



TARİH ÖĞRETMENLERİNİN YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM UYGULAMALARI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ (ERZURUM ÖRNEĞİ) ¹

*The Views of The History Teachers on Application of The Constructivist Approach
(Sample of Erzurum)*

Hasan GÜNAL² - Ramazan KAYA³

ÖZET

Bu araştırmada tarih dersleri için yeni uygulanmaya başlanan yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları ile ilgili tarih öğretmenlerinin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada nitel bir yaklaşım benimsenmiş olup veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Erzurum'da görev yapan tarih öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu evrenden tesadüfi yöntemle seçilmiş 20 öğretmen ise örnekleme oluşturmaktadır. Görüşmede öğretmenlere, lisans eğitimlerinde ve hizmet içi eğitim seminerlerinde yapılandırmacılığa yönelik eğitim alma durumları, yapılandırmacı yaklaşım ve bu yaklaşım doğrultusunda hazırlanan yeni tarih ders kitapları hakkındaki düşünceleri, derslerinde hangi öğretim yöntemlerini, araç-gereçlerini ve ölçme ve değerlendirme tekniklerini tercih ettikleri ve yeni programın uygulanması sırasında karşılaştıkları sorunlara yönelik sorular yöneltilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bulgulara göre, tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımla ilgili yeterli bir eğitim almadıkları ve bu yüzden yeni programla ilgili yüzeysel bilgilere sahip oldukları, yeni ders kitaplarını genel anlamda olumlu buldukları ve yeni programının uygulanması sırasında en çok teknoloji eksikliğini sorun olarak gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tarih Öğretimi, Yapılandırmacılık, Öğretim Programı, Tarih Ders Kitabı.

ABSTRACT

This research was designed to determine the views of history teachers on constructivist approach applications in history lessons. For this research, a qualitative approach has been adopted and a semi-structured interview form used to collect data. The universe of the research consists of the history teachers who work in Erzurum. 20 randomly selected teachers from this universe constitute the sample of the research. During the interviews, the teachers were asked whether they took courses on constructivism during their undergraduate education or in-service training seminars, their thoughts on constructivist approach and the history textbooks prepared according to this system, their preferred teaching methods, equipments, assessment and evaluation techniques and the problems they faced during the application of the new programme. The obtained data was analyzed with the content analysis method. According to findings, the teachers did not get adequate training on constructivism, thus they only have superficial knowledge on this new system and programme, they have positive

¹ Bu çalışma, Ramazan Kaya'nın danışmanlığında Hasan Günal tarafından 2011 yılında hazırlanan Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tarih Eğitimi Anabilim Dalında yapılan "Tarih Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Eğitim Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri" (Erzurum Örneği), adlı Yüksek Lisans tezinin bulgularına dayalı olarak hazırlanmıştır.

² Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi, Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, Tarih Öğretmenliği Anabilim Dalı
(e- posta: hasan.gunal@atauni.edu.tr)

³ Yrd. Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, Tarih Öğretmenliği Anabilim Dalı
(e- posta: ramco@atauni.edu.tr)

attitudes towards new textbooks, and the biggest obstacle in the application of the new programme for them is the lack of technology.

Key Words: History Teaching, Constructivism, Curriculum, The HistoryTextbook.

GİRİŞ

Bireylerin dünyada yaşanan hızlı değişime adapte olabilmeleri için daha nitelikli ve eğitilmiş olması önemli bir gereksinimdir. Bu ihtiyacın karşılanması için eğitim programları her dönemde geliştirilmektedir. Bu bağlamda 20. asrın son çeyreğinde gelişmiş dünyada eğitim alanında yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda önemli değişimler yaşanmış ve bu değişim eğitim programlarını da etkilemiştir (Demircioğlu, 2010, s.22). Ülkemizde de tarih ve sosyal bilgiler eğitimi önemli bir değişimden geçmeye başlamıştır. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından hazırlanan yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 2005 yılından, Yeni Tarih Öğretim Programı ise 2008 yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. Aynı zamanda bu programlara yönelik yeni ders kitapları da hazırlanmıştır (Aktekin ve Öztürk, 2009, s.7).

Yapılandırmacı yaklaşımın eğitime ilişkin temel düşünceleri Prawat, Matthews, ve Hendry tarafından (aktaran: Aydın, 2007, s.128) “*öğrenme bilgiyi yapılandırmaktır ve onu yapılandıran öğrencidir*”, “*bilgi öznelidir*”, “*öğrenmede etkileşim oldukça önemlidir*”, “*eğitimde otoritenin açık kullanımından kaçınmak gerekir*”, “*öğretmenle öğrenciler arasında otoriteden çok eşitliğe dayalı samimi ilişkiler kurulmalıdır*” şeklinde açıklanmaktadır. Yakın zamanlara kadar bilgi, öğrenen kişi tarafından kazanılması ve zihinde depolanıp kullanıma sokulması gereken bir şey olarak görülüyordu. Bu anlayış, öğrenenin, bilginin aktarıldığı pasif ve edilgen bir konumda görülmesine yol açmaktaydı (Şentürk, 2009). Ama yapılandırmacılık, bilgiyi öğrenenlerin kendilerinin yapılandığına gönderme yapmakta ve öğrenenlerin, anlamı bireysel ve toplumsal olarak yapılandığına işaret etmektedir (Hein, 1991). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında öğrenen bilgiyi olduğu gibi almaz. Öğrenen yeni bir bilgi ile karşılaştığında, kendisinin daha önce sahip olduğu bilgilerle bu yeni bilgiyi karşılaştırdıktan sonra onu özümser. Her öğrenenin önceden sahip olduğu bilgiler aynı olmadığından yeni karşılaşılan bilgi her öğrenen tarafından farklı şekilde özümser. Öğrenen bilgiyi kendine özgü bir şekilde yapılandırır. Bu süreç öğreneni aktif kılmaktadır (Asan ve Güneş, 2000).

Yapılandırmacı yaklaşımın getirdiği değişim, öğretmenin rolüne de yansımıştır. Geleneksel anlayışta öğretmen bilgiyi aktaran konumunda iken, yapılandırmacı yaklaşımda çevreyi düzenleyerek, öğreneni etkin kılan kişidir. Sınıfta etkileşimi sağlar. Öğrencilerinden de öğrenir. Esneklik, değişiklik ve yeniliğe açıktır (Koç, 2008, s.429-430). Yani öğretmen sınıfta bir uzman, eksper kişi görünümünde değildir. Aksine öğrencileri önceden sahip oldukları bilgi ve deneyimleri doğrultusunda yorum yapmaya ve hipotezler geliştirmeye yönlendiren kişi durumundadır. Öğretmenin otoriter, statükocu ve kuralcı bir tutum sergilemesi beklenmez (Mısır ve Çalışkan, 2007, s.63).

Bu yaklaşımda öğretmen, öğrencinin önceden sahip olduğu bilgiler ile yeni karşılaşılan bilgiler arasında bağlantı sağlamasına yardım eden bir rehber görünümündedir. Öğretmen, öğrencilerin yeni karşılaşılan bilgileri, öğretim öncesi düşünce biçimlerini kullanarak, yorumlayacağı, tartışacağı ve yorumlarının doğruluğunu sınavacağı etkinlikler tasarlamak durumundadır (Kabapınar, 2007, s.15). Öğretmen, öğrencilerin bireysel anlamlarını oluşturmalarına imkân sağlar ve onları bu bireysel anlamları üzerinde düşünmeye yönlendiren sorular sorar, dönütler verir (Bıyıklı vd., ty, s.34). Ayrıca öğrencilerine düşündürücü sorularla onları problem çözmeye cesaretlendirir (Akınoğlu, 2009, s.152).

Yapılandırmacı yaklaşımla birlikte öğrenme kaynakları da çeşitlenmiştir. Geleneksel sınıf ortamında temelde ders kitabı varken yapılandırmacı yaklaşımda ders kitabının yanında uzmanlar, geziler, incelemeler, teknolojik araç ve gereçler kullanılır (Koç, 2008, s.429-430).

