmenin önerilerine kulak veririm. Çocuğum için en sağlıklı yol hangisi ise onu izlerim. Ev ortamında da dikkat etmem gereken hususlar ne ise bunlara da dikkat ederim. Her şey çocuklarımızın sağlığı, mutluluğu ve başarısı için.’

Çocuk; veli, öğretmen ve okul personeli sürekli iletişim halinde olduğunda, düzenli bir denetlenme mekanizmasının içinde yer aldığını bildiğinde, okuldaki ders ve davranış durumuna yönelik daha dikkatli davranacağı düşünülmektedir. Velinin okulda düzenlenen toplantılara katılım göstermesi, bu denetimin sağlanmasına yönelik öncelikli ve önemli adımlardan biri olarak görülmektedir. Başarıya katkı sağlamaya yönelik velilerin %7’si okulda düzenlenen toplantılara katılım gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 21’de yer alan bulgular genel olarak incelendiğinde; velilerin çoğunluğu tarafından öğrencinin başarısını arttırmaya yönelik okul ile işbirliği içerisinde olma durumu; daha çok çocuğun öğretmeni ile görüşmek, iletişim halinde olmak ve bilgi alışverişi yapmak olarak algılanmaktadır. Bu durum, derslerin yoğunlukla sınıf öğretmeni tarafından yürütülmesine bağlı olarak, başarının sadece öğretmenin performansına endeksli artış göstereceğine yönelik veli algısından kaynaklanmaktadır.

4.1.5. Velilerin Okulu Ziyaret Etme ve Öğretmenle Görüşme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde birinci alt amaca ulaşmak için, ‘Velilerin okulu ziyaret etme ve öğretmenle görüşme sıklıkları nelerdir?’ sorusuna yer verilmiştir. Söz konusu alt boyuta ilişkin, velilerin, veli toplantılarına katılım düzeyi ve burada öğrenciye yönelik sağlanan katkılara ilişkin görüşleri yer almıştır. Elde edilen bulgular; Tablo 22, Tablo 23 ve Tablo 24’te yer almaktadır.

Tablo 22. Velilerin Veli Toplantılarına Katılma Sıklıkları

7. Okulda düzenlenen veli toplantılarına ne sıklıkla katılıyorsunuz?		
Cevaplar	f	%
Yapılan tüm toplantılara katılma.	99	76,0
Müsait olunan tüm toplantılara katılma.	23	18,0
Çalıştığı için katılamama.	6	5,0
Katılmama.	2	1,0
Toplam	130	100,0

Okulda düzenlenen veli toplantılarına katılım sıklığına ilişkin bulguların yer aldığı Tablo 22’de; 99 veli (%76), yapılan tüm toplantılara katıldıklarını belirtmiştir. Veliler, okulda düzenlenen toplantıların, öğrenci durumu ile ilgili detaylı bilgilere ulaşmakta önemli bir payı olduğunu düşünmektedirler. Nitekim velilerin yaklaşık olarak dörtte üçünün bu toplantılara düzenli olarak katıldığı anlaşılmaktadır. %18 oranında veli, müsait olduğu sürece toplantılara katılken, velilerin %5’i çalıştığı için bu toplantılara katılamadıklarını belirtmişlerdir. Toplantıya katılım gösteremeyen veliler, müsait bir zaman diliminde, toplantı hakkında bilgi edinmek için öğretmen ile görüşme sağladıklarını belirtmişlerdir. İki veli bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

V54: ‘Bütün veli toplantılarına bazen ben, bazen eşim, bazen de ikimiz katılıyoruz. Çocuk ve okulla ilgili her şeyi buradan öğreniyoruz.’

V123: ‘Hepsine katılıyorum.Çocuğumun durumunu, okuldaki kişiliğini öğrenmek için.Ayrıca sorunlar, talepler bunlardan sadece toplantılarda haberdar olduğumdan.’

Okulda yapılan bu toplantılar, eğitim-öğretim sürecinin yorumlanmasına ve değerlendirilmesine, sorunların giderilmesine yönelik etkili çalışmalardır. MEB (2014), bu toplantılara ilişkin yönetmelikte, öğrencinin ders başarısının artırılmasında veli işbirliğinin ve desteğinin önemine değinerek, çocuğun davranış durumuyla ilgili paylaşımlarda bulunulması, okulda yapılacak sosyal faaliyetlere yönelik öğrenci ve veli katılımının sağlanması, okul süreci ile ilgili gerekli olan bilgi paylaşımının yapılmasına ilişkin esaslar vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda velilerin bu toplantılara katılımı, öğrencinin genel durumunun takibini ve öğrenciye ilişkin bilgi edinilmesini sağlayan önemli hususlardandır. Tablo 22’deki bulgular genel olarak yorumlandığında, okulda düzenlenen veli toplantılarına katılım düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir. Veliler, çocukları ve okulun genel işleyişi hakkında bilgi edinme konusunda isteklidirler.

Tablo 23. Veli Toplantılarında Tartışılan Konular

7) a.) Veli toplantılarında neleri tartışıyorsunuz?		
Cevaplar	f*	%
Öğrencinin sınıf içi ders-davranış durumu; sınıfın eksikleri ve okulun genel sorunları hakkında konuşma.	86	57,0
Öğrencinin ders-davranış durumu ve verimli ders çalışması için neler yapılması gerektiği, ailenin çocuğa karşı tutumu hakkında öğretmen ile görüş alışverişi yapma.	20	13,0
Çocukların tavır ve davranışlarını, arkadaşlarıyla ilişkilerini, derse katılım ve dersi dinlemelerini, ödev yapmalarını konuşma.	19	12,0
Çocukların ders durumları, beslenme konuları, temizlik, okula geliş-gidiş düzenleri, sosyal faaliyetler, okul-aile birliği, sınıf için yapılması gerekenleri konuşma.	8	5,2
Sınıf ihtiyaçlarını konuşma.	8	5,2
Öğretmen tarafından ders ya da hikaye kitapları önerilmesi.	5	3,0
Öğretmenin ders konuları ve ödevler hakkında bilgi vermesi.	4	2,6
Maddi konuları konuşma.	3	2,0
Toplam	153	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Veli toplantılarında neler tartışıyorsunuz sorusunun yer aldığı Tablo 23'te; velilerin %57'si, öğrencinin sınıf içi ders ve davranış durumunu, sınıf ile ilgili eksikleri ve okulun genel sorunlarını konuştuklarını belirtmişlerdir. Velilerin oransal olarak %13'ü ders ve davranış durumu ile verimli ders çalışma yöntemleri hakkında öğretmenden bilgi edindiklerini ve ailenin öğrenciye nasıl davranmasını gerektiğine ilişkin konuları konuşmaktadırlar. Veliler öğrencinin okul ortamında evden farklı, olumlu ya da olumsuz yönde, tutum sergileyebildiklerini ve bunun için öğretmenden bilgi almaları gerektiğini düşünmektedirler. Çocuğunun okuldaki davranış durumlarının, arkadaşlarıyla iletişim ve ilişkisinin nasıl olduğu, derslere ve ödevlere karşı tutumuna ilişkin konuların konuşulduğunu belirten veliler %12 oranındadır. Çocukların beslenme ve temizlik konusunda velilerden beklentileri, sosyal faaliyetler ve okulda yapılan toplantılara katılımı ile ilgili hususları konuştuklarını belirten 8 veli (%5) bulunmaktadır. Bu veliler de öğretmenden, öğrencinin ders-davranış durumuna ilişkin bilgi aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda iki veli görüşü şu şekildedir:

V28: 'Öğrencilerin ders durumu, ders notları, okul ve sınıf içindeki tavır ve davranışları, ders ve ödev konuları hakkında bilgi verilmesi, okul ve sınıf sorunları ve eksikleri için yapılması gerekenler konuşulur. '

V43: 'Çocukların işlediği dersleri, eksik kalan konular, temizlik ve beslenme konuları. Sınıf-okul sorunları, lazım olan şeyler.Yani çocuk için gerekli her şey konuşuluyor. '

Elde edilen bulgular genel olarak yorumlandığında, veli toplantılarında en az oranda maddi konuların konuşulduğu görülmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerine ilişkin konulara daha fazla önem verildiği sanlaşılmaktadır. Bu toplantıların içeriği hakkında edinilen bulgular çoğunlukla, öğrencinin ders ve başarı durumu, ailenin başarının yakalanmasında yapması

gerekenler, okul ve sınıf ihtiyaçları, öğrencinin çevresiyle iletişim düzeyi, beslenme düzeni, hijyen sağlamaya yönelik yapılacaklara ilişkin konulardır. Okul yaşantısının düzenli bir şekilde ilerlemesine, bu konuların konuşulması ve fikir paylaşımında bulunulması önemli katkılar sağlamaktadır. Veli görüşlerinde, özellikle; öğrencilerin ders durumlarına, öğrenme düzeylerine, eksik oldukları noktalara, bunlara ilişkin alınacak tedbirlere vurgu yapılmaktadır. Bu durum toplantıların genel olarak öğrenci başarısına yönelik olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 24. Veli Toplantılarının Görüş Bildirme Düzeyi

7. b. Veli toplantılarında görüşlerinizi belirtiyor musunuz?		
Cevaplar	f*	%
Çocuğumun ders-davranış durumu hakkında görüş belirtme.	60	43,0
Okul ve sınıf düzeni ile ilgili eksikler hakkında konuşma.	16	12,0
Öğretmene öğrenci ve dersler hakkındaki beklentilerini sorma.	15	11,0
Öğrenciler, sınıf ve okulun genel sorunlarının halledilmesi hakkında görüş belirtme.	11	8,0
Öğretmene çocuğun evdeki ders-davranış durumu hakkında bilgi verme.	10	7,0
Verimli ders çalışma ve öğrenme konusunda fikir alma.	6	4,4
Öğrencinin olumlu ve hatalı davranışlarına ilişkin tutumumu dile getirme.	5	3,6
Okul temizliği hakkında görüş belirtme.	3	2,0
Görüş belirtmeme.	12	9,0
Toplam	138	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Tablo 24’te velilerin veli toplantılarında belirttikleri görüşler yer almaktadır. Velilerin %43’ü toplantılarda, öğrencinin ders ve davranış durumuna ilişkin düşüncelerini ifade ettiklerini belirtmiştir. İkinci olarak ise, okul ve sınıf düzeniyle ilgili eksiklere ilişkin görüş bildiren 16 veli (%12) bulunmaktadır. Sınıf ve okulda eksik olan araç-gereçler, temizlik konusundaki eksikler, sınıf ve okul genelinde öğrencilerin birbirlerine yaklaşımlarındaki olumsuz tutumlar, velilerin vurgu yaptığı noktalardandır. Bunun yanı sıra çocuğunun başarı düzeyinin geliştirilmesine ve davranış durumundaki eksikliklere yönelik yapılması gerekenlere ilişkin görüş bildiren veliler %11 oranındadır. Bu konuda görüş bildiren iki velinin ifadesi şöyledir:

V25: ‘Derslerde nasıl başarılı olmaları için beklentilerimi söylerim.Çocukların aralarındaki ilişkileri, sorun olduğunda ne yapacağımı sorarım.Özellikle temizlik ile ilgili ve farklı istek ve şikâyetlerim olduğunda belirtirim.’

V26: ‘Genelde oğlumun dersi dinleyip dinlemediğini, başarı durumunu merak eder sorarız.Okulda ve evde yaptığı hatalı ya da eksik davranışları için bizim ne yapacağımızıöğreniyoruz. Okul ve sınıfın eksiklerini belirtirim ama maddi imkanlar her zaman yeterli olmuyor maalesef.. ’

Veliler, okulun fiziki şartlarına ilişkin beklentilerini sıklıkla dile getirmektedirler. Okul sürecinde öğrencilerin karşılıklı ilişkilerinde yaşanan sıkıntıların gündeme getirilmektedirler. Genel olarak Tablo 24’te yer alan bulgular yorumlandığında, çocukların elde edeceği başarının gelecekteki yaşamlarında belirleyici rol oynayacağını düşünen velilerin bu konudaki öğretmen görüş ve yönlendirmelerini toplantılarda duymaya önem vermektedirler.

4.1.6. Velilerin, Sosyal ve Bilimsel Yayın ve Faaliyetleri Takip Etme Durumlarına İlişkin Genel Görüşlerinden Ede Edilen Bulgular

Bu bölümde; öğrenci başarısına katkı sağlama noktasında, velilerin sosyal ve bilimsel yayın ve faaliyetleri takip etme durumuna ilişkin görüşlerinden birinci alt amaca ulaşmak için yararlanılmıştır. Konuya ilişkin elde edilen bulgular; Tablo 25, Tablo 26, Tablo 27, Tablo 28, ve Tablo 29’da yer almaktadır.

Tablo 25. Bilimsel Dergi, Kitap ve Görsel Materyal Takip Düzeyi

8.Çocuğunuzun daha başarılı olması için çıkan bilimsel dergi, kitap gibi yayınları takip ediyor musunuz?		
Cevaplar	f*	%
Sürelî yayınların takip edilmediğinin belirtilmesi.	45	31,0
Aylık bilim ve teknoloji dergilerini takip etme.	34	23,0
Test kitapları, ders için kaynak kitaplar alma.	34	23,0
Ara sıra bilim ve teknoloji dergilerini takip etme.	18	12,0
İnternette takip etme.	8	5,0
Öğretmenin tavsiye ettiği yayınları temin etme.	5	3,3
Belgesel izleme.	4	2,7
Toplam	148	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Tablo 25’te yer alan, çocuğunuzun daha başarılı olması için bilimsel dergi, kitap gibi yayınları takip ediyor musunuz sorusuna; velilerin %23’ü abone olduklarını ya da satın alma yolunu seçtiklerini, %5’i ise internet üzerinden takip ettiklerini belirtmişlerdir. Veliler, çocuklarının bu konuda istekli ve meraklı olduklarını ifade ederken, kaynakların olaylara farklı bakış açıları kazanmalarına yardımcı olduğunu ve kalıcı öğrenmelere yol açtığını düşünmektedirler. 5 (%3,3) veli ise; öğretmenlerinin belirli yayınları takip etmelerini

sağladığını ve bu konuda kontrolcü bir yaklaşım sergilediğini vurgulamışlardır. İki velinin bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

V20: 'Birlikte izliyoruz da okuyoruz da.Genellikle National Kids alıyorum. Zaten bu dergiyi çok seviyor. Dergiyi incelemek için hevesli de.. '

V77: 'Bilim Çocuk dergisine aboneyiz.Çocuğum derginin her sayısını merakla bekliyor. Okumaktan ve içinden çıkan oyunları oynamaktan zevk alıyor. Onunla beraber ben de yeni şeyler öğreniyorum'

Velilerin %12'si bilimsel yayınları sürekli takip etmediklerini; bunun sebebini de, okul derslerinden vakit bulamamaya, yetersiz maddi kaynaklara ya da öğrencilerin bu konuda çok istekli olmamasına bağlamışlardır. Öğrencilerin ders başarısını, ağırlıklı olarak kaynak ders kitaplarının kullanımına bağlayan velilerin de bu yayınları takip etme konusunda çok istekli olmadıkları söylenebilir. Nitekim velilerin %23'ü, ders başarısına katkı sağlamak için test ve ders kaynak kitaplarının daha faydalı olduğunu düşünmekle birlikte velilerin %31'i söz konusu süreli yayınları takip etmediklerini belirtmişlerdir. Bu konudaki bir veli görüşü aşağıdaki gibidir:

V34: 'Bu yayınları takip etmiyorum. Tercihlerimi de dersleri tekrar etmesi açısından test kitaplarından ve testlerden yana kullanıyorum.'

