

**T.C.  
Fırat Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı**

**ÖĞRENME-ÖĞRETME ORTAMLARINDA  
DURUMLU ÖĞRENME YAKLAŞIMININ UYGULANMASI VE  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Emine BOZU**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU**

**Elazığ, 2014**

**T.C.  
Fırat Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı  
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı**

**ÖĞRENME-ÖĞRETME ORTAMLARINDA  
DURUMLU ÖĞRENME YAKLAŞIMININ UYGULANMASI VE  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Emine BOZU**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU**

**Elazığ, 2014**

## ONAY SAYFASI

T.C.

**Fırat Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı**  
**Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı**

Emine BOZU'nun hazırlamış olduğu Öğrenme-öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Yaklaşımının Uygulanması ve Değerlendirilmesi başlıklı tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun ..... tarih ve .....sayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından..... tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda yüksek lisans/doktora tezini oy birliği/oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

**Jüri Üyeleri:**

**İmza**

1:

2:

3:

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun ..... tarih ve.. .....sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

**Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN**  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU danışmanlığında hazırlamış olduğum "Öğrenme-öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Yaklaşımının Uygulanması ve Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Öğrencinin Adı Soyadı

Emine BOZU

...../...../.....

## ÖNSÖZ

Öğrenme genellikle kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlanmakla birlikte bilişselci ve yapısalcı yaklaşıma dayalı bilim insanları tarafından sürekli olarak sorgulanmaktadır. Bireyler farklı kişiliklere sahip oldukları için öğrenme yöntem ve teknikleri de çeşitlilik göstermektedir. Farklı öğrenme yöntemleriyle elde edinilen bilgiler kişiler tarafından yaşamlarında aktif olarak kullanılmaya başlamaktadır. Durumlu öğrenme modeli de öğrenilenleri gerçek hayata uyarlama şekillerinden bir tanesidir. Bu çalışmada durumlu öğrenme modelinin öğretim elemanları ve öğrenciler tarafında uygulanma düzeyi incelenmiştir.

Tez çalışmalarım boyunca bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım danışman hocam Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU'ya teşekkürlerimi borç bilirim. Araştırmalarım katkılarından dolayı Sayın Yrd. Doç. Dr. Haki PEŞMAN'a, sevgili arkadaşlarım Öğr. Gör. Nuray YILDIRIM'a, Yrd. Doç. Dr. Özlem DOĞAN'a ve tez çalışmam sürecinde yardımcı olan bütün arkadaşlarıma teşekkür ederim. Özellikle araştırmamın her aşamasında yanımda olup benden desteklerini esirgemeyen beni cesaretlendiren annem, babam ve kardeşlerime sonsuz teşekkür ederim.

Emine BOZU

Elazığ, 2014

**ÖZET**  
**Yüksek Lisans Tezi**  
**Öğrenme-Öğretme Ortamlarında**  
**Durumlu Öğrenme Yaklaşımının Uygulanması ve Değerlendirilmesi**

**Emine BOZU**

**T.C.**  
**Fırat Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı**  
**Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı**  
Elazığ, 2014 Sayfa: XVI+100

Bilimin hızla ilerlediği çağımızda, bireye bilgiyi aktarmaktan ziyade bilgiyi nasıl elde edebileceğinin yolları öğretilmelidir. Kişinin bilgiyi elde edebilmesi, öğrenmeyi öğrenmesiyle gerçekleşir. Kendi öğrenme özelliklerini tanıyarak kendine uygun stratejiyi bilip uygulamasıyla kişi öğrenmeyi öğrenir. Öğrenme stratejileri, kişinin nasıl ve hangi yolla öğreneceği konusunda kullanılan araçlardır. Her geçen gün öğrenmeyi kolaylaştıracak ve aktif katılımı sağlayacak öğrenme modelleri yaşama dahil olmaktadır.

Bu çalışma; öğretim elemanları ve öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanma düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Betimsel nitelikte olan bu çalışmada tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; öğretim elemanları ile öğrencilerin kişisel bilgileri ve öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelinin kullanma düzeyleriyle ilgili maddelerden oluşan, araştırmacı tarafından hazırlanarak geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılan ölçek kullanılmıştır. Ölçek, Fırat Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu ile Tunceli Üniversitesi Tunceli Meslek Yüksekokulundaki 86 öğretim elemanı ve eğitim-öğretime devam eden 581 ikinci sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 667 katılımcıya uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 17.0 for Windows Evaluation Version paket programı ile analiz edilmiştir.

Yapılan analiz sonuçlarına göre; araştırmaya katılan ğretim elemanları ve öğrencilerin durumlu öğrenme modelini öğrenme-öğretme ortamlarında kullanma düzeyleri açısından, genel olarak bazen kullandıkları tespit edilmiştir. Boyut bazında incelendiğinde ise; ğretim elemanları ve ğrencilerin “*Bilişsel Çıracılık*” boyutunu diğerk boyutlara göre daha fazla kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretim elemanları ve öğrenciler arasında durumlu öğrenme modelinin kullanılması açısından alt boyutlarında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Öğretim elemanları öğrencilere göre durumlu öğrenme modelini daha fazla kullandıklarını belirtmişlerdir. ğrenme-ğretme ortamlarında uygulama alanları ve teknolojik araç-gereçler açısından eksiklikler olduğu ğretim elemanları ve öğrenciler tarafından belirtilen konular arasındadır.

Sonuç olarak; elde edilen veriler neticesinde durumlu öğrenme modeli için gerekli şartların, araştırmanın yürütüldüğü üniversitelerde yeterli düzeyde olmadığı sonucuna varılmıştır. Teknolojik cihazların eksik olduğunu ve güncel derslerin yer almadığını belirten katılımcılar gerçek yaşamda kullanabilecekleri bilgilere ulaşamadıklarını belirtmişlerdir. Uygulama alanlarında teknolojik araç-gereçlerin artırılması, alanında uzman kişilere ulaşımın kolaylaştırılması durumlu öğrenme modelinin kullanım düzeyini arttırabileceğı düşünölmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Bilişsel çıracılık, Durumlu ğrenme, Yapılandırmacı yaklaşım.

**ABSTRACT**  
**DISSERTATION**

**Application and Evaluation of Situational Learning Approach in Learning-Teaching Environment**

**Emine BOZU**

**T.R.**  
**Fırat University**  
**Institute of Educational Sciences**  
**Department of Curriculum and Instruction**  
**The Field of Curriculum and Instruction**  
Elazığ, 2014 Page: XVI+100

In today's scientifically developing world, one should be taught the ways of obtaining knowledge rather than being directly transferred. Obtaining the knowledge is enabled by learning to learn. One learns to learn by recognizing the characteristics of his/her own learning and applying the appropriate strategy. Learning strategies are the means used to find out how and in what ways learning is achieved. Each day, new learning models are included to ease learning and enable active participation.

This study was carried in order to determine the level of situational learning model use by instructors and students in learning-teaching environment. In this descriptive study, a survey was conducted. To collect the data, a questionnaire which was prepared by the researcher was used. It consisted of items regarding personal information of instructors and students, and the level of situational learning model use in learning-teaching environment. The questionnaire was conducted on 667 participants, 581 of whom are second grade students and 86 of whom are instructors in Fırat University, Vocational School of Technical Sciences and Tunceli University, Tunceli Vocational High School. The collected data was analyzed by using SPSS 17.0 for Windows Evaluation Version package program.

According to the data; it was determined that the instructors and students who were involved in the research generally use situational learning model in learning-teaching environment. When analyzed on the basis of category, it was found out that the



category of “Scientific Apprentice” is used by instructors and students more than other categories. In addition, it was seen that there are statistically significant differences in sub-categories in terms of situational learning model use between instructors and students. Instructors have stated that they use situational learning model more compared to the students. That there are deficiencies with regards to the application areas and technological equipment in learning-teaching environment is one of the issues mentioned by the instructors and students.

As a result, it was found out that the necessary conditions required for the situational learning model to take place are not at a sufficient level in the universities which the research was conducted. The participants who have stated that they lack technological devices and do not have up-to-date courses also said that they do not receive information which can be used in real life. It is thought that increasing the number of technological equipments in application areas and paving the way for the access to leading experts may enhance the level of situational learning model use. The fact that students are considered to be indifferent and weak by the instructors affects the courses in a negative way.

**Key Words:** Scientific apprentice, Situational learning, Constructive approach.

## İÇİNDEKİLER

|                                                                           |      |
|---------------------------------------------------------------------------|------|
| ONAY .....                                                                | I    |
| BEYANNAME .....                                                           | II   |
| ÖNSÖZ .....                                                               | III  |
| ÖZET .....                                                                | IV   |
| ABSTRACT.....                                                             | VI   |
| İÇİNDEKİLER .....                                                         | VIII |
| TABLolar LİSTESİ.....                                                     | XIII |
| ŞEKİLLER LİSTESİ .....                                                    | XV   |
| EKLER LİSTESİ .....                                                       | XVI  |
| BİRİNCİ BÖLÜM .....                                                       | 1    |
| I. GİRİŞ.....                                                             | 1    |
| 1.1. Problem Durumu.....                                                  | 1    |
| 1.2. Araştırmanın Amacı.....                                              | 3    |
| 1.3. Araştırmanın Önemi .....                                             | 4    |
| 1.4. Sayıtlar .....                                                       | 5    |
| 1.5. Sınırlılıklar .....                                                  | 5    |
| 1.6. Tanımlar.....                                                        | 5    |
| İKİNCİ BÖLÜM.....                                                         | 7    |
| II. İLGİLİ LİTERATÜR VE ARAŞTIRMALARIN İNCELENMESİ .....                  | 7    |
| 2.1. Yapılandırmacılık .....                                              | 7    |
| 2.2. Durumlu Biliş .....                                                  | 12   |
| 2.2.1. Öğrenme ve Kültürlenme.....                                        | 14   |
| 2.2.2. Gerçek Etkinlik .....                                              | 15   |
| 2.2.3. Öğrenciler, Sıradan İnsanlar ve Uygulayıcıların Etkinlikleri ..... | 16   |
| 2.3. Durumlu Öğrenme .....                                                | 17   |
| 2.3.1. Durumlu Öğrenme Modelinin Temel Bileşenleri .....                  | 22   |
| 2.3.1.1. Öyküler .....                                                    | 22   |
| 2.3.1.2. Yansıma .....                                                    | 23   |
| 2.3.1.3. Bilişsel Çıraklık .....                                          | 24   |
| 2.3.1.4. Yardımlaşma .....                                                | 26   |
| 2.3.1.5. Bire Bir Yetiştirme.....                                         | 27   |

|                                                                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.3.1.6. Çoklu Uygulama .....                                                                                               | 27 |
| 2.3.1.7. Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi .....                                                                        | 28 |
| 2.3.1.8. Teknoloji .....                                                                                                    | 29 |
| 2.3.2. Durumlu Öğrenme Ortamlarının Tasarlanması .....                                                                      | 30 |
| 2.3.2.1. Öğretmenin Rolü .....                                                                                              | 32 |
| 2.3.2.2. Öğrencinin Rolü .....                                                                                              | 34 |
| 2.4. İlgili Araştırmalar .....                                                                                              | 35 |
| 2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar .....                                                                                 | 35 |
| 2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar .....                                                                                | 37 |
| ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....                                                                                                          | 42 |
| III. YÖNTEM .....                                                                                                           | 42 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli .....                                                                                              | 42 |
| 3.2. Evren ve Örneklem .....                                                                                                | 42 |
| 3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi .....                                                                             | 42 |
| 3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması .....                                                                                | 47 |
| 3.5. Verilerin Analizi .....                                                                                                | 48 |
| DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....                                                                                                        | 49 |
| IV. BULGULAR VE YORUM .....                                                                                                 | 49 |
| 4.1. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine<br>İlişkin Bulguların Yorumlanması ..... | 49 |
| 4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Yükseköğretim<br>Dağılımı .....                            | 49 |
| 4.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Statü Dağılımı .....                                       | 50 |
| 4.1.3. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı .....                                    | 50 |
| 4.1.4. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Öğrenim Durumu Dağılımı .....                                              | 51 |
| 4.1.5. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Çalışma Süresi Dağılımı .....                                              | 51 |
| 4.1.6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Aylık Harcama Dağılımı .....                                                        | 52 |
| 4.1.7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşadıkları Yer Dağılımı .....                                                      | 52 |
| 4.2. Alt Amaçlara İlişkin Bulgular ve Yorumlanması .....                                                                    | 53 |
| 4.2.1. Durumlu Öğrenme Ölçeğine İlişkin Betimleyici İstatistikler .....                                                     | 53 |

|                                                                                                                                                                                                  |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.2.2. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelinin “Çoklu Uygulama” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Sonuçları .....                       | 54 |
| 4.2.3. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelinin “Bilişsel Çıraklık” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Sonuçları .....                    | 55 |
| 4.2.4. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelinin “Yardımlaşma” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Sonuçları .....                          | 56 |
| 4.2.5. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelinin “Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Sonuçları..... | 57 |
| 4.2.6. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelinin “Öyküler” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Sonuçları .....                              | 58 |
| 4.2.7. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelinin “Bire Bir Yetiştirme” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Sonuçları .....                  | 59 |
| 4.2.8. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Bağımsız Örneklem t- Testi Sonuçları.....                                                  | 60 |
| 4.2.9. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....                                                                                        | 61 |
| 4.2.10. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Cinsiyete ilişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....                                                                     | 62 |
| 4.2.11. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının Öğrenim Durumlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Test Sonuçları .....                                | 63 |
| 4.2.12. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının Çalışma Süresi ve Öğrencilerin Aylık Harcamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Test Sonuçları ..... | 64 |
| 4.2.13. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğrencilerin İkamet Yeri İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....                                                                | 65 |

|                                                                                                                                                                                                        |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.2.14. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin MANOVA Test Sonuçları .....                                                                   | 66 |
| 4.2.15. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Durumlu Öğrenme Modeli Alt Boyutlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Test Sonuçları .....   | 67 |
| 4.2.16. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Ders İşlenişinde Eksiklik Görme Durumlarına İlişkin Sonuçları .....                           | 70 |
| 4.2.17. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Derslerin İşlenişi İle İlgili Olumlu İzlenim Durumlarına İlişkin Sonuçları .....              | 72 |
| BEŞİNCİ BÖLÜM .....                                                                                                                                                                                    | 74 |
| V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....                                                                                                                                                                   | 74 |
| 5.1. Sonuç ve Tartışma .....                                                                                                                                                                           | 74 |
| 5.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanı ve Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçları ve Tartışılması .....                                                                                 | 74 |
| 5.1.2. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Sonuçları ve Tartışılması .....                                                                                                                             | 75 |
| 5.1.2.1. Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelinin Alt Boyutlarını Kullanma Düzeylerine İlişkin Sonuçları ve Tartışılması .....                        | 75 |
| 5.1.2.2. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin Durumlu Öğrenme Modelini Kullanma Düzeylerini Yüksekokul Değişkeninin Etkileme Durumuna İlişkin Sonuçları ve Tartışılması .....        | 78 |
| 5.1.2.3. Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin Durumlu Öğrenme Modelini Kullanma Düzeylerini Statü Değişkeninin Etkileme Durumuna İlişkin Sonuçları ve Tartışılması .....                                 | 79 |
| 5.1.2.4. Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelini Kullanma Düzeylerini Cinsiyet Değişkeninin Etkileme Durumuna İlişkin Sonuçları ve Tartışılması ..... | 80 |
| 5.1.2.5. Öğretim Elemanlarının Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelini Kullanma Düzeylerini Öğrenim Durumu Değişkeninin Etkileme Durumuna İlişkin Sonuçları ve Tartışılması .....        | 80 |
| 5.1.2.6. Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelini Kullanma Düzeylerini Öğretim Elemanlarının Çalışma Süresi ve                                         |    |

|                                                                                                                                                                                                                                         |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Öğrencilerin Aylık Harcamaları Değişkeninin Etkileme Durumuna İlişkin Sonuçları ve Tartışılması .....                                                                                                                                   | 80  |
| 5.1.2.7. Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelini Kullanma Düzeylerini İkamet Yeri Değişkeninin Etkileme Durumuna İlişkin Sonuçları ve Tartışılması.....                                                      | 81  |
| 5.1.2.8. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Durumlu Öğrenme Modeli Alt Boyutlara İlişkin Cinsiyet, Statü ve Cinsiyet-Statü Karşılaştırması Sonuçları ve Tartışılması..... | 81  |
| 5.1.2.9. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Ders İşlenişinde Eksiklik Görme Durumlarına İlişkin Sonuçları ve Tartışılması .....                                           | 82  |
| 5.1.2.10. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Derslerin İşlenişi İle İlgili Olumlu İzlenim Durumlarına İlişkin Sonuçlar ve Tartışılması.....                               | 84  |
| 5.2. Öneriler .....                                                                                                                                                                                                                     | 86  |
| KAYNAKLAR .....                                                                                                                                                                                                                         | 88  |
| EKLER.....                                                                                                                                                                                                                              | 93  |
| EK-1 Araştırmada Kullanılan Ölçekler .....                                                                                                                                                                                              | 93  |
| EK- 2 Ölçeğin Örneklem Grubuna Uygulanabilmesi İçin Gerekli İzinler .....                                                                                                                                                               | 97  |
| ÖZGEÇMİŞ .....                                                                                                                                                                                                                          | 100 |

## TABLolar LİSTESİ

|                                                                                                                                                                                               |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 1. Öğrenciler, Sıradan İnsanlar ve Uygulayıcıların Etkinlikleri .....                                                                                                                   | 17 |
| Tablo 2. Durumlu Öğrenme Modeli Kullanma Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Maddelerin Dağılımı .....                                                                                          | 43 |
| Tablo 3. Durumlu Öğrenme Uygulama Düzeyini Belirleme Ölçeği Faktör Analizi Tablosu .....                                                                                                      | 44 |
| Tablo 4. Madde Toplam Korelasyonları Sonuçları .....                                                                                                                                          | 46 |
| Tablo 5. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Yüksekokullara Göre Dağılımları ....                                                                                                           | 49 |
| Tablo 6. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Statüye Göre Dağılımları .....                                                                                                                 | 50 |
| Tablo 7. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları .....                                                                                                          | 50 |
| Tablo 8. Öğretim Elemanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları .....                                                                                                                     | 51 |
| Tablo 9. Öğretim Elemanlarının Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları .....                                                                                                                      | 51 |
| Tablo 10. Öğrencilerin Aylık Harcamalarına Göre Dağılımları .....                                                                                                                             | 52 |
| Tablo 11. Öğrencilerin Yaşanılan Yere Göre Dağılımları .....                                                                                                                                  | 52 |
| Tablo 12. Gözlemlenen Değişkenlere Ait Ortalamalar, Standart Sapma, Minimum ve Maksimum Değerleri, Büküklük ve Sivrilik Katsayıları ile Alfa Güvenirlik Katsayılarına İlişkin Sonuçları ..... | 53 |
| Tablo 13. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Çoklu Uygulama Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Ortalamaları .....                                          | 54 |
| Tablo 14. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Bilişsel Çıracılık Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Ortalamaları .....                                      | 55 |
| Tablo 15. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Yardımlaşma Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Ortalamaları .....                                             | 56 |
| Tablo 16. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Ortalamaları .....                   | 57 |
| Tablo 17. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Öyküler Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Ortalamaları .....                                                 | 58 |
| Tablo 18. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Bire Bir Yetiştirme Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Ortalamaları .....                                     | 59 |
| Tablo 19. Yüksekokula İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları .....                                                                                                                       | 60 |

|                                                                                                                                                                                          |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 20. Statüye İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları .....                                                                                                                      | 61 |
| Tablo 21. Cinsiyete İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları .....                                                                                                                    | 62 |
| Tablo 22. Öğretim Elemanlarının Öğrenim Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans<br>Analizi Test Sonuçları.....                                                                                | 63 |
| Tablo 23. Çalışma Süresi ve Aylık Harcama Tutarına İlişkin Tek Yönlü Varyans<br>Analizi Test Sonuçları.....                                                                              | 64 |
| Tablo 24. Öğrencilerin İkamet Yerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....                                                                                                             | 65 |
| Tablo 25. Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin<br>MANOVA Test Sonuçları .....                                                                    | 66 |
| Tablo 26. Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin<br>Durumlu Öğrenme Modeli Alt Boyutlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi<br>Test Sonuçları ..... | 68 |
| Tablo 27. Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin Derslerin İşlenişi ile İlgili Eksiklik<br>Görme Durumlarına İlişkin Sonuçları .....                                                         | 71 |
| Tablo 28. Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin<br>Derslerin İşlenişi İle İlgili Olumlu İzlenim Durumlarına İlişkin Sonuçları.....                | 73 |



## ŞEKİLLER LİSTESİ

|                                                       |    |
|-------------------------------------------------------|----|
| Şekil 1. Yapılandırmacı Kuramın Bileşenleri.....      | 9  |
| Şekil 2. Durumlu Bilişin Genel Yapısı .....           | 13 |
| Şekil 3. Öğrenmenin Genel Yapısı .....                | 16 |
| Şekil 4. Durumlu Öğrenmenin Genel Yapısı.....         | 20 |
| Şekil 5. Durumlu Öğrenme Ortamının Genel Yapısı ..... | 31 |

## **EKLER LİSTESİ**

|                                                                       |    |
|-----------------------------------------------------------------------|----|
| Ek 1 Araştırmada Kullanılan Ölçekler.....                             | 93 |
| Ek 2 Ölçeğin Örneklem Grubuna Uygulanabilmesi İçin Gerek izinler..... | 97 |

# BİRİNCİ BÖLÜM

## I. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi ortaya konulduktan sonra amacı, önemi, sayıtlıları (varsayımlar), sınırlılıkları verilmekte ve araştırmada kullanılan temel kavramların tanımları yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Bilgi, doğası gereği sürekli değişmektedir. Bu nedenle eğitim sürekli değişen ve gelişen bir yol izlemek zorundadır. Değişiklikler sonucunda eğitimin kalitesi açısından eğitim ve öğrenme ortamlarında yenilikler yapılmıştır. Bu süreçte yeni öğrenme yöntemleriyle birlikte bireyin kültürel hayata uyum sağlama sürecine ivme kazandırılması gerekliliği doğmuştur. Eğitimde geleneksel anlayıştan farklı olarak yeni yaklaşımların odak noktası öğrencidir. Geleneksel yöntemde bilgiler bireye öğretilirken yeni yaklaşımlarda öğrenmeyi öğrenme önem kazanmıştır. Yeni yaklaşımlar öğrenciyi ezberden uzaklaştırarak, bilginin keşfi ve yorumlanması üzerine yoğunlaştıran, öğrenebilen, bilim dünyasında yer alan verilerin analizini yaparak yorumlayabilen ve bu bilgilerden yeni bilgiler üreterek hayatında uygulayabilen öğrenciler yetiştirmeyi amaçlanmaktadır. Öğrencinin öğrenmede aktif rol alması; araştırmacı, yaşam boyu öğrenen, eleştirel düşünceye sahip yaratıcı bireyler yetiştirilmesine yardımcı olmaktadır. Bu süreçte, öğrenciler kendilerini keşfederek; değerlendirme, analiz, sentez gibi üst bilişsel becerilere sahip olabilmektedirler (Kıyıcı, 2004). Bu süreçte karmaşık yapıya sahip olan bilgiler öğrenmeyi öğrenme yöntemiyle öğrenen tarafından daha nitelikli bir şekilde kazanılmaktadır. Nitelikli insanların yetiştirildiği eğitim ortamları sayesinde, toplumsal karmaşıklıklar ortadan kalkarak, farklı kültür ve yaşam tarzına sahip insanların buluşma noktaları oluşturulmuştur. Birey çevresiyle sürekli olarak etkileşim halinde olması gereken bir varlık olduğu için zengin öğrenme ortamlarının tasarlanması zorunlu bir hal almıştır.

Genel olarak yeni yaklaşımlar öğrenme-öğretme anlayışları, öngördükleri etkileşim biçimleri, öğrenciyi merkeze almaları ve değerlendirme yöntemleri açısından benzerlikler göstermektedirler. Yeni yaklaşımların etkin bir şekilde kullanılabilmesi için

teknolojiyi eğitim ortamlarına taşımak gerekmektedir. Öğrenme-öğretme süreçlerinde öğretim teknolojilerinin kullanılması, soyut kavramların somutlaştırılmasına ve konuların etkili sunulmasına yardımcı olarak öğretimi daha zevkli ve anlamlı hale getirmektedir (Demirel, 2002). Teknolojinin yeni yaklaşımlarda yer alması öğrencinin aktif katılımını da sağlamaktadır. Yeni yaklaşımlardan biri olan yapılandırmacılık eski yöntemlerden farklı olarak yeni bilgileri eskileriyle karşılaştırıp yeniden inşa eder ve geleneksel öğretim yöntemlerinin aksine dersler öğrencilerin aktif katılımlarını sağlayarak yürütülmektedir (Başkan, Alev ve Atasoy, 2007). Geleneksel yöntemde öğrenme-öğretme ortamlarında öğretilen bilgiler sadece derslerden geçmek amacını güttüğü için örgün öğretim ve gerçek yaşam becerileri arasında uyumsuzluklar ortaya çıkmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşım öğrenciyi etkin katılımcı olarak öğrenme yaşantılarının içine alarak kalıcı öğrenme yaşantılarının oluşmasını sağlamaktadır. Öğrencilerin biliş düzeylerinin gelişimi üzerine odaklanan durumlu öğrenme, yapılandırmacı yaklaşımın uygulama alanlarından biridir (Ataizi, 1999). Durumlu öğrenme yaklaşımında öğrencinin çevreyle etkileşimi önemsenmektedir. Okul içi ve okul dışı etkinliklerde öğrencinin öğrenme ortamları için bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. Özellikle okuldaki etkinliklerin çok sınırlı düzeyde olduğu düşünülmektedir. Durumlu öğrenme yaklaşımın etkili biçimde uygulanabilmesi için gerçek yaşam bağlamlarının okul ortamına yansıtılması, bilgi teknolojilerindeki gelişmelerin kullanılmasıyla kolaylaşmaktadır. Okulda öğrenilenlerin büyük çoğunluğu soyut bağlamlarda gerçekleşmektedir. Ancak, gerçek yaşamda öğrenilen bütün bilgiler tanıdık bir çerçevede ya da bağlam içinde ortaya çıkmaktadır. Bu durum gerçek yaşam ile okul arasındaki kopukluğun bir göstergesi olarak kabul edilebilir (Ataizi, 2001, s.146). Bu kopukluğun giderilmesi videolar, animasyonlar ve elektronik ortamlarla öğrencilere gerçeğe çok yakın bağlamlar sunmak ya da tamamen gerçek olayları sınıfa yansıtmakla mümkün olabilmektedir. Durumlu öğrenme yaklaşımının etkili bir biçimde uygulanabilmesi gerçek yaşam bağlamlarının sınıf ortamına yansıtılması ve bilgi teknolojilerinin sınıf ortamına aktarılmasıyla kolaylaşmaktadır (Gökdaş, 2003). Gerçek yaşamda kullanılabilecek olan bilgi ile dolu bu ortamlar sayesinde öğrencilerin bilgileri yapılandırması sağlanmaktadır. Bilgiyi yapılandıran öğrenci, bilgiyi yaşamının hangi noktasında ve nasıl kullanacağına da karar verebilir. Bilgisayar destekli uygulamalar,

çıraklık sürecinde öğrencilerin rahat gözlem yapmasını sağlayarak öğrencilere olayları gerçek bağlamda yansıtabilmelerini sağlamakta ve çok çeşitli etkinlikler sunabilmektedir. Eğitimde başarı için önceden bilinenler ile yeni öğrenilenler arasında sürekli olarak bağlantı kurularak ve bireylerin gerçek dünyalarından seçilmiş durumlar öğrenmeyi destekleyen zeminler olarak eğitimde kullanılabilir (Ataizi, 2001, s.146).

Bilgiye sahip olmanın ve bilgiyi kullanmanın, toplumsal ve ekonomik getirilerinin giderek önem kazandığı bilgi çağında, bilgiyi edinme ve etkili bir şekilde yaşama geçirme olarak tanımlanan durumlu öğrenme modelinin önemi kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Durumlu öğrenme çok eski bir kavram olmasına rağmen ülkemizde halen çok fazla uygulama alanı bulamamıştır. Ülkemizde yeni yeni kullanılmaya başlanan durumlu öğrenme kavramı, yapılandırmacı yaklaşım adı altında bilginin anlamlandırılarak uygulanmasını sağlamaktadır. Bu bağlamda eğitim sisteminde yetişen bireylerin, öğrenme-öğretme ortamlarındaki yaşantılarını sosyal hayata aktarmaları büyük önem arz etmektedir. Bu önemden yola çıkarak eğitim sisteminin gözden geçirilmesi kaçınılmaz bir hal almıştır. Hazırlanan bu araştırmada da eğitimin yüksek öğretim basamağındaki öğretim elemanları ve öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanma düzeylerini tespit etmek, çalışmanın başlıca problemini oluşturmaktadır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın genel amacı; meslek yüksekokullarındaki öğretim elemanları ve öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanma düzeylerini belirlemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda alt amaçlar şu şekilde belirlenmiştir:

- 1) Öğretim elemanları ve öğrencilerin kişisel bilgileri nelerdir?
- 2) Öğretim elemanları ve öğrenciler durumlu öğrenme modelinin bileşenlerini ne derece kullanmaktadırlar?
- 3) Öğretim elemanları ve öğrencilerin yüksekokul farklılıkları öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanmalarını etkilemekte midir?
- 4) Öğretim elemanları ve öğrencilerin statü farklılıkları öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanmalarını etkilemekte midir?

- 5) Öğretim elemanları ve öğrencilerin cinsiyetleri öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanmalarını etkilemekte midir?
- 6) Öğretim elemanlarının öğrenim durumları öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanmalarını etkilemekte midir?
- 7) Öğretim elemanları mesleki kıdemleri ve öğrencilerin aylık harcamaları öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanmalarını etkilemekte midir?
- 8) Öğrencilerin ikamet yerleri öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanmalarını etkilemekte midir?
- 9) Öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelinin uygulanabilmesi için, sınıf ortamında bulunan olumlu ve olumsuz özellikler var mıdır?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Uzun yıllar kullanılan geleneksel eğitim sistemi, 21. yüzyılda teknoloji kaynaklı değişim ve gelişmeler sonucunda yerini yeni yaklaşımlara bırakmıştır. Bu yaklaşımlardan biri olan yapılandırmacı yaklaşım, eğitim öğretim sistemine farklı uygulama tekniklerini kazandırmıştır. Bu uygulama yaklaşımlarından biri olan durumlu öğrenme; öğrenmenin, bir danışman ya da deneyimli bir öğrencinin yol göstericiliğinde, bilişsel çıraklık aracılığıyla gerçek yaşama aktarılmasını sağlamaktır. Durumlu öğrenme konusunda yapılan çalışmaların azlığı sebebiyle, durumlu öğrenme modelinin farklı ortam ve öğrenme alanlarında ne gibi sonuçları ortaya çıkacağı konusunda belirsizlikler yer almaktadır. Belirsizliklerin giderilip kesin sonuçlara varılabilmesi için farklı araştırmaların geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu çalışmada, öğretim elemanları ve öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanma düzeyleri ele alınmıştır. Öğretim elemanları ve öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde kullandıkları durumlu öğrenme modelinin bileşenlerinin; yüksekokul, statü ve cinsiyet unsurlarının hangisi ile daha ilişkili olduğu incelenerek bu konuda yapılabilecekler tartışılmıştır. Bu alanda yurtiçinde yapılan çalışmaların azlığı nedeniyle araştırma bulgularının eğitime katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ve bu araştırma, öğretim elemanlarının ve öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanma düzeylerini

belirleyerek durumlu öğrenmenin eğitim üzerindeki etkiliğinin açıklığa kavuşturulması açısından önemlidir.