Tarih dersleri açısından yapılandırmacı yaklaşım, “birincil ve ikincil kaynaklarla çalışma, kanıt sorgulama, tarihsel problem çözme, tarih disiplininin kabul edebileceği bir ürün ortaya koyma, işbirlikli öğrenme” gibi temel ilkelere sahiptir (Yapıcı, 2006, s. 29). Yani yeni yaklaşımda başta birinci elden olmak üzere kaynaklarla çalışma ve kanıt kullanımı merkezi bir öneme sahiptir (Doğan, 2007). Kanıt temelli tarih öğretiminin en önemli hareket noktası, *tarih disiplininin temel anlayışı ile metodolojik kavram ve söylemlerinin öğrenciye tanıtılması ve bu temelde becerilerin oluşturulmasıdır. Bu çerçevede tarihçilerin araştırma, analiz ve yorumlama süreçlerinin öğrenciye tanıtılmasına ve öğrencide bu süreçlere ilişkin deneyim ve becerilerin oluşturulmasına vurgu yapılmıştır* (Kabapınar ve Dinç, 2011, s. 66). Nitekim yeni programın bu yöndeki en önemli vurgusu 10. madde ile “*Tarih alanında araştırma yaparken tarih biliminin yöntem ve tekniklerini, tarih bilimine ait kavramları, ve tarihçi becerilerini doğru kullanmalarını sağlamak*” (M.E.B, 2007, s.4) şeklinde belirtilmiştir. Bunun yanında öğrencilere kazandırılması amaçlanan tarihsel düşünme becerileri; “kronolojik düşünme, tarihsel kavrama, tarihsel analiz ve yorum, tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma” yapılandırmacı yaklaşımın, tarih derslerinde öğrencilerin gerçekleştirmesini istediği tarihin disiplin içi amaçlarına yönelik becerilerdir (MEB, 2007, s.10; Dilek, 2001).

Yapılandırmacı yaklaşım hem tarih programlarında köklü değişikliklere yol açmış, hem de tarih öğretmenlerine ve öğrencilerine yüklenen rolleri değiştirmiştir. Ancak bu yaklaşımın başarılı bir şekilde uygulanabilmesi, bu yeni rollerin teorik olarak öğrenilmesinden çok gerçek eğitim durumlarına nasıl yansıtılacağına bağlıdır (Dinç ve Doğan, 2010, s.22). Bu anlamda yeni tarih programıyla amaçlanan hedeflere ulaşmada kilit rol programın yürütücüsü konumunda olan öğretmenlere düşmektedir. Bu araştırma, ortaöğretimde görev yapan tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulguların, yeni tarih programının daha etkili ve verimli uygulanmasına katkı sağlayabileceği beklenmektedir.

Araştırmada aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

Tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarına yönelik lisans döneminde ve hizmet içi eğitim seminerlerinde eğitim alma durumları nelerdir?

Tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım hakkındaki görüşleri nelerdir?

Tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan yeni tarih ders kitaplarına ilişkin görüşleri nelerdir?

Tarih öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları öğretim yöntemleri hangileridir?

Tarih öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları öğretim araçları hangileridir?

Tarih öğretmenlerinin derslerinde uyguladıkları ölçme ve değerlendirme teknikleri nelerdir?

Tarih öğretmenlerinin yeni programın uygulanması sırasında karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşleri nelerdir?

1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada nitel bir yaklaşım benimsenmiştir. “*Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir*” (Şimşek ve Yıldırım, 2008, s.39). Araştırmada öğretmen görüşlerini ortaya kayabilmek için görüşme yöntemi kullanılmıştır.

1.1 Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Erzurum merkez ilçede görev yapan tarih öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu evrenden tesadüfi yöntemle seçilmiş 20 öğretmen ise araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Örneklemi oluşturan 20 tarih öğretmenin 16’sı erkek, 4’ü ise bayandır.

1.2. Araştırmanın Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Gerek araştırmanın kuramsal kısmının gerekse mülakat sorularının hazırlanması için ilgili literatür taranmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış mülakat formunun pilot çalışması 2010 Haziran ayında yapılmıştır. Bu pilot çalışmadan sonra mülakat formunda gerekli değişiklikler yapılmış ve form son şeklini almıştır. Görüşmeler ise 2010 Kasım ayında gerçekleştirilmiştir. Araştırma sırasında öğrenci seviyesi, teknolojik yeterlilik gibi değişkenler göz önüne alınarak bütün okul türlerinden öğretmenlerle görüşülmeye gayret edilmiştir.

1.3. Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bilindiği gibi, "içerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır" (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 227). Veriler araştırmacı tarafından okunup incelendikten sonra kategoriler ve kodlar oluşturulmuştur. Verilerin sunumunda tablolar hazırlanmış ve ilgili görüşler frekans ve yüzdeleri ile birlikte sunulmuştur. Verilerin sunumunda öğretmen görüşlerinden aynen alıntılar yapılarak faydalanılmıştır. Alıntılarda öğretmenlerin gerçek ismi yerine takma isimler kullanılmıştır. Öğretmenlerin yarı yapılandırılmış mülakat formunda yer alan bazı sorularla ilgili birden fazla görüş belirtmesinden dolayı, hazırlanan tablolarda frekans ve yüzde değerlerinin bazıları öğretmen sayısını değil, o soruyla ilgili öğretmen görüşlerinin sayısını ifade etmektedir.

2. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmaya dâhil edilen öğretmenlerin, yarı yapılandırılmış mülakat formunda yer alan sorulara vermiş oldukları cevaplar yüzde ve frekanslarıyla analiz edilerek tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

1. Tarih Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamalarına Yönelik Lisans Döneminde ve Hizmet İçi Eğitim Seminerlerinde Eğitim Alma Durumları

Görüşme yapılan tarih öğretmenlerine, yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarına yönelik lisans eğitimleri sırasında ve hizmet içi eğitim seminerlerinde herhangi bir eğitim alıp almadıkları sorulmuş ve elde edilen bulgular, frekans ve yüzdeleri ile aşağıda tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1- Tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarına yönelik lisans döneminde ve hizmet içi eğitim seminerlerinde eğitim alma durumları

Görüşler	Lisans Dönemi		Hizmet İçi Eğitim Semineri	
	F	%	f	%
Eğitim Alanlar	2	10	7	35
Eğitim Almayanlar	18	90	13	65
Toplam	20	100	20	100

Görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin sadece % 10’u, lisans döneminde yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarına yönelik eğitim aldıklarını belirtirken, bu oran hizmet içi eğitimde % 35’e çıkmaktadır. Bu durumda araştırmanın yürütüldüğü okullarda mevcut tarih öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları konusunda altyapı oluşturma, bilgi ve deneyim kazanma işinin kendi uğraşlarına kaldığı söylenebilir. Halbuki Brooks ve Brooks’un belirttiği üzere (aktaran: Kızılabdullah, 2008, s.52) yapılandırmacı bir sınıf ortamı oluşturmak için gerçekleştirilmesi gereken ilkelerden birisi öğretmenlerin, yapılandırmacı yaklaşım ilkelerini kullanabilmeleridir. Bunun için de, lisans ve hizmet içi eğitimini yapılandırmacı ilke ve uygulamalar çerçevesinde yapılandırmak gereklidir.

2. Tarih Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşım Hakkındaki Görüşleri

Görüşme yapılan tarih öğretmenlerine, yapılandırmacı yaklaşım hakkındaki görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular, frekans ve yüzdeleri ile aşağıda tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2- Tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım hakkındaki görüşleri

Görüşler	f	%
Yapılandırmacılık öğretmenin rehber, öğrencinin aktif olduğu ve öğrenci merkezli bir eğitim anlayışıdır	9	45
Yapılandırmacı eğitim anlayışı hakkında bir şey bilmiyorum	5	25
Öğrenciyi ezbercilikten kurtarmayı hedefleyen bir anlayıştır	1	5
Bir önceki eğitim anlayışının alternatiftir	1	5
Disiplinler arası işbirliğini gerektiren bir anlayıştır	1	5
2005’ten itibaren ülkemizde uygulanan bir anlayıştır	1	5
Tarihe yeni bir bakış açısı getirmesi gereken bir anlayıştır	1	5
Değişik öğretim araç ve gereçlerinin kullanılmasını gerektiren anlayıştır	1	5
Toplam	20	100

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin en çok “yapılandırmacılık öğretmenin rehber, öğrencinin aktif olduğu ve öğrenci merkezli bir eğitim anlayışıdır” görüşünü ifade ettikleri görülmektedir. Bu görüşteki öğretmenlerden **Ahmet**; “*Ana tema eğitim yükünün taksim edilmesidir. Öğrencinin de iş yüküne taksim edilmesidir. Merkezde öğrencinin olduğu, yaparak yaşayarak öğrenme sürecidir. Öğrenci öğrenme sürecinde aktif olmalıdır. Didaktik bir yöntem değildir ve öğretmen bu anlayışta yönlendirici olmalıdır. Öğretmen öğrenciye ufuk açmalı ve projektör tutmalıdır*” demiştir. **Zeynep** öğretmen ise yapılandırmacı yaklaşımı “*Öğrencinin derslerde daha aktif olmasını ve konuların öğrenci merkezli olarak işlenmesini gerektiren bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda, öğrenciye doğrudan bilgi vermek yerine, yönergelerle onun bilgiyi bulması sağlanmalıdır*” şeklinde ifade etmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşım hakkında “bir şey bilmiyorum” görüşü öğretmenler tarafından en çok ifade edilen ikinci görüştür ve yeni programın uygulama süreci adına oldukça düşündürücü bir durumdur. Bu görüşü belirten **Nilgün** öğretmen “*Bir şey bilmiyorum*” ifadesini kullanırken, **Bahar** öğretmen ise “*Dönüşüm sürecini çok net yaşayamadık, bilmiyoruz*” demiştir.