Elde edilen bulgular genel olarak yorumlandığında, ders materyalleri dışındaki bilimsel yayınların sıklıkla takip edilmemektedir. Velilerin bu konuda istekli olmamaları, ders başarısına yönelik yayınları tercih etmelerine neden olmaktadır. Velilerde, bu yayınları takip etmenin ders başarısına anlamlı katkılar sağlamadığı düşüncesinin yaygın olduğu söylenebilir.

Tablo 26. Bilimsel Dergi, Kitap ve Görsel Materyal Takibine Teşvik Düzeyi

8. a) Çocuğunuzun bunları izlemesini, okumasını sağlıyor musunuz, onları bu konuda nasıl teşvik ediyor musunuz?		
Cevaplar	f*	%
Sürelî bilimsel yayınlar için teşvik etmeme.	34	25,0
Ders çalışmasını ve test kitaplarından soru çözmesini sağlama/motive etme.	31	23,0
Bilimsel dergi, kitap ve görsel materyalleri birlikte okuma/izleme/inceleme.	15	11,0
Çocuk istekli ve meraklı olduğu için zorluk çekmeme.	15	11,0
İlgisini çekecek konuşmalar yapma, telkinde bulunma, motive etme.	13	9,0
Çocuğu çok fazla zorlamadan istediği zamanlar yapmasını sağlama.	8	6,0
Abone olunan yayınların sürekli alınmasını sağlama.	6	4,4
Kitap evlerine giderek bu yayınları birlikte inceleme ve yeni yayınları takip etme.	4	3,0
Belgesel izleme	3	2,0
Çocuğun ilgisini çekmediğini belirtme.	2	1,4
Bilgisayar ortamında izlenmesini sağlama.	2	1,4
Öğretmenin sürelî yayınlara ilişkin ödev vererek teşvik etmesi.	2	1,4
Deneyle ilgili çocuk programlarını izlemesini sağlama.	1	0,7
İngilizce ile ilgili yayınlar izlemeye- okutmaya çalışma.	1	0,7
Toplam	137	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Velilerin, ders başarısını attırmaya yönelik, çocuklarının bu yayınları izleme ve okumasını sağlama konusunda teşvik etme durumlarına ilişkin sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 26’da yer almaktadır. %23 oranında veli ders çocuklarının ders çalışmasına ve test kitaplarından soru çözmelerine yönelik çalışmalar yapmaktadır. Çocuklarının okul başarısını arttırmaya yönelik süreçte, derslere ilişkin kaynak kitap kullanma ve soru çözme yollarını tercih etmektedirler. Bu yayınların takip edilmesi konusunda, velilerin çocuklarını yeterli düzeyde teşvik etmedikleri söylenebilir. Velilerin bu konudaki ifadelerine bakıldığında, %25 oranında, çocuklarını teşvik etmedikleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu konudaki iki veli görüşü şu şekildedir:

V19: ‘Bunları takip etmiyorum, teşvik de etmiyorum. Başarılı olmasını tabi ki istiyorum. Bunun için de yardımcı kitaplar, yaprak testler ve soru bankaları alıyorum.’

V89: ‘Test kitapları çözmesini sağlıyorum. Başarılı olması, ileride hayatta iyi yerlerde ve imkanlarda yaşayabilmesi için başarılı olması gerektiğini hakkında konuşmalar yaparım. Aylık dergileri alıp okuması için teşvik etmiyorum açıkçası..İsterse de alıyorum.Sonuçta hayatı sınav başarısına bağlı.’

Bilimsel yayınları takip etme konusunda teşvik edici tutum sergilediğini belirten veliler (%11), bu yayınları çocuğuyla birlikte inceleme, %9 oranında motive edici konuşmalar yapma, % 4.4 oranında yayınların teminini sağlama, %2 oranında ise birlikte belgesel izleme yolunu tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Yine velilerin %11'i yayınları takip etme konusunda çocuğunun merak ve istek düzeyinin yüksek olduğunu belirterek bu konuda zorluk yaşamadıklarını ifade etmişlerdir.

Verilen cevaplar doğrultusunda, genellikle velilerin çocuklarını bu konuya ilişkin teşvik etmeye, gerek ve istek duymadıkları anlaşılmaktadır. Bu durumun velilerin nazarında, zaman kaybı, maddi külfet olarak görülmesi ve ders başarısını artırıcı bir etmen olmadığının düşünülmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 27. Okul içi ve Dışında Yapılan Etkinlerde Velilerin Görev Alma Düzeyi

9. Öğretmenin uygulayacağı okul içindeki ve okul dışındaki etkinliklerde (okul aile birliği toplantıları, kermesler, eğitsel okul gezisi, müze gezisi, bilim merkezleri gezisi vs.) görev alıyor musunuz?		
Cevaplar	f*	%
Görev almadığını belirtme.	45	34,0
Velinin çalıştığı için katılamadığını belirtmesi.	23	17,0
Öğretmene/okula yardımcı olmak için görev alma.	18	14,0
Çocuklar istediği için görev alma.	15	11,0
Vakit buldukça katıldığını belirtme.	9	7,0
Çocuğa örnek olmak için katıldığını belirtme.	5	4,0
Zaman zaman öğretmene yardımcı olmak için görev aldığını elirtme.	5	4,0
Keyifli bulduğu için katıldığını belirtme.	2	1,5
Çocuğu gözlemlemek için katıldığını belirtme.	2	1,5
Kendisi katılmasa da çocuğun katılmasını sağladığını belirtme.	4	3,0
Okulda bu tarz etkinlikler düzenlenmediğini belirtme.	4	3,0
Toplam	132	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Veliler, öğretmenin uygulayacağı, okul içi ve okul dışındaki etkinliklerde görev alıyor musunuz sorusuna; %34 oranında katılım sağlamadıklarını belirterek yanıt vermiştir. Veliler bu çalışmaların daha çok öğrencilere yönelik olduğunu, birkaç velinin katılım gösterebildiğini ifade etmişlerdir. Yapılan bu etkinliklerin eğitsel gezilerden ziyade, okulda düzenlenen toplantılar ve kermesler şeklinde gerçekleştiği, velilerin görüşlerinde sıklıkla yer almaktadır. Genel olarak, bu tür etkinliklere katılım oranının düşük olduğu söylenebilir. Buna ilişkin iki veli görüşü şu şekildedir:

V13: 'Genelde öğrencilere yönelik yapıyor..Açıkçası orada da bir işim olduğunu sanmıyorum. Ama kermeslere katılıyorum..'

V22: 'Hayır katılmıyorum. Bir kısmına temsili olarak sınırlı sayıda veli katılabilmektedir. Bu uygulamaları tasvip etmiyorum. (Özellikle kermesleri). Katkı sağladığını düşündüğüm bir şey değil. Velinin kendisiyle ilgili bir durum.'

Velilerin %17'si, bu tür etkinliklere katılma konusunda istekli olmalarına rağmen çalışma şartlarından ve günlük yaşamlarındaki sorumluluklarından ötürü vakit bulmamaktadırlar. Velilerin %14'ü bu tür etkinliklere, okula ve öğretmene katkı sağlamayı amaçlamaktadırlar. Dolayısıyla, bu faaliyetlerin, genellikle gezi ve kermeslere yönelik olarak yapıldığı sonucuna varılabilir. Bu durum; velilere, okul dışına çıkan öğrencilerinin kontrolünün sağlanmasına ve okula maddi kaynak sağlanmasına yardımcı olma konusunda ihtiyaç duyulduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu konuya ilişkin bir veli görüşü şu şekildedir:

V25: 'Okul aile birliğindeyim toplantılarına katılıyorum. Okul gezilerinde öğretmenimize yardımcı olmak için görev alıyorum.Okulda düzenlenen kermeslere yardımcı olurum.Okula katkı sağlaması için.'

Bu durumun yanı sıra velilerin %11'i çocuğun, ailesinin bu etkinliklerde görev almasını ve veliyi yanında görmek istediğini belirtirken; %4'ü ise çocuğuna örnek olmak için katılım gösterdiğini belirtmiştir. Bu noktada veli katılımının sağlanmasında öğrencilerin de etkili oldukları söylenebilir.

Görüşler genel olarak incelendiğinde, velilerin bu etkinliklerin uygulama sürecinde katılım gösterme konusunda istekli olmadıkları söylenebilir. Bu durumun; yapılan etkinliklerin, eğitim ve öğretim faaliyetlerine yönelik fayda getirmeyeceği düşüncesi, velilerin uygulamaya ilişkin hazırlık döneminde etkin rol almamaları ve bu konuda yeterli düzeyde bilgilendirilmemelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 28. Okul İçi ve Dışında Yapılan Etkinliklere Veli Katılım Durumu

9. a) Bu etkinliklere katılım gösteriyor musunuz?		
Cevaplar	f*	%
Katılmadığını belirtme.	30	23,0
Vakti olmadığı için katılım gösteremediğini belirtme.	19	14,5
Çocuklar için sosyal, eğitici ve eğlendirici olduğu için katıldığını belirtme.	19	14,5
Öğrenci ve okul için yararlı olduğu için katıldığını belirtme.	16	12,0
Kermeslerde görev alarak okula gelir ve destek sağlamaya çalıştığını belirtme.	12	9,0
Okul, öğretmen ve öğrenciye destek olmak için katıldığını belirtme.	8	6,0
Vakit buldukça katılmaya çalıştığını belirtme.	8	6,0
Çocuğumun çevresini tanımak ve onlarla yakın ilişki kurmak için katıldığını belirtme.	5	4,0
Çocuğun yanında olmanın ona güven verdiğini belirtme.	5	4,0
Çocuğumla birlikte zaman geçirmek için katıldığını belirtme.	3	2,0
Çocuk istediği için katıldığını belirtme.	3	2,0
Çocuk mutlu olduğu için katıldığını belirtme.	2	1,5
Çocuğun kültürlü olması için katıldığını belirtme.	1	0,5
Toplam	131	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Tablo 28’de yer alan soruya verilen yanıtların ilk sırasında, velilerin %23 oranla etkinliklere katılım göstermedikleri yer almaktadır. Vakti olmadığı için katılmadığını belirten veliler ise, %14,5 oranındadır. Yapılan etkinliklerin amacı hakkında bilgi sahibi olunmaması, velilerin sürece dâhil edilmemesi bu konudaki isteksizlik düzeyini arttırmaktadır. Bu doğrultuda iki veli görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

V5: ‘Vakit olmuyor. Gitmem nasıl etkiler bilmiyorum ama zaman doldurmak için sanki bunlar’

V76: ‘Katılmıyorum.Çocuğu geri kalmasın diye gönderiyorum. Çocuklar bazen gezilerin maksadından habersiz gibi..’

Bu etkinliklerle çocuklarının sosyalleştiğini, bilgi edindiğini ve keyifli vakit geçirdiğini düşünen velilerin oranı %14,5 düzeyindedir. Öğrenciye birçok yönden fayda sağladığını, okula karşı olumlu tutum geliştirmesine önemli bir etken olduğunu, bunun yanı sıra okulun özellikle maddi anlamda gelişmesi için yararlı faaliyetler olduğunu düşünen velilerin oranı %12’dir. Bu faaliyetler içerisinde, çoğunlukla bahsedilen kermesler önemli yer tutmaktadır. Okulların yeterli maddi kaynaklara sahip olmayışı bu tür etkinliklerin yapımını sıklaştırmaktadır. Bu düşünceye sahip velilerin kermeslerde görev alma oranı %9’dur. Bu duruma ilişkin bir veli görüşü şu şekildedir:

V64: ‘Bu katılımlar çocuğumun sosyalleşmesini, bilgilenmesini, eğlenmesini sağlıyor.Çocuğumun yanında olup onunla birlikte öğrenmek ve öğretmenimize destek olmak.Okula katkı sağlamak.’

Görüşler genel olarak yorumlandığında; velilerin yapılan bu tür faaliyetlerde öncelikli olarak okula ve öğretmenlere katkı sağlamaya çalıştıkları görülmektedir. Sosyal ve yardım amaçlı etkinliklerin, eğitsel amaçlı etkinliklerden daha sık yapıldığı, bu nedenle velilerin öğrenciden ziyade okula ve öğretmene destek olma gereği duyduğu; dolayısıyla bazı velilerin de bu etkinlikleri faydalı olarak görmediği anlaşılmaktadır. Alt eğitim kademelerinde bu etkinliklere katılım oranı daha fazla iken; üst eğitim kademelerinde bu oran farklılık göstermektedir.

Tablo 29. Okulu İçi ve Dışı Faaliyetlere Veli Katılımının Öğrenmeye Etki Düzeyi

9. b) Sizin bu tür etkinliklere katılım göstermeniz, çocuğunuzun öğrenmesine ne gibi katılar sağlar?		
Cevaplar	f*	%
Öğrenmeye bir katkı sağladığını düşünmediğini belirtme.	38	26,0
Çocuğun kendine güven duymasında, ders başarısında ve motivasyonunda artış sağlama.	24	17,0
Çocuğun mutlu olmasını sağlama.	20	14,0
Çocuğun,velisinin yanında olduğunu ve onu desteklediğini hissetmesi.	13	9,0
Yardımlaşma, paylaşma, dayanışma ve sorumluluk sahibi olmayı öğrenme.	12	8,0
Çocuğun özgüveninin gelişmesini sağlama.	8	6,0
Daha iyi öğrenmeyi, bilgili olmayı sağlama.	6	4,0
Çocuğun sosyalleşmesini sağlama.	6	4,0
Velisi yanında olan çocuğun daha ilgili ve istekli olması.	4	3,0
Okula maddi yarar sağlandığını belirtme.	3	2,1
Çocuğun işbirliğini öğrendiği belirtme.	2	1,3
Çocuk ve velisi arasında İletişimin güçlenmesi, paylaşımın artması.	2	1,3
Görsel öğrenmenin gerçekleşmesi.	2	1,3
Çocuğun genel kültürünün artması.	1	0,6
Çocuğun sosyalleşmesini sağlama.	1	0,6
Çocuğun kendini okula ve sınıfa ait hissetmesini sağlama.	1	0,6
Çocuğunun ilgi alanlarını belirlemesine katkı sağlama.	1	0,6
Okul-veli işbirliğini sağlıyor.	1	0,6
Toplam	145	100,0

*: Birden fazla veli görüşü içermektedir.