#### **1.4. Sayıtlar**

- 1) Araştırmada kullanılan anket ve görüşme sorularının geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yeterlidir.
- 2) Araştırmaya katılan öğretim elemanları anket sorularına samimi cevap vermişlerdir.
- 3) Araştırmaya katılan öğrenciler anket sorularına samimi cevap vermişlerdir.
- 4) Seçilen örneklemin Elazığ ve Tunceli illerinin evrenini temsil ettiğİ varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu araştırma:

- 1) 2012–2013 eğitim–öğretim yılında Fırat Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu ve Tunceli Üniversitesi Tunceli Meslek Yüksekokulunda okuyan ikinci sınıf öğrencileriyle,
- 2) Fırat Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu ve Tunceli Üniversitesi Tunceli Meslek Yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarıyla,
- 3) Öğretim elemanları ve öğrencilerin öğrenme–öğretme ortamlarında durumlu öğrenme yaklaşımını kullanma düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanmış olan veri toplama aracındaki maddelerle sınırlıdır.

#### **1.6. Tanımlar**

**Yapılandırmacılık (Oluşturmacılık):** Öğrencinin duyu organları aracılığıyla dış dünyadan algıladığı belirli nesne, olay, olgu ya da kavrama ilişkin zihninde kendi bilgilerini yapılandırması ya da en azından önceki deneyimlerine dayalı olarak gerçeğİ yorumlayabilmesi sürecidir (Jonassen, 1994).

**Durumlu öğrenme:** Durumlu öğrenme teorisi, yapılandırmacı yaklaşımın öğrenmeye uygulanmasıyla ortaya çıkmış ve öğrenenler ve içinde bulundukları çevre arasında devam eden etkileşim açısından, problem çözme, anlama, öğrendiklerini transfer edebilme, yaratıcılık gibi zihinsel işlemleri içine alan biliş durumunu ifade etmektedir (Tretiakov, Kinshuk ve Tretiakov, 2003).

**Bilişsel çıraklık:** Gerçek uygulamalar sayesinde öğrencinin bilişsel araçları elde etmesine, geliştirerek kullanmasına imkan tanıyan, öğrenmeyi destekler nitelikte ve öğrenenlerin okul içi ve okul dışı etkinliklerde işbirliği ve sosyal etkileşimleri sayesinde etkinliklerde ilerlemeleri ve bilgiyi yapılandırmalarıdır (Lave, 1996).

**Durumlu biliş:** Durumlu biliş kavramı, öğrenmenin deneyimli bir öğrenci ya da uzman bir kişinin danışmanlığında, bilişsel çırak olarak ve gerçek işlerin tamamlanmasıdır (Ataizi ve Şimşek, 2000).



## İKİNCİ BÖLÜM

### II. İLGİLİ LİTERATÜR VE ARAŞTIRMALARIN İNCELENMESİ

Bu bölümde genel çerçeve oluşturmak amacıyla araştırmaya ışık tutacağı düşünülen ve ilgili kaynaklardan yararlanılarak elde edilen bilgilere yer verilmiştir.

#### 2.1. Yapılandırmacılık

Geleneksel öğretim uygulamalarının doğurduğu sorunların başında, öğretilen bilgilerin kalıcı olmaması, sınavlar için ezberlenen bilgilerin çok çabuk unutulması, bilgilerin çoğunun öğrencilerce eksik ya da yanlış anlaşılması, öğrencilerin öğrendikleri bilgi ve becerileri gelecek yaşamlarında etkin bir şekilde kullanamıyor olmaları gelmektedir (Deryakulu, 2001, s.53). Yapılandırmacı yaklaşım, geleneksel öğrenmeden farklı olarak sürece yönelik bir yaklaşım olduğu için öğrenci öğrendiği bilgileri farklı durumlarda kullanabilir. Öğrenme, yapılandırmacı yaklaşımda, deneyimler sonucunda yapıdaki anlamsal değişimler olarak ifade edilmektedir (Ataizi ve Şimşek, 2000). Geçen yüzyılın başlarından itibaren ortaya çıkmış olan yapılandırmacılık bilginin kişi tarafından yapılandırıldığını savunmaktadır. Yapılandırmacılık felsefi temeller üzerine kurulmuştur. Felsefi temelleri ise şu şekilde açıklanabilir: 18. yy'da insanların kendi kendilerine ne yapılandırırlarsa onu anlayabildiklerini söyleyen felsefeci Giambattista Vico'nun çalışmalarına kadar uzanır. Vico, 1710'da "bir şeyi bilen, onu açıklayabilendir" ifadesini kullanmıştır. Immanuel Kant bu fikri geliştirerek, bilgiyi almada insanoğlunun pasif olmadığını ifade etmiştir. Birçok felsefeci ve eğitimci bu fikirler üzerinde çalışmışlar ancak yapılandırmacılığın ne olduğuna, ne içerdiğine yönelik açık bir fikir geliştirmek için ilk önemli girişimler Piaget ve John Dewey tarafından yapılmıştır (Özden, 2005, s.55-56). Eski bilgilerden faydalanarak yeni bilgilerin yapılandığı savunulmaktadır. Öğrenme teorileri arasında yer alan yapılandırmacılık bilginin yorumlanabilen ve oluşturulabilen bir yapısı olduğunu savunurken öğrenmenin, yeni bilginin eski bilgi ışığında yeniden yapılandırılması olduğunu kabul etmektedir (Kabapınar, 2003). Öğrenme eski bilgilerin yeni bilgilerle sentezlenmesiyle gerçekleşmektedir. Öğrenenlerin bilgi birikimleri farklı olduğu için,

bireyler aynı kavramlara farklı anlamlar yükleyebilir ve bu nedenle deneyimlerini farklı şekillerde problemlerin çözümünde kullanabilirler. Yeni öğrenmeler eski öğrenmelerden bağımsız olarak gerçekleşmemektedir.

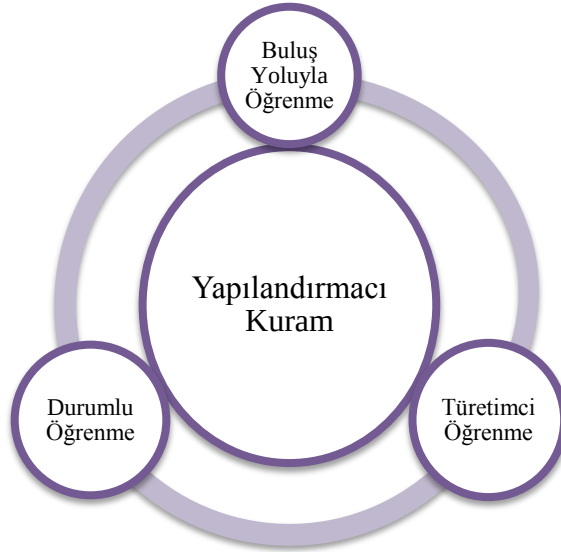
Yapılandırmacılık bilgiyi deneyimlerden yola çıkarak bireysel olarak yorumlamayı ifade etmektedir. Yapılandırmacılığa göre insan zihnini bir merceğe benzeten Ataizi (1999) insanların kendi merceklerini kullandıklarını ve kullanılan bu mercekte yaşamımızda yer alan bilgiler sayesinde bazı deneyimler çok net bir şekilde görünürken bazı deneyimlerin bulanık olduğunu ve bazı deneyimlerin ise hiç görünmeyebileceğini ifade etmiştir. Bu, bilgilerin gerçek yaşamda ne kadar kullanıldığıyla alakalıdır. Gerçek yaşamda kullanılan bilgiler kişide net bir şekilde görünürken, sadece öğrenilen ama uygulama fırsatı bulunamayan bilgiler net bir şekilde görünmemektedir

Yapılandırmacılıkta bilgiyi öğretmek değil; öğrencinin kendi deneyimlerine dayanarak yeniden oluşturması önemlidir. Birey kendi deneyimleri çerçevesinde bir şeyleri bilmekte ya da problemlere çözüm yolları aramaktadır. Bilgi öğrencilerin boş olan zihinlerine aktarılmamaktadır. Bu nedenle yapılandırmacılıkta mutlak doğruların olmadığı ve bilginin, kendi yaşantısını anlamlı kılmaya çalışan birey tarafından yapılandırıldığı, çevreden pasif bir biçimde alınmadığı savunulur (Koç ve Demirel, 2004). Öğrenci bilgiyi kendisinin aktif katılımıyla anlamlandırmakta ve gerçek problemler karşısında kullanabilmek için de öğrenmektedir. Öğrenci dahil olmadığı, sadece öğretmenin anlatıp, öğrencinin pasif bir dinleyici konumunda olduğu geleneksel kuramda fikirlerini ortaya koyamaz ve uygulamalarda bulunamaz. Bu nedenle öğrenmede güçlükler yaşanmaktadır. Yapılandırmacılığa ilişkin iki önemli nokta vardır. Bunlardan biri bireyin öğrendiklerini daha önceden bildiklerinin üzerine kurduğu; diğeri ise öğrenmenin aktif bir biçimde gerçekleştiğidir (Mvududu, 2005). Bu nedenle öğretici değil öğrenen ön planda olmalıdır. Öğretmen öğrencilere rehberlik edip, onların aktif katılımlarını sağlamalıdır. Bilgi ve gerçeğin insanın aklının dışında olmadığı ve bilginin birey tarafından yapılandırıldığı bu teorinin temel unsurlardır (Duman ve İkiel, 2002).

Öğrenciler yapılandırmaları sayesinde bakış açılarını geliştirip değiştirirler. Bu nedenle eğitim ortamlarında öğrencilere, kendi bilgilerini anlamlandırıp yapılandırma fırsatı verilmelidir. Öğrenciler seçimleri doğrultusunda, etkin olarak katıldıkları hem bireysel hem de sosyal etkinlikleri ortaya koyarak bilgiyi yapılandırırlar.

Yapılandırılacak bilgiler öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda belirlenmelidir. Sadece bireysel olarak değil, grup çalışmalarına da yer verilerek işbirlikli, üreticiliği artırıcı çalışmalar da kullanılmalıdır. Üst düzey becerilere yer verilerek, öğrencilerin okul içi ve okul dışında yararlı bulacağı bilgilere yer verilmesiyle, bilgiler hatırlamaya yönelik olarak değil, problem çözmeye yönelik olarak hazırlanmalıdır. Bu sayede öğrenci çözdüğü problemleri gerçek hayata uyarlayıp, anlamlandırarak farklı problemlerinde çözümünde kullanabilmektedir.

Her öğrenme aynı sonucu ortaya koymamaktadır. Kullanılan bilgiler çok net hatırlanırken kullanılmayan bilgiler hatırlanamayıp ortaya konulamamaktadır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre bilgi, bilgi sahibi tarafından yapılandırıldığı için sahibinden ayrı olarak düşünülemez. Herkes resme kendi merceğinden bakar ve görür (Newby, Stepich, Lehman ve Rusell, 1996). Herkes ne kadar öğrenmişse o kadarını yansıtır ve kullanır. Yapılandırmacı yaklaşım aslında, buluş yoluyla öğrenme, türetimci öğrenme ve durumlu öğrenme kuramlarının birleşiminden oluşmaktadır (Ataizi ve Şimşek, 2000).



Şekil 1. Yapılandırmacı Kuramın Bileşenleri

Yapılandırmacı görüşte, öğrencinin önceki bilgi ve deneyimlerine göre bilgiyi yapılandırması, bu bilgi ve deneyimlerle yeni karşılaştığı problemlere, durumlara alternatif çözümler bularak onları yorumlaması, kendi algılamasına göre yapılandırma anlayışı hakimdir (Duman ve İkiel, 2002).

Türetimci öğrenme kuramı, ikili kodlama, sınırlı kapasite ve aktif işlemci olmak üzere üç farklı bilişsel kurama dayandırılarak, öğrenmenin organize etme, seçme ve kaynaştırma gibi zihinsel işlemlerini takip ederek sürece aktif olarak katılmaya dayanan bir kuramdır (Akkoyunlu ve Yılmaz, 2005).

Bruner ve arkadaşları, buluş yoluyla öğrenmenin bir keşfetme işi olduğunu ve öğrencinin öğrenmeye hazır bulunuşluğunu kolaylaştıracak bireysel yaşantılara yer verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. İçeriğin temel kavram ve ilkelere dayandırılarak anlamlı hale getirilmesi ve somuttan soyuta ilkesi doğrultusunda yapılandırılmasını belirtmişlerdir. Öğrenme yaşantılarının özellikle ilk öğrenme dönemlerinde sözel olmayan iletilerle başlamak koşuluyla, zihinsel evrelere göre oluşturulması ve keşfetme yoluyla yaparak yaşayarak öğrenilenlerin pekiştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir (Demirel, 2009). Bu bağlamda, anlamlı öğrenme de bilginin ancak sosyal ve gerçek yaşamda uygulanmasıyla gerçekleşmektedir (Brown, Collins ve Duguid, 1989). Sosyal yaşamın sınıf ortamına aktarılması öğrencilerin gerçek yaşam koşullarına benzer şartlarda öğrenmeyi gerçekleştirmelerini sağlamaktadır. Bunun için de sınıf ortamları yapılandırmacı öğrenmeye göre dizayn edilmelidir.

Yapılandırmacı sınıf ortamlarının yaratılması, öncelikle öğrenilecek materyalin gerçekçi olmasını ve öğrenen için anlam taşımasını gerektirmektedir. Yapılandırmacı sınıflarda öğrenenlere, önceki bilgiler üzerine yapılandırma ve yeni bilgilerin güvenilir deneyimlerden nasıl yapılandırıldığını anlama fikrine dayanan bir ortam sunulur. Bu bir tür deneyimsel öğrenmedir. Deneyimsel öğrenme öğrenene şu fırsatları sunar:

- Aktif katılım,
- İnisiyatif kullanma,
- Dersi değerlendirme,
- Bire bir deneyim kazanmadır (Öznacar, 2005).

Öğrenciler uygulama aşamasına geldikleri zaman tamamen bilgisiz olarak değil bazı deneyimlere sahip olarak gelmektedir. Belirli bilgiye sahip olan öğrenciler uygulama alanında öğrendikleriyle eski öğrenmelerini birleştirerek hayatlarında uygulamaya koyarlar. Öğrenmeler bu şekilde anlamlı hale gelerek kalıcılıştır. Öğrenme ortamları öğrenmeyi sağlayarak etkin hale getirecek düzene sahip olmalıdır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarlanan öğrenme ortamları genel olarak;

- Gerçek ve konu ile ilgili bağlamda öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar.

- Gerçek hayatta karşılaşılabilecek görevler sunar.
- Geleneksel öğretim yöntemlerine göre, gerçek hayatı daha çok yansıtır.
- Sosyal deneyimlerle öğrenmenin yerleşmesini sağlar.
- Yansıtıcı uygulamalar sağlar.
- İşbirlikçi öğrenmeyi destekler.
- Bilginin yapılandırılması sürecinde, bağlama ve içeriğe bağlı kalınmasına imkân verir (Mergel,1998).

Yapılandırmacılık bir öğretim stratejisi olarak maddeler halinde ele alındığında;

- Öğretmeyi değil, öğrenmeyi önemser.
- Öğrencinin özerkliğini ve başkalarının yardımı olmadan karar verebilme yeteneğini benimser.
- Öğrenciyi iradeli ve amaçlı bireyler olarak görür.
- Öğrenmeyi bir süreç olarak düşünür.
- Öğrenciyi sorgulamaya teşvik eder.
- Öğrenmede tecrübenin kritik rolünü kabullenir.
- Öğrencinin doğal merak etme güdüsünü besler.
- Öğrencinin zihinsel modelini dikkate alır.
- Öğrenmeyi değerlendirirken performans ve anlamaya önem verir.
- Tahmin et, yap ve analiz et gibi bilişsel terminolojiyi yoğun olarak kullanır.
- Öğrencinin nasıl öğrendiğini düşünür.
- Öğrenciyi diğer öğrenciler ve öğretmen ile diyalog kurmaya teşvik eder.
- İşbirliğine dayalı öğrenmeyi destekler.
- Öğrencilerin reel durumlarla karşılaşmasını sağlar.
- Öğrenmenin olduğu bağlamı önemser.
- Öğrencilerin inanç ve tutumlarını düşünür.
- Öğrencilerin, gerçek tecrübelerinden yeni bilgi ve anlayışlar oluşturmalarına fırsat tanır (Öznacar, 2005, s.126).

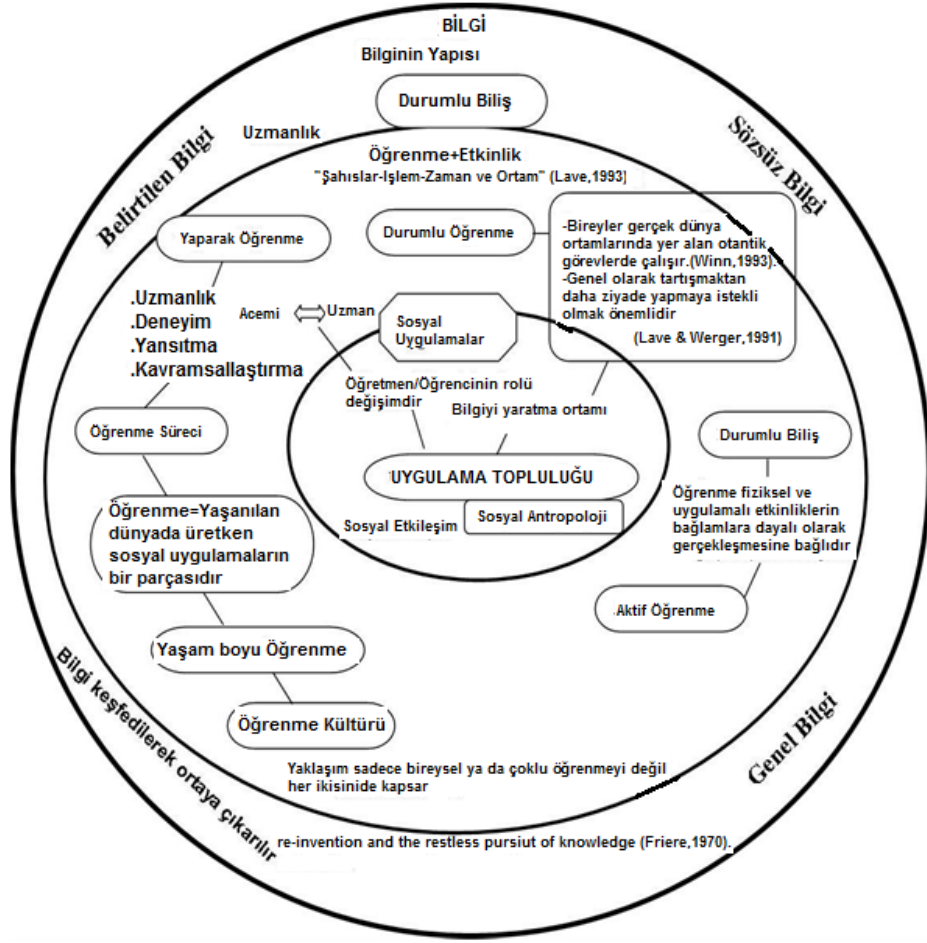
Var olan bilgiler uyumlu olmayan farklı bir bilgiyle karşılaştığında, ya o bilgi eski deneyimlerle ilişkilendirilerek bilgiyi etkin biçimde yeni bir anlayışla yapılandırır, ya da yeni bilgiyi reddeder, bilgiyi öğrenmeden var olan bilgiyle devam eder (Berkant, 2007). Zihinde yapılandırılan bilgiler edinilir ve hayatta uygulama fırsatı bulur.

## 2.2. Durumlu Biliş

Durumlu biliş; Marx, Durkheim ve Mannheim'in Bilgi Sosyolojisi; Vygotsky, Leontiev, Luria, Cole ve Wertsch'in Etkinlik Teorisi; Gibson, Jenkins, Bransford, Neisser ve Barker'in Çevre Psikolojisi üzerine yaptıkları araştırmaların bulguları sayesinde şekil almaya başlamıştır (Clancey, 1995). Durumlu biliş teorisi; antropoloji, sosyoloji ve bilişsel bilimlerle bağlantılı olarak gelişmektedir. Bu gelişme sonucunda mekanik-geleneksel öğrenme bakış açıları ve sosyal öğrenme bakış açılarından hareketle öğrenme teorilerine karşı farklı bir bakış açısını da beraberinde getirmiştir (Brill, 2001).

Miller ve Gildea'nın dil öğretimi üzerine yaptıkları çalışma durumlu bilişe dayalı olarak ortaya çıkan, durumlu öğrenmenin temel taşlarından bir tanesidir (Brown ve diğerleri, 1989). Bu çalışma, okul ortamında sözcükleri cümlelerde kullandıkları yerlere göre öğrenen öğrencilerle, kelimeleri gerçek hayatta kullanarak öğrenen öğrencileri karşılaştırmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin, gerçek bağlamda kullanılan kelimeleri daha iyi öğrendikleri gözlenmiştir. On yedi yaşındaki okuyan, konuşan ve dinleyen kişilerin, kelimeleri gerçek hayat bağlamlarıyla öğrendiklerinde, yılda yaklaşık olarak 5000 kelime öğrendiklerini ortaya koymaktadır. Kelimeleri bağlamdan ve etkileşimden uzak, aynı zamanda soyut anlamlarıyla öğrenen öğrencilerinse yılda 100-200 kelime öğrenerek, başarısız denilebilecek seviyede kelime öğrendikleri belirtilmiştir (Miller ve Gildea, 1987).

Gerçek yaşamda kelimeler, kullandıkları yere göre farklılık gösterdiği için her yeni duruma uygulandığında pekiştirilmekte ve kalıcılığı artmaktadır. Sadece bağlamda öğrenilen bilgiler kalıcı olmamaktadır. Bu nedenle gerçek yaşama aktarılabilen ve kullanılan bilgiler pekiştirilerek kalıcılığı artmakta ve aktif olarak kullanımı sağlanmaktadır. Bunu genellemek gerekirse sınıfta öğrenilen bilgiyi gerçek yaşama uyarlarken küçük ya da büyük farklılıklar kesinlikle olmaktadır. Her bilgi hayatımıza anlam katan parçalardandır. Bu sebeple öğrendiğimiz her tür bilgi belirli bir anlam, kültür ve bağlam içerisinde gerçek değerine ulaşır. Öğrenim sürecinde bağlamları kullanmak, anlamlı ve anlaşılır öğrenmeyi sağlamaktadır (Brown ve diğerleri, 1989). Anlamlı ve anlaşılır öğrenme; bilen ve alanında uzman kişiler tarafından en doğru şekilde öğrenilmektedir.



Şekil 2. Durumlu Bilişin Genel Yapısı

**Kaynak:** (Hoffmann ve Evans, 2004, s.30).

Durumlu biliş kavramı, öğrenmenin deneyimli bir öğrenci ya da uzman bir kişinin danışmanlığında, bilişsel çırak olarak ve gerçek işlerin tamamlanması gerekliliği üzerinde durmaktadır (Ataizi ve Şimşek, 2000). Yani öğrenmenin gerçekleşmesi için usta çırak ilişkisi gereklidir. Bilişsel çıraklık; gösterip yaptırma, izleme, ustadan veya uzman kişiden öğrenme şekillerinde olmaktadır. Örneğin; inşaat bölümünde okuyan bir kişinin şantiyelere gidip çalışması, yaptığı çizimleri gerçek ortamlarında uygulaması ve bunu bir inşaat mühendisiyle birlikte yapması bilginin anlamlandırmasını sağlar ve farklı inşaatlarda öğrendiklerini uygulayabilmesine yardımcı olur. Teoride öğrenilen bilgiler uzman kişilerin yanında anlamlı ve kalıcı hale gelir. Çünkü öğrenci ustasından öğrendiklerini uygun ortam sağlandığında uygulama fırsatı bulur. Yaparak, yaşayarak öğrenmeye olanak tanıyan durumlu öğrenme usta ellerden öğrenilir.

Durumlu biliş kavramı, öğrenmede bilişsel çıraklığın uygulanmasını sağlayacak şekilde, uzman bir danışman ya da deneyimli bir öğrenciden faydalanarak gerçek işlerin ortaya konması şeklinde tanımlanmaktadır. Bu açıklamadan üç ana sonuç ortaya çıkmaktadır. Birincisi, kültürlenmedir. Kültürlenme, insanların ilişki içinde bulundukları kültürün ya da insan topluluğunun değer sistemlerini ve davranışlarını kendilerine uyarlama olarak açıklanabilir. İkincisi, bilgi içinde öğrenildiği bağlamın ve geliştiği etkinliğin ayrılmaz bir parçasıdır. Üçüncüsü ise, yeniler (öğrenciler), uzmanlar ve sıradan insanlar arasında öğrenme ve sorun çözmede kesin farklılık olduğudur (Brown ve diğerleri, 1989).

### **2.2.1. Öğrenme ve Kültürlenme**

Okul kültürü gerçek anlamda karma bir kültürü içinde barındırmaktadır. Sınıf içinde yapılan etkinlikler yazarlar, matematikçiler, tarihçiler ve sanatçıların kültürleriyle ilişkilendirilmektedir ve tüm bu etkinlikler okul kültürünün içinde yer almaktadır. Okul kültürü tanımlaması yapılan karma etkinlikler uygulayıcıların etkinliği olarak ifade edilemez. Karma etkinlikler, genelde öğrencilerin bağlamdan ortaya çıkan destekleyici ipuçlarına ve önemli yapılara ulaşmalarını engeller. Bu durumda, öğrencilerin yapmaya çalıştıkları etkinlikler yapay etkinliklerden ileri gidemez (Ataizi, 2001, s.151).

İnsanlar yaşamları boyunca içinde bulundukları grubun, insanın ya da kültürün inanç sistemlerini, yaşam şekillerini ve davranışlarını kendilerine uyarlamaya çalışırlar. Bu durum insanın yeni bir ortama girdiği zaman kendini oraya ait hissetmek ve hissettirmek amacıyla istemli ya da istem dışı gerçekleştirdiği davranışlardır. Öğrenme de bu şekildedir. Öğrenci bir ortamda öğrenmeye başladığı zaman sınıfın, öğretmede rehberlik eden kişinin ve kültürün etkisi altında kalmaya başlar. Çünkü bağlam eşliğinde öğrenme gerçekleşmektedir. Davranışları, kuralları ve beklentileri ile okul başlı başına bir kültürdür. Bu nedenle her okulun kendine has bir kültürü bulunmaktadır. (Brown ve diğerleri, 1989). Kültürlenmenin öğrenmeyle olan ilişkisi bazen net olarak görünmeyebilmektedir. Bunun nedeni ise insanların bazen farkında olmadan çevresel koşullar ve dış etmenler gibi bazı durumların etkisi altında kalmalarıdır.

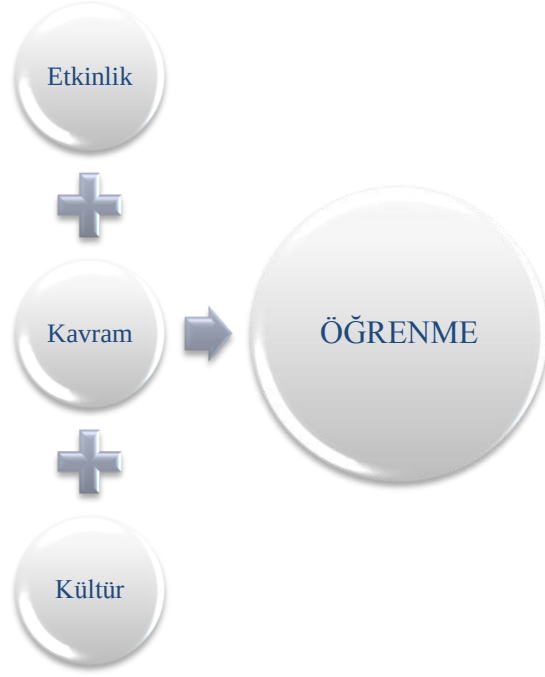


### 2.2.2. Gerçek Etkinlik

Öğrencilerin, öğretilmek istenen kavramların gerçek yaşamda nasıl kullanıldıklarını öğrenmeleri gerekmektedir. Kitaptan ya da başka materyallerden öğrenilen örnek ve uygulamalar gerçek yaşamda kullanılmaları kadar bilgilendirici olmazlar (Ataizi, 2001, s.150). Gerçek yaşam koşullarının, öğrenmeye dahil edilmesiyle gerçek etkinlik ortaya çıkmaktadır. Günümüz teknolojisi ile; animasyonlar, videolar, simülasyonlar ve sanal ortamlar sayesinde kişi gerçek yaşamdan kesitleri, sanal alemde uygulama imkanı bulabilmektedir. Kavramlar öğrenilip etkinliğe dönüşebilmektedir. Her kültüre uygun oluşturulabilen sanal ortamlarda, kişi çok zor ve gerçekte deneyimsiz biri tarafın uygulanması hayati risk taşıyan uygulamaları, bu tür ortamlar sayesinde riskleri ortadan kaldırılarak uygulama yapma şansı bulmaktadır. Öğrenme bu sayede güvenli ortamlarda hayata uyarlanabilmektedir. Kültürlerin birleşimini sağlayan ortamlarda, kişi birçok öğrenim ve deneyimini birleştirerek denemelerde bulunmakta ve bunu gerçek ortamda kullanarak hayata geçirebilmektedir.