Yapılandırmacı yaklaşım, “öğrenciyi ezbercilikten kurtarmayı hedefleyen bir anlayıştır”, “bir önceki eğitim anlayışının alternatiftir”, “disiplinler arası işbirliğini gerektiren bir anlayıştır”, “2005 yılından itibaren ülkemizde uygulanan bir anlayıştır” “tarihe yeni bir bakış açısı getirmesi gereken bir anlayıştır” ve “değişik öğretim araç ve gereçlerinin kullanılmasını gerektiren bir anlayıştır” görüşleri birer öğretmen tarafından dile getirilmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşımın başarıya ulaşmasında programın uygulayıcısı olan her öğretmenin bilgi ve beceri boyutunda donanımlı olması önemli bir gerekliliktir. Genel anlamda yapılandırmacı anlayışla ilgili doğru görüşlerin fazla olmasına rağmen, tamamen eksik veya kısmen yetersiz kalan görüşler bir arada düşünüldüğünde, öğretmenlerin bu yaklaşımla ilgili bilgi boyutunun yetersiz kaldığı söylenebilir. Lisans eğitimi döneminde yapılandırmacılığa yönelik sadece 2 öğretmenin eğitim almasına rağmen, yapılandırmacı yaklaşım ile ilgili hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin hizmet içi eğitimi alan veya bu anlayış hakkında bilgi sahibi olan arkadaşları ile bilgi alışverişinde bulunmuş olma ihtimali ve de en önemlisi öğretmenlerin bizzat sürecin içinde yer almaları olumlu görüşlerin fazla olmasının nedeni olabilir.

3. Tarih Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşım Doğrultusunda Hazırlanan Yeni Tarih Ders Kitaplarına İlişkin Görüşleri

Görüşme yapılan tarih öğretmenlerine, yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan yeni tarih ders kitaplarına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Elde edilen bulgular aşağıda tablo 3’de frekans ve yüzdeleri ile gösterilmiştir

Tablo 3- Tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan yeni tarih ders kitaplarına ilişkin görüşleri

Görüşler	f	%
Olumlu Görüşler		
Önceki tarih ders kitaplarındaki bilgi fazlalığının olmaması	7	20
Öğrencilerin derse olan ilgisini artırması	6	18
Öğrencileri düşünmeye sevk etmesi	4	12
Yeni tarih ders kitaplarının daha görsel olması	3	9
Dersin verimli geçmesini sağlaması	2	6
Dünyadaki güncel konuları içermesi	1	3
Olumsuz görüşler		
Yeni tarih ders kitaplarında hala bilgi fazlalığının olması	4	12
Konular arasında bütünlüğün olmaması	3	9
Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi kitabının öğrenci seviyesinin üstünde olması	3	9
Bilgi yanlışlıklarının olması	1	3
Toplam	34	100

Tablo 3’te görüleceği gibi, görüşme yapılan tarih öğretmenleri, yeni tarih ders kitapları ile ilgili hem olumlu hem de olumsuz görüşler belirtmişlerdir. Tarih öğretmenlerinin yeni tarih ders kitaplarına ilişkin en sıklıkla dile getirdikleri görüş, önceki tarih ders kitaplarında yer alan bilgi fazlalığının olmamasıdır. Bu görüşte olan **Bahar** öğretmen “*Yeni tarih ders kitaplarını beğeniyorum. Önceki tarih ders kitaplarındaki bilgi fazlalığı yok*” derken; **Cevdet** öğretmen “*Önceki tarih ders kitaplarına göre daha iyi olduğu düşüncesindeyim. Önceki kitaplarda çok bilgi yoğunluğu vardı, şimdi fazla bilgi yok*” demiştir. Bu bulgular, öğretmenleri en çok yeni tarih ders kitaplarının bilgi yükünden arındırılmış olmasının memnun ettiğini göstermektedir.

Tarih öğretmenlerinin, bu konuda ikinci sıklıkla dile getirdikleri görüş, yeni tarih ders kitaplarının öğrencilerin derse ilgisini arttırdığı düşüncesidir. Bu görüşü dile getiren **Zeynep** öğretmen “*Yeni tarih ders kitaplarındaki okuma parçaları ve hikâyeler öğrencilerin derse ilgisini artırıyor. Yorumlayalım adı altındaki kısımlar, soru-cevap yöntemiyle konunun anlaşılmasını kolaylaştırıyor*” diyerek düşüncesi dile getirmiştir. **Aytaç** öğretmen de “*Yeni ders kitaplarında, tarih bilimiyle akademik anlamda uğraşan önemli kişiler tanıtıldığı için, öğrencilerin tarih dersine olan ilgisini artırıyor*” düşüncesini söylemiştir.

Yeni tarih ders kitapları öğrencileri düşünmeye sevk ediyor ve yeni tarih ders kitaplarında hala bilgi fazlalığı var düşünceleri tarih öğretmenlerinin aynı sıklıkta dile getirdikleri düşüncelerdir. Yeni tarih ders kitapları öğrencileri düşünmeye sevk ediyor düşüncesinde olan **Hakan** öğretmen “*Kitaplarda konular çok iyi bölümlere ayrılmış. Öğrenciyi araştırmaya yönlendirici ve soru-cevap yöntemini kullanmaya imkân verdiği için öğrenciyi düşünmeye sevk ediyor. Yeni ders kitaplarını beğeniyorum*” ifadelerini kullanmıştır. Yeni tarih ders kitaplarında hala bilgi fazlalığı var düşüncesini ifade eden tarih öğretmenlerinden **Serhat** öğretmen “*Şu anki tarih ders kitaplarımız önceki tarih ders kitaplarına göre gerçekten daha iyiler. Ama hala bilgi fazlalığı olan kitaplar var. Mesela ÇTDT kitabı. Ders güzel ve olması gerekiyor. Ama konular azaltılmalı, sadeleştirmeli. Tarih 1 ders kitabında hala sorun var, konular yoğun*” diyerek gerekçesini açıklamıştır. Bu bulgular, görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin bir kısmının yeni tarih ders kitaplarında da hâlâ bilgi fazlalığı olduğu düşüncesini taşıdığını göstermektedir. Müfredatın yoğunluğunu da ayrıca belirten bu düşüncedeki tarih öğretmenleri, tarih ders saatlerinin arttırılması gerektiğini de ifade etmişlerdir.

Görüşme yapılan tarih öğretmenleri, konular arasında bütünlük yok, Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi ders kitabı öğrenci seviyesinin üstünde ve yeni tarih ders kitaplarında görsellik ön planda düşüncelerini aynı sıklıkta dile getirmişlerdir. Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi ders kitabı öğrenci seviyesinin üstünde düşüncesini belirten tarih öğretmenlerinden **Emrah** “*Çağdaş Türk ve Dünya tarihi ders kitabı görsel ama çok bilgi var. Öğrenci sıkılıyor çünkü öğrenci seviyesinin çok üstünde.*”

Bence bu kitap çok acemice hazırlanmış. Bu kitap ders kitabından ziyade, akademik bir kitap gibi” demiştir.