Bu tür etkinliklere katılmanız çocuğunuzun öğrenmesine ne gibi katılar sağlar sorusuna verilen cevapların ilk sırasında, %26 oranında veli, öğrenmeye herhangi bir katkı sağlamadığını düşündüklerini belirtmiştir. Bu görüşte olan veliler, okullardaki etkinliklerin kermes ağırlıklı olduğunu belirterek bu durumun öğrenme sürecine herhangi bir fayda sağlamayacağını düşünmektedirler. Eğitici- öğretici amaçla yapılan etkinliklerin, önceden planlanmış ve amaca uygun nitelik taşıması etkili öğrenmeler sağlar. Veliler bu niteliğe sahip

olmayan etkinliklerin, öğrencilerde, amaca yönelik öğrenmeler gerçekleştirmediğini ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin iki veli görüşü şu şekildedir:

V29: 'Söylediğiniz gibi etkinlikler olmuyor. Daha çok kermes oluyor; sirk, piknik gezisi gibi şeyler yapılıyor. Burada da bir şey öğrendiklerini sanmıyorum. Tabi ki ben yanında olunca mutlu oluyor.. Daha çok işin oyun kısmında çocuklar.'

V89: 'Ben olunca bu ortamlarda rahat ve emin hissediyor. Ama katıldığımız etkinlikler daha çok eğlenmeye dönük. Bir kere müzeye gitmiştik sınıfça, orada da çocuklar çok sıkılmıştı. Öğretmenlerde haklı çocukları tutmak zor dinlemiyorlar ama sonuç oraya gidildi mi gidildi gibi oldu..'

Etkinliklerin öğrenmeye katkı sağladığını düşünen %17 oranındaki veli; çocukta bu şekilde kendine güven duygusunda artış olduğunu bununla birlikte ders başarısının olumlu yönde etkilendiğini ve motivasyon düzeyinin arttığını belirtmişlerdir. Velisinin yanında olduğunu, onu desteklediğini hissetmesinin önemi vurgulayan veliler %9 oranındadır. Çocuğun sürecin bu şekilde ilerlemesinden mutlu olduğunu belirten veliler ise oransal olarak %14'lik paya sahiptirler. Velilerin bu tür etkinliklerin sadece ders başarısındaki etkisine değil, çocuğunun beceri kazanmasındaki önemine de atıfta bulunmuşlardır. Yardımlaşma, dayanışma, paylaşma, sorumluluk sahibi olma gibi becerilerin kazanılmasında etkili olduğunu düşünen veliler ise %8 oranındadır.

V28: 'Bilgi, beceri, sosyalleşmesi, özgüveni geliyor. Başarmanın hazına vararak mutlu oluyor. Ailenin yanında olması ise gururlanıp, desteklediği önemsendiğine inanıp güveni artırıyor.'

Velilerin en düşük oranda belirttiği ifade ise, bu etkinliklerin okul-veli işbirliğine katkı sağlama durumudur. Nitekim yapılan bu faaliyetler sırasında görüş alışverişi sağlama durumunun en yüksek düzeyde olması beklenir. Bu duruma iletişim eksikliğinin sebep olduğu söylenebilir. Veliler gerçekleştirilen bu etkinliklerin genellikle öğrenmeye katkı sağlamadığını düşünmektedirler. Ancak bazı veliler öğrenmeye katkı sağladığı noktaların, öğrencinin kendine güven duygusunun gelişerek ders başarısını artırma ve beceri kazanmaya yönelik olumlu etkileri olduğundan bahsetmişlerdir. Görüşler genel olarak yorumlandığında, velilerin; okul ve okul dışında yapılan faaliyetlerdeki birlikteliklerinin, öğrenmede dolaylı bir katkı sağlamaya yol açtığı algısına sahip oldukları anlaşılmaktadır.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmanın ikinci alt problemi olan; ‘2014-2015 öğretim yılında ilkökul 4. sınıf öğretmenlerinin, yapılandırmacı yaklaşımın uygulanma sürecinde velilerin üzerine düşen rolleri yerine düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?’ sorusuna yanıt aranmıştır. Bu konuya ilişkin 57 öğretmen görüşüne başvurulmuştur.

Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulama ve bu yaklaşımın süreçlerine uygun, etkin bir şekilde kullanma düzeylerine ve velilerin yapılandırmacı yaklaşımın uygulanma sürecinde rollerine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 30’da yer almaktadır.

Tablo 30. Öğretmen Görüşlerine Göre, Kendilerinin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulama ve Bu Süreçte Velilerin Rollerini Yerine Getirme Düzeyleri

Maddeler	Her zaman		Sık sık		Bazen		Nadiren		Hiçbir zaman	
	f	%	f	%	f	%	F	%	F	%
1. Yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarını tüm derslerde uyguladım.	16	28,1	34	59,6	6	10,5	1	1,8	...	...
2. Yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları öğrencinin öğrenmesinde etkilidir.	28	49,1	23	40,4	6	10,5	...	...	...	...
3. Öğretme-öğrenme sürecinde yapılandırmacı yaklaşıma uygun yöntem-teknikleri kullandım.	14	24,6	34	59,6	9	15,8	...	...	...	...
4. Öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmede, yapılandırmacı yaklaşıma uygun değerlendirme araçları kullandım.	13	22,8	26	45,6	17	29,8	1	1,8	...	...
5. Öğrenme ortamını yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarına uygun düzenledim.	10	17,5	30	52,6	17	29,8	...	...	...	...
6. Öğretme-öğrenme sürecinde ders içerikleri hakkında velileri bilgilendirdim.	12	21,1	29	50,9	14	24,6	2	3,5	...	...
7. Ürün dosyaları hakkında belirli	8	14,0	16	28,1	23	40,4	9	15,8	1	1,8

aralıklarla velileri bilgilendiririm.										
8. Veliler, ürün dosyalarının amacını ve hedefinin bilmektedir.	10	17,5	15	26,3	13	22,8	18	31,6	1	1,8
9. Veliler, sınıf içi bir takım etkinliklere katılmaya gönüllü olurlar.	12	21,1	21	36,8	17	29,8	7	12,3		
10. Veliler, sınıf etkinliklerinde rol alırlar.	6	10,5	20	35,1	18	31,6	13	22,8	...	...
11. Veliler, çocuklarının sınıfını düzenli aralıklarla ziyaret ederler.	7	12,3	15	26,3	21	36,8	14	24,6	...	...
12. Veliler okulla, okulun iletişim kurmasını beklemeden iletişim kurarlar.	3	5,3	13	22,8	21	36,8	18	31,6	2	3,5
13. Veliler, evde çocukları ile ilgili yaptıkları uygulamalara ilişkin olarak öğretmen ile bilgi alışverişinde bulunurlar.	1	1,8	16	28,1	23	40,4	14	24,6	3	5,3
14. Veliler, öğretmen ile düzenli işbirliği içerisindeyirler.	...		11	19,3	24	42,1	20	35,1	2	3,5
15. Veliler, okulda her alanda yapılan faaliyetleri takip ederler.			8	14,0	25	43,9	19	33,3	5	8,8
16. Veliler, okul politika ve uygulamaları konusunda önerilerde bulunurlar.	3	5,3	27	47,4	22	38,6	5	8,8	...	...
17. Okul tarafından velilere gönüllü olarak çalışabileceği seçenekler sunulmaktadır.	5	8,8	16	28,1	23	40,4	12	21,1	1	1,8
18. Veliler, veli eğitim seminerlerine katılarak kendilerini geliştirirler.	2	3,5	19	33,3	21	36,8	14	24,6	1	1,8
19. Veliler, okulda karar alma kurullarına katılırlar.	3	5,3	27	47,4	19	33,3	8	14,0	...	
20. Veliler, okulun duyuru ve yayınlarını takip ederler.	11	19,3	25	43,9	15	26,3	6	10,5		
21. Veliler, çocuklarının olumlu ve güzel davranışlarını öğretmeni ile paylaşırlar.	6	10,5	27	47,4	15	26,3	9	15,8	...	...

22. Veliler, çocuklarına nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda sürekli okul tarafından bilgilendirilirler.	7	12,3	19	33,3	23	40,4	8	14,0	...	...
23. Çocuklar okulda günlük yaptıklarını, velileri ile evde paylaşırlar.	10	17,5	21	36,8	20	35,1	5	8,8	1	1,8
24. Veliler çocuklarına, ev ödevleri için bir ödev yapma programı geliştirmede yardımcı olurlar.	11	19,3	26	45,6	16	28,1	4	7,0	...	...
25. Veliler, çocuklarının düzenli olarak okuma çalışması yapmalarını sağlarlar.	5	8,8	17	29,8	25	43,9	10	17,5	...	...
26. Veliler, çocuklarına çalışma alışkanlığı gibi bireysel nitelikleri kazandırmada çok önemli bir rolü olduğunu düşünürler.	6	10,5	21	36,8	19	33,3	11	19,3	...	...
27. Veliler, çocuklarının ev ödevlerini kontrol ederler.	3	5,3	16	28,1	26	45,6	11	19,3	1	1,8
28. Eğitsel araçların yapımı konusunda veliler çocuklarına yardımcı olurlar.	3	5,3	15	26,3	25	43,9	13	22,8	1	1,8
29. Veliler, çocuklarının araştırma faaliyetlerine zaman ayırarak, üzerine düşeni yaparlar.	3	5,3	8	14,0	29	50,9	12	21,1	5	8,8
30. Çocuklarının çalıştığı konular velileri her zaman ilgilendirir.	3	5,3	15	26,3	27	47,4	11	19,3	1	1,8
31. Veliler, çocuklarıyla birlikte çalışma masasına oturarak onun çalışma isteğinin artmasını sağlarlar.	2	3,5	8	14,0	27	47,4	14	24,6	6	10,5
32. Veliler, çocuklarının ruhsal ve fiziksel durumdaki değişimler hakkında okulu ve öğretmeni bilgilendirirler.	4	7,0	12	21,1	25	43,9	14	24,6	2	3,5
33. Veliler çocuklarının uyku, oyun, ders çalışma ve dinlenme	3	5,3	20	35,1	23	40,4	10	17,5	1	1,8

saatlerine dikkat ederler.											
34. Veliler, çocuklarının öğrenmesini destekleyen, ödevlerini rahatlıkla yapabilecekleri ev ortamları hazırlarlar.	3	5,3	16	28,1	22	38,6	12	21,1	4	7,0	

Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguların yer aldığı Tablo 30'daki 34 maddenin her biri bu bölümde detaylı bir şekilde incelenmiştir.

'Yapılandırımcı yaklaşım uygulamalarını tüm derslerde uygulayım.' cümlesinin yer aldığı 1. maddeye verilen cevaplar incelendiğinde, öğretmenlerin %59,6'sı sık sık, %28,1'i her zaman, %10,5'i ise bazen tüm derslerde yapılandırımcı yaklaşımı uyguladıklarını belirtmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin yapılandırımcı yaklaşımı tüm derslerde uygulama düzeyinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

'Yapılandırımcı yaklaşım uygulamaları öğrencinin öğrenmesinde etkilidir.' düşüncesi açısından öğretmenlerin %49,1'i her zaman, %40,4'ü sık sık, %10,5'i bazen biçiminde görüş belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin yapılandırımcı yaklaşımın, öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli bir etkiye sahip olduğu görüşünü büyük ölçüde benimsedikleri söylenebilir.

'Öğretme-öğrenme sürecinde yapılandırımcı yaklaşıma uygun yöntem-teknikleri kullanırım.' cümlesinin yer aldığı 3. maddeye, öğretmenlerin; %59,6'sı sık sık, %24,6'sı her zaman, %15,8'i ise bazen görüşünü belirtmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin öğrenme sürecinde sıklıkla, bu yaklaşıma uygun yöntem ve tekniklerden yararlandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin; %45,6'sı sık sık, %29,8'i bazen, %22,8'i ise her zaman ölçme değerlendirme çalışmalarını yapılandırımcı yaklaşıma uygun gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir (4. Madde). Bu durum öğretmenlerin yapılandırımcı yaklaşıma uygun ölçme-değerlendirme araçlarını kullandıkları şeklinde yorumlanabilir.

'Öğrenme ortamını yapılandırımcı yaklaşım uygulamalarına uygun düzenlerim.' düşüncesinin yer aldığı 5. maddeye, öğretmenlerin %52,6'sının sık sık, %29,8'inin bazen, %27,5'inin ise her zaman biçiminde görüş belirttikleri gözlenmiştir. Öğretmenlerin sıklıkla,

ders içi süreçlerde sınıf ortamını yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak düzenledikleri anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin; 6. maddede yer alan '*Öğretme-öğrenme sürecinde ders içerikleri hakkında velileri bilgilendiririm.*' görüşünü %50,9 oranında sık sık, %24,6'sı bazen, %21,1'i her zaman,%3,5'i se nadiren biçiminde benimsedikleri görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin, velileri ders içerikleri hakkında bilgilendirmeye çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

'*Ürün dosyaları hakkında belirli aralıklarla velileri bilgilendirme*' konusunda (7. madde) öğretmenlerin %40,4'ünün bazen, %28,1'inin sık sık, %15,8'inin nadiren, %14'ünün ise her zaman %1,8'inin ise hiçbir zaman oranında görüşler belirttikleri gözlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre velilerin ürün dosyaları hakkında öğretmenler tarafından bilgilendirilme düzeyinin düşük olduğu söylenebilir.

'*Veliler, ürün dosyalarının amacını ve hedefini bilmektedir.*' cümlesinin yer aldığı 8. maddeye, öğretmenlerin 31,6'sı nadiren, 22,8'i ise bazen velilerin ürün dosyalarının amacı ve hedefi konusunda bilgi sahibi olduklarını belirtmiştir. Buna karşın %26,3'ü sık sık, %17,5'i ise her zaman bildiklerini ifade etmişlerdir. Buna göre velilerin istenilen düzeyde bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir.