Eğitimciler, öğrencilere çok fazla uygulama fırsatı tanıyan ve öğrencilerin gerçek bağlamlarda karşılaşılabilecekleri sorunlara benzer problemlerle yüzleşmelerini sağlayacak öğrenme ortamları oluşturmalıdır. Okul ortamında, sembollerle birlikte, sembollerin gerçek dünya bağlamında taşıdıkları anlamlar ve değerler farklı örneklerle verilebilir. Sembol kullanmadan da oluşturulan çözümler ve yaklaşımlar öğrencilere ek bilgi olarak gerçek yaşamın içinden kesitler şeklinde sunulabilir (Ataizi, 2001, s.155).

Kültür, kavram ve etkinlik birbirinden bağımsızdırlar. Örneğin; mühendisler de, fizikçiler de, matematik formüllerini kullanırlar ancak fizikçiler farklı biçimde mühendisler farklı biçimde kullanır. Öğrenme ise kültür, kavram ve etkinliğin birleşmesiyle gerçekleşmektedir (Ataizi ve Şimşek, 2000).



Şekil 3. Öğrenmenin Genel Yapısı

Yaşanılan kültür, kavramları etkilemekte ve etkinliğe dönüştürülen davranışlarda öğrenilme fırsatı bulmaktadır. Eski ve yeni bilgiler bu evrede birlikte kullanılmaktadır. Eski bilgilerle yeni edinilen bilgileri birleştirerek gerçek ortamlarına aktarırken, geçmişteki deneyimlerden faydalanmak, öğrenmeyi kolaylaştırır ve güçlendirir. Derslerde verilen bilgilerin, uygulamada kolaylık sağlayabilmesi için öğretmenlerin çok farklı problemlerle bilgileri öğrencilere sunmaları gerekmektedir. Öğrenciler de gerçek yaşamlarında bu bilgileri farklı problem durumlarına transfer ederek kullanabilmelidirler. Öğrenciler aktif olarak katılımında bulundukları zaman kendi bilgi ve deneyimlerini ortaya koyarlar ve içinde bulundukları durumları sorgulayarak değerlendirebilirler. Öğrencinin kendini değerlendirmesi, eksik ve yanlışlarını görmesini sağlamak, farklı uygulamalarda aynı eksik ve yanlışları yapmasına engel olmaktadır.

### 2.2.3. Öğrenciler, Sıradan İnsanlar ve Uygulayıcıların Etkinlikleri

Lave (1988), öğrencilerin ve sıradan insanların öğrenmelerinin birbirlerinden farklı olduğunu söylemektedir. Brown ve diğerleri (1989), yapmış olduğu çalışmada insanları öğrenme özelliklerine göre üç gruba ayırmışlardır. Bunlar; sıradan insanlar,

uygulayıcılar ve öğrencilerdir. Lave (1988), öğrencilerin sıradan insanlar ve uygulayıcılardan neden farklı davrandığını ifade ederken bazı temel noktaların üzerinde durmuştur. Okulda, öğrencilere kavramsal açıdan planlanmış etkinliklerin sunulduğunu, etkinliklerin belirli bir plan ve program dahilinde sürdürüldüğünü belirtmiştir. Sıradan insanlar ise günlük yaşamlarında karşılaştıkları problemlere anlık ve kendilerine ait çözümler getirmektedirler. İnsanların kendilerini ilgilendiren ve karşılaştıkları problemlerde gösterdikleri davranışlar ile okuldaki doğal olmayan bazı öğrenme ortamlarında gösterdikleri davranışların farklılığı yaşanmışlık olarak da adlandırabilecek öğrenme kültürünü tanımlamaktadır (Ataizi ve Şimşek, 2000).

Tablo 1. Öğrenciler, Sıradan İnsanlar ve Uygulayıcıların Etkinlikleri

|              | <b>Öğrenciler</b>                       | <b>Sıradan insanlar</b>                                     | <b>Uygulayıcılar</b>                                        |
|--------------|-----------------------------------------|-------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| Uslamlama    | Yasalarla                               | Plansız öykülerle                                           | Plansız modellerle                                          |
| Hareket etme | Sembollerle                             | Durumlarla                                                  | Kavramsal durumlarla                                        |
| Karar verme  | İyi tanımlanmış sorunlarda              | Ani sorunlarda ve ikilemlerde                               | İyi tanımlanmamış sorunlarda                                |
| Üretme       | Karalaştırılmış ve değişmez kavramlarla | Görüşülebilir ve toplumsal olarak yapılandırılmış anlaşmada | Görüşülebilir ve toplumsal olarak yapılandırılmış anlaşmada |

**Kaynak:** (Brown ve diğerleri, 1989, s. 35).

Sıradan insanlar ve uygulayıcılar birbirlerine yakın tepkiler vermektedirler. Aynı durum, aynı düzeyde olmasa da, öğrencilerde de gözlenmektedir. Öğrenciler farklı durumlara, belli başlı kurallara bağlı olarak tepkiler vermektedirler (Ataizi, 2001, s.151). Çünkü öğrencilerin okul ortamında gerçekleşen öğrenmeleri belirli şartlar ve kısıtlamalar dahilinde gerçekleştiği için, kendini özgür hissedemeyen öğrenci gerçek yaşam koşullarında öğrenmelerini uygulamada sorunlar yaşayabilmektedir.

### 2.3. Durumlu Öğrenme

Durumlu öğrenme 1980’li yılların sonu ve 1990 yılların başlarına doğru yayınlanan makaleler sayesinde eğitim dünyasında yer almaya başlamıştır. Brown ve diğerleri tarafından 1989 yılında yayınlanan “*Durumlu Biliş ve Öğrenme Kültürü*” başlıklı makaleleri, durumlu öğrenme teorisinin gelişmesindeki en önemli adımlardandır. Bu makaleye göre durumlu biliş kavramı, temel olarak kullanıldığı

ülkenin kültüründen, bağlamdan ve etkinlikten etkilenmektedir. Durumlu öğrenme teorisi, yapılandırmacı epistemolojinin öğrenmeye uygulanmasıyla ortaya çıkmış ve öğrenenler ve içinde bulundukları çevre arasında devam eden etkileşim açısından, problem çözme, anlama, öğrendiklerini transfer edebilme, yaratıcılık gibi zihinsel işlemleri içine alan biliş durumunu açıklamaktadır (Tretiakov, Kinshuk ve Tretiakov, 2003).

Durumlu öğrenme, gerçek dünya ortamını ve günlük yaşamı, zengin bağlamlarda uygulamalar yaparak ya da gözlemler sayesinde, bilgiyi yapılandırarak öğrenme işlemidir (Dönmez, 2005).

Durumlu öğrenme durumlu biliş kavramından yola çıkarak bilginin nasıl elde edilebileceği üzerinde durur. Dolayısıyla öğrenme, öğrenenlerin gerçek dünya ortamında yaşanan veya yer alan gerçek veya otantik bağlamlar içerisine sokulmasıyla gerçekleşir (Gökdaş, 2003).

Durumlu öğrenme; bir bağlam içinde bilgi, tutum ve becerilerin öğrenilmesidir. Bağlamın da gerçek yaşamda kullanılan bilgilerden yola çıkması ve gerçek yaşam ortamlarını yansıtması gerekir (Ataizi, 1999).

Farklı bir açıdan bakıldığında durumlu öğrenmenin temel amacı; gerçek yaşam durumlarından hareket ederek öğrencilerin daha katılımcı olmasını, ezbere dayalı öğrenmeden ziyade, bilgilerin anlamlandırılarak, transfer edilebilmesini ve bilginin daha sonra da kullanılabileceğini düşünerek problem çözme olanaklarını öğrenciye sunmasıdır (Ünlü, 2009).

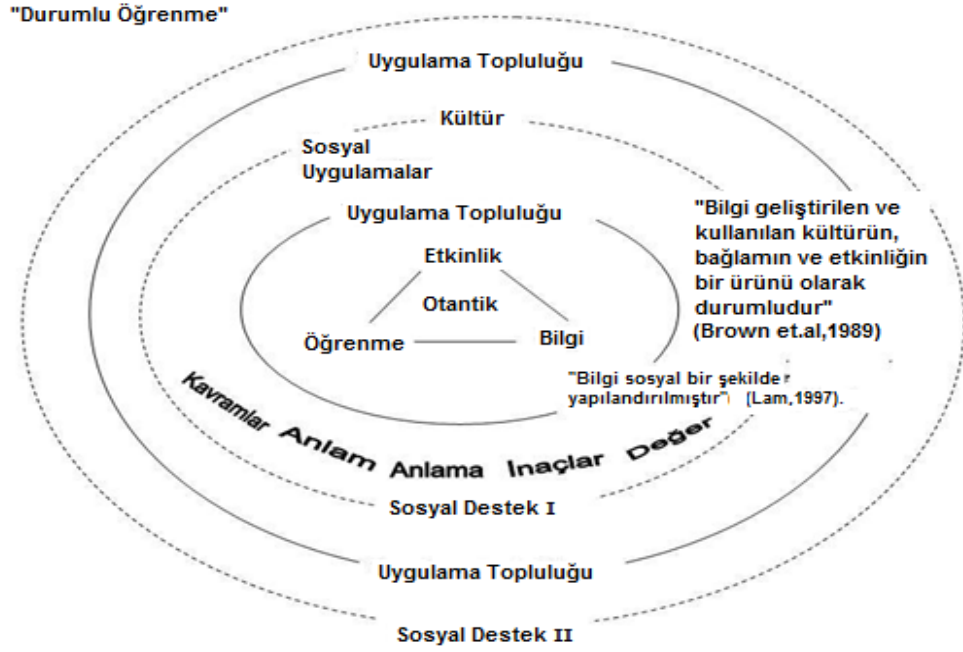
Durumlu öğrenme teori olarak çiraklık sistemindeki buluşları ve gerçek hayatta uygulama fırsatı sunması açısından öğrenmenin önemini vurgulayarak, eğitimcilerin ilgi odağı haline gelmiştir (Ünlü, 2009).

Bilgi durağandır. Ancak farklı durumlarda uygulandığı zaman verimli olmaktadır. Bilginin, durağan bir sembolik sunum ya da bireyin beyninde depolanan bir bilgi havuzu özelliğinde olmasındansa, geliştiği ve kullanıldığı çevrenin, bağlamın ve eylemin bir ürünü olarak yer alması öğrenmeyi daha anlamlı hale getirecektir (Ünlü, 2009). Bilginin anlamlanması soyut ortamdan somut ortamlara geçmesi ve kullanılmasıyla olabilmektedir. Okullarda dersler genellikle, soyut bir içerik çerçevesinde düzenlenerek yürütülmekte ve öğrencilere uygulama fırsatı verilmemektedir. Farklı durumlarda uygulanabilen bilgi öğrenilmiştir ve uygulanma

fırsatı bulduğu içinde kalıcı olmaktadır. Bilgi farklı bağlamlarda kullanılarak hareket kazanmalıdır. Nesnelci yaklaşımı temel alan geleneksel öğretim, bu bakış açısını görmezden gelmektedir. Bir şey gerçekten biliniyorsa başka durumlara transfer edilerek uygulama fırsatı bulabilmelidir. Fakat bu geleneksel yaklaşımda farklı durumlara transfer edilemediğı için mümkün olmamaktadır (Brown ve diğeri, 1989).

Geleneksel yaklaşımda okul ortamı, sadece bilginin edinildiğı, uygulamaya fırsat tanımayan ortamlar halindedir. Bu yüzden bilgi sadece öğrenilmekte ve uygulama fırsatı bulamadığı içinde kalıcı olmamaktadır. Öğrenci, geleneksel yaklaşımdan uzaklaştırılmalı aynı zamanda okullarda durumlu öğrenmeye olanak sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Öğrenci mutlaka arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle etkileşim halinde olmalı ve uygulamanın içinde yer almalıdır. Öğrenci arkadaşlarıyla etkileşim halinde olur ve çemberin dışından merkezine doğru hareket edebilirse konu hakkında deneyim sahibi olabilir (Kılıç, 2004). Deneyim sahibi olan öğrenci öğrendiklerini farklı durumlarda kullanabilir.

Gelenekçi yaklaşım doğrultusunda hareket edilirse, öğrenci bilgiyi öğrenir ve gerçek hayatta uygulama yapamaz. Bu da öğrencinin gerçek hayatta karşılaştığı problemleri çözmede başarısız olmasına neden olmaktadır. Oysa durumlu öğrenme kuramına göre, bilgi durumludur ve geliştirildiğı, kullanıldığı kültürün, bağlaman ve uygulamanın bir parçasıdır (Kılıç, 2004).



Şekil 4. Durumlu Öğrenmenin Genel Yapısı

**Kaynak:** (Hoffmann ve Evans, 2004, s.33).

Durumlu öğrenmenin genel yapısını gösteren Şekil 4 incelendiğinde; sosyal çevre kapsamındaki kültürde yaşanan gerçek durumlara aktif olarak katılan öğrenciler, etkinlikler ve etkileşim sayesinde öğrenmektedirler. Durumlu olan bilgi otantik uygulamalar ve sosyal etkileşimler sayesinde etkinlik kazanmaktadır.

Okullardaki eğitim çevresel bilgileri dışarıda bırakan, basite indirgenmiş ve özetlemeye yönelik olarak tasarlanmış bilgiler olmamalı, gerçek hayatta uygulama fırsatı sunacak şekilde öğrencilere aktarılmalıdır. Her sınıf ortamını durumlu öğrenme ortamına dönüştürmeyi düşünmek pek mümkün değildir. Bu nedenle, durumlu öğrenmenin yararlarından sınıf ortamına uyarlanabilecek olanların seçilmesi ve uygulanması daha doğru bir kullanım olmaktadır. Bu sayede öğrenciye uygulama fırsatı tanıyan durumlu öğrenme yöntemi, edinilen bilgileri gerçek yaşamda kullanan öğrencilerin yetişmesini sağlamaktadır.

Pek çok öğretim yönteminin üzerinde durduğu gibi bilme ile yapma arasında birçok fark bulunmaktadır. Öğrenme üzerine yapılan araştırmalar, öğrenilen ile öğrenilen bilginin nasıl kullanıldığı üzerinde durmaktadırlar. Öğrenmenin içinde geliştiği ve yaygınlaştığı etkinlik, öğrenilen bütünün parçasıdır ve bütün parçadan

ayrılmaz (Ataizi ve Şimşek, 2000). Öğrenmeler bütünü oluşturan parçalar olduğu için; uygulamaya geçildiğinde de parçalardan hareket edilir ve bütüne ulaşılır. Her parça eksiksiz yerine konduğunda uygulama gerçekleştirilir. Öğrenci hiçbir bilgiye sahip olmadan uygulamaya geçemez. Bu nedenle hazırbulunuşluk seviyesi bilgiyi uygulamak için yeterli olmalıdır.

Yapılandırmacı yaklaşımda, öğrencinin ön bilgileri ve deneyimlerine dayanarak bilgiyi yapılandırması, bu bilgi ve deneyimler sayesinde karşılaştığı problemlere, durumlara uygun alternatif çözümler bularak onları yorumlaması ve kendi bakış açısı doğrultusunda anlamlandırması hakimdir (Duman ve İkiel, 2002). Öğrenciler arasındaki farklılıklar edindikleri deneyimler, öğrenme esnasında dikkate alınmalıdır. Çünkü bilgi bilenden bağımsız olarak yer almaz. Öğrenen herkesin bilgi birikimi, ön bilgisi farklıdır ve farklı bireyler aynı kavrama çok farklı anlamlar yükleyebilmektedirler (Gömleksiz ve Kan, 2007). Bakış açısı değiştikçe bilgiye yaklaşma ve ulaşmada değişmektedir. Dolayısıyla bilgi öğrenen tarafından oluşturulan bir yapıdır. Bu süreçte ön bilgiler bireye özgüdür ve bireyin kendisi için oluşturduğu yapıları başkasına aktarması pek mümkün olmamaktadır. Öğretmenin kendi zihnindeki bilgi, kavram ve düşünceleri kendisinde olduğu gibi öğrencilere aktarması da mümkün değildir. Öğretmen bilgileri aktarır ama öğrenci tarafından aynen alınmaz, öğrenci tarafından yorumlanarak ve yeni bilgiler olarak alınır. Farklı yöntem tekniklerin kullanılmasıyla, öğretmen aktarmak istediklerini öğrencilere daha verimli bir şekilde iletebilmektedir.

Teknolojik aletlerin kullanılması, bilgiye ulaşımı kolaylaştırmıştır. İletişimin artmasını sağlayan teknoloji durumlu öğrenmeye uygulanma fırsatını vermiştir. Bilgisayarın eğitim dünyasında kullanılmaya başlanmasıyla, durumlu öğrenme modelinin uygulanmasında önemli adımlar atılmıştır. Sanal ortamlarda oluşturulan yaşamlar, öğrencilerin kendilerini gerçek yaşam şartları içinde hissetmelerini sağlamıştır. Bu sayede okul öğrenciler için sadece bilginin alındığı yer olmaktan çıkıp, bilginin uygulanma fırsatı bulunduğu, gerçek yaşamdan kesitlerin olduğu yer haline almıştır (Herrington ve Oliver, 1995). Durumlu öğrenmenin temel amacı; gerçek yaşam durumlarından hareket ederek, öğrencileri katılımcı olmaya sevk edip, ezbere öğrenmeden ziyade bilgiyi anlamlandırarak transfer edebilmesini ve bilginin daha sonra kullanılabileceğini düşünerek, problem çözme olanaklarını öğrenciye sunmaktır (Ünlü, 2009). Bilgi sadece öğrenildiği problemin çözümünde değil farklı problemlerin

çözümünde de kullanılır. Öğrenme, çevredeki gerçek uygulamalara mümkün olduğunca benzeyen bir bağlamda diğer durumlarla bağ kurmaya dayanan bir süreç hâline gelir. Sınıfta durumlu öğrenme kuramı ile içerik, bağlam, topluluk ve katılım bütünleştirilmelidir ve öğrenilenleri farklı durumlarda uygulama fırsatı tanınmalıdır. (Kılıç, 2004). Öğrencilere farklı uygulama alanları durumlu öğrenme modelinin bileşenleri kullanmakla mümkün olabilmektedir.

### **2.3.1. Durumlu Öğrenme Modelinin Temel Bileşenleri**

McLellan (1996), durumlu öğrenmenin temel bileşenlerini sekiz ana başlık altında incelemiştir. Bunlar:

- Öyküler
- Yansıma
- Bilişsel çıraklık
- Yardımlaşma
- Bire bir yetiştirme
- Çoklu uygulama
- Öğrenme becerilerinin birleştirilmesi
- Teknoloji'dir.

Durumlu öğrenme yaklaşımı uygulanırken öğrenme ortamında kullanılabilmesi için bu bileşenler dikkate alınmalıdır. Durumlu öğrenmeye uygun ortamların tasarlanmasında ve uygulama aşamasında durumlu öğrenmenin etkili olabilmesini sağlamak için bu bileşenlerden faydalanılmaktadır.

#### **2.3.1.1. Öyküler**

Durumlu öğrenme yaklaşımının uygulanabilmesi için öncelikli olarak öğrencilerin çalışabilecekleri bir bağlamın olması gerekmektedir. Bu bağlamı da öyküler oluşturur. Öyküler sayesinde öğrenciler, bilgilerinden anlamlı bir bütün oluşturarak, bilgilerini başka durumlarda hatırlama ve uygulama fırsatı bulurlar. Bilgilerini keşfetmelerinde de öyküler önemli yere sahiptir. Keşfedilen bilginin kolayca



izlenmesi ve öğrenilen bilgilerin hatırlanması için anlamlı bir yapı oluşturulmasında öyküler işlevsel birer değere sahiptirler (Ataizi, 2001, s.156).

Öğretim sürecinde gerçekleştirilen uygulamalara uygun öykülere yer verilmesi ve bu öyküler üzerinde konuşulması öğrenmenin temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle, durumlu öğrenme yaklaşımının uygulanmasında, gerçek dünya ortamlarının yansıtılabilmesi için öyküler temel olarak alınır (Gökdaş, 2003). Zengin bir bağlam içinde sunulan öyküler, öğrencilerde farklı durumların görülmesini ve bu durumlarda çözülmesi gereken problemlere çözüm yolları bulmalarını sağlar. Gerçek yaşamdan kesitler sınıf ortamına da taşınmış olur.

Amerika Birleşik Devletleri'nde lise öğrencilerine yönelik olarak hazırlanmış durumlu öğrenme modelini de kapsayan Foxfire Projesi, öyküler üzerine tasarlanmıştır. Program öğrencilere küçük grup çalışmalarında sorumluluk alma yetkisi vermektedir. Bu sayede öğrenciler sınıf atmosferinde demokratik, etkin, sorun çözücü, kubaşık ve analitik düşünme becerilerine sahip olmaktadır (McLellan, 1996). Öğrenciler bu sayede öyküleri özgürce tartışıp çok yönlü çıkarımlarda bulunabilirler. Böyle ortamlar öğrencilerin yaratıcılığın artmasına fayda sağlar.

### **2.3.1.2. Yansıma**

Yansıma yoğun olarak düşünme anlamına gelmektedir. Ancak etkinlik gerektiren araştırmalar için önem arz etmektedir. Çünkü yansımada düşünceleri basit şekilde sıralamak yer almaz. Görüşler arasında anlamlı bağlardan oluşan bir ardışıklık vardır. Düşünce kendinden önceki düşünceye dayanıp, sonraki düşünceye de uygun olup karar vermelidir. Yansıma, yapılandırmacı eğitimin bir aracı olarak kabul edilmekle birlikte, Dewey'e göre bir problemi çözerken var olan işlem ve süreçleri adım adım takip etmekten ibaret değildir. Aksine; ısrarlılık, imgeleme, istekli olmayı ve aktif olarak katılımı sağlayan, etraflı bir şekilde ve dikkatli düşünmeyi gerektiren etkinliktir (Ekiz, 2006). Anlamlı bir bütün oluşturmak gerekmektedir. Herhangi bir sırayı takip etmekten ziyade bütünlük oluşturacak küçük ayrıntılardan yararlanarak, bilginin işlevsel olarak ortaya konması gerekmektedir. Problem çözümlerinde bilginin temelinden sistematik ve mantıklı bir şekilde farklı anlamlarına ve uygulama şekillerine ulaşmak gerekmektedir.

Yansıtıcı düşünmeye göre, öğrenci küçük ayrıntıları bile dikkate alarak bilgi ve uygulamaları sistematik olarak anlamlı hale getirilmeli ve kullanılan bilgilerin işlevsel olarak neden kullanıldığı ve nerelerde kullanılabileceğini bilmelidir.

Yansıma, süreçte etkin olarak yer alan öğrencilerin süreç boyunca özellikle nasıl öğrendikleriyle ve ne öğrendikleriyle ilgili kendi algılamalarını ifade edebilmelerine olanak tanınmalıdır ve bu durum sayesinde öğrenci çoklu bakış açılarının belirgin olarak ortaya çıkmasına yardımcı olmalıdır (Gökdaş, 2003). Öğrenci öğrendiklerinin farkında olarak ilerlemelidir. Bilinçsizce yapılan çalışmalar farklı durumlarda kullanılamaz ya da farklı durumlara uygulamada sorunlar yaşamaya neden olabilir. Bu nedenle her adım öğrenilerek ve etkinliğe dönüştürülerek ilerlenmelidir.

### **2.3.1.3. Bilişsel Çıraklık**

Durumlu öğrenmenin en önemli önerisi öğrenmenin bilişsel çıraklık yoluyla olması gerektiğidir (Brown ve diğerleri, 1989). Durumlu öğrenme ortamında öğrenci çırak, öğretmen de usta rolündedir. Öğrenciler grup çalışmalarında gruptaki konumlarına göre bazen usta görevini üstlenirken bazen de çırak görevini üstlenmektedirler. Okullardaki öğrenme ortamları, durumlu öğrenmeye göre bilişsel çıraklığa uygun şekilde tasarlanmalıdır. Bilişsel çıraklık, gerçek uygulamalar sayesinde öğrencinin bilişsel araçları elde etmesine, geliştirerek kullanmasına imkan tanıyan, öğrenmeyi destekler nitelikte olmalıdır. Burada öğrenme, öğrenenlerin okul içi ve okul dışı etkinliklerde işbirliği ve sosyal etkileşimleri sayesinde etkinliklerde ilerlemeleri ve bilgiyi yapılandırmaları ile gerçekleşebilir (Lave, 1996).

Bilişsel çıraklıkta öğretmen üzerine düşen görevleri çok iyi yerine getirmelidir. Çünkü öğrenciler tarafından model olarak alınacak ve öğrencileri uygulamalarında yönlendiren olacaktır. Uygulama yaparken dikkat edilmesi gereken noktaları ve risk taşıyan bölümleri iyi bir şekilde öğrencilere göstermeli, uygulamalarında da öğrencilere destek olmalıdır.

Palıncsar ve Shulman'a göre bilişsel çıraklıkta üç bağlamsal görev yer almaktadır. Bu görevler:

- Çalışmalar, durumlu olarak gerçek görevleri içine almalıdır. Kısa bir hikaye, okul gazetesi ya da tarihsel bir bilimsel deneyin yapılması gibi.

- Görevler işbirlikli öğrenme koşulları altında gerçekleştirilmelidir. Öğrenci arkadaşları ile işbirliği halinde çalışmalı ve öğretmeniyle de fikir alış verişinde bulunarak fikirlerini geliştirmelidir.
- Görevler gerçek dünya değerleriyle alakalı olarak hazırlandığı için öğrenciyi motive edecek şekilde olmalıdır (nl, 2009).

ıracıklıkta ğretmen model olarak alındığı için ğretmen, üstü kapalı duran tüm ayrıntıları çok açık ve net bir şekilde ortaya koyabilmeli, öğrenciler tarafından anlaşılmayan noktaların anlaşılmasını sağlamalı ve rehber olarak çalışmalara destek olmalıdır. Gerekli yerlerde öğrencileri buluş yapmaya teşvik etmelidir. Bilişsel ıracıklıkta gösterip yaptırma, keşfetme ve öğrencinin öğrendiklerini yapılandırarak uygulaması söz konusudur. Durumlu ğrenmenin en önemli özelliklerinden biri olan durumlara uyarlama, sınıf ortamında öğrenilen bilgilerin farklı uygulama alanlarında öğrenciler tarafından da usta gibi uygulanmasını gerektirmektedir. Deneyimli uzmanlar sayesinde de öğrenciler öğrendiklerini gerçek yaşama aktarabilmekte ve bu sayede deneyim sahibi olabilmektedirler. Farklı problemlere farklı çözüm nerileri getirmesiyle de değişik bakış açılarını ve çözümleri uygulamada kullanabileceklerdir.

Durumlu ğrenme yaklaşımı için temel bileşen olan bilişsel ıracıklık, bir bağlam içerisinde öğrencilere yardımcı olmaktadır. Bağlam içerisinde öğrencilerin görevi kendilerine verilen çalışmaları tamamlamalarıdır. Bunun içinde öğrencilerin öncelikle problemi tanımlamaları, problemin çözümü için gerekli aşamaları belirlemeleri ve çözüm nerileri ortaya koymaları gerekmektedir. Aynı zamanda, problemin tanımlanıp, çözüm nerileri geliştirilmesinde çoklu bakış açısı kazanabilmek için işbirliği ve etkileşim halinde olmaları gerekmektedir. Tüm bu etkinliklerin gerçekleştirilmesi sürecinde ğrenci bilişsel düzeyde rehber ihtiyaç duymaktadır. Öğrencinin bütün bu gereksinimleri de bilişsel ıracıklık sayesinde sağlanabilmektedir (Gökdaş, 2003). Etkileşim halinde olmadan tek başına oluşturulan etkinliklerde, farklı çözüm nerileri ortaya konamayıp farklı çözüm yöntemleri ğrenilemeyebilir. Bu nedenle ıracıklıkta grup çalışmalarına yer verilmelidir.

#### 2.3.1.4. Yardımlaşma

İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrenenlerin ortak öğrenme hedeflerini gerçekleştirmek için küçük gruplar oluşturularak birlikte çalıştığı ve başarıları için ödüllendirildikleri öğretimsel süreçleri belirlemede kullanılan bir kavramdır (Ekinci, 2010). Bireysel olarak başarılı olmak yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle grup çalışması yapan öğrenciler, geride kalan arkadaşlarını destekler ve etkileşim halinde olan öğrenciler grup çalışmaları sayesinde arkadaşlarından öğrenerek ilerlerler. Bir başka deyişle İşbirliğine dayalı öğretim öyle düzenlenir ki gruptaki her üye kendi grubundaki diğer arkadaşları başarmadan kendisinin de başaramayacağını bilir ve diğer arkadaşlarının da başarılı olması için elinden gelen gayreti sarf eder. Sonunda elde edilen başarı, gruptaki tek tek tüm üyelerin katkısıyla oluşmuş, grubun ve gruptaki bireylerin başarısı haline gelir. İşbirliği gruplarında bireyin amaçlarına ulaşması diğer arkadaşlarının da kendi amaçlarına ulaşmasını destekleyici niteliktedir (Öznacar, 2005). Oluşturulan grupların uyumlu bir şekilde grupla çalışabilmeleri için çalışma ortamının da işbirliği içinde çalışmaya uygun olması gerekmektedir.

Brill (2001) uzmanların hazırladığı işbirlikli öğrenme ortamlarında bulunması gereken hususları şu şekilde sunmuştur:

- Gerçek dünya ve gerçek iş yeri aktivitelerine yer verilmeli,
- İş yerinde benzeri bulunan alet ve kaynakları kullanabilecekleri özel öğrenme görevleri olmalı,
- Grup oluşturabilmeleri ve yeni çevrelere kolaylıkla uyum sağlayabilmeleri için, iyi donanımlı işçilere, öğrencileri yetiştirmeye yardımcı olacak profesyonel bir grup etkileşimi sağlamalıdır.

Etkileşimler sayesinde bireyler yanlış ve eksiklerini görerek anında düzeltme yaparlar ve hatasız öğrenerek ilerleme fırsatı bulurlar. Öğrenciler anladıkları konularda, arkadaşlarıyla tartışılırsa böylece anlamalarında ve kavramalarında öğrencilerin ortak paylaşımları gelişir. Farklı öğrenciler farklı yanıtlara ulaşarak farklı çözüm önerilerini görebilirler (Duman ve İkiel, 2002). Öğrenciler arkadaşlarıyla işbirliği içinde olarak birbirlerini değerlendirme fırsatı bulurlar. Öğrenciler birbirlerinin yaptıkları hataları görerek uygulamalarında aynı hataları yapmamaktadırlar.