Tarih öğretmenlerinin, yeni tarih ders kitaplarına ilişkin olarak dile getirdikleri diğer bir düşünce de, derslerin verimli geçmesini sağlıyor görüşüdür. Bu görüşü dile getiren **Nilgün** öğretmen “Yeni tarih ders kitabı bence dersin verimli geçmesini sağlıyor” demiştir.

“Bilgi yanlışlıkları var” ve “dünyadaki güncel konuları içeriyor” düşünceleri birer tarih öğretmeni tarafından belirtilmiştir. Bulguların tamamı, görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan yeni tarih ders kitapları hakkındaki olumlu görüşlerinin, olumsuz görüşlerinden daha fazla olduğunu göstermektedir.

4. Tarih Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Öğretim Yöntemleri Hakkındaki Görüşleri

Görüşme yapılan tarih öğretmenlerine derslerinde hangi öğretim yöntemlerini tercih ettikleri sorulmuştur. Öğretmenlerin bir kısmı niçin bu yöntemleri kullandıklarını da ek olarak belirtmişlerdir. Elde edilen bulgular aşağıda tablo 4’te frekans ve yüzdeleri ile gösterilmiştir.

Tablo 4- Tarih öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları öğretim yöntemleri hakkındaki görüşleri

Görüşler	f	%
Anlatım yöntemi	19	36
Soru-Cevap yöntemi	18	34
Gösteri yöntemi	5	9
Drama yöntemi	3	5
Beyin fırtınası yöntemi	2	4
Buluş yoluyla öğrenme yöntemi	1	2
Aktif öğrenme yöntemi	1	2
Problem çözme yöntemi	1	2
Münazara yöntemi	1	2
Grup çalışması	1	2
Yarışmalar	1	2
Toplam	53	100

Tablo 4’ün gösterdiği üzere görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin neredeyse tamamı geleneksel öğretim yöntemleri olarak adlandırılan anlatım ve soru-cevabı kullanmaktadırlar. Öğretmenlerin en çok kullandıkları yöntem anlatımdır. Sadece anlatım yöntemini kullanan öğretmen sayısı 2 iken, anlatımı diğer yöntemlerle birlikte kullanan öğretmen sayısı 17’dir. Öğretmenlerin bu yöntemi tercih etmesinde sınıfların kalabalık olması ile öğrencilerin derse hazırlıklı gelmemelerinin önemli bir etken olduğu görülmektedir. Örneğin **Tarık** öğretmen “Sınıflar çok kalabalık olduğu için, başka öğretim yöntemlerini sınıfta uygulayamıyorum. Çünkü sınıfta çok gürültü oluyor. Mecburen anlatım yöntemini kullanıyorum” şeklinde **Efe** öğretmen ise “Öğrencilerim derslere hazırlıklı gelmedikleri için mecburen anlatım yöntemini kullanıyorum. Ama sorular sorarak onları derslere katmaya çalışıyorum” şeklinde niçin anlatım yöntemini tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Tarih öğretmenlerinin, anlatım yönteminden sonra en fazla kullandığı öğretim yöntemi, soru-cevaptır. Bu öğretmenlerden **Bahar** “Derslerimde en çok kullandığım öğretim yöntemlerinden biri de soru-cevap yöntemidir. Soru-cevap yöntemini, dersin başında ve dersin sonunda, öğrencileri derse katmak için ve onları sınıf içinde aktif kılmak için kullanıyorum” sözleriyle bu yöntemi kullanma gerekçesini de ifade etmiştir.

Bulgulara göre diğer yöntemlerin kullanım sıklığı oldukça düşmektedir. Bu yöntemlerden birisi gösteri yöntemidir. Bu konuda **Gökhan** öğretmen “Okulumuzda her türlü teknolojik imkânlarla sahibiz. Ayrıca okulumuzda bir tarih sınıfımız var. Derslerimizi bu sınıfta işliyoruz ve dersimizi işlerken, konu ile ilgili harita, konu anlatım cd’lerini ve öğrencilerimizin kendi hazırladıkları sunuları kullanıyoruz” demiştir. Derslerinde gösteri yöntemini kullanan bazı tarih öğretmenleri, bu öğretim

yöntemi ile ilgili olumsuz düşünceler de dile getirmişlerdir. Örneğin **Galip** öğretmen “*Derslerimizde bir ara sürekli filmler, belgeseller izledik. Her ders öğrencilerimize sunular hazırlattık. Bir süre sonra bunun sorunlar oluşturduğunu fark ettik. Birincisi öğrenciler artık derslere hazır gelmemeye başladılar. İkincisi, sadece sunuyu hazırlayan öğrenci konuyu iyi öğreniyor, diğer öğrenciler konuyu öğrenemiyordu. Bu nedenlerden dolayı, artık her derste değil, 15 günde bir veya ayda bir görsel iletişim araçlarından yararlanıyoruz*” demiştir. Gösteri yönteminin, tarih öğretmenleri tarafından kullanılabilmesi, okulların teknolojik imkânlarıyla doğrudan ilişkilidir. Özellikle tarih gibi soyut konuların işlendiği derslere görselliği katmak; öğrencinin ilgisini çekme ve dersin anlaşılmasını sağlama açısından işlevseldir. Yapılan görüşmelerden ve edilen izlenimlerden anlaşılmıştır ki; örnekleme dâhil edilen okulların bazılarının bütün sınıflarında, her türlü görsel araçlar ve teknolojik imkânlar varken, bazı okulların ise bir sınıfta dahi görsel araçlar bulunmamaktadır.

Görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin derslerinde yine az sıklıkla kullandığı yöntemlerden birisi dramadır. Bir öğretim yöntemi olarak dramayı derslerinde kullanan **Mehmet Zülfü** öğretmen “*Erzurum Kongresini işlediğimiz hafta, öğrencilerle beraber kongre binasına gidiyoruz. Ben Mustafa Kemal oluyorum. Öğrenciler de kongre üyelerinden birini temsil ediyor. Hep beraber kongrede alınan kararları konuşuyor, tartışıyoruz. Mesela manda sorununun üzerinde çok duruyoruz*” demiştir.

Yine az sıklıkla kullanılan yöntemlerden birisi de beyin fırtınasıdır. Bu öğretim tekniğinden derslerinde faydalanan **Nilgün** öğretmen “*Öğrencilerimin derste ilgilerini kaybettiğini anlayınca, hemen o anki dengelerini bozacak ilginç bir soru ile onların düşünmesini sağlıyorum. Örneğin Mezopotamya uygarlığı konusunu işlerken, sizce Sümerlerin yazıyı bulmalarının nedeni ne olabilir? diye bir soru sorup onların kendi aralarında fikirler üretmelerini sağlıyorum*” demiştir.

Yapılandırmacı yaklaşımın başarıya ulaşmasında öğrencilerin etkin, üretken, yaratıcı, işbirliği içinde bilgiyi yapılandırabilecekleri beyin fırtınası, drama, tartışma, grup çalışmaları, problem çözme, münazara, müzakere, işbirliğine dayalı öğretim, sözlü tarih çalışması ve empati gibi yöntem ve tekniklerin uygulanması gerekmektedir (Demircioğlu, 2009, s. 58-59). Bulgulara göre; görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin, yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda kullanılması gereken yöntemleri yeterince kullanmadıkları ya da hiç kullanmadıkları anlaşılmaktadır.

5. Tarih Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Öğretim Araçları Hakkındaki Görüşleri

Görüşme yapılan tarih öğretmenlerine, derslerinde hangi öğretim araçlarını kullandıkları sorulmuştur. Elde edilen bulgular aşağıda tablo 5’te frekans ve yüzdeleri ile gösterilmiştir.

Tablo 5- Tarih öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları öğretim araçları hakkındaki görüşleri

Görüşler	f	%
Tarih ders kitabını kullanıyorum	20	35
Tarih haritalarını kullanıyorum	13	23
Görsel sunular kullanıyorum (slayt, film, belgesel)	9	16
ÖSS hazırlık kitaplarını kullanıyorum	9	16
Kendi ders notlarımı kullanıyorum	3	5
Tarih dergilerini ve ansiklopedileri kullanıyorum	3	5
Toplam	57	100

Tablo 5’teki bulgulardan anlaşılacağı üzere, görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin derslerinde en fazla kullandığı öğretim aracı, bekleneceği üzere, ders kitaplarıdır. Ders kitapları, öğretim programlarının uygulanmasında en çok başvurulan ders aracı olma niteliğine sahiptir (Kılıç ve Seven, 2002:19). Bu konuda **Yusuf** öğretmen “*Değişik öğretim araçlarından da faydalaniyorum ama ders kitapları en önemli öğretim aracımız olmaya devam ediyor*” ifadelerini kullanmıştır.

Görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin derslerinde ders kitabından sonra en fazla kullandığı öğretim aracı haritalardır. Bu konuda **Resul** öğretmen “*Bildiğiniz gibi tarih dersi soyut konuları*

kapsıyor. Ben de derslerime görsellik katmak için haritaları kullanıyorum” demiştir. **Mehmet Zülfü** öğretmen ise düşüncesini “Okulumuzda projeksiyon aleti yok, teknolojiyi kullanamıyoruz. Bu nedenden dolayı haritalardan yararlanıyoruz” sözleriyle açıklamıştır.

Görsel sunuların ve ÖSS hazırlık kitaplarının tarih öğretmenlerinin derslerinde üçüncü sıklıkta kullandıkları öğretim araçları olduğu bulgularda görülmektedir. Derslerinde görsel sunuları öğretim aracı olarak kullandığını söyleyen tarih öğretmenlerinden **Gökhan** öğretmen “Okulumuzda her sınıfta projeksiyon aleti ve bilgisayar olduğu için derslerimde belgesellerden ve tarihi filmlerden yararlanıyorum. Bu durum öğrencilerin derse olan ilgisini artırıyor ve dersler daha verimli geçiyor” şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. **Galip** öğretmen ise “Derslerimde sunular kullanıyorum. Ama bence aşırı derecede sunular kullanılması, öğrencilerin sorgulama yeteneğini ve gayretini azaltıyor” şeklinde temkinli bir yaklaşım dile getirmiştir. ÖSS hazırlık kitaplarını⁴ öğretim aracı olarak derslerde kullandığını dile getiren **Nilgün** öğretmen “Derslerimde konuyu işledikten sonra, ÖSS sınavına yönelik olarak, hazırlık kitaplarından sorular çözüyoruz” demiştir. **Aytaç** öğretmen de “Ders öncesi hazırlık yaparken ÖSS hazırlık kitaplarından yararlanıyorum. Derslerimde de bu kitaplardan yararlanıyorum. Sadece ders kitabına bağlı kalmak istemiyorum” ifadeleri ile düşüncelerini açıklamıştır. Öğretmen görüşleri, hem ÖSS sınavına hazırlık için hem de kullanılan kaynakları zenginleştirmek için ÖSS hazırlık kitaplarının kullanıldığını göstermektedir.

Kendi ders notları ile tarih dergileri ve ansiklopediler, görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin aynı sıklıkta kullandıkları diğer öğretim araçlarıdır. Kendi ders notlarını kullandığını belirten **Serhat** öğretmen “Üniversite yıllarımdan kalan ders notlarım var. Bu ders notlarımdan da öğretim aracı olarak yararlanıyorum” şeklinde görüşünü açıklamıştır. Tarih dergilerinden öğretim aracı olarak yararlandığını belirten **Emrah** öğretmen ise “Abone olduğum tarih dergileri var. Hem kendimi geliştirmek hem de derslerimde kullanmak için bu dergileri alıyorum” ifadeleriyle düşüncesini belirtmiştir.

Ayrıca görüşme yapılan tarih öğretmenlerinden 7’si internetten, 5’i alanla ilgili güncel kitaplardan, 1’i de tarihle ilgili televizyon programlarından ders öncesi hazırlığı bağlamında faydalandıklarını belirtmişlerdir.

Bulguların tamamı, görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin, yapılandırmacı yaklaşımın başarılı şekilde uygulanabilmesi için gerekli olan öğretim araçlarını derslerinde nispeten kullandıklarını ortaya koymaktadır.

6. Tarih Öğretmenlerinin Derslerinde Uyguladıkları Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşleri

Tarih öğretmenlerinin derslerinde uyguladıkları ölçme ve değerlendirme teknikleri hakkındaki görüşleri aşağıda tablo 6’da frekans ve yüzdeleri ile birlikte gösterilmiştir.

⁴ Aslında adları LYS ve YGS olan bu hazırlık kitaplarını, öğretmenler, alışkanlıklarından dolayı ÖSS Hazırlık Kitapları şeklinde ifade etmişler ve araştırmacı tarafından da bu şekilde kabul edilmiştir.

Tablo 6- Tarih öğretmenlerinin derslerinde uyguladıkları ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşleri

Görüşler	F	%
Yazılı sınav	20	32
Çoktan seçmeli sorular	10	16
Sözlü sınav	8	13
Kısa cevaplı sorular	7	11
Proje çalışmaları	4	6
Ödev	3	5
Süreç değerlendirmesi	3	5
Doğru-yanlış soruları	3	5
Gözlem formu	2	3
Etkinlik değerlendirmesi	1	2
Kompozisyon yazdırma	1	2
Toplam	62	100

Bulgulardan anlaşılacağı üzere, görüşme yapılan tarih öğretmenleri derslerinde ölçme aracı olarak en çok yazılı sınavları kullanmaktadır. Tarih öğretmenlerinden bazıları, öğrenci kazanımlarını belirlemek için ölçme aracı olarak sadece yazılı sınavları kullandıklarını belirtirken, bazı öğretmenler ise hem yazılı sınavları hem de diğer ölçme araçlarını birlikte kullandıklarını belirtmişleridir. Örneğin **Tarık** öğretmen “Öğrenci kazanımlarını ölçmek için, ölçme aracı olarak sadece yazılı sınavları kullanıyorum. Soruları sorarken temel bilgilerle, tarih bilimi ile ilgili genel bilgiyi ölçmeye çalışıyorum. Sınavlarım da, direk bilgiyi ölçecek sorular olduğu gibi, öğrencilerin yorum gücünü ölçecek sorular da bulunmaktadır” demiştir. **Emrah** öğretmen ise “Yaptığım sınavlarda, yazılı sınavlarda kullanılan uzun cevaplı sorularla birlikte, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, kısa cevaplı soru tiplerini birlikte kullanıyorum. Yapılandırmacı eğitim anlayışı da böyle bir sınav uygulaması istiyor” demiştir. Eğitim sisteminde kullanılan en eski ölçme araçlarından biri olan yazılı sınavların, tarih öğretiminde ölçme aracı olarak ağırlığını hâlâ koruduğu görülmektedir.

Tarih öğretmenlerinin ikinci sıklıkla kullandıkları ölçme aracı, çoktan seçmeli sorulardır. **Aytaç** öğretmen bu konuda “Çoktan seçmeli testlerle öğrenci başarısını ölçmeye çalışıyoruz. Malum ÖSS sınavında çoktan seçmeli sorular sorulduğu için biz de öğrencilerimizi ona göre hazırlıyoruz” demiştir. Öğretmenler tarafından, çoktan seçmeli ölçme aracının tercih edilmesinde, ülkemizde ÖSYM tarafından uygulanmakta olan merkezi sınavların büyük etkisi olduğu anlaşılmaktadır. Görüşme yapılan tarih öğretmenleri, haklı gerekçelerle, öğrencileri bu sınavda çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir ölçme aracı ile değerlendirilecekleri için sınavlarında çoktan seçmeli sorulara yer vermektedir.

Görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin, öğrenci kazanımlarını belirlemede sözlü sınavları üçüncü sıklıkla kullandıkları anlaşılmaktadır. **Zeynep** öğretmen “Öğretim sürecini değerlendirirken, diğer ölçme araçlarının yanında, sözlü sınavları da kullanıyorum. Sözlü sınavlar sayesinde, dönem içerisinde, öğrenci gelişimini takip edebiliyorum” diyerek sözlü sınavı ölçme aracı olarak kullanma gerekçesini açıklamaktadır. **Zeynep** öğretmen, yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda değişen tarih programının istediği süreç değerlendirmesine önem vermekte ve öğrencilerin dönem içerisindeki gelişimlerini takip edebilmek için sözlü sınavları kullandığını belirtmektedir.

Tarih öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları diğer önemli ölçme aracı, kısa cevaplı sorulardır. **Yusuf** öğretmen “Sınavlarda kısa cevaplı sorulara ağırlık veriyorum. Bu sayede, daha çok soru sorma ve daha çok öğrenci kazanımı ölçme imkânım oluyor. Yazılı sınavlarda, fazla soru soramadığımız için, tüm kazanımları ölçme şansımız olmuyor” demiştir. **Yusuf** öğretmen kısa cevaplı ölçme aracının çok önemli bir avantajına vurgu yapmaktadır. Çünkü öğretim sürecini değerlendirirken, belirlenen hedef davranışlarının tümünün mümkün olduğunca sınanması gerekmektedir.

