

EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLARIN ODAĞINDA ÖĞRENENLERİN İYİ OLUŞ HALLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Dr. Öğretim Üyesi Selime Güntaş Işık

Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi KKTC Yerleşkesi, KKTC,
selime.guntas@asbu.edu.tr
ORCID No: 0000-0001-5594-7259

ÖZET

Son dönemlerde hızla değişen bilim ve teknoloji ile birlikte toplumların genel yapısında da değişim ve gelişim kaçınılmaz olmuştur. Dolayısı ile eğitim-öğretim kurumları bu değişim ve yeniliğe ayak uydurmayı sağlayan ana unsur olarak görülmektedir. Her toplumda bu değişim ve gelişimlerin ortak özelliklerine bakıldığında bireylerin aktif kılındığı, araştırmaya önem veren, problem çözme odaklı becerilerin olduğu, eleştirel bakış açısı ile düşünme ve aynı zamanda üretim odaklı bireylerin yetişmesi olduğu görülmektedir. Modern eğitim anlayışında başlıca yaklaşım olarak yapılandırmacı yaklaşım karşımıza çıkmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda temel hedef bilgiyi öğrencinin kendisinin yapılandırmasıdır. Öğrencinin öğrenmesine ilişkin alternatif etkinlikler sunan yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin bireysel farklılığına önem veren, demokratik sınıf ortamı sunan, öğrencinin bilişsel ve duyuşsal kazanımlar edinmesini amaçlar. Aynı zamanda öğrenme isteği kazandırma ve kalıcı öğrenmeyi arttırmaya ilişkin öğrenme yaklaşımları ve eğitim stilleri geliştirmeyi ön plana çıkarmaktadır. Yapılandırmacı bir yaklaşım, etkileşimli öğretim yoluyla öğrenmeye ve kontrol odağını öğrenciye veren alternatif değerlendirme tekniklerine odaklanır. Burada vurgu, öğrencileri öğrenmeye aktif ve açık olmaya teşvik eden ürün üzerinde değil, süreç üzerindedir. Bu, öğrenme sevgisi, akademik bağlılık ve duygu yönetimi gibi pek çok olumlu duygu üretir ve bu duygular öğrenenlerin ilgisini çekecek ve onları bilginin kurucuları yapacaktır. Öğrencilerin iyi oluşu ağırlıklı olarak olumlu duygular ve tutum, okuldaki olumlu ilişkiler, dayanıklılık, kendini iyileştirme ve öğrenme deneyimlerinden yüksek düzeyde memnuniyet ile karakterize edilen sürdürülebilir bir durum olarak tanımlanmaktadır. Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar ile öğrencilerin iyi oluşu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Eğitimde Güncel Yaklaşımlar, Yapılandırmacı Yaklaşım, İyi Oluş

FİLM AFİŞLERİ ÜZERİNDEN GÖSTERGEBİLİMSEL ÇÖZÜMLEME: KIBRIS FİMLERİ ÖRNEĞİ

Dr. Öğretim Üyesi Selime Güntaş Işık

Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi KKTC Yerleşkesi, KKTC,
selime.guntas@asbu.edu.tr
ORCID No: 0000-0001-5594-7259

ABSTRACT

With the rapidly changing science and technology in recent times, change and development in the general structure of societies have become inevitable. Therefore, education and training institutions are seen as the main element that ensures keeping up with this change and innovation. When we look at the common features of these changes and developments in every society, it is seen that individuals are activated, have problem-solving skills, give importance to research, think with a critical perspective and at the same time raise individuals who are production-oriented. Constructivist approach emerges as the main approach in modern education approach. In the constructivist approach, the main goal is for the student to construct the knowledge himself. The constructivist approach, which offers alternative activities for student learning, aims to provide students with cognitive and affective gains, giving importance to individual differences, offering a democratic classroom environment. At the same time, it emphasizes the development of learning approaches and education styles related to gaining a desire to learn and increasing permanent learning. A constructivist approach focuses on learning through interactive instruction and alternative assessment techniques that give the student the locus of control. The emphasis is on the process, not the product, which encourages students to be active and open to learning. This generates many positive emotions, such as a love of learning, academic commitment, and emotion management, and these emotions will engage learners and make them the founders of knowledge. Student well-being is defined as a sustainable state characterized by predominantly positive emotions and attitude, positive relationships at school, resilience, self-healing, and a high level of satisfaction with learning experiences. It can be said that there is a positive and significant relationship between constructivist approaches in education and students' well-being.

Keyword: Education, Current Approaches in Education, Constructivist Approach, Well-Being

1. Giriş

Eğitimin bilinen birçok tanımı bulunmaktadır. En genel anlamda tanımına bakıldığında bireylerin içinde yaşadıkları toplumu, yaşanan olayları, o toplumda düzen kurabilmek için gerekli olan rolleri, her türlü siyasi ve kültürel değerleri benimseme olarak ifade edilebilir. Aynı zamanda o toplumun oluşan değerleri çerçevesinde gerekli davranışları geliştirebilme süreci olarak tanımlanabilir (Çepni, 2006).

Eğitim ve toplum arasında karşılıklı iletişim ve etkileşim bulunmaktadır. Bu bağlamda eğitim bir toplumun millet olmasında büyük bir role sahipken milletin de dönemin çağdaş medeniyetler seviyesine gelebilmesinde eğitimin etkisi büyüktür. Her milletin başlıca öğeleri olan örf, âdet, gelenek, görenek ve inançlarını bir sonraki nesle aktarırken eğitimden yararlanmaktadır. Bunu da örgün ve yaygın olarak iki şekilde gerçekleştirirler. (Akyüz, 2014).

Örgün eğitim; belirli bir plan ve program dâhilinde gerçekleştirilen zamanı ve mekânı belli olan sistematik çaba olarak tanımlanabilir. Yaygın eğitim ise; belirli bir plan ve program dâhilinde olmayan, örgün eğitime destek için gelişigüzel ilerleyen eğitim sistemidir. Aynı zamanda aile ve çevre içerisinde kişisel yetişme alanları olarak ifade edilebilir. Bu bağlamda her türlü kurs, seminer, ders materyalleri vs. yaygın eğitim unsurları olarak karşımıza çıkabilir (Akyüz, 2014).