### **2.3.1.5. Bire Bir Yetiştirme**

Yetiştirme, durumlu yaklaşımın etkili biçimde uygulanabilmesi için gerekli bileşenlerdendir. Yetiştirme, bir konu üzerinde çalışan öğrencilere, gerektiği durumlarda destek sağlayarak yavaş yavaş bireysel olarak çalışmalarını, bağımsız olarak da yapabilmeleri konusunda öğrencileri cesaretlendirmek ve rehberlik etmektir. Bire bir yetiştirmede öğrencileri gözlemleyerek gerekmedikçe onlara müdahale etmemek, ancak özel durumlarda rehber olarak yardım etmek esastır (Ataizi, 2001). Kısaca durumlu öğrenmede öğretmenin rolü öğrenciyi yetiştirmektir. Öğrencilerle birebir etkileşim halinde olan öğretmen sadece bilgi sunan değildir. Öğretmen öğrenciyi gözlemler, işbirlikli çalışmalarda oluşabilecek tikanıkları engeller, yol gösterir ve rehberlik eder. Bilginin ilk olarak öğrencinin zihninde yer etmesini sağlayarak, öğrencilerin uygulama yapmalarını sağlar.

Durumlu öğrenmede rehberlik, öğrencilerin bilişsel bilgilerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlar. Öğretmen öğrencilerin içinde bulundukları dünyayı anlamaları için destek olur ve öğrenciler, bu sayede kendilerini değerlendirip üst düzey bilişsel becerilere ulaşma fırsatı bulurlar.

### **2.3.1.6. Çoklu Uygulama**

Çoklu uygulama, durumlu bilişin ayırt edici özelliklerinden bir tanesidir. Beceriler, yetiştirici ya da öğretmenin desteği olmadan öğrencilerin kendi kendilerine uygulama yapmalarıyla gelişir (Ataizi, 2001). Çoklu uygulamalar sayesinde öğrencilerde kalıcılık sağlanır. Bir öğrenme beceri haline dönüştürülebilir ve gerekli her duruma uyarlanıp uygulanması sağlanabilir. Çoklu uygulama aynı zamanda öğrencilerin bilgileri farklı bağlamlarda kullanmasını öngörmektedir. Durağan bilgilere sahip olan öğrenciler kullanılmayan kütüphaneler gibidirler. Öğrencilerin bilgi ve deneyimlerini yeni durumlarla ilişkilendirmesi ve karşılaştırarak uygulaması gerekmektedir.

Benzer bir şekilde etkileşimli çoklu ortamlar; kullanıcılar arasındaki görüş farklılıklarını, aktif yansıma, maksimum düşünme ve verilen farklı cevapları arttırmak için tasarlanmıştır. Durumlu öğrenme temelli etkileşimli çoklu ortamların, öğrencilerin önceki bilgileriyle yenisi arasında köprü (ekleme) kurmalarına yardımcı olduğu ve

yeni bilgileri farklı alanlara yansıtabildiklerini (yansıma) ortaya koymuştur (Ünlü, 2009). Beceri haline getirilmiş davranışları öğrenciler, öğretmen ya da yetiştirenler olmadan düzenlenmiş her ortamda uygulayabilirler.

Soyut olarak öğrenilen bilgileri yaşamlarında uygulayan öğrenciler, teorik olarak öğrendikleri bilgileri uygulayarak bilginin önemini kavrarlar. Aynı zamanda uygulamalar öğrencilerin gözlerinde büyüttükleri bilimin ne olduğu konusunda bilinçlenmelerini de sağlayabilir. Öğrenciler, kendi bilgilerini yorumlayarak, düzenleme, bilgiye ulaşma, dünyayı analiz etme ve bildiklerini diğer insanlarla paylaşma amacıyla teknolojik araçlardan faydalanırlar (Kılıç, Karadeniz ve Karataş, 2003). Okul içerisinde gerçek ya da gerçeğe yakın ortamların oluşturulması da durumlu öğrenmenin uygulanabilirliğini artıracaktır. Gerçek yaşamdan soyutlanmış yapay okullar öğrenme için bağlam sağlayamaz. Bu nedenle okullar günlük yaşamı ve gerçek dünyayı yansıtan bağlamlar sunarak, öğrenciye bilgiyi gerçek ortamlara benzeyen durumlarda uygulama fırsatı tanımalıdır. Gerçek yaşamda uygulanma fırsatı bulunan bilgi pekiştirilerek kalıcı olacaktır. Kişinin yaşamında yer almayan bilgi öğrenme olamayacağı için öğretme de olamamaktadır (Ertürk, 1998). Öğrenilemeyen bilgi kullanılamaz ve kalıcı da olmaz.

#### **2.3.1.7. Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi**

Basitten karmaşığa doğru öğrenme, becerilerin sıralanarak, öğrenmenin gerçekleştirilmesidir. Grup çalışmalarıyla yaratıcı ve sorun çözme süreçleri gerçekleştirilerek öğrenciler, kendi düşünme süreçlerini anlayarak diğer insanların da farklı düşünce yapılarına sahip olduğunu görür ve kendi düşüncelerini daha rahat bir şekilde açıklama fırsatı bulmuş olur. Öğrenilen bilgilerin transferi, gerçek iş ortamında karşılaşılan otantik, karmaşık ve sıradan olmayan problemlerle birleştirilmesiyle yaratılan, doğal öğrenme ortamlarında gerçekleşmektedir (Winn, 1993). Öğrenme ortamı ne kadar gerçeğe uygun olursa çözüm önerileri de problemlerin çözümüne o kadar uyumlu olacak ve aktif öğrenmeyi sağlayacaktır.

Durumlu öğrenme ortamları durgun bilgilerin ortaya çıkmasını sağlayacak eklemlmeleri organize etmektedir. Eğitsel uygulamalarda etkileşimli çoklu ortamlar çok fazla kullanılmamaktadır. Durumlu öğrenme ortamları, etkileşimli çoklu ortamların

sosyal bir bağlamdan faydalanarak kaynakları kullanmayı amaçlar. Konuları ayrıntılı bir şekilde inceleyen, tartışan, bulguları kaydeden ve her zaman iletişim içerisinde olan öğrencilerin var olmasını sağlamaktadır. Bu ise, öğrencinin kendi bilgisini savunmasını ve eklemler bulunmasını sağlar (Herrington ve Oliver, 1995). Öğrenilen bilgiler yenileriyle birleştirilerek, farklı problemlerle karşılaşıldığında çözüm önerisi olarak kullanılabilirler.

### **2.3.1.8. Teknoloji**

Durumlu öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirilebilmesi için bağlamların gerçek dünyada yer alması gerekmektedir. Gerçek dünyada yer almayan ya da uygulanamayan bağlamların uygulanması teknoloji sayesinde olabilmektedir. Bu nedenle insanların teknolojiyi yakından takip edip, kullanma becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Durumlu öğrenme modelinde, bilginin gerçek bağlam içinde öğrenilmesi gerektiği için bu bağlamlar şu şekillerde olabilir:

- Gerçek iş ortamı;
- Gerçek iş ortamının sanal bir kopyası;
- Video ya da çoklu ortamla yaratılan bağlam.

Çoklu ortamda, durumlu öğrenmeyle alakalı çok az program üretilmiştir. Bunların ortak noktası, öğrencilere herhangi bir durum verilerek, öğrencilerin tartışma ya da etkileşim yoluyla sorunu çözmelerinin istenmesidir (Ataizi, 2001). Ayrıca kullanılacak tamamlayıcı materyaller, hem teknolojik kullanılabilirlik hem de kullanıcı tercihlerinin birbirleriyle farklılıklarının uyuşmasını sağlar. Bilgisayarın olmadığı durumlarda basılı materyaller; bilginin düzenlenmesi, kaydedilmesi ve yapılandırılmasının yanı sıra grafik çizelgeler sağlayarak eksikliklerin giderilmesine yardımcı olur (Ünlü, 2009).

İnternet, ihtiyaç duyulan bilginin sağlanması ya da bir problemi çözmek için gerekli bilgilerin yer tespiti ve temini açısından önemli araçlar arasındadır. Ortam içerisindeki iletişim araçları, topluluk içerisindeki bireyleri diyaloga teşvik eden ya da başkalarıyla iletişim kurmalarını sağlayacak olan araçlardır. Teknolojik araçlar problemleri çözmek ya da var olan bilgileri bütüncül olarak görebilmek ve anlamak amacıyla öğrencilere rehberlik eder ve üç boyutlu bir gösterim sağlar. Böyle bir

sistemde teknoloji, sosyal bağlamın büyük bir parçasıdır. Bilginin nasıl kullanılabileceğini ve geliştirilebileceğini göstermekle beraber bilginin sınırlandırılmasını da sağlar (Hannafin ve diğerleri, 1997). Video görüntülerinin kullanılmasıyla gerçek ortamları yansıtan bağlamların sınıf ortamına getirilmesi mümkün olabilmektedir. Böylelikle öğrencilerin bilgiyi kendilerinin yapılandırmaları sağlanır ve kendilerinin oluşturdukları bilgileri öğrencilere, gerçek yaşamlarında nasıl kullanacakları konusunda karar verme fırsatı tanınmış olur (Winn, 1993). Öğrenciler bu sayede bilgiyi uygulayabilecekleri ortamları teknoloji sayesinde görüp tanıma fırsatı bulurlar. Aşına olmadıkları gerçek iş ortamını sınıf içinde de aslına yakın bir şekilde gözlemleyebilirler.

### **2.3.2. Durumlu Öğrenme Ortamlarının Tasarlanması**

Durumlu öğrenmenin uygulanmasında sınıf ortamının durumlu öğrenmeyi uygulama fırsatı tanıyacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Durumlu öğrenmede öğrenci pasif alıcı değil etkin katılımcı olmalıdır. Öğrencinin üretici konuma geçmesi edindiği bilgileri gerçek ortama benzer ortamlarda uygulamalar yapması sayesinde olabilmektedir. Öğrenci bir durumdan başka bir duruma problem çözümünü aktarabilmesi için benzer problemlerle karşılaşmalıdır. Planlı programlı olarak değil, öğrenci kendi deneyimlerine göre problemleri çözer. Üretici bir ortam oluşturulması gerekmektedir ki öğrenciler uygulama fırsatı bulabilsinler ve öğrenmelerini bu sayede anlamlandırabilsinler.

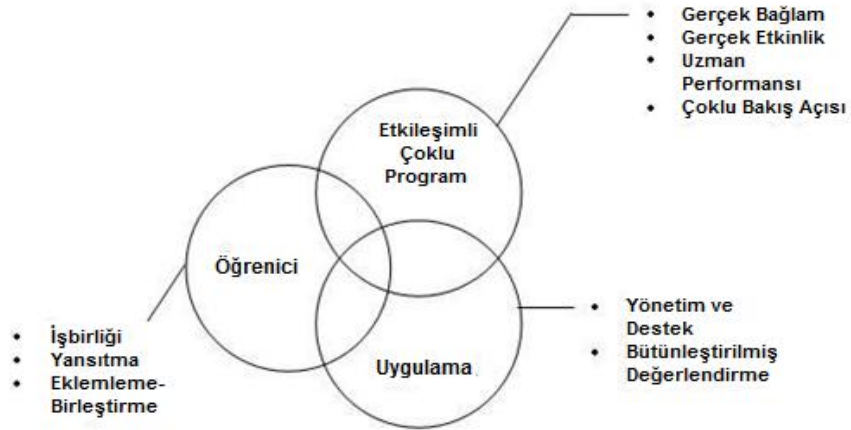
Teorinin, etkileşimli çoklu ortam tasarımına uygulanması, durumlu öğrenme modelinin dokuz önemli özelliğinin tanımlanmasıyla mümkün kılınmıştır. Bu özellikler:

- Bilginin gerçek hayatta kullanılacağı yolu yansıtan otantik bir bağlam/kontekst sağlamak
- Otantik aktiviteler sağlamak
- Uzman uygulamalarına giriş ve işlemlerin modelliğini sağlamak
- Çeşitli roller ve farklı bakış açıları sağlamak
- Bilginin ortak yapılanmasını desteklemek
- Biçimlenecek çıkarımları sağlamak için düşünceleri ilerletmek
- Kesinleşecek zihni bilgiyi sağlamak için sözlü anlatımı ilerletmek



- Kritik zamanlarda yardım ve destek sağlamak
- Konular içerisinde öğrenmenin, bütünleştirilmiş değerlendirilmesine olanak sağlamak (Herrington ve Oliver, 1995).

Eğitim hiçbir zaman boşlukta gerçekleşmez ve öğrencilerin içinde yaşadıkları dünyayı temel almak durumundadır. Çünkü insanlar nasıl yaşarlarsa öyle düşünürler. Eğer eğitimde başarı istiyorsak, eski bilgilerle yeni öğrenilenler arasında sürekli olarak bağlantı kurulmalıdır. Bunu başarmanın yoluysa, bireylerin gerçek dünyalarından seçilmiş durumlardan yola çıkarak, bunları öğrenmelerini destekleyen zemin olarak kullanmaktır (Ataizi, 2001). Etkileşimde bulunan ve uygulama fırsatı bulan öğrenci öğrenmeyi gerçekleştirebilir. Durumlu öğrenmenin genel yapısına Şekil 5'te yer verilmiştir.



Şekil 5. Durumlu Öğrenme Ortamının Genel Yapısı

**Kaynak:** (Herrington ve Oliver, 1995, s.4).

Durumlu öğrenme ortamının sınıf içerisinde tasarlanmasında dikkat edilmesi gerekenleri gösteren Şekil 5'e göre öğrenci, uygulama ve etkileşimli çoklu ortamda iletişime dayalı bütünlük sağlanmalıdır. Bilişsel çıraklı yolu ile öğretmenin uzman konumunda yer alması gerekmektedir. Böylelikle okuldaki öğrenme ortamları öğretmenin öğrenciye destek olabileceği şekilde yani bilişsel çıraklığa uygun olarak

tasarlanması gerekmektedir (Stein, 1998). Uygun şartlar sağlanarak öğrenci ve öğretmen görevleri belirlenmeli ve sınıf ortamı durumlu öğrenmenin en önemli bileşenlerinden olan bilişsel çıraklığı aktif olarak kullanabilecek şekilde tasarlanmalıdır.

Durumlu öğrenme ortamlarının oluşturulmasında, özellikle bilişsel çıraklık, işbirliği içinde çalışma, yetiştirme ve çoklu uygulama alanları, sosyal çevreyle ciddi etkileşimi zorunlu kılmaktadır. Bu etkileşimin, sınıf ortamının doğal yapısında oluşturulması mümkün olmakla birlikte, öğretmen ve öğrencinin görevi durumlu öğrenme bağlamında gerekli etkileşim sürecini başlatmaktır (Gökdaş, 2003).

### **2.3.2.1. Öğretmenin Rolü**

Hem teknoloji destekli hem de normal sınıf ortamlarında uygulanmaya çalışılan durumlu öğrenme uygulamalarında en önemli rol yine öğretmene düşmektedir. Sınıf içinde öğrencilere her konu eşit olarak öğretilemez, çünkü öğrenme öğrencinin kendi bilişsel sürecinde gerçekleşir ve öğretmen, aynı konuyu tüm öğrencilere benzer biçimde öğretmek yerine, anlatılan bilgileri dikkatle çözümlemeleri için yönelttiği zaman eğitimde bir reform gerçekleştirmiş olur (Ataizi, 2001).

Yapılandırmacılığa göre öğretmenin temel sorumluluğu, işbirlikçi çözüm ortamları sunmak ve oluşturmak, öğrencilerin kendi bilgilerini yapılandırabilmeleri için onlara rehberlik etmek, öğrenci ile eğitim programı arasında aracılık etmek, öğrencinin bilgiyi yapılandırma sürecinde yanlış yönelmeleri önleyerek öğrenmeyi kolaylaştırmak, öğrencilere gerekli hatırlatmalarda ve yönlendirmelerde bulunmak, öğrencilere yansıtma yaparak, öğrencilerin neyi ne kadar bildiğini göstererek gerektiğinde geribildirim sağlamaktır (Birişik, 2006). Öğretmenin öğrencilere model olmasıyla, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenip araştırma yapabilmeleri, düşüncelerini savunup, farklı düşünceleri de dinlemesini bilen bireyler olmaları sağlanabilir.

Durumlu öğrenmeyi uygulayan öğretmenlerin dikkate alması gereken ilkeleri Brooks ve Brooks (1993) maddeler halinde belirtmişlerdir:

- Durumlu öğrenmeyi uygulayan öğretmen, öğrencilerin kavramlar hakkındaki düşüncelerini araştırır ve öğrencilerin düşüncelerine değer verir.
- Öğrencilerin deneyimlerini ve varsayımlarını dikkate alarak ona göre öğretimi tasarlamalıdır.

- Öğrencilerin kendi ders programlarıyla günlük etkinlikleri arasında ilişki kurmalarını sağlayarak, edinilen bilgileri günlük yaşamlarında değişik alanlara transfer etmelerine fırsat tanınmalıdır.
- Dersini küçük bilgi parçacıklarına göre değil, öğrencilerin büyük fikirler yapılandırmasını sağlayacak şekilde düzenlemelidir.
- Öğrencilerin öğrenmelerini anında ve farklı değerlendirme yöntemlerini kullanarak değerlendirmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin aktif katılımını gerektiren durumlu öğrenme yönteminin uygulanmasında, öğretmenin rehberlik ederek öğrencileri öğrenmeye dahil etmesi aktif katılımı sağlar. Durumlu öğrenme sürecinde öğretmen de bir öğrencidir ve öğrencileri ile birlikte öğrenir. Kavram haritaları, yapılandırmacı öğrenme uygulamalarında, kişisel özelliklerin dışı yansımalarını desteklemede bir katalizör olarak kullanılabilir. Böyle bir yaklaşım, yapılandırmacı felsefe ile uyumludur ve öğretmenlerin de birer aktif öğrenci olduklarını tanımlar (Kinchin, 2000). Öğrencileriyle birlikte öğrenen öğretmen de aynı zamanda aktif bir katılımcıdır. Bilgiyi aktardığı gibi öğrenmeye de her zaman açıktır. Öğretmenin bilişsel çıraklık boyutunda durumlu öğrenmeyi uygulayabilmesi için pratik adımlar sağlaması gerekmektedir. Bunlar (Özerbaş Somuncuoğlu, 2004):

- Öğretmen uzaman stratejileri içeren bir görevi üstlenir.
- Öğretmen stratejileri uygulamak için öğrencileri teşvik eden ana iskeleyi kurar.
- Etkinlikler, kullanılan bir nesne veya durumla ilgili olmalıdır.
- Öğretmen stratejilerle model olur ve onları uygulaması için öğrenciyi yetiştirir.
- Öğrencilerin mantık yürütme veya problem çözme yöntemleriyle bilgi ve becerileri birleştirmesi gerekir.
- Öğrenciler bunlar sonucu yansıma ve öğrenmeye teşvik edilir.
- Öğretmen, öğrenciler kendileriyle ilgili problemleri uygulayarak öğrenebilsinler diye giderek desteği azaltır.

Durumlu öğrenmeye uygun ortamların hazırlanmasında, öğretmenler öğrencilerin bilgi edinebilmesi için öğrencilere karmaşık, gerçek ve problem çözmeye yönelik etkinlikler sunmalıdırlar (Young, 1993). Öğretmen, öğrencileriyle sürekli iletişim halinde olarak gerçek ortamlarda da öğrencilerin çalışmalarını destekler.

Öğrencilere, istedikleri anda öğretmenlerine ulaşabilmek güven verir. Öğretmenler, sınıf içinde ve sınıf dışında öğrencileriyle iletişimde bulunduklarında öğrencilerin katılımı ve motivasyonu artar. Bu iletişim yüz yüze ya da elektronik iletişim araçları kullanılarak da gerçekleştirilebilir (Wolfson ve Willinsky, 1998).

### **2.3.2.2. Öğrencinin Rolü**

Öğrencilerin, en azından öğretilen kavramların gerçek yaşamda nasıl kullanıldıklarını öğrenmeleri gerekmektedir. Kitaptan ve benzer materyallerden öğrenilen örnekler ve uygulamalar gerçek yaşamdaki etkinlikler gibi bilgilendirici olamazlar (Ataizi ve Şimşek, 2000). Gerçek yaşam koşullarını gözlemleyerek öğrenci, yeni bilgilere ulaşma yollarını bulabilmelidir.

Çağımız öğrencisi, kendisinin, çevresinin, toplumun ve ülkesinin karşılaştığı problemleri düşünmeli, bilmeli ve üstesinden gelebilmelidir. Diğer taraftan da hızlı bilgi akışı ve devrinin yaşandığı bilişim ve iletişim teknolojisinin okuryazarlığını bilmelidir. Bu bağlamda öğrenci, gelişen teknoloji sayesinde tüm dünyadaki bilgi kaynaklarına anında nasıl ulaşabileceğini ve onlardan nasıl yararlanabileceğini, kolay kalıcı ve etkili olarak nasıl öğrenebileceğini ve öğretmenlerde öğretimi kolaylaştırıcı olarak nasıl öğretebileceklerine ilişkin durumlar için bahsedilen yapılandırmacı kuramın ilkelerinden yararlanmalıdırlar (Duman ve İkiel, 2002). Öğrenciler işbirliği içinde çalışabilecekleri ortamlara sahip olmalıdırlar. Karmaşık problemlere ve gerçek hayatın zorlu şartlarına karşı birlikte hareket etmeyi öğrenmelidirler. Çünkü iş ortamında karşılaştıkları zorlu problemlere tek başına ya da grup halinde çözüm bulmak zorunda kalabileceklerdir. Öğrenci yaparak-yaşayarak ve keşfederek öğrenmeyi bilmelidir. Etkin katılım sağlaması bu şekilde olabilir. Bilgiyi yapılandırabilen öğrenciler, gerekli durumlarda bilgi ve becerilerini etkin bir şekilde kullanarak problemleri çözebilirler (Özerbaş, 2007). Durumlu öğrenmede öğrenci, pasif alıcı değil etkin katılımcı rolünde olmalıdır. Öğrenciler belli bir ön bilgiye sahip olmalıdırlar. Boş levhalar olarak görülen öğrencilerde durumlu öğrenmenin uygulanması mümkün değildir. Belli bir hazır bulunuşluk seviyesine gelmiş olması uygulamanın yapılabilmesini sağlar.

Öğrenci belli konularda uzman belli konularda da çırak görevini üstlenmelidir. Grup çalışmalarında çalışılan konularda, her bir öğrenci belli bir konuda konunun bir yönünde uzman görevini üstlenir. Böylece usta-çırak rolü öğrenciler arasında öğretmen

sayesinde sağlanır (Winn, 1993). Öğrenciler de öğretmenlerinin problemleri nasıl çözdüğünü gözlemler ve kendi problem çözme becerilerini geliştirerek, çırak görevlerini yerine getirmiş olurlar (Stein, 1998). Öğrenciler arkadaşlarıyla etkileşim halinde olarak, etkin öğrenme tekniklerini ve teknolojik iletişim araçlarını kullanarak öğrendiklerini anlamlı hale getirmelidirler. Bilişsel esnekliğe sahip olmalıdır. Bilgiyi aldıkları gibi değil, kendilerine göre anlamlandırarak kullanmalıdırlar.

## **2.4. İlgili Araştırmalar**

İlgili araştırmalar bölümünde, yurt içinde ve yurt dışında durumlu öğrenme modeli ile ilgili yapılan araştırmalar ve bu araştırmalar sonucunda ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

### **2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar**

Ataizi (1999) tarafından yapılan çalışmada; “*Bilgisayar Destekli Durumlu Öğrenmede Bilişsel Biçim ve İçeriğin Gerçeklik Düzeyinde Sorun Çözme Becerilerinin Gelişimine Etkisi*” öğrencilerin güven düzeyleri, tutumları, kullandıkları süre ve edindikleri bilgilerin kalıcılığı bağımlı değişken olarak incelenmiştir. Araştırmada bilişsel biçimi belirlemek amacıyla gizlenmiş şekiller grup testi uygulanmıştır. Test Eskişehir’de özel bir okulda öğrenim gören 137 tane beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Çalışma sonunda; durumlu öğrenme etkinliklerinin, öğrencilerin sorun çözme becerilerinin gelişimine, güvenlerine ve öğrenmelerinin kalıcılığına anlamlı katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. Çalışmaya katılan tüm denekler öğretim materyallerine, durumlu öğrenmeye ve bilgisayar destekli öğretime karşı olumlu bir tutum sergilemişlerdir.

Ataizi ve Şimşek (2000) “*Temel Eğitimde Durumlu Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi*” isimli bir çalışma yapmışlardır. Alan araştırması olan bu çalışmada, Cunningham, Duffy ve Knuth’e göre, öğretim tasarımcıları, yapıcı öğrenme ortamlarını tasarlarlarken yedi eğitim bilimsel hedefe göre hareket eder sonuca varmışlardır.

Gökdaş (2003) tarafından yapılan çalışma “*Bilgisayar ve Sınıf Ortamında Durumlu Öğrenmenin Öğrenci Başarısı, Tutum ve Transfere Etkisi*”ni belirlemeyi amaçlamaktadır. Durumlu öğrenme yaklaşımının genel olarak başarıyı artırdığı; ancak

uygulandığı ortamın türünden etkilenecek ve sınıf ortamında yüksek başarı sağladığı görülmüştür. Sınıf ve bilgisayar ortamındaki her iki grubun ara uygulama testlerde başarı puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuş; fakat grupların son test, transfer testi ve izleme testi başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Durumlu öğrenme yaklaşımının gerçekleştirildiği sınıf ortamında öğrenilenlerin görece olarak düşük olduğu belirlenmiş ayrıca durumlu öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıf ortamının, bu ortamda öğrenilenlerin farklı durumlara transfer edilebilirliğini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Kılıç (2004) “*Durumlu Öğrenme Kuramının Eğitimdeki Yeri ve Önemi*” konulu çalışmasında kuramın varsayımları, çözüm önerileri ve öğrenme-öğretme süreçlerindeki yeri tartışılmıştır. Durumlu öğrenme kuramı kullanılarak tasarlanan ortamlarda öğrencilerin daha yüksek düzeyde beceriler kazanmakta olduğu, olayları ve olguları daha rahat bir şekilde anlayabildikleri görülmektedir. Öğrenme etkinlikleri gerçek ve konu ile ilgili bağlamlarda tasarlandığında ve farklı bakış açıları kazandıracak farklı etkinlikler sunulduğunda, bilgi ve becerilerin transferi kolaylaşmaktadır. Türkiye’de durumlu öğrenme kuramına göre tasarlanacak öğrenme-öğretme süreçlerinin, okullarda hayata geçirilebilmesinde temel oluşturacak kapsamlı araştırmalara ve pilot uygulamalara ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Özerbaş Somuncuoğlu (2004) “*Durumlu Öğrenmenin Duygusal Zeka Yeterliliklerinin Geliştirilmesine Etkisi*” isimli çalışmasında; durumlu öğrenme kuramına dayalı bilişsel çıraklık stratejisinin ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin duygusal zeka yeterliliklerinin geliştirilmesine etkisini incelemiştir. Durumlu öğrenmenin ve özellikle bilişsel çıraklık stratejisinin duygusal zeka yeterliliklerinin geliştirilmesinde uygun bir yaklaşım olduğu sonucuna varılmıştır. Duygusal zeka ve durumlu öğrenme temel özellikleri açısından bir birini destekler bir yapı sergilemiştir.

Dönmez (2005) “*Üniversite Düzeyinde Durumlu Karma Öğrenme Ortamının Geliştirilmesi, Gerçekleştirilmesi ve Etkililiğinin İncelenmesi*” konusunda bir araştırma yapmıştır. Durumlu karma öğrenme ortamının öğrenciler üzerindeki etkisini incelemiştir. Öğrencilerin eğitim yazılımları geliştirmeye dönük son öz-yeterlik algı puanlarının ön puanlardan anlamlı bir şekilde yüksek olduğu gözlenmiştir. Aynı zamanda öğrenciler, durumlu karma öğrenme ortamında ilgilerinin, kazanımlarının,

kendi aralarındaki etkileşimlerinin ve geliştirdikleri projelerin kalitesinin arttığını belirtmişlerdir.

Ünlü (2009)'nın “*İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Sınıf Ortamında Durumlu Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarısına, Tutumuna ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi*” konulu çalışmasında, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının, durumlu öğrenme kuramına dayalı öğretim stratejisinin ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “*ülkemiz ve dünyamız*” ünitesi “*küresel bağlantılar*” öğrenme alanına yönelik öğrenme başarısına ve kalıcılığa etkisini ortaya koymaktır. Ayrıca durumlu öğrenmenin öğrencinin derse yönelik tutumunda bir değişim yaratıp yaratmadığı da araştırma sürecinde incelenmiştir. Araştırma da bağımsız değişken durumlu öğrenme, bağımlı değişken ise akademik başarı, başarının kalıcılığı ve derse yönelik tutumdur. Araştırma denekleri, Cumhuriyet İlköğretim Okulunda öğrenim gören altıncı sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın toplam uygulama süresi altı haftadır. Araştırmanın sonucu olarak, durumlu öğrenme kuramının öğrenme başarısı üzerinde orta seviyede etkili olduğu tespit edilmiştir. Durumlu öğrenme kuramı kullanılarak anlatılan derslere yönelik olarak, öğrencilerin tutumlarında anlamlı bir farklılık meydana gelmemiştir.

Şensoy (2013)'un “*Coğrafya Derslerinde Durumlu Öğrenme (Yerleşik Öğrenme) Modelinin Uygulanabilirliğine Yönelik Öğretmen Görüşleri*” konulu çalışması, coğrafya öğretmenlerinin sınıf içerisinde durumlu öğrenme modelinin uygulanabilirliğine yönelik görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Betimsel nitelikli bir araştırma olup nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmesi uygulanmıştır. Katılımcıların durumlu öğrenme modelini derslerinde uyguladıklarına dair görüşleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin durumlu öğrenme modeline ilişkin teknik ve etkinlikleri derslerinde sık sık uyguladıklarını sadece birkaç uygulamayı yapamadıkları belirlenmiştir.

#### **2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar**

Coolins, Brown ve Newman (1987) “*Teaching the Craft of Reading, Writing and Mathematics*” başlıklı yaptıkları çalışma; okullarda öğretilen bilgi ve becerilerin gerçek yaşamdan soyutlanmış olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilere okuma, yazma, matematik gibi okul konularını içeren düşünme ve problem çözme becerilerini öğreten gelişmeleri

ve yeni bilişsel çıraklık yöntemlerini önermektedir. Makalenin ilk bölümünde, mevcut müfredat ve pedagojik uygulamalardaki önemli eksiklikleri tartıştıktan sonra, geleneksel çıraklığın yapısal özelliklerini ve bu özelliklerin bilişsel öğretme ve öğrenmeye nasıl adapte edileceği ile ilgili detaylar sunulmaktadır. Doğru uzmanlık için gerekli olanın sadece bilişsel değil üst bilişsel becerilerin de başarılı bir şekilde geliştirmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir. Bilişsel çıraklığın nasıl geleneksel çıraklığın ötesine geçtiğini vurgulayarak başarılı öğretim yöntemlerinin ve amaçlarının genel bir çerçeve içinde öğrenme ortamı dizaynını, uygulanan pedagojik yöntemleri ve öğrenme sıralamasından bahsedilmektedir.