'*Veliler, sınıf içi bir takım etkinliklere katılmaya gönüllü olurlar.*' cümlesinin yer aldığı 9. maddeye, öğretmenlerin; yaklaşık yarısının (%36,8'i sık sık, %21,1'i her zaman) velilerin bu konuda gönüllü oldukları görüşünde oldukları söylenebilir. Bazen diyenlerin oranı ise , %29,8 dir. Buna karşın %12,3'ü nadiren velilerin sınıf içi bir takım etkinliklere katılmaya gönüllü olduklarını belirtmişlerdir. Bu durum velilerin bu etkinliklere katılma konusunda genel olarak istekli oldukları şeklinde yorumlanabilir.

'*Veliler, sınıf etkinliklerinde rol alırlar.*' cümlesinin yer aldığı 10. maddeye ilişkin, öğretmenlerin; %35,1'i sık sık, %31,6'sı bazen, %22,8'i nadiren, %10,5'i ise her zaman sınıf etkinliklerinde rol aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu verilere göre öğretmenlerin velilerin sınıf etkinliklerinde genel olarak rol almaya çalıştıklarını düşündükleri söylenebilir.

11. maddeye ilişkin, öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisinin (%36,8'i bazen, %24,6'sı nadiren) velilerin çocuklarının sınıfını bazen ve nadiren ziyaret ettiklerini (11. Madde) düşündükleri gözlenmiştir. Yaklaşık üçte biri (%26,3'ü) sık sık çocuklarının sınıflarını ziyaret ettikleri

yönünde görüş bildirmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre, velilerin çocuklarının sınıfını istenildiği ölçüde düzenli aralıklarla ziyaret ettiklerini söylemek güçtür.

‘Veliler okulla, okulun iletişim kurmasını beklemeden iletişim kurarlar.’ cümlesinin yer aldığı 12. maddeye ilişkin, öğretmenlerin oransal olarak; %36,8’i bazen, %31,6’sı nadiren, %22,8’i sık sık velilerin okulla, okulun iletişim kurmasını beklemeden iletişim kurdukları, %3,5’i ise velilerin hiçbir zaman bu durumu gerçekleştirmedikleri yönünde görüş bildirmiştir. Bu durum velilerin okulla iletişim kurmak için okuldan davet bekledikleri şeklinde yorumlanabilir.

13. maddede yer alan *‘Veliler, evde çocukları ile ilgili yaptıkları uygulamalara ilişkin olarak öğretmen ile bilgi alışverişinde bulunurlar.’* cümlesine yönelik öğretmenlerden elde edilen görüşlerde, öğretmenlerin %40,4’ü bazen, %28,1’i sık sık, %24,6’sı nadiren çocuklarının evde yaptıklarına ilişkin velilerin kendilerini bilgilendirdiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda velilerin, öğretmenle yeterli düzeyde iletişim kurmadıkları söylenebilir.

‘Veliler, öğretmen ile düzenli işbirliği içerisindeyler.’ cümlesinin yer aldığı 14. maddede, öğretmenlerin yaklaşık olarak dörtte üçü (%42,1’i bazen, %35,1’i nadiren) velilerin kendileriyle işbirliği içerisinde olma durumlarını istenilen düzeyde bulmamışlardır. Nitekim öğretmenlerin %3,5’i ise bu durumun hiçbir zaman gerçekleşmediğini ifade etmiştir. Görüşlerinden elde edilen bulgulara göre; velilerin öğretmenlerle istenilen düzeyde işbirliği içerisinde olmadığı söylenebilir.

‘Veliler, okulda her alanda yapılan faaliyetleri takip ederler.’ cümlesinin yer aldığı 15. maddede, öğretmenlerin yaklaşık olarak dörtte üçü (%43,9’u bazen, %33,3’ü nadiren) velilerin okulda yapılan faaliyetleri takip etme düzeyini yeterli bulmamışlardır. Öğretmenlerin %8,8’i ise, velilerin bu faaliyetleri hiçbir zaman takip etmediklerini ifade etmiştir. Bu durum velilerin okulda yapılan faaliyetlere katılma konusunda istekli olmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

‘Veliler, okul politika ve uygulamaları konusunda önerilerde bulunurlar.’ ifadesine (Madde 16) ilişkin, öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı (%47,4) okul politika ve uygulamalarına ilişkin velilerin sık sık öneriler getirdiği yönünde olumlu görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin oransal olarak %38,6’sı velilerin bazen bu konuda görüş bildirdiklerini ifade etmiştir. Elde

edilen bulgulara göre, okulun işleyişine yönelik velilerin öneri getirerek sürece katılım sağlamaya çalıştıkları söylenebilir.

‘Okul tarafından velilere gönüllü olarak çalışabileceği seçenekler sunulmaktadır.’ cümlesinin yer aldığı 17. maddeye ilişkin, öğretmenlerin; %40,4’ü bazen, %28,’i sık sık, %21,1’i nadiren velilere okulda gönüllü olarak çalışabileceği seçeneklerinin sunulduğu yönünde görüş bildirmiştir. Velilerin okulun bir paydaşı olmasını sağlamak için okul personeli tarafından seçenekler sunulmaya çalışıldığı söylenebilir.

18. maddede yer alan *‘Veliler, veli eğitim seminerlerine katılarak kendilerini geliştirirler.’* ifadesine yönelik, öğretmenlerin; %36,8’i bazen, %33,3’ü sık sık, %24,6’sı nadiren velilerin eğitim seminerlerine katıldıklarını belirtmiştir. Bu durum velilerin eğitim süreci konusunda kendilerini geliştirmeye çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

‘Veliler, okulda karar alma kurullarına katılırlar.’ ifadesine yönelik, öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı (%47,4’ü) velilerin okulda karar alma süreçlerinesık sık katılım gösterdiklerini belirtmişlerdir (19. Madde). Yaklaşık olarak üçte bir oranında (%33,3) öğretmen ise bu durumun bazen gerçekleştiği yönünde görüş bildirmiştir. Bu durum, velilerin okul yönetimine dahil olmaya çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

‘Veliler, okulun duyuru ve yayınlarını takip ederler.’ ifadesine yönelik öğretmenler; %43,9 oranında sık sık, %26,3 oranında bazen, %19,3 oranında her zaman velilerin okul duyuru ve yayınlarını takip ettiklerini belirtmiştir (Madde 20). Bu durum velilerin okulun duyuru yayınlarını takip etme konusunda istekli oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Madde 21’de yer alan, *‘Veliler, çocuklarının olumlu ve güzel davranışlarını öğretmeni ile paylaşma.’* durumuna yönelik öğretmenlerin; %47,4’ü sık sık, %26,3’ü bazen, %15,8’i nadiren, %10,5’i ise her zaman velilerin bu konuda kendilerini bilgilendirdiklerini belirtmiştir. Elde edilen bulgulardan, velilerin çocuklarının olumlu ve güzel davranışlarından memnun oldukları ve bu durumu öğretmene anlatma konusunda istekli oldukları şeklinde yorumlanabilir.

22. maddede yer alan, *‘Veliler, çocuklarına nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda sürekli okul tarafından bilgilendirilirler.’* ifadesine ilişkin öğretmenler; %40,4 oranında

bazen, %33,3 oranında sık sık, %14,0 oranında nadiren, %12,3 oranında ise her zaman, velilerin okul tarafından sürekli bilgilendirildikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmen ve okul personeli tarafından, çocuklarının eğitimine katkı sağlamaları için velilerin bilgilendirilmeye çalışıldıkları söylenebilir.

Çocuklar okulda günlük yaptıklarını, velileri ile evde paylaşma’ konusunda (23. Madde) öğretmenlerin; %36,8’i sık sık, %17,5’i her zaman çocukların velileri ile okulda yaşananları paylaştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yaklaşık olarak üçte biri ise, (%35,1) söz konusu paylaşım durumunun bazen gerçekleştiği yönünde görüş bildirmiştir. Bu durum öğrenci ve velilerin iletişim ve paylaşım içerisinde olmaya çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

24. maddede yer alan, *‘Veliler çocuklarına, ev ödevleri için bir ödev yapma programı geliştirmede yardımcı olurlar.’* ifadesine yönelik öğretmenlerin; %45,6’sı sık sık, %19,3’ü her zaman ev ödevleri için velilerin çocuklarına program hazırlamaya çalıştıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin yaklaşık olarak üçte biri (%28,1) ise bu durumun bazen gerçekleştiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgulara göre, velilerin, çocuklarının ödev yapma düzenini ve alışkanlığını geliştirmeye önem verdikleri anlaşılmaktadır.

Madde 25’te yer alan, *‘Veliler, çocuklarının düzenli olarak okuma çalışması yapmalarını sağlama.’* durumuna ilişkin, öğretmenler tarafından; %43,9 oranında bazen, %29,8 oranında sık sık, %17,5 oranında nadiren, %8,8 oranında ise her zaman gerçekleştiği yönünde görüş bildirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, velilerin çocuklarına düzenli olarak okuma çalışması yaptırmaya çalıştıkları söylenebilir.

‘Veliler, çocuklarına çalışma alışkanlığı gibi bireysel nitelikleri kazandırmada çok önemli bir rolü olduğunu düşünürler’ ifadesine yönelik (Madde 26) öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı (%10,5 her zaman, %36,8 sık sık), bu durumun veliler tarafından önemsendiğini düşünmektedir. Velilerin bu konuda kendi rollerini bazen önemli gördüklerini belirten öğretmenler ise yaklaşık olarak üçte bir oranındadır (%33,3). Elde edilen bulgulara göre, velilerin bu konudaki bilinç düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir.

27. maddede yer alan *‘Veliler, çocuklarının ev ödevlerini kontrol etme.’* konusunda öğretmenlerin yaklaşık olarak beşte üçü (%45,6 oranında bazen, %19,3 oranında nadiren)

velileri çocuklarının ödevlerini kontrol etme konusunda yeterli bulmamıştır. Yaklaşık olarak üçte bir oranında öğretmen (%28,1) ödev kontrolünde velilerin sık sık görev aldığını düşünmektedir. Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre, velilerin söz konusu ödevleri sıklıkla kontrol ettiklerini söylemek güçtür.

‘Eğitsel araçların yapımı konusunda velilerin çocuklarına yardımcı olması.’ konusunda öğretmenlerin yaklaşık olarak beşte üçü (%43,9’u bazen, %22,8’i nadiren) olumsuz görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin yaklaşık olarak dörtte biri (%26,3) velilerin çocuklarına sık sık yardımcı olduklarını düşünmektedir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenler, velilerin bu konudaki desteğinin yeterli bulmamaktadır.

Öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı (%50,9), *‘Veliler, çocuklarının araştırma faaliyetlerine zaman ayırarak, üzerine düşeni yaparlar.’* maddesine yönelik, velilerin üzerine düşen görevleri bazen yerine getirdiklerini belirtmiştir (Madde 29). Yaklaşık olarak beşte bir oranında öğretmen (%21,1), velilerin bu konuda üzerine düşen görevleri nadiren yerine getirdiklerini; öğretmenlerin %8,8’i ise hiçbir zaman yerine getirmediklerini düşünmektedir. Öğretmen, çocuklarının araştırma faaliyetleri konusunda üzerine düşen hususları velilerin tam anlamıyla yerine getirmediklerini düşünmektedirler.

‘Çocuklarının çalıştığı konular velileri her zaman ilgilendirir.’ ifadesine ilişkin görüş bildiren öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı (%47,4) velilerin bazen çocuklarının çalıştıkları konularla ilgilendiklerini ifade etmişlerdir (Madde 30). Öğretmenler, velilerin yaklaşık olarak dörtte birinin (%26,3) sık sık, beşte birinin (%19,3) ise nadiren çalışılan konular ile ilgilendiklerini düşünmektedir. Velilerin bu duruma yönelik ilgi düzeyleri düşük bulunmamakla birlikte, bu duruma yönelik ilgi düzeyinin yüksek olduğunu söylemek güçtür.

‘Veliler, çocuklarıyla birlikte çalışma masasına oturarak onun çalışma isteğinin artmasını sağlarlar.’ ifadesinin yer aldığı 31. maddeye göre öğretmenlerin %47,4’ü bazen, %24,6’sı nadiren, %14’ü sık sık, velilerin çocuklarıyla birlikte çalışma masasına oturarak onların çalışma isteklerini arttırmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler bu durumun sıklıkla gerçekleşmediğini düşünmektedirler.

Madde 32’de yer alan, *‘Veliler, çocuklarının ruhsal ve fiziksel durumdaki değişimler hakkında okulu ve öğretmeni bilgilendirirler.’* ifadesine yönelik öğretmenler; ilk sırada %43,9 oranla bazen, %24,6 oranla nadiren, %21,1 oranla ise sık sık bu konuda

bilgilendirildiklerini belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin, çocuklarının ruhsal ve fiziksel durumdaki değişimler hakkında okulun ve kendilerinin veli tarafından bilgilendirilme düzeyini düşük buldukları şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenler 33. maddede yer alan, *‘Veliler çocuklarının uyku, oyun, ders çalışma ve dinlenme saatlerine dikkat ederler.’* ifadesine yönelik; %40,4 oranında bazen, %35,1 oranında sık sık; velilerin çocuklarının uyku, oyun, ders çalışma ve dinlenme saatlerine dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Yaklaşık olarak beşte bir oranında (%21,1) öğretmen nadiren dikkat edildiği yönünde görüş bildirmiştir. Bu durum, velilerin çocuklarının planlı ve düzenli bir şekilde günlerini geçirmelerine katkı sağlamaya çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

‘Veliler, çocuklarının öğrenmesini destekleyen, ödevlerini rahatlıkla yapabilecekleri ev ortamları hazırlama.’ konusunda öğretmenlerin oransal olarak %38,6’sı bazen, %28,1’i sık sık, %5,3’ü ise her zaman velilerin bu ortamları hazırladıklarını belirtmişlerdir (Madde 34). Elde edilen bulgulara göre, veliler tarafından çocuklarının öğrenmesini destekleyen, ödevlerini rahatlıkla yapabilecekleri ev ortamlarının sağlanmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır.

Yukarıda Tablo 30’a göre öğretmen görüşlerine ilişkin verilerden yola çıkılarak ikinci alt amacın alt boyutlarına ilişkin olarak elde edilen bulgular aşağıdaki gibi özetlenebilir.

Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulama düzeyleri açısından; çoğunlukla yapılandırmacı yaklaşımın gerektirdiği uygulamaların öğrenme açısından etkili olduğunu düşündükleri (Madde 2), süreçte yapılandırmacı yaklaşımı benimsedikleri söylenebilir. Ayrıca öğrenme ortamını bu duruma uygun düzenlemekle birlikte ve derslerde çoğunlukla yapılandırmacı uygulamalarına yer verilmektedir (Madde 1, Madde 5). Öğretmenler yapılandırmacılığın gerekliliğine uygun yöntem ve teknikler kullanmakta (Madde 3), ölçme ve değerlendirme çalışmalarında ise genellikle yapılandırmacı yaklaşımın esaslarına uygun araçlar tercih etmektedirler (Madde 4).