Eğitim kavramına literatüre bakıldığında İslamiyet öncesi kahramanlık, cesur, yiğitlik ve zorlu anlamı ifade eden bunun yanı sıra ideal insan profili çizen alplik kavramının ön plana çıktığı görülür. Bu kavramın o toplum insanlarını da etkilediği söylenebilir. Bunun nedeni ise ülkelerin yurttaşlık beklentilerinin eğitim sayesinde karşılanmasıdır. Türk toplumunun halkı ve ordusu arasında sistematik bir ilişki söz konusu olup “ordu-millet” anlayışı benimsenmektedir. Dolayısı ile bu dönemdeki anlayış eğitimin amacını da şekillendirmiştir (Ögel, 1982).

Literatür incelendiğinde İslamiyet’in kabulünden sonra Türk Devletleri’nin eğitim ve öğretim özellikleri şu şekilde karşımıza çıkmaktadır (Akyüz, 2014):

İlk olarak karşımıza Türk toplumlarında “medrese” diye adlandırılan sistematik, planlı, belirli bir düzene sahip, son derece güçlü bir örgün eğitim-öğretim kurumu olan bir “okul” kavramı ortaya çıkmaktadır. Medreseler, çok kısa sürede benimsenmiş ve her tarafa hızlıca yayılmaya başlamıştır. Medreselerin Türkiye Cumhuriyeti Devleti kuruluncaya kadar önemini koruduğu görülmektedir.

Cumhuriyet Dönemine gelindiğinde öncelikle mevcut olan okul ve öğrencileri tespit etmek amacıyla ayrıca gerekli çalışmaların tespiti ve eğitime milli bir yön verme doğrultusunda 15-21 Temmuz 1921 tarihlerinde Ankara’da düzenlenen I. Maarif Kongresi kurulmuştur. Bir devletin olmamasına rağmen böyle bir kongrenin düzenlenmiş ve kurulmuş olması eğitime verilen önemi ve değeri net bir şekilde ortaya koymaktadır (Kırpık vd., 2016).

Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasıyla birlikte eğitim alanında Tevhid-i Tedrisat kanunu ilk faaliyet olarak kabul edilmektedir. Eğitim ve öğretim alanında bir bütünlük sağlanması amacıyla bu kanun 3 Mart 1924 yılında çıkarılmıştır. Daha önce eğitim kurumu olarak üç farklı kurum faaliyet göstermekteydi. Azınlık okulları ile yabancı okullar, medreseler ve son olarak batı tarzında açılmış olan okullar idi (Akyüz, 2014).

Cumhuriyet döneminde bir diğer eğitim politikası ise karma eğitim olduğu görülmektedir (Kamer, 2014). Yine eğitim alanında gerçekleştirilen yenilikler arasında 1 Kasım 1928 tarihinde yapılan harf inkılabıdır (Kırpık vd., 2016). Bu dönemde yapılan en önemli yeniliklerden bir tanesi Köy Enstitülerini kurmak olmuştur. Sosyoekonomik bakımdan köylüleri geliştirmek amacı güden Köy Enstitüleri aynı zamanda rehberlik edecek öğretmenler yetiştirmeyi amaçlamıştır (Binbaşoğlu, 2009).

21.yy gelindiğinde teknoloji ön plana çıkmış eğitim ve teknoloji birbiri ile entegreli ilerletilmeye çalışılmaktadır. Bu bağlamda E-okul, MEBBİS, Eğitim Bilişim Ağı (EBA) internet ortamında kurulduğu görülmektedir (Kırpık, vd., 2016).

Son olarak 2005 yılında program değişikliği yapılmış böylece davranışçı (geleneksel) eğitimin yerini yapılandırmacı (çağdaş) eğitim modelinin aldığını görmekteyiz. Fakat bu programın ne yazık ki süreç olarak başarılı bir işleyişe sahip olmadığını söylemeliyiz. Yapararak ve yaşayarak öğrenme, öğrencinin aktif öğretmenin pasif olduğu bir yaklaşımı temel alan yapılandırmacı programı kabul etsek de uygulamada uygulama olarak geleneksel eğitim modeli ile devam edildiği görülmüştür (Akçay, 2006).

Bu çalışmada geleneksel derleme yöntemi kullanılmıştır. Geleneksel derleme; alanında uzman kişiler tarafından genelde bir metodolojiye bağlı kalmadan yapılan değerlendirmelerdir. Diğer bir ifade ile geleneksel derleme: Belirli bir konuda yayınlanmış iki veya daha fazla çalışmanın üzerinde inceleme yapılarak bulgu, sonuç ve değerlendirmelerini sentezleyen çalışmalardır. Genellikle o alanda uzman olan kişiler tarafından belirli bir yöntem izlenmeksizin, farklı yollarla ve farklı kaynaklardan elde edilen bilgilerin derlendiği yazılardır (Burns & Grove, 2009; Gerrish & Lacey, 2010; Moule & Goodman, 2009).

Geleneksel Eğitim

Geleneksel eğitim denildiğinde ilk akla gelen kavramlar arasında öğretmenin pasif öğrencinin aktif olması, ezbere dayalı bir eğitim olması, daha çok soru - cevap, düz anlatım, tartışma gibi öğretim yöntemlerinin kullanılması son olarak hem ders akışına hem de ölçme - değerlendirme yöntemlerine ilişkin öğretmenin karar mekanizması olarak görülmesi yer almaktadır. Dolayısı ile öğretmenin bilgiyi öğrenciye sunması söz konusu olduğundan öğrenci tarafından bilgiyi sorgulama, araştırma yapma ya da üretmesi mümkün değildir (Gürses, 2010).

Öğrenmenin esas olarak alındığı geleneksel eğitimde her öğrenci eşit olarak aynı öğrenme süresi, aynı bireysel özelliklere sahip olarak tek tip kabul edilmektedir. Her konuyu aynı şekilde, aynı sürede ve aynı seviyede öğreneceği varsayılır (Duruhan, 2004).

Ülkemizde ne yazık ki eğitimde insan yetiştirebilmenin geleneksel anlayışa dayalı yöntem ve tekniklerle olduğu görülmektedir. Geleneksel eğitiminde öğretmen merkezli öğrenme söz konusu olduğundan öğrencilerin bireysel farklılıkları göz ardı edilmekte öğrenciler pasif alıcılar olarak yalnızca ezbere ve tekrara dayalı öğrenme ile eğitimlerini sürdürmektedirler. Uygulamaya dönük olmayan, öğrencilerin pratik yapmada aktif kılınmadığı bir durum söz konusudur. Tüm bu durumlar sebebi ile öğrenciler yaşam boyu öğrenmeyi temel almayan, her yerde her ortamda öğrenmeyi saf dışı bırakan geleneksel eğitim ile eğitildiklerinden dolayı hem okul içi hem de okul dışı yaşamlarının olumsuz şekilde etkilenmesi kaçınılmazdır (Duruhan, 2004).