Brown, Collins ve Duguid (1989)'in “*Situated Cognition and the Culture of Learning*” yaptıkları çalışmada; yazarlara göre bilgi durumudur yani günlük yaşamdaki aktivitelerin ve kültürün bir parçasıdır. Bilgi aktivite ve kültürden beslenerek gelişir ve bunların içinde kullanılır. Bu teorinin öğrenme anlayışını nasıl etkilediği ve okuldaki kültürün öğrenilen bilgiyi nasıl etkilediği tartışılmıştır. Bilişsel çıraklık yaklaşımının temel prensiplerini görebileceğimiz iki matematik problemi çözümü örneği verilmiştir. Bilişsel olarak durumlu öğrenme ortamını önemsememenin eğitimin faydalı bilgi sağlama amacını engellediği üzerinde durulmuştur. Etkinlik içine öğrenmenin yerleştirilmesiyle sosyal ve fiziksel bağlamlarda kullanılarak, bilişsel çıraklık yönteminin öğrenmede etkili olduğu düşüncesi sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda geleneksel öğretim anlayışına alternatif olarak bilişsel çıraklık modelinin kullanılmasını önerilmiştir.

Collins, Brown ve Holum (1991) “*Cognitive Apprenticeship: Making Thinking Visible*” adlı çalışmalarında; okuma, yazma ve matematik öğretimi için bilişsel çıraklık yöntemi kullanılmıştır. Okuma öğretiminde dört temel madde esas alınmıştır: (burada okuma öğretiminden kasıt okuduğunu anlamadır):

- Teste göre sorular formüle etme
- Yazıyı özetleme
- Yazının ilerisi hakkında tahmin yürütme
- Anlamakta zorlanılan kısımları basitleştirme.

Öğretmenler öğrencilere bu konuda rol model olmalıdırlar. Öğretmenlerin nasıl yardımcı olacağı ile ilgili örnek bir diyalog verilmiştir. Okuduğunu anlamakta zorlanan öğrenciler arasında yapılan pilot çalışmada başarının 20 derste yüzde 15’den yüzde 85’e



çıkıldığı gözlemlenmiştir. Altı ay sonra tekrar bakıldığında başarının yüzde 60'a gerilediği fakat bir derste yeniden yüzde 85'e ulaştığı kaydedilmiştir. Yazma öğretiminde öğrencilere direk olarak konuyu yazmaktansa planlama yaparak yazmanın önemi anlatılmıştır. Öğrencilerin yazılarındaki kaliteyi belirgin şekilde arttırdığı gözlemlenmiştir. Lise çağındaki öğrencilere matematik problemlerini çözmeye karşı yaklaşımları ve nasıl yaklaşımları gerektiği örneklerle açıklanmıştır. Problem çözümlerinde öncelikle basit keşifsel bilgilerin kullanılması gerektiği üzerinde durulmuştur. Bütün bu yaklaşımların okuma, yazma ve matematik problemlerinin çözümünde son derece verimli olduğu tespit edilmiştir.

Herrington ve Oliver (1995) "*Critical Characteristics of Situated Learning: Implications for the Instructional Design of Multimedia*" başlıklı bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışma ile durumlu öğrenmenin bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasına karşı olan mevcut düşünceler için durumlu öğrenmeyi diğer öğretim biçimlerinden ayıran temel özellikler, durumlu öğrenmenin gelişmekte olan kavramsal bakış açısı anlatılmıştır. Ayrıca durumlu öğrenmenin temel prensiplerini içeren bilgisayar destekli multimedya sistemlerinin tasarımı ve kullanımının önemi, öğrenmeyi nasıl etkilediği spesifik örneklerle anlatılmıştır.

Anderson, Reder ve Simon (1996) "*Situated Learning and Education*" isimli çalışmalarında; eğitim alanlarının genelinde ve matematik eğitiminde artan etkiye sahip olan durumlu öğrenmenin özellikleri üzerinde durulmuştur. Durumlu öğrenmenin eğitim açısından dört önemli özelliğini incelemiştir. Birincisi olaylar gerçek ortamlarda gerçekleşmektedir. İkincisi bilgi görevler arasında transfer edilemez. Üçüncüsü kavram eğitimi oldukça az kullanılmaktadır. Dördüncüsü eğitim sosyal ortamlarda gerçekleşmelidir. Her durumda da deneysel literatürün belirttiğimiz özellikleri abartılı gösterdiğinden ve bu özelliklerin eğitimsel çıkarımlarının yanlış aktarıldığından bahsedilmiştir. Bu çalışmada, öğrenme sürecindeki bilişsel araştırmayla keşfedilen durumlar ve eğitimsel uygulamalarda öğrendiğimiz çıkarımlar belirtilmiştir. Durumlu öğrenmeyle elde edilen analiz, deneysel olarak gösterilen çoğu şeyi önemsemeyen gerileyici bir etki olarak görülebilir. Öğrenme ve öğretmeyi geliştirmek için ihtiyacımız olan şey, daha kapsamlı ya da daha yüzeysel içeriklere ne zaman ihtiyaç duyulacağı ve etkili öğrenmek için daha kapsamlı veya daha yüzeysel becerilere verilen önemin ne zaman ideal olacağı üzerine yapılan çalışmaları derinleştirmektir. Durumlu öğrenmenin

eğitimde tamamen benimsenmeyen öğrenmenin belirli özellikleri açısından bilinç uyandırmak konusunda rolü olduğunu belirtmek de fayda vardır. Fakat bu bilinç uyandırmanın aynı zamanda negatif etkileri de vardır. Bu makalede tartışılanların çoğu durumlu öğrenmeyle elde edilen çıkarımların yanlış algılandığı yönündedir.

Stein (1998) “*Situated Learning in Adult Education*” isimli çalışmasında; durumlu öğrenmenin dört temelinden bahsetmiştir. Bunlar:

- Öğrenme günlük yaşam üzerine temellenir.
- Bilgi belirli durumlar üzerinden öğrenilir ve benzer durumlarda uygulanır.
- Öğrenme; düşünme, algılama ve problem çözme yollarını kapsayan sosyal bir sürecin sonucudur.
- Öğrenme dünya aksiyonunda ayrılmaz fakat kişiler, olaylar ve durumlardan oluşan dirençli ve kompleks sosyal bir çevrede gerçekleşir.

Sınıfta durumlu öğrenme içerik, bağlam, toplum ve katılımın birleşimi ile gerçekleşir (Bağlamda önceki deneyimlerle bağlantı kurulmasının öneminden, toplumda da diyalogların ve tepkilerin, öğrenmenin geçtiği sınıfa bağlı olduğundan ve bunun öneminden, katılımı da kişinin öğrenme sırasında fikrini sunup tartışmasının öneminden bahsediliyor). Doktora sınıfında doğal bir öğrenme ortamı oluşturulmuştur. Öğrenciler işbirlikçi ve diyalog halinde çalışmış, eğitmenler kritik kararlar almaları, sorgulamaları konusunda öğrencileri desteklemiştir. Bu şekilde yapılan çalışmanın sonucunda doktora öğrencilerinin daha yenilikçi ve daha anlamlı çözümlere ulaştığı gözlemlenmiştir.

Altalib (2002) “*Situated Cognition: Describing Theory*” çalışmasında; bilişsel öğrenme teorisinin temelinden başlayarak, genel ilkelerini belirtip, detaylı bir şekilde gerçek öğrenme ortamlarının prensiplerini tartışarak genel bir bakış açısı sağlamaktadır. Aynı zamanda durumlu öğrenmenin temel prensiplerini uygulayarak gerçekleştiren iki proje incelenmiştir. Birincisi INSITE ve I- Learn projelerinde kullanılan toplumsal pratik yöntemidir. İkincisi ise Vanderbilt Üniversitesi CGTV-Jasper Woodbery serisinin başarıyla bilişsel öğrenme yöntemlerini uygulamasıdır. Bu uygulamaların sonuçlarına bakıldığında da durumlu kavramının sosyokültürel öğrenme ve bilişselliği birleştiren ve teknolojik gelişmelerle önemi gün geçtikçe artan yararlı bir model olduğu belirtilmiştir. Durumlu kavrama teorisinin genel olarak çeşitli düzeylerdeki öğretim tasarımcılarını hem tanımlayıcı hem de kuralcı olarak bilgilendirme gücü olduğu sonucuna varılmıştır.

Treatiakov, Kinshuk ve Tretiakov (2003) “*Designing Multimedia Support for Situated Learning*” isimli yaptıkları çalışmada; durumlu öğrenmenin etkili bir yaklaşım olduğunun bilinip, henüz bu yaklaşımı destekleyici multimedya sistemlerinin yaygın olmadığı gözlemlenmiştir. Böyle bir öğretim için gereksinimleri analiz ederek ve bu gereksinimleri karşılayarak, desteklemek için yüksek nitelikli bir uygulama dizayn edilmiştir. Bu uygulama boyutsal niteliklerde içeren matematiksel formüllere uygulanmıştır. Çalışmalar sonucuna bakılarak durumlu öğrenmeyi destekleyecek multimedya sistemlerinin çok yararlı olacağına ve durumlu öğrenmenin geleceğine katkıda bulunacağına dikkat çekilmiştir.

Brinck (2007) “*Situated Cognition, Dynamic Systems, and Art: On Artistic Creativity and Aesthetic Experience*” isimli çalışma yapmıştır. Bu çalışmada durumlu öğrenme ve dinamik sistemler teorilerinin sanatsal yaratıcılık ve estetik deneyimlerin temeli olabileceği tartışılmaktadır. Ayrıca sanatçı ve seyircinin, sanatçının çalışması üzerinde nasıl birleştiklerini göstermek için bir yol izlendiği ifade edilmiştir. Bu teoriye göre sanatın üretim ve tüketimi algı ve eyleme dayandırılarak şekillendirilmiş bir aktivitedir. Yerel ve global sosyokültürel bağlamların özellikleri ile de desteklenir. Herhangi bir insanın sanatı anlama kapasitesinin olduğu fakat bazı yaklaşımlar tarafından bunun ihmal edildiği belirtilmiştir. Eğer durumlu, kavrama ve dinamik teori bir araya getirilirse her insan sanatçının gözüyle sanatı algılayabilir sonucuna varılmıştır.

Kim and Merriam (2010) “*Situated Learning and Identity Development in a Korean Older Adults’ Computer Classroom*” isimli çalışmalarında; Koreli yaşlı yetişkinlerin sınıfta bilgisayar öğrenmelerinin durumlu öğrenmeyle nasıl gerçekleştiğini ve bu öğrenmenin yetişkinlerin kişiliklerini nasıl etkilediğini anlamaya çalışmışlardır. 11 orta seviye sınıf gözlemlenmiş ve 10 yetişkin ile görüşme yapılmıştır. Bu çalışmada kursun içine bütünleşik olan sosyal etkileşimler, öğrenme araçları, fiziksel ortam ve Kore kültürü öğrenme sürecini şekillendirmiştir. Katılımcıların pratik yapabilecekleri sınıfta öğrenmelerinin kişiliklerini etkilediği sonucuna varılmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### III. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, veri toplama aracının uygulanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilecektir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma betimsel bir çalışma olup, tarama (survey) modelindedir. Tarama modeli, geçmişte veya günümüzde var olan bir durumu var olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005, s.77). Bu çalışmada meslek yüksekokullarında durumlu öğrenme modelinin kullanılmasına ilişkin, öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri var olduğu şekliyle betimlenmiştir.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2012-2013 akademik yılında Fırat Üniversitesi ve Tunceli Üniversitesinde bulunan Meslek Yüksekokullarında görev yapmakta olan öğretim elemanları ve eğitim-öğretime devam eden öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise; araştırmanın amacına uygun olarak 2012-2013 akademik yılında Fırat Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu ve Tunceli Üniversitesi Tunceli Meslek Yüksekokulunda görev yapmakta olan 86 öğretim elemanının 35'i Fırat Üniversitesinde, 51'i Tunceli Üniversitesinde ve 581 öğrencinin 332'si Fırat Üniversitesinde, 249'u Tunceli Üniversitesinde öğrenim gören ikinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Verilen ölçeklerden 22 adet ölçek yanlış ve hatalı işaretlemelerden dolayı işleme alınmamış toplam 667 ölçek işleme alınmıştır.

#### 3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Veri toplama aracı olarak; durumlu öğrenme modelinin kullanılmasına ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla, literatür taraması yapılmış

ve benzer ölçekler incelenmiştir. Bu araştırma ve incelemeler sonucunda; 44 maddelik ölçek hazırlanmıştır. Geliştirilen bu ölçek için, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı'nda görev yapmakta olan iki program geliştirme alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda yapılan gerekli düzenleme ve değişikliklerin ardından ölçek ön (pilot) uygulama amacı ile Tunceli Üniversitesi Mühendislik Fakültesinde görev yapmakta olan 35 öğretim elemanı ve eğitim gören 228 öğrenciye uygulanmıştır. Ön uygulama alanı olarak Tunceli Üniversitesi Mühendislik Fakültesinin seçilmesi; yüksekokullarda görev yapan öğretim elemanlarının sayılarının az olması ve Tunceli üniversitesinin yakın dönemde kurulmuş olmasından dolayı yüksekokullarla benzer şartlara sahip olduğu düşünülerek seçilmiştir. Elde edilen verilere faktör analizi yapılmıştır. Durumlu öğrenme modelini kullanma düzeyini belirlemek amacıyla hazırlanan ölçekteki maddelerin güvenilirliğini hesaplamak için iç tutarlılık katsayısı olan “*Cronbach Alpha*” değeri hesaplanmıştır. Ölçeğin genel güvenilirliği  $\alpha = 0.951$  (çok yüksek) olarak bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliğini ortaya koymak için açıklayıcı (açımlayıcı) faktör analizi uygulanmıştır. Verilere uygulanan Barlett testi sonucu 11341.489 değeriyle 0.05 düzeyinde ( $p = 0.000$ ) anlamlılık göstermiştir. Ayrıca Kaiser-Meyer-Olkin (KMO= 0.961) değerinin örnek büyüklüğüne faktör analizi uygulanması için yeterli olduğu tespit edilmiştir. Büyüköztürk (2007, s.126)'e göre, KMO katsayısının 0.60'dan yüksek ve Bartlett testinin de anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir. Faktör analizi uygulamasında varimax yöntemi seçilerek faktörler arasındaki ilişkinin yapısının aynı kalması sağlanmıştır. Faktör analizi sonucunda değişkenler toplam açıklanan varyansı %52.456 olan 6 faktör altında toplanmıştır. Durumlu öğrenme modelinin kullanma düzeyini belirlemek amacıyla hazırlanmış ölçeğe ilişkin alt boyutların dağılımı Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Durumlu Öğrenme Modeli Kullanma Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Maddelerin Dağılımı

| Durumlu Öğrenme Modeli Alt Boyutları     | İlgili Maddeler                            |
|------------------------------------------|--------------------------------------------|
| 1. Çoklu Uygulama                        | 21, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40 |
| 2. Bilişsel Çıraklık                     | 7, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16              |
| 3. Yardımlaşma                           | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9                     |
| 4. Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi | 27, 28, 29, 30                             |
| 5. Öyküler                               | 17, 22, 23, 24, 25, 26                     |
| 6. Bire Bir Yetiştirme                   | 18, 19, 20                                 |

Ölçeğe ait oluşan alt faktör yapısı ve maddelere göre faktör yükleri dağılımı Tablo 3’de görülmektedir.

Tablo 3. Durumlu Öğrenme Kullanma Düzeyini Belirleme Ölçeği Faktör Analizi Tablosu

| Faktörler ve Değişkenler                                                                                           | Faktör Yükleri | Varyans (%) | Öz Değerleri |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|-------------|--------------|
| <b>Faktör 1 (Çoklu Uygulama)</b>                                                                                   |                | 13.427      | 13.872       |
| 38. Edinilen bilgilerin değişen koşullara uyumu sağlanır.                                                          | 0.718          |             |              |
| 39. Konular öğrenci deneyimleri çerçevesinde ele alınır.                                                           | 0.697          |             |              |
| 37. Gerçek çalışma ortamını tanıma fırsatı sunulur                                                                 | 0.682          |             |              |
| 33. Öğretim elemanı öğrencinin gelişimini takip ederek değerlendirme yapar.                                        | 0.646          |             |              |
| 40. Teknoloji derslerde çalışma ortamındaki gibi kullanılır.                                                       | 0.568          |             |              |
| 32. Karmaşık problemlerin çözümünde uzman çalışmaları ve yönlendirmeleri yer alır.                                 | 0.561          |             |              |
| 34. Öğrencilere farklı bilgi kaynaklarına ulaşmada öğretim elemanı yardımcı olur.                                  | 0.561          |             |              |
| 35. Öğrenme aşamasında bireysel öğrenci farklılıkları dikkate alınır.                                              | 0.555          |             |              |
| 36. Gerçek hayattan belli bir durumda ele alınarak verilen bilgiler sonradan farklı gerçek durumlara da uyarlanır. | 0.529          |             |              |
| 31. Bilgiler gerçek hayattaki değişik durumlarda ele alınarak verilir.                                             | 0.493          |             |              |
| 21. Derslerde eleştirel düşünmeyi (farklı çözüm yollarını arama becerisi) geliştirecek etkinliklere yer verilir.   | 0.377          |             |              |
| <b>Faktör 2 (Bilişsel Çıracılık)</b>                                                                               |                | 9.893       | 1.893        |
| 12. Gerçek çalışma ortamını yansıtan durumlar kullanılır (video, animasyon vs. yoluyla).                           | 0.637          |             |              |
| 13. Öğrenci uygulama yapan kişileri (uzmanları) gözlemler.                                                         | 0.617          |             |              |
| 14. Gözlem yapan öğrenci gözlemlerini uygulamalarında kullanır.                                                    | 0.617          |             |              |
| 15. Öğrenci keşfetmeye yönlendirilir.                                                                              | 0.569          |             |              |
| 7. Derslerde gösterip yaptırma (çıracılık) vardır.                                                                 | 0.559          |             |              |
| 11. Öğrencilere kendilerini ifade etme şansı verilir.                                                              | 0.453          |             |              |
| 10. Öğretim elemanı öğrenmelerde öğrencilere rehberlik eder.                                                       | 0.449          |             |              |
| 16. Öğrenci problemlerini çözmek için problemi iyi (doğru) tanımlar.                                               | 0.386          |             |              |
| <b>Faktör 3 (Yardımlaşma)</b>                                                                                      |                | 9.398       | 1.688        |
| 3. Uzmanların ne yaptıklarına ve problemlerin çözümünde nasıl bir süreç izlediklerine erişim sağlanır.             | 0.636          |             |              |
| 1. Derste bilgiler gerçek hayatla ilişkili durumlarla ele alınır.                                                  | 0.634          |             |              |
| 4. Öğrencilerin problemlere karşı farklı rol ve bakış açısına sahip olması sağlanır.                               | 0.617          |             |              |
| 5. Bilginin öğretim elemanı tarafından işbirliği içerisinde edinilmesi desteklenir.                                | 0.616          |             |              |
| 2. Derste mesleki uygulamalara yönelik etkinliklere yer verilir.                                                   | 0.543          |             |              |
| 6. Öğrenciler fikirlerini açıkça ifade etmeleri için teşvik edilir.                                                | 0.534          |             |              |
| 9. Konular irdelenerek bütün yönleri ile incelenir.                                                                | 0.489          |             |              |
| 8. Derslerde işbirliği içinde çalışma grupları oluşturulur.                                                        | 0.484          |             |              |

KMO: .961, Bartlett's testi: 11341.489;  $p < 0.000$ ; Not: Tabloda faktörler faktör yüklerinin büyüklüklerine göre verilmiştir.

Tablo 3. Durumlu Öğrenme Kullanma Düzeyini Belirleme Ölçeği Faktör Analizi Tablosu Devamı

| Faktörler ve Değişkenler                                                                             | Faktör Yükleri | Varyans (%) | Öz Değerleri |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|-------------|--------------|
| <b>Faktör 4 (Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi)</b>                                              |                | 7.742       | 1.320        |
| 29. Problem çözümünde öğretim elemanı hatırlatıcı ipuçları sunar.                                    | 0.657          |             |              |
| 27. Grup çalışmalarında öğretim elemanı dönüt (geri bildirim) verir.                                 | 0.618          |             |              |
| 28. Öğrenci uygulamayı yalnız başına yapabilece kadar öğretim elemanı desteğini yavaş yavaş azaltır. | 0.534          |             |              |
| 30. Öğretim elemanı her bir öğrencinin öğrenme sürecini ayrı ayrı değerlendirir.                     | 0.489          |             |              |
| <b>Faktör 5 (Öyküler)</b>                                                                            |                | 7.056       | 1.204        |
| 25. Öğrenciler bilgilerini arkadaşlarının bilgileri ile kıyaslar.                                    | 0.692          |             |              |
| 23. Sınıfta karşılaşılan problemlerde öğrenci farklı çözüm yollarını dener.                          | 0.646          |             |              |
| 24. Derslerde ele alınan problemlerin farklı çözüm yolları vardır.                                   | 0.590          |             |              |
| 26. Öğrenciler sınıf ortamında kendi fikirlerini savunurlar.                                         | 0.470          |             |              |
| 22. Problemlerin çözümünü bulabilmek için öğrenci problemi bütün yönleri ile irdeler.                | 0.446          |             |              |
| 17. Öğrencilere problem çözümünde öğretim elemanı doğrudan katkı sağlamaz, ipuçlarıyla destek olur.  | 0.374          |             |              |
| <b>Faktör 6 (Bire Bir Yetiştirme)</b>                                                                |                | 4.940       | 1.084        |
| 19. Problem çözümünde farklı çözüm yollarından uygun olanı öğrenci seçer.                            | 0.770          |             |              |
| 18. Problem çözümünde izlenecek yolları öğrenci belirler.                                            | 0.735          |             |              |
| 20. Öğrencilere deneyimli (işinde uzman) kişileri yerinde gözlemleme şansı verilir.                  | 0.420          |             |              |

KMO: .961, Barlett's testi: 11341.489;  $p < 0.000$ ; Not: Tabloda faktörler faktör yüklerinin büyüklüklerine göre verilmiştir.

Güvenirliğine ilişkin bulunan alpha ve açıklanan varyans değerine göre durumlu öğrenme modelini kullanma düzeyini belirleme ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu kanıtlanmıştır. Cronbach Alpha katsayısının değerlendirmesinde uyulan değerlendirme kriteri;

- $0.00 \leq \text{Cronbach Alpha} < 0.40$  ölçek güvenilir değildir.
- $0.40 \leq \text{Cronbach Alpha} < 0.60$  ölçek düşük güvenilirliktedir.
- $0.60 \leq \text{Cronbach Alpha} < 0.80$  ölçek oldukça güvenilirdir.
- $0.80 \leq \text{Cronbach Alpha} < 1.00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir (Özdamar, 2002). Bu kriterlere göre değerlendirildiğinde, hazırlanan ölçek oldukça güvenilir bir ölçek olarak ifade edilebilir.

Durumlu öğrenme modelini kullanma düzeyine ilişkin ölçeği oluşturan maddelerin madde toplam korelasyonlarını içeren sonuçlar Tablo 4'te yer almıştır.

Tablo 4. Madde Toplam Korelasyonları Sonuçları

| Madde-Toplam İstatistikleri |                  |                |                             |       |
|-----------------------------|------------------|----------------|-----------------------------|-------|
|                             | Ölçek Ortalaması | Ölçek Varyansı | Madde-Toplam Korelasyonları | Alpha |
| 1                           | 122.486          | 857.403        | 0.523                       | 0.950 |
| 2                           | 122.187          | 857.660        | 0.517                       | 0.950 |
| 3                           | 122.669          | 859.342        | 0.535                       | 0.950 |
| 4                           | 122.528          | 853.199        | 0.597                       | 0.949 |
| 5                           | 122.276          | 854.134        | 0.576                       | 0.949 |
| 6                           | 122.250          | 847.768        | 0.570                       | 0.949 |
| 7                           | 122.568          | 859.330        | 0.445                       | 0.950 |
| 8                           | 122.201          | 859.362        | 0.489                       | 0.950 |
| 9                           | 122.405          | 848.394        | 0.647                       | 0.949 |
| 10                          | 122.151          | 847.318        | 0.624                       | 0.949 |
| 11                          | 122.087          | 850.242        | 0.598                       | 0.949 |
| 12                          | 122.136          | 854.755        | 0.546                       | 0.949 |
| 13                          | 122.324          | 854.105        | 0.571                       | 0.949 |
| 14                          | 122.270          | 853.287        | 0.584                       | 0.949 |
| 15                          | 122.350          | 846.453        | 0.654                       | 0.949 |
| 16                          | 122.359          | 854.852        | 0.594                       | 0.949 |
| 17                          | 122.388          | 854.769        | 0.552                       | 0.949 |
| 18                          | 122.642          | 869.452        | 0.371                       | 0.951 |
| 19                          | 122.585          | 870.180        | 0.359                       | 0.951 |
| 20                          | 122.807          | 854.129        | 0.552                       | 0.949 |
| 21                          | 122.587          | 853.084        | 0.597                       | 0.949 |
| 22                          | 122.517          | 856.190        | 0.559                       | 0.949 |
| 23                          | 122.400          | 861.862        | 0.471                       | 0.950 |
| 24                          | 122.198          | 861.627        | 0.506                       | 0.950 |
| 25                          | 122.1724         | 863.107        | 0.451                       | 0.950 |
| 26                          | 122.054          | 862.093        | 0.458                       | 0.950 |
| 27                          | 122.220          | 854.067        | 0.578                       | 0.949 |
| 28                          | 122.357          | 855.083        | 0.534                       | 0.950 |
| 29                          | 122.240          | 852.570        | 0.593                       | 0.949 |
| 30                          | 122.451          | 846.359        | 0.628                       | 0.949 |
| 31                          | 122.394          | 852.885        | 0.586                       | 0.949 |
| 32                          | 122.588          | 852.354        | 0.604                       | 0.949 |
| 33                          | 122.540          | 844.273        | 0.648                       | 0.949 |
| 34                          | 122.390          | 843.755        | 0.640                       | 0.949 |
| 35                          | 122.586          | 850.303        | 0.593                       | 0.949 |
| 36                          | 122.543          | 851.453        | 0.648                       | 0.949 |
| 37                          | 122.892          | 857.057        | 0.481                       | 0.950 |
| 38                          | 122.609          | 854.115        | 0.601                       | 0.949 |
| 39                          | 122.604          | 852.597        | 0.574                       | 0.949 |
| 40                          | 122.391          | 851.025        | 0.577                       | 0.949 |

Güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğe ilişkin alfa değeri .951 olarak elde edilmiştir. Alpha değerini düşüren ve uygulama dışı bırakılması gereken bir maddeye rastlanmamıştır. Bunun yanında madde-toplam korelasyonları; .359 ile .654 arasında değişen değerler almaktadır. Ölçek içerisinde düşük korelasyona sahip bir madde yer almamaktadır.



Yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmalarıyla son halini alan ölçekte, toplam 48 maddeden oluşan üç bölüm bulunmaktadır. İlk bölüm, öğretim elemanları ve öğrencilerin kişisel bilgilerini içeren 4 maddeden; ikinci bölüm, öğretim elemanları ve öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanma düzeylerini belirlemeye yönelik 40 maddeden; üçüncü bölüm ise, ön değerlendirmeli iki adet açık uçlu sorudan oluşan toplam 4 maddeden oluşmaktadır.

Hazırlanan ölçekte; öğretim elemanları ve öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanma düzeylerini belirlemek amacıyla, “*tamamen katılıyorum, katılıyorum, kısmen katılıyorum, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum*” ifadelerinden oluşan beşli likert tipi ölçek kullanılmıştır. Ölçekte yer alan ilgili maddelerin kullanma düzeyini belirlemek için aşağıda belirtilen puan aralıkları baz alınmıştır:

| <b>Katılma Düzeyleri</b> | <b>Madde Aralıkları</b> |
|--------------------------|-------------------------|
| Hiç Katılmıyorum.....    | 1.00 – 1.80             |
| Katılmıyorum.....        | 1.81 – 2.60             |
| Kısmen Katılıyorum.....  | 2.61 – 3.40             |
| Katılıyorum.....         | 3.41 – 4.20             |
| Tamamen Katılıyorum..... | 4.21 – 5.00             |

### **3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması**

İlgili literatür taraması, uzman görüşleri, geçerlik ve güvenirlik katsayılarının belirlenmesi neticesinde son halini alan ölçme aracı; öğretim elemanları ve öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanma düzeylerini belirlemek amacıyla 2012-2013 akademik yılında Fırat Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu ve Tunceli Üniversitesi Tunceli Meslek Yüksekokulundaki 90 öğretim elemanına, araştırmanın amacı hakkında gerekli bilgi verilmiş ve bu noktada kendilerinden araştırmaya katkıda bulunmaları istenerek doldurmaları üzere ölçekler dağıtılmıştır. Verilen ölçeklerden 4 tanesi eksik ve yanlış işaretlemelerden dolayı hatalı sayılarak değerlendirmeye alınmamıştır. Öğretim elemanları tarafından doldurulan toplam 86 ölçek işleme alınmıştır.

Fırat Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu ve Tunceli Üniversitesi Meslek Yüksekokulunda öğrenim gören ikinci sınıf öğrencilerinin yaz stajı sırasında gerçek çalışma ortamlarını gördüklerinden dolayı, bu grubun araştırma amacına daha uygun olduğu düşünülerek anket uygulaması için seçilmiştirler. Araştırmanın amacı hakkında bilgilendirildikten sonra araştırmaya katkıda bulunmaları istenerek, öğrencilere doldurmaları için ölçekler dağıtılmıştır. Verilen 599 ölçekten 18 tanesi eksik ve yanlış işaretlemelerden dolayı değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuç olarak, 581 ölçek işleme alınmıştır. Öğretim elemanları ve öğrencilerden hatasız olarak geri dönmüş olan toplam 667 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Hazırlanan ölçek, araştırmacı tarafından 2012-2013 bahar dönemi akademik yılında Fırat Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu ve Tunceli Üniversitesi Tunceli Meslek Yüksekokulundaki Öğretim Elemanları ve eğitim gören ikinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Yapılan uygulama neticesinde elde edilen nicel veriler, kontrol edilip gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Nicel verilerin analizi SPSS 17.0 for Windows Evaluation Version paket programı ile yapılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak elde edilen nicel verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama gibi istatistiksel tekniklerden yararlanılmıştır. Bunun yanı sıra araştırmada varyans analizi, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve iki faktörlü çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) testleri kullanılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### IV. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın amacına uygun hazırlanan ölçek aracılığıyla toplanan verilerin analizine dayalı olarak elde edilen bulgular ve bulguların yorumlanması yer almaktadır.