Öğretmenlerin öğretilen dersler hakkında velileri bilgilendirme durumları konusundaki düşüncelerine göre; velileri ders içerikleri hakkında sık sık bilgilendirdikleri söylenebilir (Madde 6). Öğretmenler, velilere yönelik sık sık bilgilendirme çalışması yapmalarına rağmen velilerin söz konusu içerikleri öğrenmek için yeterince istekli olmadıklarını

düşünmektedirler (Madde 30). Veliler ürün dosyaları hakkında öğretmenler tarafından sürekli bilgilendirilmemektedirler (Madde 7). Süreç değerlendirmesinde önemli bir araç olan ürün dosyalarının amacı ve hedefine ilişkin velilerin yeterli bilgiye sahip olmadıkları yorumuna ulaşılabilir (Madde 8).

Velilerin Öğretmenle İşbirliği Yapma Düzeyi ve çocukları için sağladıkları çalışma düzenine ilişkin öğretmen görüşlerinde; velilerin kendileriyle düzenli bir işbirliği içerisinde olmadıkları düşüncesi yer almaktadır (Madde 14). Ancak velilerin çocuklarına ödev yapma düzeni geliştirme konusunda büyük oranda yardımcı olmaya çalışmaktadırlar (Madde 24). Dolayısıyla velilerin çocuklarına çalışma alışkanlığı kazandırmanın önemini kavramalarına ilişkin bilinç düzeyinin düşük olmadığı öğretmenlerce ifade edilmiştir (Madde 26). Öğretmenler, velilerin öğrenci ödevlerini sıklıkla kontrol etmediklerini düşünmekle birlikte çocukların eğitsel araçlar geliştirmesi konusunda veli desteğini yeterli düzeyde alamadıklarını düşünmektedirler (Madde 27, Madde 28). Nitekim velilerin araştırma faaliyetlerine katkı sağlama düzeylerinin öğretmenlerce yeterli düzeyde görülmediği söylenebilir (Madde 29). Çocuklarına sağladıkları çalışma ortamındaki motivasyon düzeyini yükseltmek için velilerin öğrenciyle birlikte çalışma masasına oturarak çalışma durumlarının, sıklıkla görülmediği öğretmenlerce ifade edilmiştir (Madde 30). Velilerin, çocuklarının fiziksel ve sosyal ihtiyaçlarının karşılama konusuna da her zaman dikkatli olmadıkları ve çocuklarının ruhsal ve fiziksel durumdaki değişimler hakkında okulu ve öğretmeni her zaman bilgilendirmedikleri söylenebilir (Madde 32, Madde 33).

Velilerin çocuklarına okuma çalışması yaptırma durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgularda; velilerin yaklaşık olarak yarısının çocuklarına düzenli bir şekilde kitap okuma çalışması yapmalarına imkan sağlamaya çalıştıkları belirtilmiştir (Madde 25). Velilerin bu konuya önem verdikleri söylenebilir.

Öğrenci-veli okul süreci paylaşım düzeylerine ilişkin; çocukların okulda günlük yaptıklarını, velileri ile evde paylaşma durumlarının sıklıkla gerçekleştiği öğretmenlerce ifade edilmiştir (Madde 23). Bu durum öğrenci ve velinin okula ve okulda yaşananlara ilişkin birbirleriyle iletişim kurmaya çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

Velilerin okulda yönetsel ve eğitsel alan uygulamalarına katılım düzeyleri hakkında elde edilen bulgularda; velilerin yaklaşık olarak yarısının okul politika ve uygulamalarında

söz sahibi olmaya çalıştıkları ve bu konuda karar alma mekanizmalarına katıldıkları öğretmenlerce ifade edilmiştir (Madde16, Madde 19). Okulun da velileri eğitim-öğretim sürecinin bir parçası yapmak için bir takım etkinliklere ve çocuklarının akademik gelişimine katkı sağlayabilmelerine yönelik çalışmalar yaptığı ve velilerin bu anlamda sürece dahil olarak okulun bir paydaşı olmaya çalıştığı söylenebilir (Madde 17, Madde 21).

Velilerin okulla iletişim kurma ve okulu ziyaret etme sıklıklarına ilişkin öğretmen görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde; velilerin çocuklarının sınıflarını düzenli aralıklarla ziyaret etmeye çalıştıkları söylenebilir (Madde 11). Velilerin okulla, okulun iletişim kurmasını beklemeden iletişim kurma düzeyleri öğretmenlerce düşük bulunmuştur (Madde 12). Bu durum, velilerin okulla iletişim kurma sürecinin ilk adımını, genellikle, okuldan bekledikleri şeklinde yorumlanabilir.

Velilerin sınıf içi ve okul ve dışında gerçekleştirilen faaliyetlere katılım düzeyinin ele alındığı öğretmen görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, velilerin sınıfta düzenlenen etkinliklere katılmaya gönüllü oldukları ve bunlarda etkinliklerde rol almaya çalıştıkları söylenebilir (Madde 9, Madde 10). Ancak velilerin okulda tüm alanlarda yapılan faaliyetleri takip etme düzeyinin düşük olduğu söylenebilir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde üçüncü alt problem olan; ‘Yapılandırmacı yaklaşıma göre velilerin üzerine düşen rolleri yerine getirme düzeylerine ilişkin veli ve öğretmen görüşleri arasında ne gibi benzerlik ya da farklılıklar vardır?’ sorusuna ilişkin öğretmen ve veli görüşlerinin karşılaştırılması dayalı bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Öğretmenlerin öğretilen dersler hakkında velileri bilgilendirme durumlarına ilişkin veli ve öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguların karşılaştırılması:

Bu konuda daha önce de belirtilen veli görüşleri dikkate alındığında; velilerin işlenen konular hakkında öncelikli olarak çocuklara soru sorarak bilgi edindiklerini, daha sonra da çocukların defter ve kitaplarını takip ettiklerini belirlenmiştir. Nitekim velilerin yaklaşık olarak dörtte biri çocuklarıyla günlük olarak okul ve işlenen dersler hakkında konuştuğunu belirtmişlerdir. Velilerin yalnızca %8’i öğretmenden bilgi aldığını belirtmektedir. Buna karşın öğretmenlerin yaklaşık yarısının velilere her zaman bilgi verdiğini ifade etmesi dikkati çekmektedir.

Bu konudaki öğretmen ve veli görüşleri karşılaştırıldığında; öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı dersler hakkında velileri sık sık bilgilendirdiklerini belirtirken; velilerin çoğunluğu dersler hakkında öğrenci ve ders materyallerinden bilgi edindiklerini ifade etmişlerdir. Bu durumda velilerin derslere ilişkin birincil bilgi edinme kaynağının öğrenci ve ders materyalleri olduğu söylenebilir. Öğretmen görüşlerinin genelinde, çocuklarının çalıştığı konulara ilişkin velilerin her zaman ilgili olmadığı anlaşılrken; velilerin konulara ilişkin bilgi sahibi olma düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Bu konudaki görüş farklılığının, öğretmenler ve veliler arasındaki iletişim eksiliğinden kaynaklandığı söylenebilir.

Velilerin öğretmenle işbirliği içerisinde olma durumları ve çocuklara ev ortamında veli tarafından sağlanan çalışma alışkanlıkları düzenine ilişkin veli ve öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguların karşılaştırılması:

Bu duruma ilişkin belirtilen veli görüşlerinden; öğretmenle sıklıkla ders ve davranış durumu hakkında iletişime geçerek işbirliği sağladıkları anlaşılmaktadır. Velilerin yaklaşık olarak dörtte biri, ödev yapımına yardımcı olma, bu çalışmaları kontrol etme ve düzenli yapılmasını sağlama sürecine katkı sağlamaktadırlar. Velilerin %13'ü çocuklara doğru çalışma alışkanlığı kazandırmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Veliler çocuklarıyla birlikte çalışma düzeylerinin düşük olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmen ve veli görüşlerinden edinilen bulgular karşılaştırıldığında; öğretmenler, velilerle işbirliği düzeyinin düşük olduğunu belirtirken; veliler ise, genellikle öğrenci ders başarı durumunun takibine ilişkin işbirliği sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler velilerin ders çalışma ve ev ödevlerinin yapımına ilişkin yeterli katkı sağlamadıklarını düşünürken; velilerin bu konudaki görüşlerinde, öğrencilere yardımcı olmaya çalıştıkları söylenebilir. Bu duruma ilişkin öğretmen veli bulgularındaki farklılığın nedeni olarak; velilerin bu konuda yeterli bilgi düzeyine sahip olmamaları ve öğretmenler tarafından etkili bir şekilde bilgilendirilmemeleri gösterilebilir.

Velilerin çocuklara okuma çalışması yaptırma durumuna ilişkin veli ve öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguların karşılaştırılması:

Veli görüşlerinde yer alan bulgularda çocuklarıyla birlikte kitap okuma alışkanlığı olduğunu belirten veli oranı %37'dir. Velilerin yaklaşık olarak beşte biri hafta birkaç kez; altıda biri ise her gün okuma çalışması yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmen görüşlerinde, velilerin çocuklarına kitap okuma çalışması yapmalarına uygun ortam sağladıkları ancak yeterli düzeyde okuma çalışması yaptıramadıkları ifade edilmiştir. Bu konuya ilişkin veli ve öğretmen görüşlerindeki oranları benzerlik gösterdiği ve velilerin çocuklarına okuma çalışmalarını yeterli düzeyde yaptıramadıkları söylenebilir.

Okulda yaşanan günlük olayları öğrencilerin velileriyle paylaşma düzeylerine ilişkin veli ve öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguların karşılaştırılması:

Velilerin yaklaşık olarak dörtte biri, çocuklarının eve geldiklerinde yaşadıklarını günlük olarak kendilerine anlattıklarını belirtmiştir. Velilerin yaklaşık olarak beşte biri ise; okuldan gelince yaşanan olaylar hakkında çocuklarına soru sorarak bilgi edindiklerini ifade etmiştir. Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre; çocukların bu konudaki paylaşım düzeyinin yüksek bulunmuştur. Öğrenci-veli iletişim sürecinin etkili bir şekilde işlediği ve bu konudaki veli ve öğretmen görüşlerinin benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Velilerin okula ilişkin yönetsel ve eğitsel alandaki faaliyetlere katılım düzeyi ve çocuklarının eğitim durumları hakkında bilgilendirilme durumunun veli ve öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre karşılaştırılması:

Veli görüşlerinden elde edilen bulgularda; velilerin okul sürecine katılım göstermek için sıklıkla veli toplantılarını tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Nitekim velilerin dörtte üçü bu toplantıları her zaman takip etmektedir. Bunun yanı sıra dörtte bir oranında veli bu toplantılarda okul düzenine ilişkin görüşlerini belirtmektedir. Yine aynı orandaki veli, öğrencinin evdeki ders ve davranış durumuna ilişkin öğretmeni bilgilendirdiğini ve öğretmenle fikir alışverişi içerisinde olduğunu belirtmiştir.

Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin %43.9'u velilerin okulun duyuru ve toplantılarını velilerin sıklıkla takip etmekle birlikte çocuklarının sınıflarını düzenli aralıklarla ziyaret etmeye çalışmaktadırlar.

Bu doğrultuda ilgili veli ve öğretmen bulgularının benzerlik gösterdiği ve velilerin okul sürecindeki yönetsel ve eğitsel alandaki çalışmalara katılmaya çalıştıkları ifade edilebilir.

Velilerin sınıf içi etkinliklerde rol alma düzeyi ve okul içi ve dışında gerçekleştirilen faaliyetleri takip etme durumlarına ilişkin veli ve öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguların karşılaştırılması:

Bu konuya ilişkin veli bulgularında, veliler %34 oranında, okul içi ve dışında yapılan faaliyetlere katılmamaktadırlar. Bu tür etkinliklerin öğrenci başarısına katkı sağlamadığını düşünen veliler ise dörtte bir oranındadır.

Öğretmenlerin %43,9'u, velilerin bu tür etkinlikleri bazen takip ettiklerini belirtmişlerdir. Yaklaşık olarak üçte bir oranında öğretmen, velilerin bu tür etkinliklere bazen katılım gösterdiklerini ifade etmiştir.

Bu duruma ilişkin paralellik gösteren veli ve öğretmen görüşleri karşılaştırıldığında, velilerin okula ilişkin yapılan etkinliklere katılım düzeyinin düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Veli ve öğretmenlerin yapılandırıcı yaklaşımı bilme ve uygulama süreçlerine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulguların karşılaştırılması:

Yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarına ilişkin veli bulguları ele alındığında; velilerin yaklaşık olarak dörtte birinin bu konu hakkında bilgi sahibi olmadığı anlaşılmaktadır. Bu konu başlığına ilişkin ifade edilen diğer bulgular ise; %9 oranında, okulların yeterli fiziki ve teknik donanımına sahip olmaması ve %7 oranında, sınıf mevcut düzeylerinin yüksek olduğu ifadeleridir.

Öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı, yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğrenme ortamını sağlamaya çalışmaktadır.