Son olarak geleneksel öğretimde, daimilik ve esaslı eğitim anlayışı ile idealizm ve realizm felsefi akımlarını benimseyen programlara sıkça yer verilmektedir. Geçmişteki bilgi ve tecrübeleri, yeni nesillere ulaşmasını amaçlayan bu stratejinin kullanıldığı eğitimde konu odak noktasına alınıp öğreticiden öğrenene doğru tek taraflı bilgi aktarımı vardır (Demirel, 2010 akt. Ulubey ve Aykaç, 2017).

Geleneksel öğretim yaklaşımının hâkim olduğu sınıf ortamında;

- i. Öğrenme sıkça çalışmayı gerektiren ve öğrencilerin isteksizliği söz konusudur.
- ii. Disiplinlerin her biri kopuk kopuk öğrenciye ulaşır.
- iii. Yaratıcılıkları ortaya koymaz, bireysel ayrılıkların sınıf düzenini olumsuz şekilde etkilenileceği düşünülür. İstenen öğrenci modeline ulaşmak istenir (Utecht, 2003).
- iv. Öğretmen merkezli olup, sürekli öğretmen verici konumunda olup öğrenci alıcıdır. Öğrencilerin, kabiliyetlerini ortaya çıkaracak sanatsal derslerden çok tarih, matematik, fen, yabancı dil gibi derslere ağırlık verilir (Toolin, 2004).

Eğitimde Güncel Yaklaşımlar

Bir devleti devlet yapan ve bir toplumu toplum yapan en önemli unsurlardan biri eğitimidir. Eğitimin önemi tarihten bu yana her geçen artmış ve bundan sonra da artarak devam edeceği ifade edilebilir. Her devlet eğitim kalitesini daha iyiye, sistematikliğe ve geliştirme yönünde birtakım amaçlar güder. Türkiye’de son yıllara bakıldığında bilhassa eğitim kavramı ve içeriği yönünde ciddi değişim ve gelişim yapıldığı görülmektedir. Bu değişim ve gelişim ile amaçlanan asıl hedef niteliğin artırılmasıdır. Nitelikli bireyler yetiştirildiğinde otomatik olarak toplumun kalitesi artış gösterecektir (Kurt ve Duran, 2019).

Felsefi temele dayandırılan eğitim ile başarı ve yenileşme kaçınılmaz olacaktır. Özellikle son dönemde bu felsefe 21.yy becerileri olarak eleştirel düşünebilme, yaratıcı düşünme ve takım çalışması olarak eğitim yaklaşımları olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumda geçmiş dönemden modern çağlara, sanayi devriminden dijital alana doğru yönelmeye, teknolojinin son dönemde geldiği nokta olan siber sistemlerin çok büyük bir yankı uyandırdığı çağda eğitim ile felsefe kavramları arasındaki ilişkinin eleştirel bakış ile değerlendirilmesi hususu son derece önem arz etmektedir (Şendağ ve Gedik, 2015).

Son dönemlerde hızla değişen bilim ve teknoloji ile birlikte toplumların genel yapısında da değişim ve gelişim kaçınılmaz olmuştur. Dolayısı ile eğitim-öğretim kurumları bu değişim ve yeniliğe ayak uydurmayı sağlayan ana unsur olarak görülmektedir (Davis ve Shade, 1994). Her toplumda bu değişim ve gelişimlerin ortak özelliklerine bakıldığında bireylerin aktif kılındığı, araştırmaya önem veren, problem çözme odaklı becerilerin olduğu, eleştirel bakış açısı ile düşünme ve aynı zamanda üretim odaklı bireylerin yetişmesi olduğu görülmektedir (Acar ve Anıl, 2009). Bu amaç doğrultusunda özellikle Avustralya, İngiltere, İrlanda, Amerika Birleşik Devletleri, Yeni Zelanda, İspanya, Finlandiya, İrlanda, İsrail, Avusturya, Kanada ve Singapur gibi ülkelerin modern eğitim anlayışını önemsediklerini ve eğitim programlarını bu doğrultuda düzenlediklerini görmekteyiz (Aşkar ve ark., 2005).

Türkiye’de 2005 yılında yapılan eğitim programı ile ilköğretim kademesinde yapılandırmacı anlayış benimsenmiş ve birtakım değişiklikler yapılmıştır. İlk olarak öğretim sürecinde öğrencinin aktif olması kabul edilen bu değişiklikler öğrenci merkezli etkinliklerle sürecin desteklenmesi üzerinde durmaktadır (Yayla, 2011).

Öte yandan teknolojinin sürekli olarak ilerlemesi ile birlikte teknoloji-eğitim arasındaki ilişkinin kaçınılmaz olmuş ve iki kavram arasındaki entegrasyon sağlanmıştır. Böylece eğitim sistemlerinde okul öncesi eğitimden başlayıp üniversite dönemine kadar her alanda ve her kademedede içinde yaşanılan çağın gereksinimlerini tespit etme ve karşılama ile birlikte aynı zamanda o çağa uyum için sürekli gelişim ve değişim zorunludur. Bu bağlamda tüm bu değişiklikler ışığında eğitim siteminde “davranışçı” yaklaşımdan

“yapılandırmacı” yaklaşım yönünde paradigma değişikliği kabul edilmiştir (Erbaş ve diğ., 2014). Gelişen teknolojilerin eğitim alanında kullanımı bilgi ve iletişim teknolojileri birlikte bazı değişiklikler göstermektedir. Ortaya çıkan bu değişikliklerin öğretme ve öğrenmeye ilişkin yeni yaklaşımların ortaya çıkmasını beraberinde getirmiştir. Böylece birtakım yeni strateji, yöntem, teknik ve taktiklerin kullanım açısından gündeme gelmesi söz konusudur (Gençer ve diğ., 2014).