#### 4.1. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulguların Yorumlanması

Araştırmaya katılan öğretim elemanı ve öğrencilerin; kişisel bilgileri, yüksekokul, öğretim elemanı ve öğrenci statü dağılımı, cinsiyet, öğretim elemanlarının çalışma süreleri ve öğrenim durumları, öğrencilerin aylık harcama ve yaşadıkları yer durumlarına ilişkin bulguları bu bölümde tablolar ve yorumlanması şeklinde sunulmuştur. Öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelinin uygulanabilmesi için, sınıf ortamında bulunan olumlu ve olumsuz özellikler öğretim elemanları ve öğrenci görüşleri doğrultusunda yorumlanmıştır.

##### 4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Yüksekokul Dağılımı

Araştırma kapsamındaki öğretim elemanlarının ve öğrencilerin yüksekokullara ilişkin bulguları Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Yüksekokullara Göre Dağılımları

| <b>Yüksekokul</b>    | <b>f</b>   | <b>%</b>   |
|----------------------|------------|------------|
| Fırat Üniversitesi   | 367        | 55.0       |
| Tunceli Üniversitesi | 300        | 45.0       |
| <b>Toplam</b>        | <b>667</b> | <b>100</b> |

Araştırmaya katılan 667 katılımcının 367’si Fırat Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu’nda, 300’ü ise Tunceli Üniversitesi Meslek Yüksekokulu’ndaki öğretim elemanları ve öğrencilerinden oluşmaktadır. Buna göre; araştırma kapsamındaki katılımcıların yüzde 55’i Fırat Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek

Yüksekokulu'nda yüzde 45'i ise Tunceli Üniversitesi Meslek Yüksekokulu'nda bulunmaktadır. Katılımcıların yüksekokula göre oranları değerlendirildiğinde; yüksekokullar birbirine yakın oranlara sahip olmakla birlikte Fırat Üniversitesi Meslek Yüksekokulu katılımcılarının biraz daha fazla olduğu gözlenmektedir. Bu durumun Fırat Üniversitesi'nin daha köklü bir üniversite olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

#### 4.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Statü Dağılımı

Araştırma kapsamındaki öğretim elemanlarının ve öğrencilerin statüye ilişkin bulguları Tablo 6'da bulunmaktadır.

Tablo 6. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Statüye Göre Dağılımları

| Statü           | f          | %          |
|-----------------|------------|------------|
| Öğretim Elemanı | 86         | 12.9       |
| Öğrenci         | 581        | 87.1       |
| <b>Toplam</b>   | <b>667</b> | <b>100</b> |

Araştırmaya katılan 667 katılımcının yüzde 12.9'unu öğretim elemanları, yüzde 87.1'ini ise öğrenciler oluşturmaktadır. Genel dağılıma bakıldığında ise; öğretim elemanı sayısının fazla olmamasından dolayı yoğunluğu öğrencilerin oluşturduğu söylenebilir.

#### 4.1.3. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı

Araştırma kapsamındaki öğretim elemanlarının ve öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin bulguları Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

| Cinsiyet      | Öğretim Elemanı |            | Öğrenci    |            | Tüm Katılımcılar |            |
|---------------|-----------------|------------|------------|------------|------------------|------------|
|               | f               | %          | f          | %          | f                | %          |
| Erkek         | 63              | 73.3       | 231        | 57         | 394              | 59.1       |
| Kadın         | 23              | 26.7       | 250        | 43         | 273              | 40.9       |
| <b>Toplam</b> | <b>86</b>       | <b>100</b> | <b>581</b> | <b>100</b> | <b>667</b>       | <b>100</b> |

Araştırmaya katılan 667 katılımcının 394'ünü erkek, 273'ünü ise kadın katılımcılar oluşturmaktadır. Araştırma kapsamındaki tüm katılımcıların yüzde 59.1'i erkek, yüzde 40.9'u ise kadındır. Öğretim elemanlarının yüzde 73.3'ü erkek ve yüzde 26.7'si kadın katılımcılardır. Öğrencilerin ise; yüzde 57'si erkek, yüzde 43'ü kadındır.

Katılımcıların cinsiyete göre oranları değerlendirildiğinde; erkek katılımcıların kadın katılımcılardan daha fazla oldukları görülmektedir.

#### 4.1.4. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Öğrenim Durumu Dağılımı

Araştırma kapsamındaki öğretim elemanlarının öğrenim durumlarına ilişkin bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretim Elemanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları

| Öğrenim Durumu | f         | %          |
|----------------|-----------|------------|
| Lisans         | 14        | 16.3       |
| Yüksek Lisans  | 44        | 51.2       |
| Doktora        | 28        | 32.6       |
| <b>Toplam</b>  | <b>86</b> | <b>100</b> |

Araştırma kapsamındaki öğretim elemanlarının; yüzde 16.3’ü lisans, yüzde 51.2’si yüksek lisans ve yüzde 32.6’sı ise doktora mezunudur. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak araştırmaya katılan öğretim elemanlarının öğrenim durumlarına göre oranları değerlendirildiğinde; yüksek lisans mezunlarının lisans ve doktora mezunlarına göre daha fazla olduğu gözlenmektedir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarından yüksek lisans mezunu akademisyenlerin, lisans ve doktora mezunu akademisyenlerden oran olarak fazla çıkmasının; araştırmanın kapsamının, Meslek yüksekokullarında yürütülmesinden kaynaklandığı ileri sürülebilir.

#### 4.1.5. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Çalışma Süresi Dağılımı

Araştırma kapsamındaki öğretim elemanlarının çalışma sürelerine ilişkin bulguları Tablo 9’da bulunmaktadır.

Tablo 9. Öğretim Elemanlarının Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları

| Çalışma Süresi  | f         | %          |
|-----------------|-----------|------------|
| 0-5 Yıl         | 30        | 34.9       |
| 6-10 Yıl        | 22        | 25.6       |
| 11-15 Yıl       | 8         | 9.3        |
| 16-20 Yıl       | 13        | 15.1       |
| 21 Yıl ve Üzeri | 13        | 15.1       |
| <b>Toplam</b>   | <b>86</b> | <b>100</b> |

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yüzde 34.9’u 0-5 yıl arası, yüzde 25.6’sı 6-10 yıl arası, yüzde 9.3’ü 11-15 yıl arası, yüzde 15.1’i 16-21 yıl arası ve yüzde 15.1’i ise 21 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip oldukları tespit edilmiştir. Araştırma

kapsamındaki öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunu 0-5 yıl arası deneyime sahiptirler. Genel olarak öğretim elemanlarının çalışma süresi oranları değerlendirildiğinde; 16-20 yıl arası çalışma süresine sahip öğretim elemanlarının 21 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip öğretim elemanları ile aynı oranda oldukları ve 11-15 yıl arası çalışma süresine sahip öğretim elemanlarının ise en az orana sahip olduğu tespit edilmiştir.

#### 4.1.6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Aylık Harcama Dağılımı

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin aylık harcamalarına ilişkin bulguları Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10. Öğrencilerin Aylık Harcamalarına Göre Dağılımları

| Aylık Harcama    | f          | %          |
|------------------|------------|------------|
| 100-349 TL       | 256        | 44.1       |
| 350-549 TL       | 144        | 24.8       |
| 550-749 TL       | 74         | 12.7       |
| 750-999 TL       | 56         | 9.6        |
| 1000 TL ve Üzeri | 51         | 8.8        |
| <b>Toplam</b>    | <b>581</b> | <b>100</b> |

Araştırmaya katılan öğrencilerin; yüzde 44.1'i 100-349 TL arası, yüzde 24.8'i 350-549 TL arası, yüzde 12.7'si 550-749 TL arası, yüzde 9.6'sı 750-999 TL arası ve yüzde 8.8'inin ise 1000 TL ve üzeri aylık harcama yapmakta oldukları belirlenmiştir. Araştırma kapsamındaki öğrencilerin büyük çoğunluğunu 100-349 TL arası harcama yapan öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrencilerden 1000 TL ve üzeri harcama yapanların ise en az orana sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin aile gelir seviyelerinin çok yüksek olmadığı söylenebilir.

#### 4.1.7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşanılan Yer Dağılımı

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin yaşanılan yere ilişkin bulguları Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğrencilerin Yaşanılan Yere Göre Dağılımları

| Yaşanılan Yer | f          | %          |
|---------------|------------|------------|
| Köy           | 63         | 10.8       |
| İlçe          | 61         | 10.5       |
| İl            | 398        | 68.5       |
| Büyükşehir    | 59         | 8.8        |
| <b>Toplam</b> | <b>581</b> | <b>100</b> |

Araştırmaya katılan öğrencilerin; yüzde 10.8'i köyde, yüzde 10.5'i ilçede, yüzde 68.5'i ilde ve yüzde 8.8'i ise büyükşehirde yaşayan öğrencilerden oluşmaktadır. Bu verilere göre; öğrenciler arasında oransal olarak yoğunluğu ilde yaşayan öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Büyükşehirde yaşayan öğrenciler ise en az orana sahiptirler.

#### 4.2. Alt Amaçlara İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretim elemanı ve öğrencilere uygulanan ölçek ile elde edilen veriler durumlu öğrenme modelinin kullanılmasına ilişkin alt amaçlar doğrultusunda ele alınmıştır.

##### 4.2.1. Durumlu Öğrenme Ölçeğine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Araştırma kapsamında durumlu öğrenme modelinin kullanma düzeyinin belirlenmesi, ölçeğine ilişkin maddelerin alt boyutlar bazında ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri, büküklük, sivrilik ve alfa güvenirlik katsayılarını içeren sonuçlara Tablo 12'de yer verilmiştir.

Tablo 12. Gözlemlenen Değişkenlere Ait Ortalamalar, Standart Sapma, Minimum ve Maksimum Değerleri, Büküklük ve Sivrilik Katsayıları ile Alfa Güvenirlik Katsayılarına İlişkin Sonuçları

| Değişkenler                           | $\bar{X}$ | ss    | Min-Maks  | Büküklük | Sivrilik | $\alpha$ |
|---------------------------------------|-----------|-------|-----------|----------|----------|----------|
| Çoklu Uygulama                        | 2.992     | 0.900 | 1.00-5.00 | -0.082   | -0.658   | 0.892    |
| Bilişsel Çiraklık                     | 3.268     | 0.892 | 1.00-5.00 | -0.208   | -0.546   | 0.841    |
| Yardımlaşma                           | 3.174     | 0.879 | 1.00-5.00 | -0.178   | -0.556   | 0.842    |
| Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi | 3.232     | 0.991 | 1.00-5.00 | -0.195   | -0.672   | 0.764    |
| Öyküler                               | 3.260     | 0.848 | 1.00-5.00 | -0.172   | -0.378   | 0.772    |
| Bire Bir Yetiştirme                   | 2.871     | 0.944 | 1.00-5.00 | 0.043    | -0.517   | 0.617    |

Ortalama, standart sapma, minimum-maksimum değerler, büküklük-sivrilik katsayıları ve alfa değerleri incelendiğinde, 0.50'nin altında alfa değerine sahip olan herhangi bir alt boyuta rastlanmamıştır. Gözlenen değişkenler arasında çoklu doğrusal ilgisizliklerin olduğu görülmektedir. Maddeler arasında ilişki olarak olumlu yönde sağlam ilişki olduğu ve birbirini destekleyen maddelerin yer aldığı söylenebilir.

#### 4.2.2. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelinin “Çoklu Uygulama” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Sonuçları

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının ve öğrencilerin, durumlu öğrenme yaklaşımının alt boyutu olan “Çoklu Uygulama” boyutunu öğrenme-öğretme ortamlarında kullanma düzeylerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 13’te bulunmaktadır.

Tablo 13. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında “Çoklu Uygulama” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Ortalamaları

| Çoklu Uygulama                                                                                                     | $\bar{X}$ | ss   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------|
| 21. Derslerde eleştirel düşünmeyi (farklı çözüm yollarını arama becerisi) geliştirecek etkinliklere yer verilir.   | 2.96      | 1.24 |
| 31. Bilgiler gerçek hayattaki değişik durumlarda ele alınarak verilir.                                             | 3.15      | 1.27 |
| 32. Karmaşık problemlerin çözümünde uzman çalışmaları ve yönlendirmeleri yer alır.                                 | 2.96      | 1.24 |
| 33. Öğretim elemanı her bir öğrencinin gelişimini takip ederek değerlendirme yapar.                                | 3.01      | 1.37 |
| 34. Öğrencilere farklı bilgi kaynaklarına ulaşmada öğretim elemanı yardımcı olur.                                  | 3.16      | 1.40 |
| 35. Öğrenme aşamasında bireysel öğrenci farklılıkları dikkate alınır                                               | 2.96      | 1.32 |
| 36. Gerçek hayattan belli bir durumda ele alınarak verilen bilgiler sonradan farklı gerçek durumlara da uyarlanır. | 3.00      | 1.19 |
| 37. Gerçek çalışma ortamını tanıma fırsatı sunulur (teknik gezi vb).                                               | 2.66      | 1.38 |
| 38. Edinilen bilgilerin değişen koşullara uyumu sağlanır.                                                          | 2.94      | 1.20 |
| 39. Konular öğrenci deneyimleri çerçevesinde ele alınır.                                                           | 2.94      | 1.30 |
| 40. Teknoloji derslerde çalışma ortamındaki gibi kullanılır.                                                       | 3.16      | 1.34 |
| <b>Toplam</b>                                                                                                      | 2.99      | 1.30 |

Durumlu öğrenme yaklaşımının “Çoklu Uygulama” boyutunda bulunan maddelerin öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından kullanılma düzeyi genel ortalamaları incelendiğinde, boyutların 2.99 genel ortalama oranı ile “*Kısmen Katılıyorum*” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Madde düzeyinde puan ortalamaları incelendiğinde ise; “*Öğrencilere farklı bilgi kaynaklarına ulaşmada öğretim elemanı yardımcı olur*” ve “*Teknoloji derslerde çalışma ortamındaki gibi kullanılır*” maddeleri 3.16 ortalama ile en yüksek orana sahipken; “*Gerçek çalışma ortamını tanıma fırsatı sunulur (teknik gezi vb)*” maddesi 2.66 ortalama ile en düşük orana sahip madde olarak yer almaktadır. “*Gerçek hayattan belli bir durumda ele alınarak verilen bilgiler sonradan farklı gerçek durumlara da uyarlanır*” maddesi 1.19 standart sapma değeri ile en küçük farklılık oluşturan madde olmuştur. Sonuç olarak araştırmaya katılan öğretim elemanları ve öğrencilerin “Çoklu Uygulama” alanlarını gerek alt yapı yetersizlikleri



gerekse bölge şartlarından dolayı tam kullanamadıklarını belirtmişlerdir. Bu durumun yaşanan bölgedeki imkanların eksikliklerinden kaynaklandığı söylenebilir.

#### 4.2.3. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelinin “Bilişsel Çıracılık” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Sonuçları

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının ve öğrencilerin durumlu öğrenme yaklaşımının alt boyutu olan “Bilişsel Çıracılık” boyutunu öğrenme-öğretme ortamlarında kullanma düzeylerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 14’te yer almaktadır.

Tablo 14. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında “Bilişsel Çıracılık” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Ortalamaları

| Bilişsel Çıracılık                                                                       | $\bar{X}$ | ss   |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------|
| 7. Derslerde gösterip yaptırma (çıracılık) vardır.                                       | 2.98      | 1.40 |
| 10. Öğretim elemanı öğrenmelerde öğrencilere rehberlik eder.                             | 3.40      | 1.34 |
| 11. Öğrencilere kendilerini ifade etme şansı verilir.                                    | 3.46      | 1.31 |
| 12. Gerçek çalışma ortamını yansıtan durumlar kullanılır (video, animasyon vs. yoluyla). | 3.41      | 1.30 |
| 13. Öğrenci uygulama yapan kişileri (uzmanları) gözlemler.                               | 3.22      | 1.26 |
| 14. Gözlem yapan öğrenci gözlemlerini uygulamalarında kullanır.                          | 3.28      | 1.26 |
| 15. Öğrenci keşfetmeye yönlendirilir.                                                    | 3.20      | 1.31 |
| 16. Öğrenci problemlerini çözmek için problemi iyi (doğru) tanımlar.                     | 3.19      | 1.20 |
| <b>Toplam</b>                                                                            | 3.27      | 1.30 |

Durumlu öğrenme yaklaşımının alt boyutu olan “Bilişsel Çıracılık” boyutunda bulunan maddelerin, öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından kullanılma düzeyi genel ortalama oranının 3.27 ile “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Puan ortalamaları madde bazında incelendiğinde; “Öğrencilere kendilerini ifade etme şansı verilir” ifadesi en yüksek orana sahipken, “Derslerde gösterip yaptırma (çıracılık) vardır” ifadesi 2.98 ortalama ile en düşük orana sahip madde olarak belirlenmiştir. “Öğrenci problemlerini çözmek için problemi iyi (doğru) tanımlar” maddesi 1.20 standart sapma değeri ile katılımcılar arasında en küçük farklılaşmanın olduğu maddedir. Bu bulgulardan yola çıkarak araştırmaya katılan öğretim elemanları ve öğrencilerin, “Bilişsel Çıracılık” boyutu için temel olan gösterip yaptırma faaliyetini “Kısmen” uyguladıklarını ifade etmelerinden dolayı bu boyutun tam anlamıyla uygulanmadığı sonucuna delil olarak gösterilebilir. Öğrencilere kendilerini ifade etme şansının verilmesi ise, öğrencilerin öğrenmeye aktif katılımının sağlandığına ve düşüncelerinin dikkate alındığı sonucuna ulaşılabilir. Bu boyutun uygulanabilmesi için,

gerçek çalışma ortamlarına yakın ortamların yani laboratuvarların tam donanımlı olması gerekmektedir. Eğer bu imkanlar tam sağlanamamışsa uygulamalarda aksaklıklar meydana gelebilir. Burada ki bilişsel çıraklık boyutunun uygulanamama sebebinin araştırmanın yürütüldüğü birimlerdeki alt yapı ile ilgili eksikliklerden kaynaklandığı ileri sürülebilir.

#### 4.2.4. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelinin “Yardımlaşma” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Sonuçları

Katılımcıların, durumlu öğrenme modelinin alt boyutlarından olan “Yardımlaşma” boyutunu, öğrenme-öğretme ortamlarında kullanma düzeylerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında “Yardımlaşma” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Ortalamaları

| <b>Yardımlaşma</b>                                                                                     | <b><math>\bar{X}</math></b> | <b>ss</b>   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-------------|
| 1. Derste bilgiler gerçek hayatla ilişkili durumlarla ele alınır.                                      | 3.06                        | 1.27        |
| 2. Derste mesleki uygulamalara yönelik etkinliklere yer verilir.                                       | 3.36                        | 1.27        |
| 3. Uzmanların ne yaptıklarına ve problemlerin çözümünde nasıl bir süreç izlediklerine erişim sağlanır. | 2.88                        | 1.18        |
| 4. Öğrencilerin problemlere karşı farklı rol ve bakış açısına sahip olması sağlanır.                   | 3.02                        | 1.23        |
| 5. Bilginin öğretim elemanı tarafından işbirliği içerisinde edinilmesi desteklenir.                    | 3.27                        | 1.25        |
| 6. Öğrenciler fikirlerini açıkça ifade etmeleri için teşvik edilir.                                    | 3.30                        | 1.44        |
| 8. Derslerde işbirliği içinde çalışma grupları oluşturulur.                                            | 3.35                        | 1.28        |
| 9. Konular irdelenerek bütün yönleri ile incelenir.                                                    | 3.14                        | 1.27        |
| <b>Toplam</b>                                                                                          | <b>3.17</b>                 | <b>1.27</b> |

Durumlu öğrenme modelinin “Yardımlaşma” boyutunda bulunan maddelerin öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından öğrenme-öğretme ortamlarında kullanılma düzeyi genel ortalamaları incelendiğinde, boyutların 3.17 genel ortalama oranı ile “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Madde bazında puan ortalamalarına bakıldığında ise, “Yardımlaşma” boyutuna ait maddelerin tamamının “Kısmen Katılıyorum” diliminde yer aldığı tespit edilmiştir. Aynı puan aralığında yer alan maddelerin kendi aralarında puan ortalamaları değerlendirildiğinde ise; “Uzmanların ne yaptıklarına ve problemlerin çözümünde nasıl bir süreç izlediklerine erişim sağlanır” ifadesi en düşük puan ortalamasına sahipken, “Derste mesleki uygulamalara yönelik etkinliklere yer verilir” maddesinin en yüksek ortalama sahip

olduğu belirlenmiştir. “Öğrenciler fikirlerini açıkça ifade etmeleri için teşvik edilir” maddesi 1.44 değeri ile katılımcılar arasında farklılığın en fazla olduğu madde olmuştur. Uygulamalara yer verilmesi öğrenmeye katkı sağlayarak, öğrenmeleri pratiğe dökmeye yarayacak etkinlik olduğu için olumlu bir sonuç olduğu düşünülmektedir. Bu veriler ışığında; yardımlaşmanın yani grup çalışmalarının ders işlenişi esnasında kullanıldığı söylenebilir. Öğrencilere farklı bakış açıları ve problemlerin çözümünde farklı yolların gösterildiği düşünülebilir.

#### 4.2.5. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelinin “Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Sonuçları

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının ve öğrencilerin, durumlu öğrenme modelinin alt boyutlarından olan “Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi” boyutunu, öğrenme-öğretme ortamlarında kullanma düzeylerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 16. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında “Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Ortalamaları

| Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi                                                                | $\bar{X}$ | ss   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------|
| 27. Grup çalışmalarında öğretim elemanı dönüt (geri bildirim) verir.                                 | 3.32      | 1.25 |
| 28. Öğrenci uygulamayı yalnız başına yapabilene kadar öğretim elemanı desteğini yavaş yavaş azaltır. | 3.20      | 1.31 |
| 29. Problem çözümünde öğretim elemanı hatırlatıcı ipuçları sunar.                                    | 3.31      | 1.26 |
| 30. Öğretim elemanı her bir öğrencinin öğrenme sürecini ayrı ayrı değerlendirir.                     | 3.10      | 1.36 |
| <b>Toplam</b>                                                                                        | 3.23      | 1.30 |

Durumlu öğrenme modelinin “Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi” boyutunda bulunan maddelerin öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından öğrenme-öğretme ortamlarında kullanılma düzeyi genel ortalamaları incelendiğinde; boyutların 3.23 genel ortalama oranı ile “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Madde bazında puan ortalamalarına bakıldığında ise; yardımlaşma boyutuna ait maddelerin tamamının “Kısmen Katılıyorum” diliminde yer aldığı tespit edilmiştir. “Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi” boyutu için hazırlanan maddelerin ortalamaları kendi aralarında değerlendirildiğinde; “Öğretim elemanı her bir öğrencinin öğrenme

*sürecini ayrı ayrı değerlendirir” ifadesi en düşük ortalamaya sahipken, “Grup çalışmalarında öğretim elemanı dönüt (geri bildirim) verir” maddesinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu ve standart sapma değerinden de katılımcılar arasında çok farklı cevapların yer almadığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak; öğretim elemanlarının öğrenme-öğretme ortamlarında dönüt vermesi öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirmesi konusunda teşvik edici ve öğrencilerin hangi aşamada olduklarını görmelerine yardımcı olacağı söylenebilir. Öğrencinin uygulamayı yalnız başına yapabilecek duruma gelene kadar desteklenmesi, uygulamaların daha kalıcı olarak öğrenilmesine yardımcı olabilir.*

#### **4.2.6. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelinin “Öyküler” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Sonuçları**

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının ve öğrencilerin durumlu öğrenme modelinin alt boyutu olan “Öyküler” boyutunu öğrenme-öğretme ortamlarında kullanma düzeylerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 17. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında “Öyküler” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Ortalamaları

| <b>Öyküler</b>                                                                                      | <b><math>\bar{X}</math></b> | <b>ss</b>   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-------------|
| 17. Öğrencilere problem çözümünde öğretim elemanı doğrudan katkı sağlamaz, ipuçlarıyla destek olur. | 3.16                        | 1.28        |
| 22. Problemlerin çözümünü bulabilmek için öğrenci problemi bütün yönleri ile irdeler.               | 3.03                        | 1.23        |
| 23. Sınıfta karşılaşılan problemlerde öğrenci farklı çözüm yollarını dener.                         | 3.15                        | 1.24        |
| 24. Derslerde ele alınan problemlerin farklı çözüm yolları vardır.                                  | 3.35                        | 1.17        |
| 25. Öğrenciler bilgilerini arkadaşlarının bilgileri ile kıyaslar.                                   | 3.38                        | 1.25        |
| 26. Öğrenciler sınıf ortamında kendi fikirlerini savunurlar.                                        | 3.49                        | 1.27        |
| <b>Toplam</b>                                                                                       | <b>3.26</b>                 | <b>1.24</b> |

Öğretim elemanları ve öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanma düzeylerini belirlemek amacıyla “Öyküler” alt boyutu için hazırlanmış olan maddelere yönelik kullanma düzeylerinin genel ortalamaları incelendiğinde; 3.26 oranı ile “*Kısmen Katılıyorum*” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Madde bazında puan ortalamaları incelendiğinde ise; “*Öğrenciler sınıf ortamında kendi fikirlerini savunurlar*” ifadesinin 3.49 oranı ile en yüksek ortalamaya sahip ve “*Katılıyorum*” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bu madde dışındaki diğer maddelerin

ise, “*Kısmen Katılıyorum*” düzeyinde yer aldıkları görülmüştür. “*Problemlerin çözümünü bulabilmek için öğrenci problemi bütün yönleri ile irdeler*” ifadesinin en düşük ortalamaya sahip olduğu ve katılımcılar arasında çok büyük farklılıkların olmadığı standart sapma değerine göre tespit edilmiştir. Elde edilen verilen doğrultusunda; araştırma kapsamındaki öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarında fikirlerini rahatça savundukları ve böylece derse katılımlarının sağlandığı da söylenebilir. Bu durumda kendi fikirlerini savunma fırsatı bulan öğrenciler başkalarının fikirleriyle karşılaştırma yaparak farklı bakış açıları da geliştirebilirler.

#### 4.2.7. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelinin “*Bire Bir Yetiştirme*” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Sonuçları

Katılımcıların durumlu öğrenme yaklaşımının alt boyutu olan “*Bire Bir Yetiştirme*” boyutunu öğrenme-öğretme ortamlarında kullanma düzeylerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 18’de bulunmaktadır.

Tablo 18. Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında “*Bire Bir Yetiştirme*” Boyutunu Kullanma Düzeylerine İlişkin Ortalamaları

| <b>Bire Bir Yetiştirme</b>                                                          | <b><math>\bar{X}</math></b> | <b>ss</b>   |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-------------|
| 18. Problem çözümünde izlenecek yolları öğrenci belirler.                           | 2.91                        | 1.23        |
| 19. Problem çözümünde farklı çözüm yollarından uygun olanı öğrenci seçer.           | 2.96                        | 1.23        |
| 20. Öğrencilere deneyimli (işinde uzman) kişileri yerinde gözlemleme şansı verilir. | 2.74                        | 1.30        |
| <b>Toplam</b>                                                                       | <b>2.87</b>                 | <b>1.25</b> |

Tablo 18’de yer alan durumlu öğrenme yaklaşımının “*Bire Bir Yetiştirme*” boyutunda bulunan maddelerin öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından öğrenme-öğretme ortamlarında kullanılma düzeyi genel ortalamaları incelendiğinde; 2.87 genel ortalama oranı ile “*Kısmen Katılıyorum*” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Madde düzeyinde puan ortalamalarına bakıldığında ise, “*Bire Bir Yetiştirme*” boyutuna ait maddelerin tamamının “*Kısmen Katılıyorum*” diliminde olduğu belirlenmiştir. Aynı puan aralığında yer alan maddelerin kendi aralarında puan ortalamaları incelendiğinde ise; “*Öğrencilere deneyimli (işinde uzman) kişileri yerinde gözlemleme şansı verilir*” ifadesi en düşük puan ortalamasına sahipken, “*Problem çözümünde farklı çözüm yollarından uygun olanı öğrenci seçer*” maddesi en yüksek ortalamaya sahip maddedir

ve 1.23 standart sapma değeri sonucunda katılımcılar arasında çok büyük farklılıklarında olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen verilere göre, araştırmaya katılan öğretim elemanları ve öğrencilerin “*Bire Bir Yetiştirme*” boyutunu uygulama esnasında aksaklıklar yaşandıkları söylenebilir. Deneyimli kişileri gözlemleyip, onların deneyimlerinden faydalanamayan öğrencilerin öğrenmelerinin pekiştirilemeyeceği düşünülebilir.

#### 4.2.8. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Bağımsız Örneklem t- Testi Sonuçları

Araştırmaya katılan Fırat ve Tunceli Üniversiteleri yüksekokullara ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 19’da görülmektedir.

Tablo 19. Yüksekokula İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

| Boyutlar                                     | Üniversite | f   | $\bar{X}$ | ss   | t      | p    |
|----------------------------------------------|------------|-----|-----------|------|--------|------|
| <b>Çoklu Uygulama</b>                        | Fırat      | 367 | 2.955     | .858 | -1.180 | .238 |
|                                              | Tunceli    | 300 | 3.038     | .948 |        |      |
| <b>Bilişsel Çıraklık</b>                     | Fırat      | 367 | 3.296     | .856 | .901   | .368 |
|                                              | Tunceli    | 300 | 3.234     | .935 |        |      |
| <b>Yardımlaşma</b>                           | Fırat      | 367 | 3.222     | .805 | 1.561  | .119 |
|                                              | Tunceli    | 300 | 3.114     | .961 |        |      |
| <b>Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi</b> | Fırat      | 367 | 3.221     | .987 | -.295  | .768 |
|                                              | Tunceli    | 300 | 3.244     | .998 |        |      |
| <b>Öyküler</b>                               | Fırat      | 367 | 3.319     | .823 | 1.987  | .047 |
|                                              | Tunceli    | 300 | 3.188     | .875 |        |      |
| <b>Bire Bir Yetiştirme</b>                   | Fırat      | 367 | 2.852     | .920 | -.578  | .563 |
|                                              | Tunceli    | 300 | 2.894     | .973 |        |      |

\*p<0.05; \*\*p<0.01; \*\*\*p<0.001

Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre; araştırma kapsamındaki yüksekokullarda bulunan katılımcıların araştırmanın alt boyutlarından; “*Çoklu Uygulama*”, “*Bilişsel Çıraklık*”, “*Yardımlaşma*”, “*Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi*” ve “*Bire Bir Yetiştirme*” boyutlarında anlamlı bir farklılık gözlenmezken; “*Öyküler*” alt boyutunda anlamlı fark tespit edilmiştir (p<0.05). Boyutlar ayrı ayrı değerlendirildiğinde; Fırat Üniversitesi katılımcıları “*Çoklu Uygulama*” boyutuna 2.95, “*Bilişsel Çıraklık*” boyutuna 3.04, “*Yardımlaşma*” boyutuna 3.22, “*Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi*” boyutuna 3.22, “*Öyküler*” boyutuna, 3.31 ve “*Bire Bir Yetiştirme*” 2.85 oranında yanıtlar vererek; “*Kısmen Katılıyorum*” düzeyinde yer aldıkları görülmüştür. Tunceli Üniversitesi katılımcıları da; “*Çoklu Uygulama*” boyutuna 3.04, “*Bilişsel Çıraklık*” boyutuna 3.23, “*Yardımlaşma*”

boyutuna 3.11, “Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi” boyutuna 3.24, “Öyküler” boyutuna, 3.19 ve “Bire Bir Yetiştirme” boyutuna 2.89 oranında yanıtlar ile “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde yer aldıkları görülmüştür. Bu veriler doğrultusunda; Fırat Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu’nda bulunan katılımcıların, Tunceli Meslek Yüksekokulu’ndaki katılımcılara göre durumlu öğrenme modelini daha fazla kullanmış oldukları söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretim elemanları ve öğrencilerinin benzer fikirlere sahip olmalarının nedeni olarak; her iki yüksekokulunda benzer fiziki şartlara sahip olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

#### 4.2.9. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Öğretim elemanları ve öğrenci farklılıklarını belirlemek amacıyla yapılmış olan statüye ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 20’de yer almaktadır.