Öğrencilere proje çalışması verilmesi, öğretmenler tarafından ölçme ve değerlendirme sürecinde kullanılan önemli uygulamalardan birisidir. Proje çalışması uygulamasını derslerinde kullanan **Serhat** öğretmen “Okulumuzdaki zümre öğretmenleriyle aldığımız karar doğrultusunda, derslerimizde

öğrencilerimize proje çalışması yaptırıyoruz. Örneğin bazı öğrencilerimize, derslerde işlediğimiz devletlerle ilgili tanıtım kartonları hazırlattırıyoruz veya öğrencilerimiz tarih haritaları hazırlıyor” diyerek bu konudaki görüşlerini açıklamıştır. Bu görüşlere bakarak **Serhat** öğretmenin yapılandırmacı yaklaşımın ölçme ve değerlendirme sürecinde kullanılmasını istediği performans görevlerine derslerinde yer verdiği söylenebilir.

Bulgularda görüleceği üzere, tarih öğretmenleri, ölçme ve değerlendirme sürecinde ödev çalışmalarını, süreç değerlendirmesini ve doğru-yanlış sorularını aynı sıklıkla kullanmaktadır. Öğrencilere ödev verdiğini söyleyen **Erol** öğretmen “Öğrencilerime düzenli olarak ödev veriyorum. Verilen ödevleri, süre sıkıntısından dolayı, derslerimde inceleyemiyorum ama evde ödev çalışmalarına bakıyorum ve değerlendirme yaparken ödev çalışmalarını da göz önünde bulunduruyorum” diyerek ödev çalışmalarını kullanma amaçlarını açıklamaktadır. Süreç değerlendirmesine önem veren tarih öğretmenlerinden **Ahmet** “Öğrencilerimi iki haftada bir değerlendiriyorum. Yani süreç değerlendirmesi de yapıyorum. Sadece dönem sonunda yaptığım değerlendirme ile öğrencilerimin eksikliklerini görmem mümkün değil” demiştir. Bu görüşler, **Ahmet** öğretmenin davranışçı eğitimde kullanılan summatif değerlendirme yerine, yapılandırmacı yaklaşımın istediği formatif değerlendirmeyi benimsediğini göstermektedir. Doğru-yanlış sorularını ölçme aracı olarak kullandığını belirten **Resul** öğretmen “Ben sınavlarımda mümkün olduğu kadar çok değişik soru türleri kullanıyorum. Bunun nedeni öğrencilerimin değişik zekâ türlerine sahip olabileceğini düşünmemdir. Siz de biliyorsunuz ki, Gardner’in çoklu zekâ kuramına göre, insanlar değişik zekâ türlerine sahiptir. Bir insan da bu zekâ türlerinden bir veya bir kaçını baskın olabilir. Her insan tüm zekâ türlerine eşit oranda sahip olamaz. Ben de bu görüşlerden hareketle, hem derslerimi işlerken değişik zekâ türlerine hitap edecek öğretim yöntemleri kullanıyorum, hem de sınavlarımlı uygularken değişik zeka türlerine hitap edecek soru tipleri belirliyorum. Bunlardan birisi de doğru-yanlış tipi sorulardır” demiştir.

Görüşme yapılan tarih öğretmenlerinden ikisi ölçme ve değerlendirme sürecinde, gözlem formlarını kullandığını belirtmiştir. Bunlardan **Emine** öğretmen “Kullandığım diğer ölçme araçları ile birlikte, oluşturduğum gözlem formunu da dönem içinde öğrencilerimin yapmış olduğu çalışmalara göre dolduruyor ve değerlendirme sürecinde kullanıyorum” demiştir. Bu görüş **Emine** öğretmenin, yeni tarih programının gerektirdiği performans değerlendirmesini gözlem formu kullanarak yaptığını göstermektedir.

Bulgular, görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin, ölçme ve değerlendirme sürecinde, etkinlik değerlendirmesi ile kompozisyonu aynı sıklıkta ve en az kullandığını ortaya koymaktadır.

Yeni programda ölçme ve değerlendirmeyle ilgili yapılan ayrıntılı açıklamalarda çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirme, doğru yanlış v.b.madde türlerinden oluşan geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarının yanı sıra, öğrencilerin amaçlanan kazanımlara sahip olup olmadıklarına ilişkin doğrudan gözlem yapma imkânı sağlayan performans dayalı ölçme ve değerlendirme yaklaşımının kullanılmasının gerekliliğine de vurgu yapılmaktadır (MEB, 2007, s.11). Bulguların tamamı, görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin, yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan yeni tarih programının, ölçme ve değerlendirme sürecinde öğretmenler tarafından kullanılmasını istediği ölçme araç ve gereçlerini, geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarına göre hem sayı hem de çeşit olarak çok daha az kullandığını göstermektedir.

7. Tarih Öğretmenlerinin Yeni Tarih Ders Programının Uygulanması Sırasında Karşılaştıkları Sorunlar Hakkındaki Görüşleri

Tarih öğretmenlerinin yeni tarih ders programının uygulanması sırasında karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşleri aşağıda tablo 7’de frekans ve yüzdeleri ile birlikte gösterilmiştir.

Tablo 7- Tarih öğretmenlerinin yeni tarih ders programının uygulanması sırasında karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşleri

Görüşler	f	%
Teknoloji ve donanım eksikliğinin olması	11	23
Müfredatının yoğunluğundan ders saatlerinin yetersiz olması	9	19
Öğrencilerin seviyelerinin yeni program için uygun olmaması	8	17
Hizmet içi eğitim seminerlerinin eksikliğinin olması	7	15
Öğretmenler arasında işbirliğinin olmaması	3	6
Ders kitapları zamanında gelmemesi	2	4
Ders kitapları hazırlanırken öğretmenlerin görüşlerinin alınmaması	2	4
Derslerin cd ortamına aktarılmaması	2	4
Sınıf mevcutlarının kalabalık olması	1	2
Okullarda tarih sınıflarının olmaması	1	2
Öğrenci-aile ve okul işbirliğinin olmaması	1	2
Öğretmenlerin yeniliklere açık olmaması	1	2
Toplam	48	100

Tablo 7’deki bulgulardan anlaşılacağı üzere, görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin, yeni tarih ders programının uygulanması sırasında karşılaştıkları en önemli sorun, teknoloji ve donanım eksikliğidir. Bu görüşte olan tarih öğretmenlerinden **Ahmet** “*Bence yeni tarih programının uygulanması sırasında karşılaşılan en büyük sorun, teknoloji ve donanım eksikliğidir. Sunu odalarımız daha iyi olmalı. Her sınıfta projeksiyon aleti ve akıllı tahtalar olmalıdır*” demiştir. **Cevdet** öğretmen de sınıftaki teknoloji eksikliğine dikkat çekerek “*Yeni programın başarıya ulaşmasında internet kullanımı çok önemli. Çünkü öğrencilerimize araştırma ödevleri veriyoruz. Bütün öğrencilerimizin evinde internet bağlantısı olmadığı için bazı öğrencilerimiz internet cafelere gitmek zorunda kalıyor ve oralarda araştırma yapıyor. Ashında bir yandan öğrencilerimizi kötü ortamlara sokuyoruz*” şeklinde ilginç bir tespitte bulunmuştur. Bulgular görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin önemli bir kısmının, yeni tarih ders programının başarıya ulaşmasında teknolojinin ne kadar önemli rol oynadığının bilincinde olduklarını göstermektedir.