Teknoloji ile paralel olarak bilgi birikimi de hızla artmış ve bu artışta yeni arayışlara girilmesi kaçınılmaz olmuştur. Geleneksel eğitimde sadece dinleyen, soru sormayan, ezbere odaklı eğitim anlayışının tersine çağdaş eğitimde bilgiyi öğrencinin yapılandırması, çeşitlendirmesi söz konusudur. Bilginin hem üretim hem de tüketim olarak hızla değiştiği bu çağda eğitim misyonu da değişmiş geleneksel eğitim yerini çağdaş eğitime bırakmıştır (Erdem, 2001).

Çağdaş eğitim anlayışı ile problem çözme becerisi ön planda olup bireyin ihtiyaç doğrultusunda istenilen bilgiye kendisinin ulaşması hedeflenmektedir. Böylece birey hem ihtiyaç analizini doğru yapabilme hem de analitik düşünme becerisi ile sorgulayan bir bakış açısı geliştirebilme sağlanır. Elde edilen bilgileri sürekli olarak kullanma söz konusu olduğundan isteklilik ve motivasyon artacaktır. Dolayısı ile tüm bunları gerçekleştiren bireylerin ekip olarak performans sergilemesi gerekmektedir. Böylece süreç daha etkili kullanılırken öğrenciler daha aktif hale getirilecektir (Taş, 2005).

2.1. Yapılandırmacı Yaklaşım

Çağdaş eğitim anlayışında başlıca yaklaşım olarak yapılandırmacı yaklaşım karşımıza çıkmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda temel hedef bilgiyi öğrencinin kendisinin yapılandırmasıdır. Öğrencinin öğrenmesine ilişkin alternatif etkinlikler sunan yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin bireysel farklılığına önem veren, demokratik sınıf ortamı sunan, öğrencinin bilişsel ve duyuşsal kazanımlar edinmesini amaçlar. Aynı zamanda öğrenme isteği kazandırma ve kalıcı öğrenmeyi arttırmaya ilişkin öğrenme yaklaşımları ve eğitim stilleri geliştirmeyi ön plana çıkarmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım ile insanoğlunun eğitim sorunlarının çözümü hususunda uygulamaya yönelik modeller geliştirdiği düşünüldüğünde; öğrenen merkezli, öğrenen bireyin öğrenme durumunu önemseyen, bilgiye yine öğrenenin ulaşması, oluşturması ve geliştirmesine imkân sunan bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir (Özkan, 2012). Yapılandırmacı yaklaşımın belli başlı öncüleri olarak kabul edilen 19. Yüzyıl düşünürleri Piaget ve Bruner’in çalışmalarıyla bugünkü yapısının büyük bir kısmının oluştuğu söylenebilir. İnsanoğlunun “nasıl” öğrendiği üzerine yoğunlaşan ve geliştirilen bir yaklaşımdır. İlk olarak bilginin nasıl öğrenilmesi konusunda bir kuram geliştirilmiş daha sonra zamanla öğrenen bireylerin bilgiyi nasıl yapılandırması gerektiği yönüne doğru bir yol izlenmiştir (Demirel, 2002).

Eğitim durumları bakımından yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme ortamlarını öğrencilerin bilgiyi çevresindeki kişilerle iletişime ve etkileşime girerek yani zengin öğrenme ortamları oluşturarak sağlanmalarını amaçlar. Böylece çeşitli eğitsel ortamlar oluşturularak bireylerin zihinlerinde canlanan bilgileri sorgulama, yanlışları tespit etme ve düzeltme hatta zihinlerindeki bazı bilgilerin yerine öğrendikleri yeni bilgileri yerleştirme imkânı elde ederler. Öğrencilerin aynı zamanda süreçte daha fazla sorumluluk alması sağlanarak daha etkin rol üstlenmeleri söz konusudur. Yapılandırmacı yaklaşımın alt dalları olarak probleme dayalı öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme, projeye dayalı öğrenme, sorgulamaya dayalı öğrenme ve örnek olaylar gibi öğrenme yaklaşımlarından bahsetmek mümkündür (Mant, 2015).

2.1.1. Probleme Dayalı Öğrenme

Yapılandırmacı yaklaşımlardan biri olan probleme dayalı öğrenmede bireyin anlamlı öğrenmesi amaçlanır. Öğrencinin aktif katılımını vurgulayan sosya-kültürel öğrenme kuramı olarak da adlandırılır. Bu kuramda öğrencinin etkin rol alması ve sosyal etkileşim son derece önemli olduğu hususuna dikkat çekilir (Jacobsen, Eggen ve Kauchak, 2002).

Başka bir ifade ile probleme dayalı öğrenme herhangi bir problem karşısında bireyin var olan problemi nasıl çözdüğü ve çözüme yönelik geliştirmiş olduğu alternatifler hedeflenir (Kahney, 1993).

Özetlenecek olursa probleme dayalı öğrenme, bireylerin bir bilgiye nasıl ulaştıklarını, o bilgiyi nasıl etkili kullandıkları ve son olarak herhangi bir probleme yönelik çözüm önerilerini kapsamaktadır. Dolayısı ile tüm bunları sağlayan probleme dayalı öğrenme disiplinler arası bir yaklaşıma ihtiyaç duyar. Probleme dayalı öğrenme, öğrenen bireylerin bilgiyi keşfetmesi, motivasyon düzeyleri, problemi çözebilme yeterliliği, bağımsız öğrenmeyi gerçekleştirme ve ekip olarak çalışabilme yetisinin güçlü olmasını sağlar. Aynı zamanda öğrenen bireyin bilgi edinme, değerlendirme yapabilme ve bilgisayar ile ilgili beceriler geliştirebilme bu yönde olumlu tutumlar geliştirebilmesine son derece önemli katkılar sunmaktadır (Akpınar ve Ergin, 2005).

Yapılandırmacı yaklaşıma bağlı eğitimde güncel yaklaşımlar; probleme dayalı öğrenme, proje tabanlı öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme, beyin temelli öğrenme, çoklu zeka kuramına göre öğrenme, doğrudan öğrenme ve harmanlanmış öğrenme gibi temel başlıkta konu örüntüleri yer almaktadır. Bu çalışmamızda probleme dayalı öğrenme, proje tabanlı öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımlarının ele alınmasının öğrenenlerin iyi oluş hallerinin geliştirilmesinde büyük rol oynaması sebebiyle bu üç başlık teercih edilmiştir.