Tablo 20. Statüye İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

| Boyutlar                                     | Statü           | f   | $\bar{X}$ | ss    | t      | p    |
|----------------------------------------------|-----------------|-----|-----------|-------|--------|------|
| <b>Çoklu Uygulama</b>                        | Öğretim elemanı | 86  | 3.630     | .485  | 11.352 | .000 |
|                                              | Öğrenci         | 581 | 2.898     | .909  |        |      |
| <b>Bilişsel Çıracılık</b>                    | Öğretim elemanı | 86  | 3.843     | .514  | 9.854  | .000 |
|                                              | Öğrenci         | 581 | 3.183     | .905  |        |      |
| <b>Yardımlaşma</b>                           | Öğretim elemanı | 86  | 3.892     | .469  | 13.252 | .000 |
|                                              | Öğrenci         | 581 | 3.067     | .876  |        |      |
| <b>Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi</b> | Öğretim elemanı | 86  | 3.890     | .571  | 10.165 | .000 |
|                                              | Öğrenci         | 581 | 3.134     | 1.003 |        |      |
| <b>Öyküler</b>                               | Öğretim elemanı | 86  | 3.446     | .546  | 3.072  | .003 |
|                                              | Öğrenci         | 581 | 3.233     | .882  |        |      |
| <b>Bire Bir Yetiştirme</b>                   | Öğretim elemanı | 86  | 2.973     | .747  | 1.299  | .196 |
|                                              | Öğrenci         | 581 | 2.856     | .969  |        |      |

\*p<0.05; \*\*p<0.01; \*\*\*p<0.001

Araştırmaya katılan öğretim elemanları ve öğrencilerin durumlu öğrenme modelini öğrenme-öğretme ortamlarında kullanma düzeylerinin belirlenmesine ilişkin t-testi sonuçlarına göre; durumlu öğrenme modelinin “Bire Bir Yetiştirme” alt boyutu dışında tüm boyutlarda anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir (p<0.05). Durumlu öğrenme modelinin alt boyutlarından “Çoklu Uygulama”, “Bilişsel Çıracılık”, “Yardımlaşma”, “Öğrenme Becerilerin Birleştirilmesi”, “Öyküler” boyutlarını kullanma düzeylerine öğretim elemanlarının katılma oranının öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yanıt ortalamaları incelendiğinde, öğretim

elemanlarının; “Çoklu Uygulama”, “Bilişsel Çıracılık”, “Yardımlaşma”, “Öğrenme Becerilerin Birleştirilmesi”, “Öyküler” boyutlarına ilişkin görüşleri öğrencilere göre daha olumludur. Elde edilen sayısal verilerden yola çıkarak; durumlu öğrenme modelini öğrenme-öğretme ortamlarında öğretim elemanlarının, öğrencilere oranla daha fazla kullandığını belirtmiş olmalarının nedeni; öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılmadığı ya da öğrenci seviyelerinin öğretim elemanları tarafından tam olarak belirlenemediği şeklinde söylenebilir.

#### 4.2.10. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Cinsiyete İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Cinsiyete ilişkin bağımsız örneklem t-Testi sonuçları Tablo 21’de görülmektedir.

Tablo 21. Cinsiyete İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

| Boyutlar                              | Cinsiyet | f   | $\bar{X}$ | ss   | t     | p    |
|---------------------------------------|----------|-----|-----------|------|-------|------|
| Çoklu Uygulama                        | Erkek    | 394 | 2.973     | .902 | -.650 | .516 |
|                                       | Kadın    | 273 | 3.019     | .897 |       |      |
| Bilişsel Çıracılık                    | Erkek    | 394 | 3.244     | .888 | -.841 | .400 |
|                                       | Kadın    | 273 | 3.303     | .898 |       |      |
| Yardımlaşma                           | Erkek    | 394 | 3.200     | .867 | .940  | .347 |
|                                       | Kadın    | 273 | 3.135     | .898 |       |      |
| Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi | Erkek    | 394 | 3.225     | .992 | -.200 | .842 |
|                                       | Kadın    | 273 | 3.241     | .990 |       |      |
| Öyküler                               | Erkek    | 394 | 3.244     | .855 | -.596 | .552 |
|                                       | Kadın    | 273 | 3.284     | .840 |       |      |
| Bire Bir Yetiştirme                   | Erkek    | 394 | 2.858     | .936 | -.434 | .665 |
|                                       | Kadın    | 273 | 2.890     | .957 |       |      |

\*p<0.05; \*\*p<0.01; \*\*\*p<0.001

Araştırma kapsamındaki katılımcıların cinsiyet faktörleri arasındaki bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre; durumlu öğrenme modelinin kullanılmasına ilişkin kadın ve erkek katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (p>0.05). Bu durumdan yola çıkarak; kadın ve erkek katılımcıların durumlu öğrenme modelinin öğrenme-öğretme ortamlarında kullanılma düzeyi konusunda hemfikir oldukları ileri sürülebilir. Genel olarak kadın ve erkek katılımcıların oransal olarak dağılımlarına bakıldığında, kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre durumlu öğrenme modelinin daha fazla kullanıldığı görüşüne sahip oldukları gözlenmiştir. Sonuç olarak; kadın ve erkek katılımcılar aynı dilim içerisinde yer almasına rağmen, kadın katılımcılar oran olarak durumlu öğrenme modelini erkek katılımcılara oranla daha fazla kullandıklarını ifade etmişlerdir.



#### 4.2.11. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının Öğrenim Durumlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Test Sonuçları

Öğretim elemanlarının öğrenim durumlarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi test sonuçları Tablo 22’de yer verilmiştir.

Tablo 22. Öğretim Elemanlarının Öğrenim Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Test Sonuçları

| Boyutlar                              | f  | $\bar{X}$ | ss     | F oranı | p    | Anlamlı Farklılık |
|---------------------------------------|----|-----------|--------|---------|------|-------------------|
| Çoklu Uygulama                        | 14 | 3.6818    | .36841 | .500    | .683 | -                 |
|                                       | 44 | 3.6364    | .49015 |         |      |                   |
|                                       | 25 | 3.6291    | .55106 |         |      |                   |
|                                       | 3  | 3.3030    | .37848 |         |      |                   |
|                                       | 86 | 3.6300    | .48543 |         |      |                   |
| Bilişsel Çıraklık                     | 14 | 3.9196    | .51330 | .577    | .632 | -                 |
|                                       | 44 | 3.8580    | .48793 |         |      |                   |
|                                       | 25 | 3.8150    | .55799 |         |      |                   |
|                                       | 3  | 3.5000    | .66144 |         |      |                   |
|                                       | 86 | 3.8430    | .51420 |         |      |                   |
| Yardımlaşma                           | 14 | 3.8393    | .47895 | .255    | .858 | -                 |
|                                       | 44 | 3.8722    | .50035 |         |      |                   |
|                                       | 25 | 3.9600    | .44005 |         |      |                   |
|                                       | 3  | 3.8750    | .25000 |         |      |                   |
|                                       | 86 | 3.8924    | .46895 |         |      |                   |
| Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi | 14 | 4.1071    | .48748 | 2.263   | .087 | -                 |
|                                       | 44 | 3.9148    | .57045 |         |      |                   |
|                                       | 25 | 3.8000    | .56366 |         |      |                   |
|                                       | 3  | 3.2500    | .66144 |         |      |                   |
|                                       | 86 | 3.8895    | .57087 |         |      |                   |
| Öyküler                               | 14 | 3.5119    | .49555 | 1.500   | .221 | -                 |
|                                       | 44 | 3.5303    | .51998 |         |      |                   |
|                                       | 25 | 3.3067    | .60987 |         |      |                   |
|                                       | 3  | 3.0556    | .34694 |         |      |                   |
|                                       | 86 | 3.4457    | .54560 |         |      |                   |
| Bire Bir Yetiştirme                   | 14 | 2.7619    | .67214 | 2.521   | .064 | -                 |
|                                       | 44 | 3.0758    | .71479 |         |      |                   |
|                                       | 25 | 3.0267    | .79884 |         |      |                   |
|                                       | 3  | 2.0000    | .33333 |         |      |                   |
|                                       | 86 | 2.9729    | .74661 |         |      |                   |

\*p<0.05; \*\*p<0.01; \*\*\*p<0.001

Öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelinin kullanılma düzeyinin öğretim elemanlarının öğrenim durumlarına göre değerlendirildiği ANOVA testi sonucuna göre; farklı öğrenim durumlarına sahip katılımcılar arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0.05$ ). Bu durumun nedeni, öğretim elemanlarının

öğrenme-öğretme ortamlarında benzer fiziki imkanlara sahip olmalarından kaynaklandığı ileri sürülebilir.

#### 4.2.12. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının Çalışma Süresi ve Öğrencilerin Aylık Harcamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Test Sonuçları

Öğretim elemanlarının çalışma süreleri ile öğrencilerin aylık harcamaları arasındaki farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmış olan çalışma süresi ve aylık harcama tutarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi test sonuçları Tablo 23’te yer almaktadır.

Tablo 23. Çalışma Süresi ve Aylık Harcama Tutarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Test Sonuçları

| Boyutlar                                     |                    | Çalışma Süresi | Aylık Harcama |
|----------------------------------------------|--------------------|----------------|---------------|
| <b>Çoklu Uygulama</b>                        | Pearson Korelasyon | -.025          | -.030         |
|                                              | p                  | .817           | .474          |
|                                              | N                  | 86             | 581           |
| <b>Bilişsel Çıracılık</b>                    | Pearson Korelasyon | -.002          | -.069         |
|                                              | p                  | .986           | .096          |
|                                              | N                  | 86             | 581           |
| <b>Yardımlaşma</b>                           | Pearson Korelasyon | .087           | -.027         |
|                                              | p                  | .426           | .521          |
|                                              | N                  | 86             | 581           |
| <b>Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi</b> | Pearson Korelasyon | -.105          | -.043         |
|                                              | p                  | .338           | .304          |
|                                              | N                  | 86             | 581           |
| <b>Öyküler</b>                               | Pearson Korelasyon | -.054          | -.049         |
|                                              | p                  | .625           | .239          |
|                                              | N                  | 86             | 581           |
| <b>Bire Bir Yetiştirme</b>                   | Pearson Korelasyon | -.052          | -.060         |
|                                              | p                  | .637           | .151          |
|                                              | N                  | 86             | 581           |

\*p<0.05; \*\*p<0.01; \*\*\*p<0.001

Durumlu öğrenme modelinin öğrenme-öğretme ortamlarında kullanılma düzeyleri öğretim elemanlarının çalışma süresi ve öğrencilerin aylık harcama tutarı değişkenine ilişkin sonuçlar incelendiğinde; “Çoklu Uygulama”, “Bilişsel Çıracılık”, “Yardımlaşma”, “Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi”, “Öyküler”, “Bire Bir Yetiştirme” boyutlarına ilişkin görüşler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p>0.05).

#### 4.2.13. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğrencilerin İkamet Yeri İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Öğrencilerin ikamet yerlerine ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 24’te sunulmuştur.

Tablo 24. Öğrencilerin İkamet Yeri İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

| Boyutlar                                     |            | f   | $\bar{X}$ | ss    | F oranı | p    | Anlamlı Farklılık |
|----------------------------------------------|------------|-----|-----------|-------|---------|------|-------------------|
| <b>Çoklu Uygulama</b>                        | Köy        | 63  | 2.651     | .952  | 1.955   | .120 | -                 |
|                                              | İlçe       | 61  | 2.847     | .935  |         |      |                   |
|                                              | İl         | 398 | 2.934     | .888  |         |      |                   |
|                                              | Büyükşehir | 59  | 2.968     | .951  |         |      |                   |
|                                              | Toplam     | 581 | 2.898     | .909  |         |      |                   |
| <b>Bilişsel Çıracılık</b>                    | Köy        | 63  | 2.907     | .949  | 3.361   | .019 | 1-3               |
|                                              | İlçe       | 61  | 3.027     | .843  |         |      |                   |
|                                              | İl         | 398 | 3.233     | .881  |         |      |                   |
|                                              | Büyükşehir | 59  | 3.305     | 1.021 |         |      |                   |
|                                              | Toplam     | 581 | 3.183     | .905  |         |      |                   |
| <b>Yardımlaşma</b>                           | Köy        | 63  | 2.740     | .915  | 4.524   | .004 | 1-3,4             |
|                                              | İlçe       | 61  | 2.914     | .905  |         |      |                   |
|                                              | İl         | 398 | 3.127     | .830  |         |      |                   |
|                                              | Büyükşehir | 59  | 3.172     | 1.020 |         |      |                   |
|                                              | Toplam     | 581 | 3.067     | .876  |         |      |                   |
| <b>Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi</b> | Köy        | 63  | 2.857     | 1.010 | 2.708   | .044 | 1-3               |
|                                              | İlçe       | 61  | 2.980     | 1.067 |         |      |                   |
|                                              | İl         | 398 | 3.185     | .969  |         |      |                   |
|                                              | Büyükşehir | 59  | 3.250     | 1.105 |         |      |                   |
|                                              | Toplam     | 581 | 3.134     | 1.003 |         |      |                   |
| <b>Öyküler</b>                               | Köy        | 63  | 3.109     | .920  | 1.076   | .359 | -                 |
|                                              | İlçe       | 61  | 3.126     | .992  |         |      |                   |
|                                              | İl         | 398 | 3.253     | .854  |         |      |                   |
|                                              | Büyükşehir | 59  | 3.339     | .900  |         |      |                   |
|                                              | Toplam     | 581 | 3.233     | .882  |         |      |                   |
| <b>Bire Bir Yetiştirme</b>                   | Köy        | 63  | 2.720     | 1.018 | .717    | .542 | -                 |
|                                              | İlçe       | 61  | 2.798     | .959  |         |      |                   |
|                                              | İl         | 398 | 2.893     | .934  |         |      |                   |
|                                              | Büyükşehir | 59  | 2.814     | 1.153 |         |      |                   |
|                                              | Toplam     | 581 | 2.856     | .969  |         |      |                   |

\*p<0.05; \*\*p<0.01; \*\*\*p<0.001

Öğrenme-öğretme ortamlarında öğrencilerin durumlu öğrenme modelini kullanma düzeylerinin ikamet yeri değişkenine göre karşılaştırıldığı varyans analizi sonucuna göre; “Çoklu Uygulama”, “Öyküler”, “Bire Bir Yetiştirme” alt boyutlarına ilişkin görüşleri bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamışken ( $p>0.05$ ), “Bilişsel Çıracılık”, “Yardımlaşma”, “Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi” boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $p<0.05$ ). Söz konusu farklılıkların hangi gruplar

arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey testi ile ikili karşılaştırma yapılmış ve ikamet yeri il olan katılımcıların “*Bilişsel Çıracılık*” ve “*Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi*” boyutlarına ilişkin görüşlerinin; ikamet yeri köy olan katılımcılara göre daha fazla kullanıldığını belirtmişlerdir. Bunun yanında ikamet yeri köy olan katılımcıların “*Yardımlaşma*” boyutunu kullanmaya ilişkin görüşleri, ikamet yeri il ve büyükşehir olan katılımcılara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. İl ve büyükşehirlerde ikamet eden öğrencilerin köyde yaşayanlara göre daha fazla işletmelere erişim ve yerinde gözlem yapabilme imkanına sahip olmasını sağlamaktadır. Bunun da öğrenmeyi kolaylaştırabileceği düşünüldüğünde ikamet edilen yer olanaklarının öğrenme sürecini etkilediği sonucuna varılabilir.

#### 4.2.14. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin MANOVA Test Sonuçları

Araştırmaya katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki öğretim elemanlarının ve öğrencilerinin MANOVA test sonuçları Tablo 25’te yer almıştır.

Tablo 25. Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin MANOVA Test Sonuçları

|                 | Hipotez sd | Hata sd | F oranı | p    | Kısmi eta-kare | Güç  |
|-----------------|------------|---------|---------|------|----------------|------|
| <b>Statü</b>    | 6.00       | 658.00  | 15.511  | .000 | .124           | 1.00 |
| <b>Cinsiyet</b> | 6.00       | 658.00  | .665    | .678 | .006           | .267 |
| <b>Statü</b>    |            |         |         |      |                |      |
| <b>*</b>        | 6.00       | 658.00  | .336    | .918 | .003           | .146 |
| <b>Cinsiyet</b> |            |         |         |      |                |      |

\*p<0.05; \*\*p<0.01; \*\*\*p<0.001

Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki öğretim elemanlarının ve öğrencilerinin MANOVA Test verileri varyans analizi sonucuna göre; statüde öğretim elemanlarının ve öğrencilerinin durumlu öğrenme uygulama düzeyi ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğuna dair kanıt vardır ( $F(6.658) = 15.511$ ;  $p = 0.000$ , kısmi eta-kare= 0.12, Güç= 1.00).

Cinsiyete göre kadın ve erkek arasında durumlu öğrenme kullanma düzeyi ortalama puanları arasında anlamlı bir fark olduğuna dair istatistiksel olarak bir kanıt bulunamamıştır ( $F(6.658) = .665$ ;  $p = .678$ , kısmi eta-kare= .006, Güç= .267).

Araştırmada statü ve cinsiyet karşılaştırması yapıldığında statü ve cinsiyet arasında durumlu öğrenme uygulama düzeyi ortalama puanlarına göre anlamlı bir etkileşim olduğuna dair bir kanıt bulunamamıştır ( $F(6.658) = .336$ ;  $p = .918$ , kısmi etakare = .003, Güç = .146). Dolayısıyla öğretim elemanlarının durumlu öğrenme modelini uygulama düzeyi bakımından erkek ve kadın farklılığının öğrencilerdeki erkek ve kadın farklılığına benzer olduğu görülmüştür.

MANOVA analizleri sonucunda anlamlı farklılıkların hangi boyutlarda gerçekleştiğinin belirlenmesi amacıyla, ANOVA testi yapılmış ve elde edilen veriler boyut bazında değerlendirilmiştir.

#### **4.2.15. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Durumlu Öğrenme Modeli Alt Boyutlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Test Sonuçları**

Araştırma kapsamındaki öğretim elemanı ve öğrencilerin durumlu öğrenme modelinin alt boyutlarındaki farklılıkların belirlenmesi amacıyla; statü, cinsiyet ve statü-cinsiyete ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi test sonuçları Tablo 26'da yer verilmiştir.

Tablo 26. Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Durumlu Öğrenme Modeli Alt Boyutlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Test Sonuçları

| Değişken         | Bağımlı Değişken                      | TipIII Kareler Toplamı | df | Karelerin Ortalaması | F      | p    | Kısmi Eta Kare | Güç   |
|------------------|---------------------------------------|------------------------|----|----------------------|--------|------|----------------|-------|
| Statü            | Çoklu Uygulama                        | 33.182                 | 1  | 33.182               | 44.226 | .000 | .063           | 1.000 |
|                  | Bilişsel Çıraklık                     | 29.175                 | 1  | 29.175               | 39.026 | .000 | .056           | 1.000 |
|                  | Yardımlaşma                           | 41.390                 | 1  | 41.390               | 59.133 | .000 | .082           | 1.000 |
|                  | Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi | 37.218                 | 1  | 37.218               | 40.444 | .000 | .057           | 1.000 |
|                  | Öyküler                               | 3.350                  | 1  | 3.350                | 4.671  | .031 | .007           | .579  |
|                  | Bire Bir Yetiştirme                   | 1.946                  | 1  | 1.946                | 2.183  | .140 | .003           | .314  |
| Cinsiyet         | Çoklu Uygulama                        | .486                   | 1  | .486                 | .648   | .421 | .001           | .127  |
|                  | Bilişsel Çıraklık                     | 1.235                  | 1  | 1.235                | 1.651  | .199 | .002           | .250  |
|                  | Yardımlaşma                           | .001                   | 1  | .001                 | .002   | .968 | .000           | .050  |
|                  | Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi | .698                   | 1  | .698                 | .759   | .384 | .001           | .140  |
|                  | Öyküler                               | .403                   | 1  | .403                 | .562   | .454 | .001           | .116  |
|                  | Bire Bir Yetiştirme                   | 1.254                  | 1  | 1.254                | 1.407  | .236 | .002           | .220  |
| Statü * Cinsiyet | Çoklu Uygulama                        | .016                   | 1  | .016                 | .022   | .883 | .000           | .052  |
|                  | Bilişsel Çıraklık                     | .104                   | 1  | .104                 | .139   | .710 | .000           | .066  |
|                  | Yardımlaşma                           | .005                   | 1  | .005                 | .007   | .934 | .000           | .051  |
|                  | Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi | .112                   | 1  | .112                 | .122   | .727 | .000           | .064  |
|                  | Öyküler                               | .061                   | 1  | .061                 | .085   | .770 | .000           | .060  |
|                  | Bire Bir Yetiştirme                   | 1.022                  | 1  | 1.022                | 1.146  | .285 | .002           | .188  |

\*p<0.05; \*\*p<0.01; \*\*\*p<0.0

“Çoklu Uygulama” alt boyutu açısından statüye göre öğretim elemanı ve öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Öğretim elemanı grubundaki katılımcıların “Çoklu Uygulama” alt boyutu puanı ( $x= 3.63$ ), öğrencilerin “Çoklu Uygulama” alt boyutu puanından ( $x= 2.90$ ) yüksek bulunmuştur. Öğrenme-öğretme ortamlarında öğretim elemanları ve öğrencilerin durumlu öğrenme modelini kullanma düzeyleri incelenmiş ve durumlu öğrenme modelinin statünün “Çoklu Uygulama” boyutu üzerindeki etkisi yüzde 6.3 olarak tespit edilmiştir.

“Bilişsel Çıraklık” alt boyutu açısından statüye göre öğretim elemanı ve öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Öğretim elemanları “Bilişsel Çıraklık” alt boyutu puanı ( $x= 3.84$ ), öğrencilerin “Bilişsel Çıraklık” alt boyutu puanından ( $x= 2.90$ ) daha yüksek bulunmuştur. Öğrenme-öğretme ortamlarında öğretim elemanları ve öğrencilerin durumlu öğrenme modelini kullanma düzeyleri incelenmiş ve durumlu öğrenme modelinin statü olarak “Bilişsel Çıraklık” boyutu üzerindeki etkisi yüzde 5.6 olarak belirlenmiştir.

“Yardımlaşma” alt boyutu açısından statüye göre öğretim elemanı ve öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Öğretim elemanlarının “Yardımlaşma” alt boyutu puanı ( $x= 3.89$ ), öğrencilerin bilgiye erişim alt boyutu puanından ( $x= 3.07$ ) yüksek bulunmuştur. Öğrenme-öğretme ortamlarında öğretim elemanları ve öğrencilerin durumlu öğrenme modelini kullanma düzeyleri incelenmiş ve durumlu öğrenme modelinin statü açısından “Yardımlaşma” boyutu üzerindeki etkisi yüzde 8.2 olarak tespit edilmiştir.

“Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi” alt boyutu açısından statüye göre öğretim elemanı ve öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Öğretim elemanlarının “Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi” alt boyutu puanı ( $x= 3.89$ ), öğrencilerin öğrenme süreci alt boyutu puanından ( $x= 3.13$ ) yüksek bulunmuştur. Öğrenme-öğretme ortamlarında öğretim elemanları ve öğrencilerin durumlu öğrenme modelini kullanma düzeyleri incelenmiş ve durumlu öğrenme modelinin statü olarak “Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi” boyutu üzerindeki etkisi yüzde 5.7 belirlenmiştir.

“Öyküler” alt boyutu açısından statüye göre öğretim elemanı ve öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Öğretim elemanı grubundaki katılımcıların “Öyküler” alt boyutu puanı ( $x= 3.45$ ), öğrenci katılımcıların

“Öyküler” alt boyutu puanından ( $x= 3.23$ ) daha yüksek bir sonuç göstermiştir. Öğrenme-öğretme ortamlarında öğretim elemanları ve öğrencilerin durumlu öğrenme modelini kullanma düzeyleri incelenmiş ve durumlu öğrenme modelinin statüye göre “Öyküler” alt boyutu üzerindeki etkisi yüzde 0.7 olarak tespit edilmiştir.

Tek faktörlü varyans analizi sonuçlarına göre; “*Bire Bir Yetiştirme*” alt boyutu açısından statüye göre öğretim elemanı ve öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamıştır. Öğretim elemanlarının “*Bire Bir Yetiştirme*” alt boyutu puanı ( $x= 2.97$ ), öğrencilerin “*Bire Bir Yetiştirme*” alt boyutu puanından ( $x= 2.86$ ) yüksek bulunmuştur. Öğrenme-öğretme ortamlarında öğretim elemanları ve öğrencilerin durumlu öğrenme modelini kullanma düzeyleri incelenmiş ve durumlu öğrenme modelinin statü olarak “*Bire Bir Yetiştirme*” alt boyutu üzerindeki etkisi yüzde 0.3 olarak bulunmuştur.

Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucunda; durumlu öğrenme modelinin “*Çoklu Uygulama*”, “*Bilişsel Çıracılık*”, “*Yardımlaşma*”, “*Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi*”, “*Öyküler*” boyutlarında anlamlı bir farklılık çıkarken ( $p<0.05$ ), “*Bire Bir Yetiştirme*” alt boyutunda anlamlı farklılık görülmemiştir ( $p>0.05$ ). Sonuçlar incelendiğinde bütün boyutlarda öğretim elemanı ve öğrenciler arasında öğretim elemanları lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

#### **4.2.16. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Ders İşlenişinde Eksiklik Görme Durumlarına İlişkin Sonuçları**

Öğretim elemanları ve öğrencilerin derslerin işlenişi ile ilgili eksiklik görme durumlarına ilişkin sonuçları Tablo 27’de yer verilmiştir.



Tablo 27. Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin Derslerin İşlenişi ile İlgili Eksiklik Görme Durumlarına İlişkin Sonuçları

| <b>Ders İşlenişi Sırasında Eksiklik Görme Durumu</b>                         | <b>f</b>   | <b>%</b>   |
|------------------------------------------------------------------------------|------------|------------|
| Evet                                                                         | 304        | 45.6       |
| Hayır                                                                        | 363        | 54.4       |
| <b>Toplam</b>                                                                | <b>667</b> | <b>100</b> |
| <b>Evet İse Ne?</b>                                                          |            |            |
| Derslerin uygulama ağırlıklı yürütülmemesi                                   | 105        | 34.5       |
| Öğretimin öğrenci merkezli yürütülmemesi                                     | 58         | 19.1       |
| Laboratuvarların yetersiz olması                                             | 52         | 17.1       |
| Öğretim elemanlarının yetersiz görülmesi                                     | 42         | 13.8       |
| Öğrencilerin ilgisiz ve yetersiz görülmesi                                   | 13         | 4.3        |
| Teknolojik cihazların yetersiz olması ve güncel olmayan derslerin yer alması | 34         | 11.2       |
| <b>Toplam</b>                                                                | <b>304</b> | <b>100</b> |

Katılımcıların yüzde 45.6'sı derslerin işlenişi sırasında eksiklikler olduğunu yüzde 54.4'ü eksiklik olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcılar arasında derslerin işlenişi sırasında eksiklik olduğunu düşünenler ile düşünmeyenler arasında oransal olarak büyük farklılık görülmemiştir. Derslerin işlenişi sırasında eksiklik gören katılımcıların yüzde 34.5'i derslerin uygulamaya dayalı yürütülmediğini, yüzde 19.1'i derslerin öğrenci merkezli yapılmadığını, yüzde 17.1'i laboratuvarların yetersiz olduğunu, yüzde 13.8'i öğretim elemanlarını yetersiz gördüklerini, yüzde 4.3'ü öğrencilerin ilgisiz ve yetersiz olduğunu, yüzde 11.2'si ise teknolojik cihazların yetersiz olduğunu ve güncel olmayan derslerin yer aldığını ifade etmişlerdir.

Derslerin uygulamaya yönelik yürütülmediğini belirten katılımcılar; laboratuvar eksikliklerinin uygulamaları en çok etkileyen etmenler arasında olduğunu belirtmişlerdir. Teoride öğrendiklerini uygulama fırsatı bulamayan öğrenciler ile öğrencilere uygulama fırsatı sunamadıklarını düşünen öğretim elemanları laboratuvar eksikliklerinin ders işlenişinde olumsuz bir etken olduğu konusunda hemfikir olmuşlardır. Bu sonuçtan yola çıkarak; uygulama eksikliklerinden kaynaklanan ezbere dayalı ve gerçek yaşamdan uzak bir eğitim sisteminin olduğu düşünülmektedir. Geleneksel yöntemle yapılan eğitimlerde genel olarak öğrenci fikirlerine yer verilmediği ve öğrencilerin aktif olarak öğrenmelerde yer almadıkları belirtilmiştir. Bu da öğrencilerin ezbere dayalı bir eğitim aldıkları ve öğrenmelerini tam olarak gerçekleştiremediklerine diğer bir kanıt olarak gösterilebilir.

Katılımcılar tarafından laboratuvarların yetersiz olduğu ve bu yetersizliklerin öğrenci uygulamalarını kısıtladığı ifade edilmiştir. Bu nedenle donanımlı ve alt yapısı yeterli laboratuvarların oluşturulması gerekmektedir.

Öğretim elemanlarının öğrenci tarafından yetersiz görülmesi; kısıtlı alan uygulamalarından kaynaklanabileceği gibi bazen de öğretim elemanının mesleki bilgi ve özel alan eksikliklerinden dolayı da böyle bir intibanın şekillenmesine neden olmuş olabilir.