Bu konudaki veli ve öğretmen bulgularındaki farklılığın sebebi olarak, velilerin bu yaklaşım hakkında yeterli bilgi düzeyine sahip olmamaları gösterilebilir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, yapılandırmacı yaklaşıma göre velilerin rollerini yerine getirme düzeyini inceleyen araştırmanın sonuçlarına ve tartışmalara yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Velilerin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin görüşlerinde; bu durum hakkında bilgi düzeylerinin yeterli olmadığı söylenebilir. Nitekim (2009, s. 147) ve Dumlu'nun (2009, s. 177) çalışmasında da velilerin bu konudaki yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır. Elde edilen bulgularda, veliler sıklıkla; okula ilişkin fiziksel ve teknik donanım eksikliğine vurgu yapmışlardır. Damlapınar (2008, s. 84) ve Hersan'ın (2008, s. 276) yaptığı çalışma da benzer sonuçlar elde edilmiş; sınıfların fiziki şartlarının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığı; laboratuvar, kütüphane gibi çalışma alanlarının bulunmaması ya da bulunan alanların yeterli teknolojik donanımına sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu süreçte etkin rol oynamalarının gerekliliği velilerce farkındalık düzeyi yüksek olunan bulgulardandır. Ancak bu durumu uygulama oranının yüksek olmadığı ve buna ilişkin yeterli bilgilerinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Nitekim veliler bu durumu; vakit bulamamaktan, çalışma saatlerinin esnek olmamasından, diğer çocuklarına da zaman ayırmak durumunda olmalarından kaynaklandığını belirtmiştir. Coşar'ın yaptığı (2012, s. 61) çalışmada, veliler uygulanan bu yaklaşımda aile desteğinin öğrenci başarısına katkı sağladığına ilişkin (%74,9) olumlu görüş bildirmişlerdir. Veliler; sınav odaklı bir eğitim sisteminin bu sürecin bir parçası olmaması gerektiğine ilişkin algı düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca velilerde; öğretim yöntem-tekniklerinin çocuğa göre olması gerektiği düşüncesinin de yer aldığı söylenebilir. Nitekim bu duruma ilişkin Dumlu'nun (2009, s. 175) yaptığı çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Veliler çocuklarının öğrendikleri ders konularına ilişkin bilgiyi öncelikle çocuklarına sorarak elde etmektedirler. Bunun yanında çocuklarının ders kitaplarını ve defterlerini inceleyerek de bilgi edinebilmektedirler. Öğretmenlere göre ise veliler çocuklarının okulda

neler öğrendiklerine ilişkin bilginin daha çok kendileri tarafından verildiğini belirtmiştir. Her iki kesimin görüş farklılığının temel nedeninin iletişim eksikliğinden kaynaklandığı ve öğretmenlerin bu konuda yanlış bir algıya sahip oldukları ifade edilebilir. Nitekim bu konuda Damlapınar'ın yaptığı araştırmada (2008, s. 81) benzer bir sonuç elde edilmiştir. Buna göre çocukların okulda neler öğrendiklerini izleme konusunda velilerin çoğunlukla çocuklarına soru sorma yolunu tercih ettikleri ya da defter ve de kitaplarını inceledikleri söylenebilir.

Veliler okulda öğrenilen ders konuları hakkında çocuklarıyla ilk sırada günlük olarak konuşmaktadırlar. Öğretilen konuları anlayıp anlamadıklarını, ders esnasında öğretmen tarafından sorulan sorulara nasıl cevap verdiklerini de sıklıkla sormaktadırlar. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine göre de, çocuklar bu duruma ilişkin ailelerine bilgi vermektedirler. Öğretmen ve veli bulgularında benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu konuya ilişkin bir sonuç; Taban'ın yaptığı araştırmada (2010, s. 76) yer almaktadır; bu bilgileri veliler, en çok çocuklarından (% 88,3) edinmektedirler.

Veliler daha çok, çocuklarının öğrendiği konuları birincil olarak çocuktan ve ders materyallerinden takip etmektedirler. Sıklıkla; Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji ders içeriklerine ilişkin bilgi vermişlerdir. Süreçte, öğrenilen konuları takip etme oranının yüksek olduğu görülmektedir. Ancak konular hakkında yeterli düzeyde bilgiye sahip değillerdir. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşlerinde, velilerin çocuklarının çalıştığı konulara ilişkin bilgi düzeylerinin düşük olduğu yer almaktadır. Konuların veliler tarafından bilinme durumuna ilişkin bulgular benzerlik göstermektedir. Bu konuya ilişkin; Taban'ın yaptığı (2010, s. 77) araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Veliler çocuklarının öğrenirken zorluk yaşadıkları konuları belirtirken, ilk sırada İngilizce dersine yer vermişlerdir. İkinci sırada okuma-anlama ve üçüncü olarak da Matematik dersi problem çözme konularında zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Nitekim bu duruma ilişkin, Küçüktepe'nin yaptığı çalışmada (2014, s. 54) İngilizce öğretiminde; öğrenim durumlarının, materyal eksikliği, anadil becerisinin yetersizliği gibi sebeplerden sorunlar yaşandığı belirtilmiştir. Bu durumun öğrenci yaş grubunun soyut işlemler dönemine geçmediğinden ve öğrencinin seviyesine uygun, öğretim yöntem-tekniklerinin kullanılmamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Velilerin öğretmenle işbirliği sürecinde, dersler ilgili yardımcı olma durumlarına, veliler öğrencinin öğrenme eksikliklerini gidermeye yönelik katkı sağlamaktadırlar. Öğrenci etkinliklerinin yapımına, öncelikli olarak, araç-gereç temin etmektedirler. Nitekim bu konuda Günkan'ın yaptığı (2007, s. 133) araştırmayla örtüşmektedir. Bu etkinliklerin eve verilmesi durumunda veliler çocuklarına yardımcı olmaktadır. İşbirliği sürecinde velilerin

ders ve ödevlere yönelik katkı sağladığını belirten benzer sonuç da Kılıç'ın (2010, s. 110) çalışmasında yer almaktadır; veliler sıklıkla, ders durumu hakkında öğretmenle görüşmektedirler. Öğrencinin eğitim durumları hakkında iletişim halinde bulunmaktadır. Oktay (1995, s. 52) çalışmasında velilerin okulu tanımasının, kuruma ve öğretmene karşı olumlu tutum geliştirmesinde yardımcı olabileceği ifade edilmiştir. Bunların yanı sıra ev ödevlerinin yapımına, anlaşılmayan noktalarda dâhil olarak yardımcı olmaktadır. Coşar'ın yaptığı araştırmada da (2012, s. 59) ev ödevlerinin yapımında velilerin görüşlerine ilişkin benzer bulgular elde edilmiştir; çocuklarına yol göstererek yardımcı olduğu sonucuna (%88) varılmıştır. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşleri; velilerin öğretmenle tam bir işbirliği içerisinde olmadıklarını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler ders çalışma ve ev ödevlerine katkı sağlama konusunda velileri yeterli bulmamaktadır. Eğitsel araçların yapımı ve araştırma faaliyetlerine velilerin yeterli katkı sağlamadıkları ifade edilmiştir. Velilerin okulu başarı düzeyini yükseltmesi gereken bir araç olarak görmesi dolayısıyla, işbirliği boyutunda veli-öğretmen algılarının farklılık göstermesinden kaynaklı bu sonucun ortaya çıktığı söylenebilir. Derslere katkı sağlama konusunda velilerin öğretmenlerce yeterli bulunmamasının nedeninin, velilerin bu konuda yeterli bilgiye ve öğrenciyi yönlendirebilme becerisine sahip olmamasından kaynaklandığı sonucuna varılabilir. Nitekim bu konuya ilişkin Doğan'ın yaptığı (1995) çalışmada en büyük iletişim engeli olarak I. Kademe velilerinin okul ve eğitimle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşımda önemli yer tutan, öğrenilen bilgilerin günlük hayata adapte edilebilmesi konusunda veliler; çocuklarına sıklıkla dört işlem becerilerini geliştirmeye yönelik onları alışveriş yaptırmaya yönlendirmektedir. Ayrıca veliler günlük yaşamlarında çocukların karşılaşabileceği bazı fiziksel olaylar konusunda da gözlem yapmalarına olanak sağlamaktadırlar. Ancak %17 oranındaki veli bu süreci katkı sağlamamaktadır. Nitekim Coşar'ın (2012, s. 60) yaptığı çalışmada da velilerin okulda öğrendiklerini günlük hayatta kullanma sürecine veliler (%73,2) düzeyinde katılmışlardır. Yine öğrencinin bu konuda yararlanabileceği ders dışı bilimsel ve teknolojik yayınları takip etme oranının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Velilerin bu konuya ilişkin teşvik düzeyinin de yeterli olmadığı görülmektedir. Bu durumun velilerin sahip olduğu, öğrenci ders başarısına katkı sağlamayacağı algısı ve yetersiz maddi imkânlardan kaynaklandığı söylenebilir.

Okuma alışkanlıklarına ilişkin veli görüşlerinde; çocuğuyla düzenli olarak kitap okuma çalışması yapmaları durumlarının sıklıkla gerçekleşmediği belirtilmiştir. Ancak veliler hikaye, roman ve farklı türdeki kitapları alırken, çocuklarıyla birlikte kitap evlerine gitmektedirler. Kitap seçimlerinde çoğunlukla çocukların istekleri göz önünde

tutulmaktadır. Kitaplar, sıklıkla çocuğun yaş grubuna uygun olanlardan seçilmektedir. Okuma çalışması yaptırılma durumunun sağlanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinde de bu durumun düşük oranda gerçekleştiği belirtilmiştir. Bu konudaki veli ve öğretmen görüşlerinin benzerlik gösterdiği söylenebilir. Yılmaz'ın (2004, s. 115) yaptığı araştırmadaki benzer bir sonuç olarak velilerin kitap okuma oranları düşük bulunmuştur. Ancak velilerin çocuklarıyla birlikte kitapevlerine sıklıkla gitmedikleri belirtilmiştir. Bu durumdaki farklılaşmanın, yaptığımız araştırmadaki öğrenci yaş grubunun tek başına bu alanlara gidemeyecek olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin günlük olarak okulda yaşananları ailelerine anlatmalarına ilişkin veli bulgularında, bu durumun sıklıkla öğrencinin anlatması ya da velinin sorular sorarak anlatmasını sağlamasıyla gerçekleşmektedir. Bu konudaki öğretmen bulgularında da bu durumun gerçekleşme düzeyinin yüksek olduğu belirtilmiştir. Nitekim; Günkân (2007, s. 120) ve Can'ın yaptığı (2009, s. 135) araştırmada da benzer bulgular yer almaktadır.

Velilerin okul ile işbirliği yapmaya ilişkin sonuçlarında; öğretmenle görüşerek bilgi alışverişinde bulunulması durumu ilk sırada belirtilmiştir. Sıklıkla veli toplantılarına katılarak, burada eğitim süreci ile ilişkili olarak öğretmenden bilgi edindiklerini ve çocuğun evdeki durumuna ilişkin öğretmeni bilgilendirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin Taban'ın yaptığı (2010, s.76) araştırmada; öğretmenlerden (%88,0) ve veli toplantılarından (%84,3) bilgi edinilmektedir. İşbirliği sürecinde; okul idarecileriyle de işbirliği içerisinde olduğunu belirten veliler düşük orandadır. Veliler sıklıkla, okulda yapılan veli toplantılarına düzenli katılım sağlamaktadır. Bu toplantılarda çocukların ders-davranış durumlarının yanı sıra, okul politika ve uygulamalarına ilişkin görüş ve önerilerde bulunmaktadırlar. Bu duruma ilişkin öğretmen bulgularında; velilerin okul politika ve uygulamalarında yer alma ve karar alma mekanizmalarının içinde bulundukları belirtilmiştir. Eğitim-öğretim faaliyetlerine yönelik veliler, okulda yapılan eğitici ve sosyal etkinlikler içerisinde yer almaktadır. İlgili veriler karşılaştırıldığında velilerin okula ilişkin politika ve uygulamalara ilişkin önerilerde bulunma ve yapılan eğitsel-sosyal etkinliklere katılım ve bilgilendirme sürecine ilişkin düzeyleri benzerlik göstermekle birlikte yüksek oranda olduğu söylenebilir. Bu konuda Coşar'ın yaptığı (2012, s. 62) araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiş; velilerin okulun duyuru ve yayınlarının takibine ilişkin olumlu görüş bildirdikleri ve okul içinde yapılan seminer çalışmalarına katılımının orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Veliler, okul içi ve dışındaki etkinliklere katılımın, eğitim- öğretim faaliyetlerine herhangi bir katkı sağlamadığını düşündüklerini ilk sırada belirtmişlerdir. Bu tür etkinliklere katılım gösteren veliler, okula katkı sağlamak ve öğretmene yardımcı olmak amacını

taşımaktadırlar. İkinci olarak ise; öğrencinin isteğini yerine getirmek; eğitim durumlarını ve kişisel gelişimini pekiştirmek amacıyla bu tür etkinliklerde yer almaktadırlar. Bu konuya ilişkin öğretmen bulguları; velilerin sınıf içi etkinliklere katılmaya gönüllü oldukları ancak, sınıf dışı faaliyetlere katılımın yeterli düzeyde olmadığı şeklindedir. Bu durumuna ilişkin; velilerin sıklıkla okula maddi destek sağlama amaçlandığı algısı yer almaktadır. Ayrıca velilerin, işteki çalışma temposu ve evdeki diğer çocuklarına vakit ayırma gereksinimleri nedeniyle bu etkinliklerde rol alamamaktadır. Can (2009, s. 146) ve Koçak (1998) çalışmalarında da benzer bulgular elde edilmiştir. İki çalışmada da bu durumun, ekonomik sıkıntılar, yoğun iş temposu, öğretmen ve yöneticilerle iletişim sağlanamaması, velilerden para istenileceği düşüncesiyle bu etkinliklere katılım düzeyinin düşük olduğu belirtilmiştir. Veliler; eğitim boyutuna ilişkin faaliyetlerin uygulanma sürecinde okul ve öğretmenler tarafından sürece etkin bir şekilde katılmamaları ve bu tür etkinliklerin sıklıkla gerçekleşmediği sonucuna varılabilir.

5.2. Sonuçlar

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Veli ve öğretmen görüşlerine ilişkin sonuçlar birlikte ele alınmıştır.

Velilerin yapılandırmacı yaklaşım hakkında yeterli bilgi düzeyine sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu yaklaşımla birlikte ders konularının öğrenci düzeyinin üzerinde olduğu, velilerin okulla daha fazla iletişim haline geçtikleri, ailenin eğitim boyutunda sorumluluğunun arttığı, veli-öğretmen işbirliğinin arttığı yönünde sonuçlar elde edilmiştir.

Velilerce bu yaklaşımın eksik yönlerinin; eğitim durumları, eğitim-öğretim araçları, okulların fiziksel ve teknolojik şartları olduğunu ifade etmişlerdir. Konuların öğrenci seviyesinin üzerinde bir nitelik taşıdığı, ders kitaplarının yetersiz bulunması, kullanılan eğitim-öğretim teknik yöntemlerinin öğrenciye uygun bulunmaması, sınıfların kalabalık olması görüşlerde yer alan sonuçlardandır.

Velilerin bu yaklaşıma uygun olarak üstlenmeleri gereken rolleri olduğunu bilmekle birlikte, bu durumun yalnızca evde çocuğun ders çalışmasına olanak sağlayacak ortamlar hazırlama ve derslere gerekli araç-gereç temini olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Veliler çocuklarının okulda neler öğrendiklerini öncelikle çocuklarına soru sorarak öğrenmekle birlikte defter ve kitaplarını inceleyerek bu konuda bilgi sahibi olmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre, veliler okulda öğrenilen ders konularına ilişkin bilgilenmelerini daha çok öğretmenlerden edinmektedirler.

Veliler, okulda öğrenilenler hakkında günlük olarak çocuklarından bilgi edinmektedirler. Bunu sıklıkla, verilen ev ödevlerini, dersleri anlayıp anlamadığını, derse katılıp katılmadığını sorarak gerçekleştirmektedirler.