1.1.2. Proje Tabanlı Öğrenme

Proje, tasarlama ya da tasarlanmış olanı geliştirme, hayal ya da gerçek şekilde planlayıp programlama demektir. Bundan öncekilerin tersine, eksiklikleri giderilmiş olandan ziyade; spekülasyonu ya da spekülasyonu yaratmayı kasteder. Proje tabanlı öğrenme, tasarım oluşturmaya veya geliştirmeye, hayal edip, planlayıp, kurgulayıp karşımıza çıkar. Önemli olan üründen ziyade süreçtir. Düşünceyi oluşturan başlıca kelimelerden biri olan “tabanlı” sözcüğü de projenin bir amaç değil bir altyapı ögesi olduğunu vurgulamakta ve sürece yönelmeyi göstermektedir (Erdem ve Demirel, 2013).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının başlıca özellikleri: İlerlemeci eğitim felsefesi ve yapılandırmacı öğrenme kuramına dayanır. Öğrenci merkezlidir. Öğrenci bilgiyi keşfeder ve bilgiyi günlük yaşamda kullanır. Yaparak yaşayarak öğrenme gerçekleşir. Bu yüzden süreç çok önem taşır. Araştırma inceleme yoluyla öğretim stratejisinde kullanılır. Bundan dolayı araştırma ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeyi sağlar. Proje sonunda bir ürün ortaya koymayı amaçlayan, elde edilen bu ürünü sunma ve rapora dökülmesine oldukça önem verilir. Üst düzey hedef alanlarının kazandırılmasında kullanılır (uygulama, analiz, sentez, değerlendirme). Süreç ve ürün aynı anda değerlendirilir. Değerlendirmeyi öğretmen ve öğrenci beraber yapar. Bu yüzden projenin detaylıca ve doğru bir şekilde değerlendirilmesi için dereceli puanlama anahtarı (rubrik) öğrencilere önceden verilir. Öğrencilerde projelerini dereceli puanlama anahtarında belirlenen ölçütlere göre hazırlayarak sunum yaparlar (Erdem ve Akkoyunlu, 2002).

Kısaca proje tabanlı öğrenme, her öğrencinin detaylı bilgi edinmesi yanı sıra iletişim beceri yönünü

güçlendiren ekip çalışması ruhu ile yaşam boyu öğrenmeyi etkin kılan bir yaklaşımdır. Proje tabanlı öğrenmenin en belirgin sonucu olarak ise öğrencilerin akademik başarılarını attıran ve kişisel gelişimlerine (özgüven duygusu, sorumluluk alma, benlik saygısı kazanma vb.) yönelik katkılar sunan empati yönünü geliştirmeye katkı sunar. Böylece bireyin kendini gerçekleştirme duygusu coşkusu artar (Ay, 2013).

2.1.3. İşbirliğine Dayalı Öğrenme

En geniş tanımı ile işbirliğine dayalı öğrenmeyi “öğrencilerin kendi ve diğer öğrencilerin öğrenmelerini en yüksek düzeye çıkarmak için birlikte çalışmayı sağlayan, küçük grupların öğretimsel kullanımı” olarak ifade edilebilir (Saban, 2002). Bu öğrenme modeli ile öğrenen bireylerin beraber çalışabilmeyi öğrenmesi ve birbirleri ile iş bölümü yaparak kısa zamanda hep beraber başarı elde edebilmeyi amaçlar (Jacobsen, Eggen ve Kauchak, 2002). Aynı zamanda her öğrenenin kendi başarısını arttırabilme, özsaygısını kazanma, üst düzey öğrenme becerisi kazandırma ve okul ile derslere olan tutumları olumlu yönde geliştirme açısından son derece önemlidir. Tüm bunlar gerçekleştiğinde otomatik olarak toplumsal beceriler gelişmiş ve tüm bireylerin başarısı kaçınılmaz olacaktır (Erdem, 2005). Grup üyelerinin her birinin üzerine düşen görev ve sorumluluklarının farkında olması sağlanmalıdır. Elden edilen her bireysel başarının grup olarak elde edilen akademik başarıya katkı sağlayacağı bilinci verilmelidir (Kagan, 1994). Öğrenme ortamları bakımından işbirliğine dayalı öğrenme ortamları incelendiğinde öğrencilerin birbirlerinin başarı düzeylerini olumlu yönde etkilediği, kolaylık ve destek sağladığı görülmektedir. Yardım etme duygusunun gelişmesini sağlayan işbirliğine dayalı öğrenmeye gerekli teşvik sağlanmalıdır ve öğrenciler doğru şekilde yönlendirilmelidir (Saban, 2002).

Son olarak bir diğer önemli husus işbirliğine dayalı öğrenme gruplarında öğrencilerin ilgili konu ve ekip ruhu ile çalışabilmesi kişilerarası veya sosyal becerileri öğrenme ile ilişkilendirilebilir (Saban, 2002). İşbirliğine dayalı öğrenme sayesinde gerek tüm sınıf, gerekse sınıftaki bir öğrenme grubu olsun, problemleri çözenin yanı sıra anlamlı öğrenmeyi bireysel olarak yapabileceğinden daha iyisini elde eder. Bireysel veya rekabetçi çalışmalarla karşı karşıya gelindiğinde işbirliğine dayalı öğrenme sayesinde daha fazla mantık yürütme, birden fazla bakış açısı, yeni ve çeşitli orijinal fikirler ve problemlere yönelik birden fazla çözüm önerileri geliştirilmesine katkı sağlar. (Jacobsen, Eggen & Kauchak, 2002).