Tarih öğretmenlerinin belirttikleri ikinci önemli sorun, tarih derslerinin müfredatlarının yoğunluğundan dolayı ders saatlerinin yetersiz kalmasıdır. Bu görüşü **Efe** öğretmen “*Yeni programın uygulanması sırasında karşılaştığımız en önemli sorun, müfredat yoğunluğu ve ders saatlerinin azlığından dolayı konuların bitmemesidir*” şeklinde dile getirmiştir. **Yusuf** öğretmen ise “*Özellikle Tarih 2 dersinin müfredatı çok yoğun. Konuların yetişmesine imkân yok. Bence bu dersin haftalık 2 saat olan süresi artmalı. Görüştüğüm tüm tarih öğretmenleri, benimle aynı fikirde*” diyerek görüşünü açıklamıştır. Bu bulgular, görüşme yapılan bazı tarih öğretmenlerinin, eskiden beri şikâyet edilen müfredat yoğunluğunun yeni programda da devam ettiği, ders saatlerinin bu müfredatın yetişmesi için yeterli olmadığı ve bu yüzden de tarih ders saatlerinin artması gerektiği düşüncesinde olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerin seviyesinin yeni program için uygun olmaması, tarih öğretmenleri tarafından üçüncü sırada dile getirilen önemli bir sorundur. Bu sorunu **Yıldırım** öğretmen “*Öğrencilerimiz ilköğretimden donanımlı gelmiyorlar. Alt yapıları iyi değil. Bu yüzden yeni programın uygulanmasında sıkıntılar yaşanıyor*” şeklinde dile getirmiştir. **Tarık** öğretmen de benzer düşüncelere sahiptir ve “*Yeni tarih ders programı ancak, ilköğretimden iyi seviyede öğrencilerin gelmesi ile başarılı olur inancındayım. Mevcut öğrencilerimizin seviye durumu iyi değil*” demiştir. Bulgular, görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin, öğrencilerinin ilköğretimde iyi eğitim alamamalarından şikâyetçi olduğunu göstermektedir. Bu konuda belirtilmesi gereken önemli bir ayrıntı vardır. Görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin öğrenci seviyeleri ile ilgili görüşleri, okul türlerine göre değişiklik göstermektedir. Fen ve Anadolu Lisesi’nde görev yapan öğretmenler, öğrenci seviyesinin düşük

olduğu düşüncesini çok az ifade etmişken, düz liselerde ve özellikle meslek liselerinde görev yapan öğretmenler bu düşünceyi çok sık dile getirmiştir.

Hizmet içi eğitim semineri eksikliği, tarih öğretmenlerinin belirttikleri diğer önemli bir sorundur. **Galip** öğretmen bu konuda “*Yeni programın başarıya ulaşması isteniyorsa, öğretmenlere hizmet içi eğitim seminerleri mutlaka verilmelidir. Öğretmenler bu sistemi uygulamak için hazır değil*” demiştir. **Erdem** öğretmen ise “*Öğretmenler, öğrenciler ve veliler gerekli hizmet içi eğitim seminerlerini almalıdırlar*” sözleriyle hizmet içi eğitim seminerinin sadece öğretmenle sınırlı kalmaması görüşünü ifade etmiştir. Bu görüşler, görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin, yeni tarih programı ile ilgili hizmet içi eğitim seminerleri almak konusunda istekli olduklarını göstermektedir. Ayrıca yeni tarih programının başarıya ulaşmasında programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin program hakkında bilgi sahibi olmaları gerekliliğine de vurgu yapılmaktadır.

Öğretmenlerin bu konuyla ilgili diğer görüşlerinin yüzdesi daha düşüktür. Bu görüşler sırasıyla öğretmenler arasında işbirliğinin olmaması, ders kitaplarının zamanında gelmemesi, ders kitapları hazırlanırken tarih öğretmenlerinin görüşlerinin alınmaması, derslerin CD ortamına aktarılmaması, sınıf mevcutlarının çok kalabalık olması, tarihe yönelik özel sınıfların olmaması, öğrenci-aile ve okul arasında işbirliği olmaması ve öğretmenlerin yeniliklere açık olmaması şeklindedir. Bu görüşlerden “ders kitapları hazırlanırken tarih öğretmenlerinin görüşlerinin alınmaması” ile ilgili olarak **Nilgün** öğretmen “*Ders kitapları hazırlanırken öğretmenlerin görüşü alınmıyor. Aslında öğretmenlerin görüşü çok önemli olmalı, sonuçta bu kitabı uygulayacak olanlar bizleriz*” demiştir. Araştırma sırasında tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde, genellikle Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Sosyal Bilimler Lisesi’nde görev yapan tarih öğretmenlerinin, ders kitaplarında değişiklik yapmak için çalışan komisyonlara katıldıkları anlaşılmıştır. Diğer okul türlerinde görev yapan öğretmenler bu komisyonlara katılmamıştır. Aslında ders kitaplarının hazırlanması için çalışmalar yapan komisyonlara davet edilen tarih öğretmenlerinin, görev yerlerine döndükten sonra, edindikleri bilgi ve tecrübeleri, görev yerlerinde bulunan diğer tarih öğretmenlerine aktarmalarına yönelik çalışmalar yapılabilir. Ancak böyle bir organizasyonun da düzenlenmediği araştırma sırasında öğrenilmiştir. İki tarih öğretmeninin ders kitapları hazırlanırken öğretmen görüşleri alınmıyor düşüncesinde bu durum etkili olmuş olabilir.

3. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu araştırmada tarih dersleri için yeni uygulamaya başlanan yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları hakkında tarih öğretmenlerinin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada nitel bir yaklaşım benimsenmiş olup öğretmen görüşlerini ortaya kayabilmek için yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Erzurum merkez ilçede görev yapan tarih öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu evrenden tesadüfî yöntemle seçilmiş 20 öğretmen ise araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Örnekleme oluşturan 20 tarih öğretmenininin 16’sı erkek, 4’ü ise bayandır.

Görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin, yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarına yönelik olarak, lisans dönemlerinde eğitim alma oranları oldukça düşükken, hizmet içi seminerlerinde eğitim alma oranları nispeten artış göstermektedir. Bu durum programın başarıyla yürütülmesinin önündeki önemli bir sorundur. Nitekim öğretmenlerin bir kısmı bilgi boyutunda yapılandırmacılıkla ilgili yeterli sayılabilecek bir durumdayken, bir kısım öğretmenlerin ise yetersiz kaldığı görülmüştür. Hatta bu öğretmenlerin %25’i yapılandırmacı yaklaşım ile ilgili olarak “bir şey bilmiyorum” görüşünü dile getirmişlerdir. Bu bulgular görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin azımsanamayacak bir bölümünün yapılandırmacı yaklaşım hakkında yeterli bir bilgiye sahip olmadığını göstermektedir. Dinç ve Doğan (2010, s.31) tarafından İlköğretim ikinci kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve uygulanması hakkında öğretmenlerin görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılan çalışmada da katılımcıların tamamı,

yapılandırmacı yaklaşım hakkında bir eğitim almadıklarını, bu konuda verilen hizmet içi eğitim seminerlerinin de yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu yüzden de katılımcılar, yapılandırmacı yaklaşımın tanımına dair sorulara yanıt vermekten kaçınmışlar, bazıları ise deneyimlerine dayanarak kendilerine göre bir tanım ortaya koymuşlardır. Bahsedilen çalışma İlköğretim ikinci kademe Sosyal Bilgiler öğretmenleri üzerinden yürütülmüş olmakla birlikte, benzer bulgular, ülkemizde yapılandırmacı yaklaşımın başarıya ulaşması önündeki temel soruna dikkat çekmektedir. Yine Senger (2007) tarafından yapılan bir çalışmada da, öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde hazırlanan yeni program hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, çalışmadan elde edilen bulguyu destekler niteliktedir. Görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin, yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan yeni tarih ders kitapları hakkında olumlu görüşleri daha fazla olmakla beraber, olumsuz görüşleri de ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin en fazla dile getirdikleri ve de en olumlu olan görüşleri, önceki ders kitaplarındaki bilgi fazlalığının yeni ders kitaplarında olmadığıdır. Bununla birlikte öğretmenler tarafından dile getirilen en olumsuz görüşün de “yeni kitaplarda da hala bilgi fazlalığı var” şeklinde olması dikkat çekicidir. Bulgulardan tarih öğretmenlerinin derslerinde anlatım ve soru- cevap yöntemlerini daha fazla kullandıkları ve yapılandırmacı yaklaşımda önemli bir yeri olan diğer öğretim yöntemlerini ise yeterince kullanmadıkları tespit edilmiştir. Tarih öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları en önemli öğretim aracının tarih ders kitapları, ikinci önemli öğretim aracının ise haritalar olduğu görülmüştür. Görsel sunular ve ÖSS hazırlık kitaplarının tarih öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları diğer öğretim araçları olduğu belirlenmiştir. Bulgular, tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımın başarıya ulaşması için kullanılması gerekli olan öğretim araçlarını nispeten derslerinde kullandıklarını göstermiştir. Tarih öğretmenlerinin derslerinde en fazla kullandıkları ölçme ve değerlendirme aracının yazılı sınavlar, ikinci sıklıkta kullandıkları ölçme değerlendirme aracının ise çoktan seçmeli sorular olduğu ortaya çıkmıştır. Sözlü sınavlar ile kısa cevaplı sorular, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme sürecinde kullandıkları diğer önemli araçlardır. Bulgular, görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda kullanılması gereken ölçme araçlarının bazılarını çok az bazılarını ise hiç kullanmadıklarını ortaya çıkarmıştır. Demir (2009) araştırmasında, öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda değişen programların uygulanması sırasında en çok uygulama boyutunda sorunlar yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada ise görüşme yapılan tarih öğretmenlerinin, yeni tarih ders programının uygulanması sırasında karşılaştığı en önemli sorunun, teknoloji ve donanım eksikliği olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenler tarafından belirtilen diğer önemli sorunlar ise müfredatın yoğunluğundan dolayı ders saatlerinin yetersiz kalması, öğrencilerin seviyelerinin yeni program için uygun olmaması ve hizmet içi eğitim eksikliği şeklindedir. Ceylan (2009, s. 89) tarafından yapılan bir çalışmada da, yeni tarih 9. sınıf ders programının uygulanması sırasında, tarih öğretmenlerinin karşılaştığı en önemli sorunların; ders süresinin yetersizliği, hizmet içi eğitimden kaynaklanan eksiklikler, fiziki koşullar ve araç-gereç eksikliği olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar çalışmadan elde edilen sonuçları destekler niteliktedir.