Öğretmen görüşlerine göre; çocuklar ailelerini, okul sürecine ilişkin bilgilendirmektedir.

Velilerin çocuklarının öğrendikleri dersler hakkında bilgi sahibi olma oranı yeterli düzeyde bulunmamıştır. Ancak konuda bilgi veren veliler, Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji ders konularına vurgu yapmışlardır.

Ders konularına ilişkin velilerin bilgi sahibi olma durumları öğretmenlerce de yeterli düzeyde bulunmamıştır.

Veliler çocuklarının zorluk yaşadığı derslerin, öncelikli olarak İngilizce, sonrasında okuma-anlama eksiklikleri ve Matematik ders konularıdır.

Veliler öğretmenle işbirliği sürecinde, sıklıkla çocuklarının ders başarısını geliştirmeye yönelik katkı sağlamaktadırlar. Özellikle evde çocuklarına ödevler ve ders çalışma konusunda yardımcı olmaktadır.

Öğretmenler velilerin kendileriyle tam bir işbirliği içerisinde olmadıklarını belirtmişlerdir.

Velilerin ev ödevlerine katkı sağlarken, çocuklarına anlamadığı noktalarda yardımcı olarak, bu ödevleri kontrol etmektedirler.

Öğretmenler, velileri ev ödevlerine katkı sağlama konusunda yeterli bulmamışlardır.

Veliler eğitsel araçların ve etkinliklerin yapımına sıklıkla araç-gereç temini yoluyla katkı sağlamaktadırlar. Etkinliklerin hazırlanma ve uygulanma sürecine yeterince dâhil olmamaktadırlar.

Öğretmen görüşlerinde, eğitsel araç-gereçlerin yapımına ve etkinliklere katkı sağlama sürecinde veliler yeterli bulunmamıştır.

Veliler çocuklarının okulda öğrendiklerini günlük hayatlarında kullanmalarını sağlama sürecinde sıklıkla Matematik ders konularından faydalanmaktadırlar.

Veliler çocuklarıyla birlikte yeterli düzeyde okuma çalışması yapmadıklarını belirtmişlerdir. Anacak hikaye, roman ya da farklı türde okuma kitaplarının seçiminde veliler, öğrencinin isteğini ön plana alarak, onun yaş ve seviyesine uygun kitapları tercih etmektedirler. Öğretmen görüşlerinde de okuma çalışması yaptırmaya ilişkin veliler yeterli bulunmamıştır.

Veliler test ve kaynak kitap alımını, hikaye, roman ve farklı türdeki kitapları almaya tercih etmektedirler.

Veliler sıklıkla, çocuklarının günlük olarak okul sürecinde yaşadıklarını kendileriyle paylaştıklarını ifade etmişlerdir. Bunu durumu soru sorarak ve sohbet ederek sağlamaktadırlar.

Öğretmen görüşlerine göre de, çocukların aileleriyle birlikte okul sürecine ilişkin paylaşımda bulunma oranı yüksek bulunmuştur.

Veliler okul ile işbirliği yapma sürecinin gereklerini sıklıkla veli toplantılarına katılarak gerçekleştirmektedirler. Burada da öğrenim durumlarına ilişkin bilgi alışverişi yapmaktadırlar. İşbirliği sağlama faaliyetleri eğitim-öğretim boyutuna yöneliktir.

Velilerin okulda düzenlenen veli toplantılarına katılma düzeyleri yüksek bulunmuştur. Burada eğitim-öğretim sürecine ve okul politika ve uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirtmektedirler.

Öğretmen görüşlerine göre, velilerin eğitim-öğretim sürecine ve bu durumla ilgili faaliyetlere katılım ve okula ilişkin politika uygulamalara ilişkin öneride bulunma düzeyleri yüksek bulunmuştur.

Velilerin okul ve okul dışı etkinliklere katılım düzeyinin yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu etkinliklerin okula katkı sağlamak için yapıldığı, eğitime katkı sağlamadığını düşünmektedirler.

Veliler bilimsel dergi, kitap gibi yayınları takip etme konusunda istekli değildirler. Bu yayınların ders başarısına önemli bir etki sağlamadığını düşünmektedirler.

Öğretmen görüşlerinde, velilerin sınıf içi etkinliklere katılmaya ilişkin olumlu tutum sergiledikleri ancak sınıf dışı faaliyetlerde gönüllü olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır

5.3. Öneriler

Elde edilen bulgu ve sonuçlarda, önceki yapılan araştırmalarla benzer nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Nitekim bu anlayışla birlikte programda yer alan değişimler, süreçte daha fazla gelişim göstererek ilerlemektedir. Ancak veli boyutundaki değişimin yeterli düzeyde olmaması velilerin bu anlamda etkili olamamalarına neden olmaktadır. Programdaki veli boyutunun daha etkili ve etkin hale getirilebilmesi için, esaslı bir düzenlemeye gidilerek, bu konuda detaylı çalışmalara başlanması önerilebilir.

Yapılandırmacı yaklaşımın uygulanma sürecinde, okulların fiziki ve teknolojik donanım açısından istenilen düzeyde olması eğitim-öğrenim sürecinde yadsınmaz bir role sahiptir. Nitekim okulların bu duruma uygun olacak şartlara sahip olması, uygulama sürecinde birçok kolaylığı beraberinde getirecektir. Dolayısıyla bu eksikliklerin giderilmesi önerilebilir.

Programın temelini oluşturan yapılandırmacı yaklaşım, aile-öğretmen-okul işbirliğini esas alarak, herkesin üzerine belirli sorumluluklar yüklemektedir. Bu durumun bilinmesine ilişkin velileri bilgi ve bilinç düzeyini arttıran çalışmalar, seminerler, yapılması önerilebilir.

Velilere çocuklarına eğitim-öğretim süreci boyunca, nasıl yardımcı olmaları gerektiğine ve bu süreçteki rollerinin belirli alanlarla kısıtlı olmadığıının açıklanmasına bu duruma yönelik bilgi verilmesine ilişkin eğitimler verilmesi önerilebilir.

Bilinçli bir toplum, okuyan, anlayan, eleştiren, sorgulayan, tartışabilen nesillerle oluşturulabilir. Okumanın öneminin kavranmasında velinin rolü ilk önem teşkil etmektedir. Velilerin bu anlamda bilinç düzeyinin arttırılması için, okul düzeyinde çalışmalar yapılarak, velileri okumaya teşvik edici ortamlar sağlanmalı ve bu anlamda eğitim çalışmalarının yapılması önerilebilir.

Velilerin okul ve dışında da yapılan etkinliklere katılım düzeyleri, öğrencinin okula karşı olumlu tutum geliştirmesinde ve başarısının artmasında önemli bir yere sahiptir. Velilerin okulu benimseyebilmeleri; öğretmen, idareci ve personelin tutumuyla yakından ilişkilidir. Bu bağlamda velileri sürece dâhil etmek ve okulun bir paydaşı olmalarını sağlamak için olumlu iletişim geliştirilmesi ve bu konuda çeşitli çalışmalar yapılması önerilebilir.

Okul-veli-öğretmen işbirliğinin sağlanması için rehber niteliğinde yapılacak çalışmalar, seminerler toplantılar düzenlenmesi önerilebilir. Kaliteli ve sürdürülebilir işbirliği sağlanması için, telefon, internet ve e-okul üzerinden paylaşımların gerçekleştirilmesi önerilebilir.

Ev ödevi, evde yapılacak çalışmalar ve verimli ders çalışma yöntemlerine ilişkin velileri bilgilendirici çalışmaların yapılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Acat, M. B. (2008, Nisan). *Velinin okula ilişkin tutumunu ve eğitim programına katılım düzeyini belirlemeye dönük ölçek geliştirme çalışması*. III. Eğitim Yönetimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Açıkgöz, Ü. K. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası.
- Akbaba, T. (2004). Cumhuriyet döneminde program geliştirme çalışmaları. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, (5), 54-55.
- Aldırmaz, G. (2009). *Yapılandırımcı öğrenme yaklaşımı temelli yeni ilköğretim programına ilişkin veli görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırımcı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 41-46. 10 Haziran 2014 tarihinde <http://dergiler.ankara.edu.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Arslan, Ü. & Nural, E. (2004). Okulöncesi Eğitiminde Okul-Aile İşbirliğinin Önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, (162), 99-108. 10 Haziran 2014 tarihinde http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/162/arslan-nural.htm sayfasından erişilmiştir.
- Ayar, R. (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinde hepimizin dünyası ünitesi için yapılandırımcı yaklaşıma göre öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, A. (2011). *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretim*. Ankara: Pegem.
- Aytaç, K. (1992). *Avrupa eğitim tarihi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi.
- Bıçakçı, B. (2005). *Evde ve okulda mutlu çocuk yetiştirmenin temelleri*. İstanbul: Kapital.
- Boz, İ. (2003). *Sınıf yönetme sanatı*. İstanbul: Zambak.
- Çalık, C. (2007). Okul-çevre ilişkisinin okul geliştirmedeki rolü: Kavramsal bir çözümleme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 123-139.

- Can, B. (2009). *İlköğretim programının uygulanması sürecinde velilerin katılımları ve okula ilişkin tutumlar*. Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Aile dayanışması. *İlköğretim Online E-dergi*, 2(2), 28-34. 10 Temmuz 2014 tarihinde [http://dergipark, ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000038402](http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000038402) sayfasından erişilmiştir.
- Coşar, İ. (2012). *2005 programı uygulamalarına ilişkin veli görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Damlapınar, G. (2008). *İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım öğrenme yaklaşımına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Demirbulak, D. (1997). Veli-öğretmen görüşmeleri ile ilgili bir çalışma. *Milli Eğitim Dergisi*, (164). 12 Temmuz 2014 tarihinde [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/146/demirbulak,htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/146/demirbulak.htm) sayfasından erişilmiştir.
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2011). *Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö., Başbay, A. & Erdem, E. (2006). *Eğitimde çoklu zekâ kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem.
- Doğan, E. (1995). *Ankara merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında okul-aile iletişiminin engelleri (Keçiören ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, İ. (2004). *Toplum ve eğitim sorunları üzerinde felsefi ve sosyolojik tahliller*. Ankara: Pegem.
- Dumlu, N. S. (2009). *İlköğretim I, kademe öğrenci velilerinin yeni ilköğretim programına ilişkin algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Eğitim Reformu Girişimi, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nun 12 Temmuz 2004 tarih ve 114, 115, 116, 117 ve 118 sayılı kararları ile oluşturulan komisyon. (2005). *Yeni ilköğretim programlarını inceleme ve değerlendirme raporu*. [http://dergipark,ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/download/5000038305/500003716](http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/download/5000038305/500003716) 1 sayfasından erişilmiştir.
- Ekici, G. & Güven, M. (2013). *Öğrenme-öğretmen yaklaşımları ve uygulama örnekleri sanatı*. Ankara: Pegem.

- Ekinci, N. (2005). İşbirliğine dayalı öğrenme, Özcan Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler içinde* (s. 91-107). Ankara: Pegem.
- Ercan, O. (2004). Bir öğrenme öğretme süreci olarak aktif öğrenme. *İlim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, (5), 54-55.
- Erdem, E. & Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 81-87. 15 Temmuz 2014 tarihinde <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/hunefd/article/download/5000048850/5000046171> sayfasından erişilmiştir.
- Eroğlu, E. & Köktan, Y. (2005). *Araştırma metot ve teknikleri*. Adapazarı: Sakarya.
- Eskici, M. (2013). *İlköğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin öz yeterlilik algıları ile tutumları*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Gerek, Ö. (2006) *Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programı hakkında görüş değerlendirme ve yeterlilikleri üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gümüşeli, A. İ. (2004). Ailenin katılımı ve desteğinin öğrenci başarısına etkisi. *Özel Okullar Birliği Bülteni*, 2(6), 14-17. 13 Haziran 2015 tarihinde <http://www.agumuseli.com/dokumanlar/makale/ailekatilimiogrencibasarisı.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Günkan, E. (2007). *Ailenin ilköğretim öğrencilerinin eğitimi üzerindeki etki düzeyinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Hersan, E. (2008). *2004 yılı ilköğretim 5. Sınıf sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin veli görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kabapınar, Y. & Ataman, M. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler (4-5. Sınıf) Programları'ndaki ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin öğretmen görüşleri*. 10 Aralık 2013 tarihinde <http://ilkogretim-online.org.tr/vol9say2/v9s2m27.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Kandır, A. (2001). Çocuk Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yeri ve Önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, (151). 11 Haziran 2014 tarihinde http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/151/kandir.htm sayfasından erişilmiştir.