3. Öğrenenlerin İyi Oluşu

İyi oluş kavramı; bireylerin veya grubun psikolojik, fiziksel, sosyal veya ekonomik koşulları gibi çeşitli bağlamlardaki durumları için kullanılan genel bir terimdir. Önemi giderek daha fazla anlaşılan ve ülkemizde “iyi oluş, iyilik hali, iyi oluş hali” gibi çeşitli terimler ile kullanılan bu kavram birçok farklı bakış açısıyla ele alınmaktadır. Konuya yönelik yaklaşımların çeşitliliğinin bir sonucu olarak da tanımlanması konusunda fikir birliğine varılması güç olmaktadır. Bunun paralelinde iyi oluş kavramının çok boyutlu bir yapısı bulunmaktadır. Alanyazında iyi oluş kavramının psikolojik, fiziksel ve sosyal boyutlarının yanında bilişsel ve ekonomik boyutlarıyla da ele alındığı görülmektedir. (Koca & Ekşi, 2021). İyi oluş, bireylerin işlevsel verimlilik ve esenliğini ifade etmekte, fiziksel, duygusal, sosyal ve bilişsel sağlığı kapsamaktadır. Bireylerin; kendilerini daha iyi hissetmelerinin yanı sıra; daha iyi performans, daha tatmin edici ilişkiler, daha güçlü bağımsızlık, fiziksel sağlık ve ruh sağlığı, öz kontrol, psikolojik dayanıklılık ve daha iyi öz düzenleme ve güçlüklerle başa çıkma becerilerine sahip olma durumları ile ilişkilidir. İyi oluş sadece iyi hissetmenin yanı sıra zihinde inanılanın ötesinde, yaşamı anlamlandırma, nitelikli ilişkiler ve yapıcı çözümler üretmeyi amaçlar. Aynı zamanda yaşamın nasıl yönlendirildiğinin ve

belirlenecek olan hedeflerin, temel beceriler yanında üst temel beceriler olan yaratıcı düşünme, eleştirel bakabilme ve metabilşsel becerilere çıkarmayı amaçladığından önem arz etmektedir. (Koca & Ekşi, 2021).

Başka bir ifade ile iyi oluş temelde hem bireysel, hem evrensel yaşamda gelişmeye ve öğrenenin potansiyelini en üst düzeyde gerçekleştirmeye yönelik bir gerçekliğe de ışık tutmaktadır. İyi oluş, eudaimonic (psikolojik iyi oluş) ve hedonic (öznel iyi oluş) olarak iki farklı bakış açısından oluşmaktadır ve genel olarak bireylerin hayatlarında esenliğe, memnuniyete, doyuma, iyimserliğe ve pozitif düşünceye sahip olmalarıdır. Bu kapsamda eğitim sürecinde iyi oluşu teşvik edici zihinsel bir arka planın oluşturulmasının uzun vadede önce bireyi ve zamanla sosyo-kültürel yapıyı değiştirmesinin ve yeniden üretmenin mümkün olacağı ifade edilebilir. Hızla ilerleyen bilim ve teknolojinin, çağımıza damgasını vurduğu günümüzde öğrenenleri iyi oluş konusunda yönlendirmemiz ve onların iyi oluşu yakalamalarını sağlamamız gerekmektedir. (Savaş, 2019).

4. Yapılandırmacı Yaklaşım ile İyi Oluş İlişkisi

Yapılandırmacı yaklaşım ile insanoğlunun eğitim sorunlarının çözümü hususunda uygulamaya yönelik olarak modeller geliştirdiği düşünüldüğünde; öğrenen merkezli, öğrenen bireyin öğrenme durumunu önemseyen, bilgiye yine öğrenenin ulaşması, oluşturması ve geliştirmesine imkân sunan bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir. Eğitim durumları bakımından yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme ortamlarını öğrencilerin bilgiyi çevresindeki kişilerle iletişime ve etkileşime girerek yani zengin öğrenme ortamları oluşturarak sağlamalarını amaçlar. Böylece çeşitli eğitsel ortamlar oluşturularak bireylerin zihinlerinde canlanan bilgileri sorgulama, yanlışları tespit etme ve düzeltme hatta zihinlerindeki bazı bilgilerin yerine öğrendikleri yeni bilgileri yerleştirme imkânı elde ederler. Öğrencilerin aynı zamanda süreçte daha fazla sorumluluk alması sağlanarak daha etkin rol üstlenmeleri söz konusudur.

Yapılandırmacı yaklaşım anlayışına bakıldığında ne öğretildiğinden çok nasıl öğretildiği önemlidir (Anders; 2015). Öğretimin nasıl gerçekleştiği yapılandırmacı yaklaşıma ve onun bir alt dalı olan uygulamalarla bağlantılıdır. Doğru yaklaşım ve uygulamalar bireyin yaş ve gelişim dönemlerine uygun etkinliklerle zenginleştirilerek iyi oluş düzeylerini arttırdığı görülmektedir. Bu iyi oluştan kastedilen bireylerde bilişsel, sosyal ve dil gelişimine olumlu yönden güçlü ve kalıcı etkilerinin olmasıdır (Shonkoff & Philips, 2000).

OECD tarafından paylaşılan belgelere bakıldığında yapılandırmacı yaklaşım ile gerçekleştirilen eğitimlerin bireylerde içsel motivasyonu arttırdığı görülmektedir. Aynı zamanda bireylerin inisiyatif alma, karar verme, eleştirel bakabilme ve yaratıcı olma gibi becerilerine olumlu etkisi yapılandırmacı yaklaşımın önemi konusunda fikir birliği sunmaktadır (McMullen vd., 2005). Motivasyonu artan bireylerin üst düzey becerileri geliştiğinden dolayı iyi oluş düzeylerine olumlu etki ettiği söylenebilir. Benzer bir diğer çalışmada öğretmen merkezli programlardan ziyade bireyi merkeze alan yapılandırmacı yaklaşım programları ile sosyo-duygusal gelişimlerin arttığı tespit edilmiştir (Goldberg'den aktaran Schleicher, 2019).

Türkiye'de yapılan benzer çalışmada yapılandırmacı yaklaşım modelleri ile öğretimin akademik başarıya olan etkisi araştırılmıştır. Yapılandırıcı yaklaşıma göre öğretim yapılan grubun başarı düzeyi geleneksel öğretime göre yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak

eğlenceli öğrenme ortamlarına bağlı olarak akademik başarılarının arttığı böylece iyi oluş düzeylerine olumlu etki ettiği söylenebilir (Yılmaz,2019).

Yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarına yönelik Batdı (2023) tarafından yapılan meta analiz çalışmasında yapılandırmacı yaklaşımın 21. yüzyıl becerilerine yönelik olarak birden fazla bilişsel ve düşünsel düzeyleri aktif kıldığı, belirlenen konular üzerine hipotezler kurma, test etme şansı verme gibi bilimsel süreç gelişimlerini sağladığı, yansıtıcı ve eleştirel ortamlar sunmaya yardımcı olması ve son olarak problem çözme becerilerini geliştirdiği yönünde sonuçlar tespit edilmiştir. Aynı zamanda tartışma olanağı sunması, bilgiyi üretme, organize etme, bilginin transfer edilmesi, merak uyandırma, sorgulama yapma, sentez, değerlendirme, öğrenmeye ilişkin sorumluluk bilinci kazandırmasından dolayı bireylerde ağırlıklı olarak olumlu duygular ve tutum olarak iyi oluşa katkı sağladığı söylenebilir (Batdı,2023). Ulusal (Çandar ve Şahin, 2013; Kaya ve Karakaya, 2012) ve uluslararası (Nelson, 2017; Seimears, 2007) nitelikteki benzer çalışmalara bakıldığında da yapılandırmacı yaklaşımın bireye pozitif yönde etki ettiği görülmüştür.