Genel anlamda bulguların tamamı göz önüne alındığında, yeni programın uygulama sürecinde ortaya çıkan en önemli sorunların, gerek lisans döneminde gerekse hizmetleri sırasında bu konuda yeterli bir eğitim almamaları nedeniyle öğretmenlerin bilgi ve beceri boyutunda eksik kalmaları ile sınıflarda yeterli teknolojik donanımın olmaması olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki önerilere yer verilebilir:

1. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan mevcut tarih öğretmenleri için yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan yeni tarih ders programı ile ilgili hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenmesi önemli bir gerekliliktir. Bu seminerlerde sadece bilgi boyutu değil, programın uygulama

boyutu (öğretim yöntem ve teknikleri, araç-gereç kullanımı ve ölçme değerlendirme teknikleri) üzerinde de durulmalıdır. Hizmet içi eğitim seminerlerine katılan tarih öğretmenlerinin, görev yerlerine döndükten sonra görev yerlerinde bulunan diğer tarih öğretmenleri ile bilgilerini paylaşmaları da sağlanmalıdır.

2. Öğretmenlerin programın uygulanma boyutunda yaşadıkları sorunun çözüm yollarından biri; hali hazırda lisans döneminde öğretmen adaylarına yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda eğitim verilmesidir. Özellikle Özel Öğretim Yöntemleri dersinde öğretmenlere bu konuda bilgi verilip uygulama yapmaları ve deneyim kazanmaları sağlanmalıdır (Bkz. Demircioğlu, 2009, s.61).

3. Yapılandırmacı yaklaşımın başarıya ulaşmasında teknoloji kullanımının çok önemli bir yeri vardır. Bu yüzden okullardaki teknolojik donanım eksikliğinin giderilmesi adına her bir sınıfa bilgisayar ve projeksiyon gibi teknolojik araç-gereçler sağlanmalıdır.

4. Yapılandırmacı öğretim faaliyetlerinin uygulanması daha fazla zaman gerektirmektedir. Bu zamanı sağlamak için ders saatleri arttırılmalı ya da müfredat konuları azaltılmalıdır.

5. Yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarının başarıya ulaşmasında öğrencinin derse hazırlıklı gelmelerinin ve sürece katılmalarının sağlanması önemli bir gerekliliktir. Özelde derse hazırlık ve ders başarısı genelde de bireysel gelişim için öğrencilere ilköğretimden itibaren kütüphane ve internet gibi çeşitli bilgi kaynaklarından nasıl faydalanabilecekleri konusunda eğitim verilmelidir.

6. Tarih ders kitaplarında ve tarih ders programında değişiklikler yapılacağı zaman, daha fazla sayıda tarih öğretmeni sürece katılarak onlardan bilgi alma yoluna gidilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akinoğlu, O. (2009). Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ş. Tan (Ed.), *Öğretim Kuram ve Modelleri* (ss. 133-182), Ankara: Pegem Akademi
- Aktekin, S. ve Öztürk, M. (2009). Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi, S. Alptekin v.d (Ed.), *Giriş* (ss. 5-13), Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı.
- Asan, A. ve Güneş, G. (2000). Oluşturmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Hazırlanmış Bir Ünite Etkinliği. *Milli Eğitim Dergisi*, (147). Erişim tarihi: 14 Aralık 2010, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/147/asan.htm>.
- Aydın, H. (2007). Felsefi Temelleri Işığında Yapılandırmacılık. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bıyıklı, C., Veznedaroğlu, R. L., Öztepe, B. ve Onur, A. (Tarihsiz). Yapılandırmacılığı Nasıl Uygulamalıyız?. Ankara: ODTU Yayıncılık.
- Ceylan, D. (2009). 9. Sınıf Yeni Tarih Öğretim Programı ile İlgili Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Demir, S. (2009). İlköğretim Okullarında 1-5. Sınıflarda Yapılandırmacılık Yaklaşımına Göre Oluşturulan Eğitim Programlarının Uygulanmasında Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Karşılaştığı Sorunlar (Gaziantep İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Demircioğlu, İ. (2009). Tarih Öğretim Yöntemleri, M. Demirel ve İ. Turan (Ed.), *Tarih Öğretimi ve Öğrenme Teorileri* (ss. 51-68), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Demircioğlu, İ. (2010). Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dilek, D. (2007). Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Dinç E., Doğan Y. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Uygulanması Hakkında Öğretmen Görüşleri. *JSSER*, 1(1), s.17-49. Erişim tarihi:18 Mart 2012, <http://www.jsser.org/index.php/JSSER/article/viewFile/15/pdf>

- Doğan, Y. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihsel Yazılı Kanıtların Kullanımı, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hein, G.E. (1991). Constructivist Learning Theory. CECA (International Committee of Museum Educators). Conference Jerusalem Israel, 15-22. October 1991. Erişim tarihi:27 Eylül 2010, <http://www.exploratorium.edu/ifi/resources/research/constructivistlearning>.
- Kabapınar, Y. (2007). İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Maya Akademi.
- Kabapınar, Y. ve Dinç, T. (2011). Kanıt Temelli Tarih Öğretimi Yaklaşımına Göre Hazırlanmış Konuların Sınıfta İşlenmesi: Ezber, Tarih Dersinin Kaderi Midir? *Toplumsal Tarih*, 213, s.66-72.
- Kılıç, A. ve Seven, S. (2002). Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kızılabdullah, Y. (2008). Yapılandırmacılık Yaklaşımının İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Amaçlarının Gerçekleşmesine Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koç, G. E. (2008). Eğitim Psikolojisi, A. Ulusoy (Ed.), *Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı* (ss. 417-454), Ankara: Anı Yayıncılık.
- MEB. (2007). Tarih Dersi Öğretim Programı (9.Sınıf). Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Mısır, Z. E. ve Çalışkan, N. (2007). Kuramdan Uygulamaya Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı, E. Karadağ ve T. Korkmaz (Ed.), *Yapılandırmacı Öğrenmede Dikkat Edilmesi Gereken Koşullar* (ss. 59-84), Ankara: Kök Yayıncılık.
- Senger, H. C. (2007). Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımları ve Bu Doğrultuda Hazırlanan Yeni Müfredata İlişkin Öğretmen Görüşleri (Kars İli Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Şentürk, C. (2009). Eğitimde yeniden yapılanma ve yapılandırmacılık. *Eğitim Dergisi*, 23. <http://egitim.erciyes.edu.tr/~cenk/kaynakvealistirmalar/egitimdebilisimteknolojileri/egitimdeyenidenyapilanmaveyapilandirmacilik.pdf>, Erişim tarihi: 10 Ekim 2010.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara. Seçkin Yayıncılık.