- Kaplan, S. (2002). *İlköğretim I. Kademe okul-aile işbirliği mevcut durum ve bir model önerisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karacığa, S. (2008). *Öğretmenlere göre yapılandırmacı ilköğretim programının uygulanmasında karşılaşılan güçlükler*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel.
- Karip, E. (2002). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Kaya, Z. (2005). *Uzman öğretmenlik başöğretmenlik*. Ankara: Pegem.
- Kılıç, B. G. (2001). Oluşturmacı fen öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, (1). 7-22.
- Kıncal, Y. R. (1993). Aile ve eğitim. *Eğitim Dergisi*, 63-69.
- Koç, G. & Demirel, M. (2004). Davranışçılıktan yapılandırmacılığa: Eğitimde yeni bir paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 174-178. 13 Temmuz 2015 tarihinde https://scholar.google.com/tr/scholar?q=g%C3%BCrc%C3%BC+ko%C3%A7+melek+demirel+&btnG=&hl=tr&as_sdt=0%2C5&as_vis=1 sayfasından erişilmiştir.
- Koç, S. (1994). *Aile ve eğitim*. Ankara: Şafak.
- Kolay, Y. (2004). Okul-aile-çevre işbirliğinin eğitim sistemindeki yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, (164). 17 Temmuz tarihinde http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/164/kolay.htm sayfasından erişilmiştir.
- Küçüktepe, C., Küçüktepe, S. & Baykın, Y. (2014). İkinci sınıf İngilizce dersi ve programına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11-2(22), 41-58. 10 Mart 2015 tarihinde <http://journals.istanbul.edu.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis (2nd Edition)*. CA:Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim 1-5.sınıf programları tanıtım el kitabı*. MEB, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Eğitim Öğretim ve Program Dairesi Başkanlığı. Ankara: Devlet Kitapları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). *İlköğretim kurumları yönetmeliği tebliğler dergisi*, (28789). 8 Aralık 2013 tarihinde <http://www.egitimmevzuat.com/index.php/201007101351/Yonetmelik/mll-etm-bakanlii-lkoeritm-kurumlari-yoenetmel-10072010-27637-rg-deklkler-lenmtr.html> sayfasından erişilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *İlköğretim kurumları yönetmeliği tebliğler dergisi*, (29072). 10 Temmuz 2014 tarihinde http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkveokuloncyon_0/ilkveokuloncyon_0.html sayfasından erişilmiştir.
- Ocak, G. & Çınar, İ. (2010). Yapılandırmacı anlayış ve çeşitleri. *Eğitime Bakış*, 56-60. 10 Haziran 2014 tarihinde http://vizyon21yy.com/documan/Egitim_Ogretim/Egitim/Ogretim_Yont_Teknikl/Yapilandirmaci_Anlayis_ve_Cesitleri.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Oktay, A. (2005). *Çocuk ve okul*. İstanbul: Seha.
- Önder, A. (2005). Okul çağı çocuğu ile iletişim. İstanbul: Morpa.
- Öz, İ. (1997). *Çocuk olmak: Çocuk ve eğitim*. Ankara: Kök.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem.
- Özmen, H. (2004). Fen öğretiminde öğrenme teorileri ve teknoloji destekli yapılandırmacı (Constructivist) öğrenme. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 3(1). 11 Haziran 2014 tarihinde <http://www.tojet.net/> sayfasından erişilmiştir.
- Saban, A. (2002). *Öğrenme ve öğretme süreci*. Ankara: Nobel.
- Şahan, H. H. (2005). İnternet tabanlı öğretim. Özcan Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler içinde* (s. 223-234). Ankara: PegemA.
- Şaşan, H. (2002). Yapılandırmacı öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 2(49), 74-75. 15 Haziran 2014 tarihinde <http://www.egitim,aku,edu,tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şimşek, H. & Tanaydın, D. (2002). İlköğretimde veli katılımı: Öğretmen-veli-psikolojik danışman üçgeni. *İlköğretim Online*, (1), 12-16. 10 Haziran 2014 tarihinde <http://www.ilkogretim-online.org,tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şimşek, N. (2004). Yapılandırmacı öğrenme ve öğretime eleştirel bir yaklaşım. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3(5), 115-139. 5 Mayıs 2014 tarihinde <http://www.ebuline.com> sayfasından erişilmiştir.
- Taban, H. Ş. (2010). *İlköğretim okulu I. kademe öğrenci velilerinin okul ve çocuklarına ilişkin bilgi düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y. & Erdoğan, A. (2002). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Anı.

- Tanaydın, D. & Şimşek, H. (2002). İlköğretimde Veli Katılımı: Öğretmen-veli-psikolojik danışman üçgeni. *İlköğretim Online Dergisi*. 10 Temmuz 2014 tarihinde <http://ilkogretimonline.org.tr/sayfasından> erişilmiştir.
- Taşpınar, M. (2005). *Kuramdan uygulamaya öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel,
- Tezci, E. (2002). *Oluşturmacı öğretim tasarım uygulamasının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcılıklarına ve başarılarına etkisi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Titiz, O. (2003). *Yeni öğretim sistemi*. İstanbul: Zambak.
- Titiz, O. (2005). *Yeni öğretim sistemi*. İstanbul: Zambak.
- Türk Dil Kurumu. (2004). *Okul sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Ünlü, H. (2005). *Anne babalar için eğitim rehberi*. İstanbul: Morpa.
- Vural, B. (2004). *Aile-okul birlikteliği*. İstanbul: Hayat.
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı kuram ve öğrenme-öğretme süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1-2), 68-75. 12 Temmuz 2014 tarihinde <http://egitim.aku.edu.tr/yapisalci.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Yavuzer, H. (1993). *Çocuk ve Suç*. İstanbul: Remzi.
- Yavuzer, H. (2004). *Çocuk Psikolojisi- Ana- Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi.
- Yıldızlar, M. (2013). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerinin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136. 13 Nisan 2014 tarihinde <http://eprints.rclis.org/7362/> sayfasından erişilmiştir.
- Yılmaz, H. (2002). *Öğretmenim lütfen bu kitabı okur musun?... Konya: Çizgi.*
- Yurdakul, B. (2004). *Yapılandırımcı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin problem çözme becerilerine, bilişötesi farkındalık ve derse yönelik tutum düzeylerine etkisi ile öğrenme sürecine katkıları*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi, Ankara.
- Yurdakul, B. (2005). Yapılandırımcılık. Özcan Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler* içinde (s. 39-61). Ankara: Pegem.
- Yurdakul, B. (2007). *Yapılandırımcılık Eğitimde yeni yönelimler*. Ankara: PegemA.
- Zembat, R. & Unutkan, Ö. P. (2001). *Okul öncesi dönemde çocuğun sosyalleşmesinde ailenin yeri*. İstanbul: Ya-Pa.

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Sayın Öğretmen Arkadaşlarım;

Bu anketle toplanacak veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak, herhangi bir kişi ya da kuruma verilmeyecektir, Araştırmanın amaçlarına ulaşması için anketi içtenlikle doldurmanız büyük önem taşımaktadır,

Anket, 34 sorudan oluşmaktadır. Ankette, yapılandırmacı yaklaşım ile ilgili düşüncelerinize ve velilerin yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan programa göre yerine getirmesi gereken görevlere ilişkin sorular yer almaktadır.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Şadiye İNCİ
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

I. Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz:

() Kadın () Erkek

Mesleki kıdeminiz:

() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 20 yıl üzeri

**EK 2. Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamaları ve Veli rollerinin
Değerlendirilmesinde Öğretmen Görüşleri Anketi**

Maddeler	Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarını tüm derslerde uygulayım.					
2. Yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları öğrencinin öğrenmesinde etkilidir.					
3. Öğretme-öğrenme sürecinde yapılandırmacı yaklaşıma uygun yöntem-teknikleri kullanırım.					
4. Öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmede, yapılandırmacı yaklaşıma uygun değerlendirme araçları kullanırım.					
5. Öğrenme ortamını yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarına uygun düzenlerim.					
6. Öğretme-öğrenme sürecinde ders içerikleri hakkında velileri bilgilendiririm.					
7. Ürün dosyaları hakkında belirli aralıklarla velileri bilgilendiririm.					
8. Veliler, ürün dosyalarının amacını ve hedefinin bilmektedir.					
9. 9. Veliler, sınıf içi bir takım etkinliklere katılmaya gönüllü olurlar.					
10. Veliler, sınıf etkinliklerinde rol alırlar.					
11. Veliler, çocuklarının sınıfını düzenli aralıklarla ziyaret ederler.					

12. Veliler okulla, okulun iletişim kurmasını beklemeden iletişim kurarlar.					
13. Veliler, evde çocukları ile ilgili yaptıkları uygulamalara ilişkin olarak öğretmen ile bilgi alışverişinde bulunurlar.					
14. Veliler, öğretmen ile düzenli işbirliği içerisindeyler.					
15. Veliler, okulda her alanda yapılan faaliyetleri takip ederler.					
16. Veliler, okul politika ve uygulamaları konusunda önerilerde bulunurlar.					
17. Okul tarafından velilere gönüllü olarak çalışabileceği seçenekler sunulmaktadır.					
18. Veliler, veli eğitim seminerlerine katılarak kendilerini geliştirirler.					
19. Veliler, okulda karar alma kurullarına katılırlar.					
20. Veliler, okulun duyuru ve toplantılarını takip ederler.					
21. Veliler, çocuklarının olumlu ve güzel davranışlarını öğretmeni ile paylaşırlar.					
22. Veliler, çocuklarına nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda sürekli okul tarafından bilgilendirilirler.					
23. Çocuklar okulda günlük yaptıklarını, velileri ile evde paylaşırlar.					
24. Veliler çocuklarına, ev ödevleri için bir ödev yapma programı geliştirmede yardımcı olurlar.					
25. Veliler, çocuklarının düzenli olarak okuma çalışması yapmalarını sağlarlar.					

26. Veliler, çocuklarına çalışma alışkanlığı gibi bireysel nitelikleri kazandırmada çok önemli bir rolü olduğunu düşünürler.					
27. Veliler, çocuklarının ev ödevlerini kontrol ederler.					
28. Eğitsel araçların yapımı konusunda veliler çocuklarına yardımcı olurlar.					
29. Veliler, çocuklarının araştırma faaliyetlerine zaman ayırarak, üzerine düşeni yaparlar.					
30. Çocuklarının çalıştığı konular velileri her zaman ilgilendirir.					
31. Veliler, çocuklarıyla birlikte çalışma masasına oturarak onun çalışma isteğinin artmasını sağlarlar.					
32. Veliler, çocuklarının ruhsal ve fiziksel durumdaki değişimler hakkında okulu ve öğretmeni bilgilendirirler.					
33. Veliler çocuklarının uyku, oyun, ders çalışma ve dinlenme saatlerine dikkat ederler.					
34. Veliler, çocuklarının öğrenmesini destekleyen, ödevlerini rahatlıkla yapabilecekleri ev ortamları hazırlarlar.					

EK 3. Kişisel Bilgi Formu

Sayın veli;

‘Yapılandırmacı Yaklaşım Göre Tasarlanan İlköğretim Programında Velilerin Üzerine Düşen Görevler’ konusunda yapacağım araştırma için, 4. sınıf öğrenci velilerinin görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Bildiğiniz gibi 2004 yılında öğretim programları yeniden düzenlenmiş, öğretimin merkezine öğrencilerin alındığı bir yaklaşımla etkinlik temelli bir program ortaya konulmuştur. Değişen sistemle birlikte velilere verilen önemle birlikte, velilerin üzerine düşen sorumluluklar da artmıştır.

Görüşmede toplanacak veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak; herhangi bir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Görüşme formunda 11 tane soru bulunmaktadır. Görüşmemiz yaklaşık 30 dakika sürecektir. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, görüşlerinizi gerçekçi bir biçimde yansıtmanıza bağlıdır.

İlginiz, ayırdığınız zaman ve desteğiniz teşekkür ederim.

Şadiye İNCİ
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

I. Kişisel Bilgiler

1) Cinsiyetiniz?

() Kadın

() Erkek

2) Yaşınız?

() 20-29

() 30-39

() 40-49

() 50-59

3) Eğitim durumunuz?

() Okur-yazar

() İlkokul

() Ortaokul

() Lise

() Üniversite (lisans)

() Yüksek lisans

() Doktora

EK 4. ‘Velilerin Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamalarındaki Rollerine İlişkin Görüşleri’ Görüşme Formu

- 1) Okulda öğretilen ders konuları hakkında bilgi sahibi misiniz?
 - a) Okulda neler öğretildiği hakkında çocuğunuzla konuşuyor musunuz?
 - b) Çocuğunuza hangi konular öğretiliyor?
 - c) Çocuğunuz hangi dersleri öğrenmede zorluk çekiyor?
- 2) Okuldaki çalışmalarda, çocuğunuzun dersleriyle ilgili olarak öğretmene yardımcı oluyor musunuz? Öğretmenle işbirliği içerisinde misiniz?
 - a) Ev ödevlerinin yapılmasında çocuğunuza yardımcı oluyor musunuz?
 - b) Çocuğunuzun derslerde yaptığı etkinliklerin hazırlanmasında ve uygulanmasında öğretmene ne gibi katkılarınız oluyor?
- 3) Çocuğunuzun okulda öğrendiği konuları günlük hayatında kullanmasına nasıl yardımcı olursunuz? (Toplama-çıkarmayı market alışverişinde kullanmasını sağlamak ya da çay demlerken suyun kaynadığını gözlemlemek gibi..)
- 4) Evde çocuğunuzla birlikte kitap okuyor musunuz? Okuyorsanız bunu ne sıklıkta yapıyorsunuz?
 - a) Çocuğunuz için kitap almaya birlikte gider misiniz?
 - b) Çocuğunuz için ne tür kitaplar seçersiniz?
 - c) Ders kitabı dışındaki okuma kitabı, test kitabı vb, kitap seçimini çocuğunuz mu yapar, siz mi yaparsınız?
- 5) Çocuğunuz okulda öğrendiklerini size anlatır mı? Onun anlatmasını ister misiniz? Anlatması için neler yaparsınız?
- 6) Çocuğunuzun daha iyi öğrenmesi ve başarılı olması için sizinle öğretmen ve okul arasında nasıl bir işbirliği var? Bunun için neler yapıyorsunuz?
- 7) Okulda düzenlenen veli toplantılarına ne sıklıkla katılıyorsunuz?
 - a) Veli toplantılarında neleri tartışıyorsunuz?
 - b) Toplantıda görüşlerinizi belirtiyor musunuz?
- 8) Çocuğunuzun daha başarılı olması için çıkan bilimsel dergi, kitap ve görsel materyaller gibi yayınları takip ediyor musunuz?
 - a) Çocuğunuzun bunları izlemesini, okumasını sağlıyor musunuz, onları bu konuda nasıl teşvik ediyor musunuz?

- 9) Öğretmenin uygulayacağı okul içindeki ve okul dışındaki etkinliklerde (okul aile birliği toplantıları, kermesler, eğitsel okul gezisi, müze gezisi, bilim merkezleri gezisi vs,) görev alıyor musunuz?
- a) Bu etkinliklere katılım gösteriyor musunuz?
- b) Sizin bu tür etkinliklere katılım göstermeniz, çocuğunuzun öğrenmesine ne gibi katılar sağlar?
- 10) ‘2004 Yılında eğitim sistemiz değişmiş; okullarda yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan bir program uygulanmaya başlamıştır, Bu uygulama eski eğitim sistemine göre farklılık göstermektedir,’
- Şu anda uygulanmakta olan ve yapılandırmacı yaklaşımın esas alındığı eğitim öğretim sistemi hakkında neler biliyorsunuz?
- 11) Bu yaklaşımın eksikleri sizce nelerdir?
- a) Bu yaklaşımın daha etkili olabilmesi, okul-öğretmen-sistem için neler önerirsiniz?

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, Adı	İnci, Şadiye
Uyruğu	T.C.
Doğum tarihi ve yeri	15.05.1986 Kırşehir
Medeni hali	Bekar
Telefon	0507800691
Faks	
E-posta	sadiyeinci_@hotmail.com

Eğitim Derecesi	Okul/Program	Mezuniyet Yılı
Lise	Kaya Beyazıtöğlü Lisesi	2004
Üniversite	Kırıkkale Üniversitesi/ Öğretmenliği	2009
Yüksek Lisans	Gazi Üniversitesi/ Eğitimde Program Geliştirme	2015

İş Deneyimi, Yıl	Çalıştığı Yer	Görev
2010-2013	Ahmet Taner Kışlalı İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmeni
2013- Halen	Mehmet Akif Ersoy İlk-Ortaokulu	Sınıf Öğretmeni

Yabancı Dil	İngilizce
-------------	-----------



GAZİ GELECEKTİR...