Yine aynı çalışmaya bakıldığında yapılandırmacı yaklaşımın eğitim ortamında kullanılmasının iş birlikli öğrenmeye ilişkin katkıları değerlendirildiğinde “öğretmen-öğrenci arasında karşılıklı dayanışma, grupla birlikte etkileşimsel öğrenme, paylaşımın artarak grup olmanın öğrenilmesi, geleneksel öğrenme ortamlarından ziyade iş birlikli öğrenme ortamlarının daha da sevilmesi” öğrencilerin pozitif düşünme düzeylerine olumlu yönde katkı sağladığı düşünülebilir (Batdı,2023). Benzer çalışmalara bakıldığında yapılandırmacı yaklaşımın iş birlikli öğrenmeyle grup içi çalışmalarda inceleme, araştırma ve sorgulamanın vurgulanması, motivasyonu sağlaması, grup tartışmaları ile ortak kararlar verebilme gibi pek çok konuda bireysel ve evrensel yaşamda gelişmeye ve potansiyelini en üst düzeyde gerçekleştirmeye yönelik olumlu etkileri söz konusu olduğu söylenebilir (Çimen, 2010).

Tüm bu çalışmalara bakıldığında eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar ile öğrencilerin iyi oluşu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu söylenebilir.

5. Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak eğitimde güncel yaklaşımların hem öznel iyi oluşu hem de psikolojik iyi oluşu anlamlı olarak pozitif yönde yordadığını ortaya koymaktadır. Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar ile öğrencilerin iyi oluşu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu söylenebilir.

Bu bulgulara göre gerek uygulamacılara gerekse araştırmacılara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunabilir:

1. Araştırmada psikolojik iyi oluş, mutluluk ve yaşam doyumu gibi olumlu kavramlar üzerinde etkilidir. Dolayısıyla öğrenenlere ilişkin iyi oluş düzeylerinin artmasına yönelik eğitim ve seminerler düzenlenmesi etkili olabilir.

2. İlerleyen zamanlarda benzer örneklerde iyi oluşun tekrar ele alınmasının ve elde edilen bulguların güçlendirilmesinin alan yazına katkı yapacağı düşünülmektedir.

3. İyi oluşun farklı örneklerde (yaşlılar, boşanmış olanlar, ergenler.vb) ele alınmasının, bu kavramın farklı yönlerini açığa çıkaracağı düşünülmektedir.

4. Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar ile öğrencilerin iyi oluşu arasında daha derinlemesine anlaşılması ve insan yaşamı üzerindeki etkilerinin belirlenmesi adına farklı psikolojik faktörlerle ilişkisinin ele alınmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Acar, M., & Anıl, D. (2009). Sınıf öğretmenlerinin performans değerlendirme sürecindeki değerlendirme yöntemlerini kullanabilme yeterlikleri, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *TUBAV Bilim Dergisi*, 2(3), 354-363.
Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/tubav/issue/21516/614981>
- Akçay, C. (2006). Türk eğitim sistemi. Anı Yayıncılık
- Akpınar, E., & Ergin, Ö. (2005). Probleme dayalı öğrenme yaklaşımına yönelik öğrenci görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), 3-14.
Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuhayefd/issue/8796/109925>
- Akyüz, Y. (2014). Türk eğitim tarihi m.ö 100-m.s 2012. Pegem
- Anders, Y. (2015). Literature Review on Pedagogy, OECD Publishing, Paris; OECD (2014), "Survey on pedagogy", internal document, OECD, Paris.
- Aşkar, P., Paykoç, F., Korkut, F., Olkun, S., Yangın, B. & Çakıroğlu, J. (2005). Yeni öğretim programlarını inceleme ve değerlendirme raporu. (pp.24).
- Ay, Ş. (2013). Öğretmen adaylarının proje tabanlı öğrenme ve geleneksel öğretime ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-1), 53-67.
Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/hunefd/issue/7789/101828>
- Batdı, V. (2023). Yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarının karma-meta yöntemiyle incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 48 (213), 85-112. DOI: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2023.11774>
- Binbaşıoğlu, C. (2014). Türk eğitim tarihi. Anı Yayıncılık
- Burns, N., & Grove, S. K. (2009). The practice of nursing research: Appraisal, synthesis, and eneration of evidence. (6th ed., pp. 90-119, 598-610). USA: Saunders.
- Çandar, H., & Şahin, A. E. (2013). Yapılandırmacı yaklaşımın sınıf yönetimine etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(44), 109-119. <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/254-published.pdf>
- Çepni, S. (2006). Performansların değerlendirilmesi. *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Doğanay, A., Karip, E.(Ed.) (234-285). Pegem Akademi.
- Çimen, Ü. (2010). İlköğretim 7. sınıf bilişim teknolojileri dersinde problem temelli yaklaşıma göre oluşturulan sosyal yapılandırmacı öğretim ortamı tasarımının etkililiği [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Çınar, N. (2021). İyi Bir Sistematik Derleme Nasıl Yazılmalı? *OTSBD*. 6(2), 310-314.
- Davis, B.C., & D.D. Shade. (1994). Integrate, don't isolate! computers in the early childhood curriculum. *ERIC Digest December, 1994*. No. EDO-PS-94-17. (pp. 254-255).
- Demirel, Ö. (2002) kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme. Pegem-A Yayıncılık, (4. Baskı) (pp. 132).
- Demirel, Ö. (2014). Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme (21. Baskı). Pegema Yayıncılık.
- Duman, B. (2004). Öğrenme-öğretme kuramları ve süreç temelli öğretim. Anı Yayıncılık.(pp.94).
- Duruhan, K. (2004). Türkiyede okulda geleneksel anlayış ve yöntemlerle insan yetiştirmenin olumsuz etkileri. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, (s. 1-13).
- Erbaş, A. K., Kertil, M., Çetinkaya, B., Çakıroğlu, E., Alacacı, C., & Baş, S. (2014). Matematik eğitiminde matematiksel modelleme: Temel kavramlar ve farklı yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1-21. DOI: [10.12738/estp.2014.4.2039](https://doi.org/10.12738/estp.2014.4.2039)

- Erdem, E. (2001). Program geliştirmede yapılandırıcılık yaklaşımı (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdem, M., & Akkoyunlu, B. (2002). İlköğretim sosyal bilgiler dersi kapsamında beşinci sınıf öğrencileriyle yürütölen ekiple proje tabanlı öğrenme üzerine bir çalışma. İlköğretim Online, 1(1). Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8615/107287>
- Erdem, A. (2013). Eğitimde yapılandırıcılık yaklaşım. Journal of Education and Future, 1(3), 61-78. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jef/issue/18635/196688>
- Gençer, B. G., Gürbulak, N., & Adıgöznel, T. (2014). Eğitimde yeni bir süreç: Ters-yüz sınıf sistemi. Uluslararası Öğretmen Eğitimi Konferansı, 5-6.
- Gerrish, K., & Lacey, A. (2010). The research process in nursing. (6th ed., pp. 79-92, 188-198, 284-302). London: Wiley-Blackwell.
- Gürses, A. (2010). Geleneksel öğretim nedir? Ne değildir. Araştırma Projesi Eğitimi Çalıştayı, 03-11.
- Taş, A. (2005). Öğretmen eğitiminde aktif öğrenme. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Faköitesi Dergisi, 6(2), 177-184.
Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59538/856373>
- Jacobsen, D., Eggen, P., & Kauchak, D. 2002 . Öğretim yöntemleri , 6. baskı., Yukarı Eyer Nehri, NJ : Merrill .
- Kagan, S. (1994). Cooperative Learning. San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning. (pp. 4-7).
- Kahney, H. (1993). Problem solving : current issues. 2nd ed. Open University Pres. (pp.15).
- Kamer, S. T. (2014). II. Meşrutiyet dönemi karma eğitime ilişkin fikirler ve tartışmalar. Kastamonu Eğitim Dergisi, 23(2), 401-412.
https://www.researchgate.net/publication/283070383_II_Mesrutiyet_Donemi_Ilkogretimde_Karma_Egitim_Uygulamalari_ve_Yasal_Duzenlemeler
- Kaya, H. İ., & Karakaya, ř. (2012). Effects of the practices based on constructivist learning in teacher education on teacher candidates' tendencies of problem solving. Journal of the Institute of Social Sciences, 9, 79-95. DOI:10.17679/inuefd.1170144
- Kırpık, G., Ünal U., Işık H., Demirtaş B., Tokdemir M., Birbudak T., & Akyol H. (2016). Türk eğitim tarihi el kitabı. Grafiker.
- Koçak, O., & Kavi, E. (2014). Sosyal politika aktörü olarak sosyal girişimci belediyeçilik. Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi, 3(6), 26-49.
- Koca, D. & Ekşi, H. (2021). Fen Lisesi Öğrencilerinde Öz Yeterlik ve İyi Oluş: Duygu Düzenlemenin Aracı Rolü . Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi , 10 (3) , 1047-1065 .
DOI: 10.30703/cije.803179
Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hakisderg/issue/7580/99509>
- Kurt, M., & Duran, E. (2019). 2023 eğitim vizyonuna ilişkin öğretmen görüşleri. Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi, 3(1), 90-106.
Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sbyy/issue/46969/586351>
- Mant, S. (2014). Yapılandırıcılık öğrenme yaklaşımı ile uygulanan desen dersi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (40),0-0.
Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dpusbe/issue/4782/65941>
- McMullen, M. et al. (2005). Comparing beliefs about appropriate practice among early childhood education and care professionals from the U.S., China, Taiwan, Korea and Turkey, Early Childhood Research Quarterly, Vol. 20/4, pp. 451-464.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2005.10.005>
- Moula, P., & Goodman M. (2009). Nursing Research. (pp. 111-149, 247-261). London: SAGE Publication Ltd.

- Nelson, A. F. (2017). Constructivist instructional practices and teacher beliefs related to secondary science teaching and learning (Doktora tezi). College of Saint Elizabeth, New Jersey.
- Ögel, B. (1982). Türklerde devlet anlayışı. Kültür Bakanlığı.
- Özkan, H. H. (2012). Yapılandırmacı odaklı öğretim tasarımı modeli örneği. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15(28), 47.
Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baunsobed/issue/50183/645987>
- Saban, A. (2002). Öğrenme öğretme süreci. Nobel Yayın Dağıtım.
- Seimears, C. M. (2007). An exploratory case study: The impact of constructivist-based teaching on English language learners understanding of science in a middle school classroom [doctoral thesis, Kansas state university] <https://core.ac.uk/download/pdf/5164392.pdf>
- Schleicher, A. (2019). helping our youngest to learn and grow: policies for early learning, international summit on the teaching profession, oecd publishing, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264313873-en>
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.). (2000). From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development. National Academy Press.
- Savaş, O. (2019). Üniversite öğrencilerinde ahlaki olgunluk, sosyal iyi oluş ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelenmesi. (Yükseklisans tezi) Sebahattin Zaim Üniversitesi: İstanbul.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Şendağ, S., & Gedik, N. (2015). Yükseköğretim dönüşümünün eşliğinde Türkiye’de öğretmen yetiştirme sorunları: bir model önerisi. Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 5(1), 70-91. <https://doi.org/10.17943/etku.35232>
- Toolin, R. E. (2004). Striking a balance between innovation and standarts: a study of teachers implementing project-based approaches to teaching science. Journal of Science Education and Technology. 13(2), 179-187. <http://www.springerlink.com>
- Ulubey, Ö., & Aykaç, N. (2017). Türkiye cumhuriyetin ilanından 2005’e eğitim felsefelerinin ilkökul programlarına yansımaları. Mersin University Journal of the Faculty of Education, 13(3), 1175. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.335241>
- Yayla, G. (2011, April). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin tecrübeleriyle alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik öz yeterlilikleri arasındaki ilişki. In 2nd International Conference on new trends in education and their implications (pp. 27-29).
- Yılmaz, M. (2019). Merkezi sinir sistemi konusunun yapılandırmacı yaklaşım yöntemleriyle öğretiminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi (Doctoral dissertation, Necmettin Erbakan University (Turkey)).