Öğrencilerin ilgisiz ve yetersiz görülmesi derslerin işlenişini olumsuz yönde etkilemektedir. Teknik beceri ve yetenek isteyen bölümlerde, öğrenci becerileri çok önemlidir. Öğrenci yetersizlikleri uygulamaları zorlaştırmakta ve öğretim elemanlarının ders süresini etkin kullanmasını olumsuz etkileyebilmektedir. Bu nedenle; öğrenci ilgi ve yeterlilikleri öğrenme üzerinde aktif katılımın sağlanabilmesi açısından önemlidir.

Teknolojik cihazların eksik olduğunu ve güncel derslerin yer almadığını belirten katılımcılar gerçek yaşamda kullanacakları bilgilere de ulaşamadıklarını belirtmişlerdir. Gerçek çalışma ortamında kullanılacak bilgilerinde bu nedenle eksik kaldığı ve öğretilenlerin teoriden uygulamaya geçişi esnasında sıkıntıya neden olacağı düşünülmektedir. Ayrıca öğrenci ilgisizliği ve laboratuvar eksiklikleri de dikkate alındığında edinilen teorik bilgilerin yaşama uyarlanamaması doğal bir sonuç olarak kabul edilebilir.

#### **4.2.17. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Derslerin İşlenişi İle İlgili Olumlu İzlenim Durumlarına İlişkin Sonuçları**

Araştırma kapsamına alınan öğretim elemanları ve öğrencilerin derslerin işlenişi ile ilgili olumlu izlenim durumlarına ilişkin sonuçlar Tablo 28’de görülmektedir.

Tablo 28. Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Derslerin İşlenişi İle İlgili Olumlu İzlenim Durumlarına İlişkin Sonuçları

| <b>Ders İşlenişi Olumlu Görme Durumu</b>          | <b>f</b>   | <b>%</b>   |
|---------------------------------------------------|------------|------------|
| Evet                                              | 209        | 31.3       |
| Hayır                                             | 458        | 68.7       |
| Toplam                                            | 667        | 100        |
| <b>Evet İse Ne?</b>                               |            |            |
| Laboratuvarların yeterli olması                   | 17         | 8.1        |
| Derslerin uygulamalı yapılması                    | 79         | 37.8       |
| Derslerin işlenişinde öğrencinin dikkate alınması | 57         | 27.3       |
| Öğretim elemanlarının yeterli görülmesi           | 56         | 26.8       |
| <b>Toplam</b>                                     | <b>209</b> | <b>100</b> |

Katılımcıların yüzde 31.8'i ders işlenişi sırasında olumlu, yüzde 68.7'si ise olumlu olmayan düşüncelere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar arasında derslerin işlenişi ile ilgili olumlu düşünenler ile düşünmeyenler arasında oransal olarak büyük farklılık görülmüştür. Olumlu izlenimlerini belirten katılımcıların yüzde 8.1'i laboratuvarların yeterli olduğunu, yüzde 37.8'i derslerin uygulamalı yapıldığını, yüzde 27.3'ü ders işlenişinde öğrencilerin dikkate alındığını ve yüzde 26.8'i ise öğretim elemanlarının yeterli olduğunu belirtmişlerdir.

Laboratuvarların yeterli olduğunu ve uygulamaların yapıldığını belirten öğrencilerin; uygulamalar esnasında yeterli bilgi ve beceriye ulaşabildikleri düşünülmektedir. Öğretim elemanlarının da uygulama alanlarının aktif olarak kullandıkları fikri bu görüşü destekler niteliktedir.

Olumlu fikir belirten katılımcıların büyük çoğunlu uygulamaların yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Uygulamaların yeterli görülmesi durumlu öğrenme modelinin uygulanabilmesi içinde olumlu bir gelişmedir.

Ders işlenişi esnasında öğrencilerin fikirlerine yer verilmesi, uygulamalarda söz haklarının olması ve aktif olarak derslere katılmalarının sağlandığı görüşü ortaya çıkmaktadır.

Öğretim elemanlarının yeterli olduğunu belirten öğrenciler genel olarak öğretim elemanlarının gayretleri ve bilgilerini aktarmalarından etkin bir şekilde faydalandıklarını belirterek, uygulama alanlarında olan eksikliklerin bu şekilde giderilmeye çalışıldığını ortaya koymaktadır.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Çalışmanın bu bölümünde, farklı yüksekokullardaki öğretim elemanları ve öğrencilerin kişisel bilgilere, yüksekokul, öğretim elemanı öğrenci, cinsiyet, çalışma süresi, öğrenim durumu, aylık harcama ve yaşanan yere göre; öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanma düzeylerine ilişkin bulgular ve öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelinin uygulanabilmesi için, sınıf ortamında bulunan olumlu ve olumsuz özellikler öğretim elemanları ve öğrenci görüşleri doğrultusunda yorumlanarak tartışılmıştır.

##### 5.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanı ve Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçları ve Tartışılması

Durumlu öğrenme modelini kullanma düzeyine ilişkin öğretim elemanları ve öğrencilerin görüşleri doğrultusunda yapılan bu araştırmada;

Araştırma kapsamındaki katılımcıların yüzde 55'i Fırat Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda yüzde 45'i ise Tunceli Üniversitesi Meslek Yüksekokulu'ndadır. Bu durumun, Fırat Üniversitesi'nin daha köklü bir üniversite olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan 667 katılımcının yüzde 12.9'unu öğretim elemanları, yüzde 87.1'ini öğrenciler oluşturmaktadır. Genel dağılıma bakıldığında ise; öğretim elemanı sayısının fazla olmamasından dolayı çalışmanın yoğunluğunu öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğretim elemanı ve öğrencilerin yüzde 59.1'i erkek, yüzde 40.9'u ise kadındır. Erkek katılımcı sayısının kadın katılımcılardan fazla olmasının nedeni; meslek yüksekokullarının özellikle teknik bölümlerinde meslek lisesi kontenjanlarının olmasının bu bölümdeki erkek sayısının kadınlara nispeten fazla olmasına gerekçe olarak gösterilebilir.

Araştırma kapsamındaki öğretim elemanlarının; yüzde 16.3'ü lisans, yüzde 51.2'si yüksek lisans ve yüzde 32.6'sı ise doktora mezunudur. Bu oranlardan hareketle meslek yüksekokulları kadrosunun büyük bir kısmını öğretim görevlilerinin oluşturduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yüzde 39.5'i 1-10 yıl arası, yüzde 60.5'i 10 yıl ve üzeri çalışma sürelerine sahiptir. Çalışma süreleri açısından bakıldığında; her ne kadar deneyim yılı oranı yüksek gibi görünse de üniversitelerde genç akademisyenlerde artış olduğu göze çarpmaktadır

Araştırmaya katılan öğrencilerin; yüzde 44.1'i 100-349 TL arası, yüzde 24.8'i 350-549 TL arası, yüzde 12.7'si 550-749 TL arası, yüzde 9.6'sı 750-999 TL arası ve yüzde 8.8'inin ise 1000 TL ve üzeri aylık harcama yapmakta oldukları belirtmişlerdir. Araştırma kapsamındaki öğrencilerin büyük bir kısmının 100-349 TL arası harcama yaptığı; 1000 TL ve üzeri harcama yapan öğrencilerin ise en az orana sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin aile gelir seviyelerinin çok yüksek olmadığı söylenebilir.

Katılımcıların ailelerinin; yüzde 10.8'i köyde, yüzde 10.5'i ilçede, yüzde 68.5'i ilde ve yüzde 8.8'i ise büyükşehirde yaşayan öğrencilerden oluşmaktadır. Bu verilere göre; oransal olarak yoğunluğu ilde yaşayan öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Büyükşehirde yaşayan öğrenciler ise en az orana sahiptirler. Büyükşehirlerdeki eğitim olanaklarının yeterli derece olmasından dolayı öğrencilerin bu bölgelere yönelmediği düşünülmektedir.

### **5.1.2. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Sonuçları ve Tartışılması**

Araştırmanın alt amaçlarına göre ortaya çıkmış olan sonuçlar alt başlıklar halinde bu bölümde yer almıştır.

#### **5.1.2.1. Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelinin Alt Boyutlarını Kullanma Düzeylerine İlişkin Sonuçları ve Tartışılması**

Araştırmaya katılan öğretim elemanları ve öğrencilerin, durumlu öğrenme modelini öğrenme-öğretme ortamlarında kullanma düzeyleri genel olarak

değerlendirildiğinde; durumlu öğrenme modelini bazen kullandıkları görülmektedir. Bütün boyutlara göre; durumlu öğrenme modelinin gerçekleşmesi için en önemli bileşenlerinden biri olan “*Bilişsel Çıracılık*” boyutunun, diğer boyutlara göre daha fazla uygulandığı dikkat çeken bir sonuçtur. Durumlu öğrenme modeli uygulanma düzeyi boyut bazında incelendiğinde;

“*Çoklu Uygulama*” boyutunu öğretim elemanlarının ve öğrencilerin kullanma düzeyleri ortalamaları incelendiğinde; öğrenme-öğretme ortamlarında araştırmaya katılan öğretim elemanları ve öğrencilerin “*Çoklu Uygulama*” alanlarını her zaman kullanmadıkları belirlenmiştir. Bu bulgudan yola çıkarak; öğrencilerin farklı uygulama fırsatlarının olmaması öğrendikleri bilgileri gerçek yaşama aktarmasına engel olabilmektedir. Bu durumun yaşanılan bölgedeki imkanlardan kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırmanın gerçekleştirildiği bölgede sanayi, turizm, gıda, tekstil gibi sektörlerin az olması gerçek çalışma ortamlarına ulaşımı engellemektedir. Buna bağlı olarak teknik gezi, staj ve sahayı tanımaya yönelik uygulamalar çok fazla gerçekleştirilememekte ve öğrenme öğrencilerde daha kalıcı hale getirilememektedir.

“*Bilisel Çıracılık*” boyutunu öğretim elemanlarının ve öğrencilerin kullanma düzeyleri ortalamaları sonuçlarına bakıldığında; öğrenme- öğretim ortamlarında araştırmaya katılan öğretim elemanları ve öğrencilerin “*Bilisel Çıracılık*” boyutunu kısmen kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak araştırmaya katılan öğretim elemanları ve öğrencilerin bilişsel çıracılık boyutu için önemli olan gösterip yaptırmanın bazen olduğunu belirtmeleri; bu boyutun tam anlamıyla uygulanmadığını veya öğrenci gruplarının kalabalık olmasından dolayı başarıya ulaşamadığını düşündürebilir. Öğrencilere kendilerini ifade etme şansı verilmesi ise öğrencilerin derse ya da uygulamaya aktif katılımını sağladığı ve düşüncelerinin önemli kendisinin dikkate alındığı kanısını uyandırmaktadır. Öğrencilerin fikirlerine yer verilmesi, farklı düşünceleri de görerek problemlere değişik bakış açıları kazanmalarını sağlayabilir. Bu boyutun uygulanabilmesi için, gerçek çalışma ortamlarına yakın ortamların yani laboratuvarların tam donanımlı olması gerekmektedir. Eğer bu imkanlar tam sağlanamamışsa uygulamalarda aksaklıklar meydana gelebilir. Buradaki bilişsel çıracılık boyutunun uygulanamama sebebinin eksikliklerden kaynaklandığı söylenebilir. Malzemelerin ve laboratuvarların düzenlenmesiyle eksiklikler giderilmelidir.

“Yardımlaşma” boyutuna dair bulgular incelendiğinde; öğretim elemanları ve öğrencilerin bu boyutunu bazen kullandıkları sonucu elde edilmiştir. Bu sonuçtan yola çıkarak; uygulamalara yer verilmesi öğrenmeye katkı sağlayacak, öğrenmeleri pratiğe dökmeye yarayacak etkinlikler olduğu için bu boyuta ilişkin olumlu bir izlenim olarak değerlendirilebilir. Ancak, öğrenci kontenjanlarının fazlalığı bu paylaşımı etkileyebilir. Bu veriler ışığında, yardımlaşmanın yani grup çalışmalarının ders işlenişi esnasında kullanıldığı böylece öğrencilere farklı bakış açıları ve problemlerin çözümünde farklı yollar geliştirebilme yeteneğini kazandığı söylenebilir. Ayrıca öğrencilere iş bölümü ve paylaşım gibi özellikler de aşılanmaktadır. Gökdaş (2003, s.122) yaptığı çalışmada; deneysel işleme bağlı olarak sağlanan destek ve gerçekleştirilen etkinliklerden (uzman desteği, grup çalışması vb.) yararlanabilme düzeylerinin ortam türüne göre değişiklik göstermesinin bir sonucu olarak yorumlamıştır. Gerçek yaşamda kullanılacak bilgilere yer verildiği ve uygulamaların da her zaman olmamakla birlikte ders işlenişi esnasında yer aldığı söylenebilir. Teorik olarak bilgilerin verilerek uygulamalara yer verilmemesi eksiklik olarak görülmüş de olabilir. Uygulamalarda öğrenci etkileşimlerinin sağlanmasıyla öğrenmelerin daha kalıcı olması sağlanabilir.

“Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi” boyutunu öğretim elemanları ve öğrencilerin orta düzeyde kullandıkları belirlenmiştir. Sonuç olarak; öğretim elemanlarının öğrenme-öğretme ortamlarında dönüt vermesi öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirmesi konusunda teşvik edici ve öğrencilerin hangi aşamada olduklarını görmelerine yardımcı olacaktır. Öğrenciler; uygulamalar esnasında uygulamayı yalnız başlarına yapabilecek duruma gelene kadar desteklenmeleri, uygulamaların daha kalıcı olarak öğrenilmesine yardımcı olacaktır. Öğrencilerin bireysel olarak değerlendirilmesi; başkalarıyla olumsuz rekabetin oluşmasını engelleyecek ve öğrencinin kendi başarısına odaklanmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

“Öyküler” boyutunu öğretim elemanları ve öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarında kullanma oranının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda; araştırma kapsamındaki öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarında fikirlerini rahatça savundukları ve böylece derse katılımlarının sağlandığı da söylenebilir. Bu durumda kendi fikirlerini savunma fırsatı bulan öğrenciler başkalarının fikirleriyle karşılaştırma yaparak farklı bakış açıları da geliştirebilirler. Öğrenci kendini değerli hissedecek ve öteki düşüncesinden sıyrılacaktır. Gerçek

hayattan veya deneyimlerinden küçük öykülere yer veren öğretim elemanları öğrencilerin katılımıyla etkin öğrenmeyi gerçekleştirebilirler. Literatürde yapılan çalışmalar bu sonucu destekler niteliktedir. Ataizi (1999) yaptığı çalışmada; durumlu öğrenme ile günlük yaşamdan verilen örnekler öğrencilerin tutumlarını ve matematiğe karşı endişelerini olumlu yönde etkilemektedir ifadesini kullanmıştır. Öğretim elemanının problem çözümünü açıkça söylemeyip ipuçları ile yardımcı olması, öğrencilerin problem çözümünü kendilerinin gerçekleştirmesini sağlayacaktır. Şensoy (2013) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin uyguladıkları etkinliklerde uygun gördükleri ve öğrencinin ihtiyacına göre ipuçları verdikleri sonucuna ulaşmıştır. Farklı problemlerin çözümünde öğrencilerin tek başlarına kaldıkları zamanlarda bu sebepten dolayı zorlanmayacakları düşünülmektedir. Problemlerin çözümünü bütün yönleriyle irdeleme fırsatı bulan öğrenci gerçek yaşamda karşılaştığı problemleri çözmede zorluk yaşamadan farklı çözüm yollarını deneyebilecek ve buna cesaret edebilecek konuma taşınabilecektir.

“*Bire Bir Yetiştirme*” boyutuna dair bulgular incelendiğinde; öğretim elemanları ve öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarında bu boyutu bazen kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen verilere göre, araştırmaya katılan öğretim elemanları ve öğrencilerin “*Bire Bir Yetiştirme*” boyutunu kullanma esnasında bazı aksaklıkların yaşandığı söylenebilir. Deneyimli kişileri gözlemleyip, onların deneyimlerinden faydalanamayan öğrencilerin öğrenmeleri pekiştirilememektedir. Deneyimli kişilerin gözlemlenememesi çalışma ortamlarına çok fazla ulaşamadığını göstermektedir. Öğretim elemanları ve okul yönetimi deneyimli kişilerden yararlanılması konusunda öğrencilere yardımcı olabilecekleri farklı yollar bularak, eğitimde deneyimli kişilerden faydalanılmasını sağlayabilirler. Problem çözümünde izlenecek yolları öğrencinin belirlemesi, sonuca kendisinin ulaşmasını sağlayacak ve etkin öğrenmeye faydalı olacaktır.

#### **5.1.2.2. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin Durumlu Öğrenme Modelini Kullanma Düzeylerini Yüksekokul Değişkeninin Etkileme Durumuna İlişkin Sonuçları ve Tartışılması**

Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki katılımcıların durumlu öğrenme modelinin alt boyutlarından sadece “*Öyküler*” boyutunda anlamlı farklılığın olduğu tespit



edilmiştir. Fırat Üniversitesinde “Öyküler” boyutunun Tunceli Üniversitesindeki katılımcılara oranla daha fazla kullandığı gözlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretim elemanları ve öğrencilerinin benzer fikirlere sahip olmalarının nedeni olarak; her iki yüksekokulunda benzer fiziki şartlara sahip olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Farklı öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleri kullanılarak durumlu öğrenme modelinin uygulanması sağlanarak öğrenmeler daha kalıcı hale getirilebilir.

#### **5.1.2.3. Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin Durumlu Öğrenme Modelini Kullanma Düzeylerini Statü Değişkeninin Etkileme Durumuna İlişkin Sonuçları ve Tartışılması**

Araştırmaya katılan öğretim elemanları ve öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanma düzeyleri statüye göre değerlendirildiğinde; “Çoklu Uygulama”, “Bilişsel Çıraklık”, “Yardımlaşma”, “Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi” ve “Öyküler” boyutlarına ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlıdır. “Bire Bir Yetiştirme” boyutunda ise anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Sonuç ortalamaları incelendiğinde; öğretim elemanlarının “Çoklu Uygulama”, “Bilişsel Çıraklık”, “Yardımlaşma”, “Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi” ve “Öyküler” boyutlarına ilişkin görüşleri öğrencilere göre daha olumludur.

Öğretim elemanları olumlu yanıtlar verirken öğrencilerin olumsuz yanıtlar vermiş olması; öğrenciler ile öğretim elemanları arasında bir kopukluk olduğunu göstermektedir. Bu durumun, öğretim elemanlarının bilgi aktarımı sırasında öğrenci seviyelerini tam olarak belirleyememesinden dolayı öğrencilerin, öğretim elemanlarını algılayamamasından kaynaklandığı düşünülebilir. Öğretim elemanları öğrenciler gözüyle değerlendirilir ve buna göre öğrencinin anlayabileceği şekilde öğrenme-öğretme ortamlarında değişikliklere gidilmesiyle öğrenmelerin daha kalıcı ve etkili olması sağlanabilir.

#### **5.1.2.4. Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelini Kullanma Düzeylerini Cinsiyet Değişkeninin Etkileme Durumuna İlişkin Sonuçları ve Tartışılması**

Araştırmaya katılan öğretim elemanları ve öğrencilerin öğrenme- öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanma düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından dağılımları incelendiğinde; kadın ve erkek katılımcıların durumlu öğrenme modelinin öğrenme-öğretme ortamlarında kullanılma düzeyi konusunda hemfikir oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak kadın ve erkek katılımcıların oransal olarak dağılımlarına bakıldığında ise; kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre durumlu öğrenme modelini daha fazla uyguladığı belirlenmiştir. Tüm katılımcılar içerisinde kadın katılımcı sayısının erkek katılımcı sayısına oranla daha az olmasına karşın; kadın katılımcılar durumlu öğrenme modelini daha fazla kullanmaktadırlar.

#### **5.1.2.5. Öğretim Elemanlarının Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelini Kullanma Düzeylerini Öğrenim Durumu Değişkeninin Etkileme Durumuna İlişkin Sonuçları ve Tartışılması**

Öğrenme-öğretme ortamlarında öğretim elemanlarının durumlu öğrenme modelini kullanma düzeyleri öğrenim durumları açısından değerlendirildiğinde; tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Farklı öğrenim düzeyine sahip öğretim elemanları arasında istatistiksel olarak farklılık çıkmamasının nedeni, okul ortamında sahip olunan fiziki imkanların benzer olmasından kaynaklandığı ileri sürülebilir.

#### **5.1.2.6. Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelini Kullanma Düzeylerini Öğretim Elemanlarının Çalışma Süresi ve Öğrencilerin Aylık Harcamaları Değişkeninin Etkileme Durumuna İlişkin Sonuçları ve Tartışılması**

Öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelinin öğretim elemanları ve öğrenciler açısından, çalışma süresi ve aylık harcama değişkenine ilişkin sonuçlar incelendiğinde; “Çoklu Uygulama”, “Bilişsel Çıracılık”, “Yardımlaşma”, “Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi”, “Öyküler”, “Bire Bir Yetiştirme” boyutlarına ilişkin

görüşler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Öğretim elemanlarının çalışma süreleri ve öğrenci harcamaları arasında anlamlı bir fark olmaması, öğretim elemanları ile öğrenciler açısından aynı sıkıntıların yaşandığı ve aynı eksiklikleri fark edip bu yönde fikir belirtmiş olabilecekleri düşünülebilir.

#### **5.1.2.7. Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Modelini Kullanma Düzeylerini İkamet Yeri Değişkeninin Etkileme Durumuna İlişkin Sonuçları ve Tartışılması**

Öğrenme-öğretme ortamlarında öğrencilerin durumlu öğrenme modelini kullanma düzeyinin ikamet yeri değişkenine göre sonuçları değerlendirildiğinde; “Çoklu Uygulama”, “Öyküler”, “Bire Bir Yetiştirme” alt boyutlarına ilişkin görüşleri bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. “Bilişsel Çıracılık”, “Yardımlaşma”, “Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi” boyutlarına ilişkin görüşler ikamet yerine göre farklılık göstermektedir. İkamet yeri il olan katılımcıların “Bilişsel Çıracılık” ve “Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin ikamet yeri köy olan katılımcılara göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında ikamet yeri köy olan katılımcıların “Yardımlaşma” alt boyutuna ilişkin görüşleri, ikamet yeri il ve büyükşehir olan katılımcılara göre daha olumsuzdur. İl ve büyükşehirde ikamet edenler köyde yaşayanlara göre daha fazla imkana sahiptirler. İşletmelere erişim imkanı, yerinde gözlem yapabilme şansı öğrenmeyi kolaylaştırabileceği için öğrenme sürecine de olumlu yansiyabilir. Bunun da öğrenmeyi kolaylaştırabileceği düşünüldüğünde ikamet edilen yer olanaklarının öğrenme sürecini etkilediği sonucuna varılabilir. Öğrencilere çalışma ortamlarına ulaşım kolaylığı sağlanıp, yerinde gözlem ve uygulama şansı verilerek eşit imkanlar sağlanabilir.

#### **5.1.2.8. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Durumlu Öğrenme Modeli Alt Boyutlara İlişkin Cinsiyet, Statü ve Cinsiyet-Statü Karşılaştırması Sonuçları ve Tartışılması**

Öğrenme-öğretme ortamlarında öğretim elemanlarının ve öğrencilerin durumlu öğrenme modelini karşılaştırmalı olarak incelediğinde; durumlu öğrenme modelinin “Çoklu Uygulama”, “Bilişsel Çıracılık”, “Yardımlaşma”, “Öğrenme Becerilerinin

*Birleştirilmesi*”, “*Öyküler*” boyutlarında anlamlı bir farklılık çıkarken, “*Bire Bir Yetiştirme*” alt boyutunda anlamlı farklılık görülmemiştir. Sonuçlar incelendiğinde bütün boyutlarda öğretim elemanı ve öğrenciler arasında öğretim elemanları lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bütün boyutlarda öğretim elemanlarının lehine çıkan bir sonucun olması, aktarım ve algılamada farklılık olduğunu göstermektedir. Bu sonuç doğrultusunda öğretim elemanları aktarımda bulunduğunu belirtmiş ancak öğrenciler aynı yönde cevaplar vermedikleri için algılamada ve öğrenmede farklılıklar olduğu söylenmektedir. Öğretim elemanlarının; bu doğrultuda öğrenci seviyeleri ve öğrenme farklılıklarını dikkate alarak, ders sunum şekillerinde yeniliklere başvurmaları gerekmektedir.

#### **5.1.2.9. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Ders İşlenişinde Eksiklik Görme Durumlarına İlişkin Sonuçları ve Tartışılması**

Öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelinin öğretim elemanları ve öğrenciler açısından derslerin işlenişi esnasında eksiklik görme durumlarına ilişkin sonuçları incelendiğinde; katılımcıların çoğunluğu eksiklikler olmadığını belirtmiştir. Katılımcılar arasında derslerin işlenişi sırasında eksiklik olduğunu düşünenler ile düşünmeyenler arasında oransal olarak büyük farklılık görülmemiştir. Eksiklikler olduğunu belirten katılımcılar genel olarak şu görüşler çerçevesinde toplanmışlardır:

Derslerin uygulamalı yapılmadığını ifade eden katılımcılar; laboratuvar eksikliklerinin uygulamaları en çok etkileyen etmenler arasında olduğunu belirtmişlerdir. Teoride öğrendiklerini uygulama fırsatı bulamayan öğrenciler ile öğrencilere uygulama fırsatı sunamadıklarını düşünen öğretim elemanları laboratuvar eksikliklerinin ders işlenişinde olumsuz bir etken olduğu konusunda hemfikir olmuşlardır. Bu sonuçtan yola çıkarak; uygulama eksikliklerinden kaynaklanan ezbere dayalı ve gerçek yaşamdan uzak bir eğitim sisteminin olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda yerinde öğrenmenin gerçekleştiremediği, gezi-gözlemlerin yapılmadığı sonuçlarına da varılmıştır. İşletmelere, gerçek uygulama alanlarına yapılacak olan teknik geziler sayesinde öğrenciler gerçek çalışma ortamlarını ve sahip olunan donanım ve imkanları görme şansına erişebilirler. Bu sayede öğrencilerin azda olsa gerçek çalışma ortamlarını tanımasına fırsat sağlanmış olur.

Öğrenci merkezli yapılmayan eğitimlerde genel olarak öğrenci fikirlerine yer verilmediği ve öğrencilerin aktif olarak öğrenmelerde yer almadıkları belirtilmiştir. Bu da öğrencilerin ezbere dayalı bir eğitim aldıkları ve öğrenmelerini tam olarak gerçekleştiremediklerini göstermektedir. Öğrenciler arasında ayırım yapıldığının belirtilmiş olması öğrencilerde öğrenme isteklerini engelleyeceğinden öğrenciler tarafından olumsuz bir durum olarak dile getirilmiş olabilir. Bu nedenle öğrenci farklılıkları dikkate alınabilir, ancak bunun öğrenciler tarafından olumsuz algılanmaması için uygun olan değerlendirme yöntemlerinin seçilmesi gerekmektedir. Derslerin karmaşık olduğu ve öğrenci seviyelerinin dikkate alınmadığı da katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Öğrenci seviyeleri dikkate alınarak işlenen derslerde konuların ya da uygulamaların işlenirse derslerin karmaşık algılanması da ortadan kaldırılabilir.

Laboratuvarların yetersiz olduğu katılımcılarca belirtilmiştir. Laboratuvarların yetersiz olması uygulamaları kısıtlamaktadır. Teknolojik cihazlarla donatılmış, gerçek çalışma ortamlarını yansıtan uygulama alanları okul ortamında sunularak durumlu, öğrenme modelinin kullanılabileceği düşünülmektedir. Teknolojik olarak donanımlı uygulama alanları öğrenci sayılarına da uygun olarak ayarlanabilir şekilde tasarlanırsa, öğrenciler tarafından etkin kullanımı sağlanabilir.

Öğretim elemanlarının öğrenci tarafından yetersiz görülmesi; bazen yetersiz uygulamalardan bazen de öğretim elemanının mesleki bilgi ve özel alan bilgisi yetersizliklerinden dolayı bilgilerini yeterince aktaramamasından kaynaklanmaktadır. Öğretim elemanı ve öğrenci arasındaki iletişimin sağlanamaması ders esnasında kopuklukların oluşmasına ve öğrencinin uygulama sırasında gerekli yardımı alamamasına neden olmaktadır. Bu nedenle iletişimin iyi bir şekilde ayarlanmasının öğrenmeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir. İletişim konusunda yeniliklere gidilmesi katı kuralların aşılması gerekmektedir. Derslerde ayrıntılara yer vermeyen öğretim elemanları, öğrenciler tarafından yetersiz bilgiye sahip olarak ifade edilmişlerdir. Kısa anlatımlar öğrenciler tarafından anlaşılmamakta ve öğretim elemanlarının yetersizlikleri olarak belirtilen konular arasında yer almaktadır.

Öğretim elemanları tarafından, öğrencilerin ilgisiz ve yetersiz görülmesi derslerin işlenişini olumsuz yönde etkilemektedir. Bazı bölümlerde, öğrenci becerileri çok önemli olduğu için öğrenci yetersizlikleri uygulamaları zorlaştırmakta ve öğretim

elemanlarının ders süresini etkin kullanmasını olumsuz etkiyebilmektedir. Bu nedenle; öğrenci ilgi ve yeterliliklerinin öğrenme üzerinde aktif katılımın sağlanabilmesi için önemli olduğu düşünülmektedir. Meslek yüksekokuluna gelen öğrenciler sadece okumak için gelip bazen hiçbir çaba sarf etmemektedirler. Bu da öğretim elemanlarını uygulamalar esnasında çok zorlamaktadır. Bu nedenle meslek lisesi çıkışlı öğrencilerin meslek yüksekokullarını tercih etmesi, hazırbulunuşluk olarak daha uygun öğrencilerin gelmesini ve derslerin daha verimli geçmesini sağlayacaktır.

Teknolojik cihazların eksik olduğunu ve güncel derslerin yer almadığını belirten katılımcılar gerçek yaşamda kullanacakları bilgilere de ulaşamadıklarını belirtmişlerdir. Gerçek çalışma ortamında kullanılacak bilgilerin de bu nedenle eksik kaldığı ve öğretilenlerin teoriden uygulamaya geçişi esnasında sıkıntıya neden olacağı düşünülmektedir. Gerçek çalışma ortamlarına benzer donanımlı ortamlar uygulamaları kolaylaştıracak ve farklı uygulamaların yapılmasına fırsat sunacaktır. Durumlu öğrenme modeli için uygulama alanının yetersizliği ve güncel olmaması önemli eksikliklerdendir. Bu nedenle uygulama alanlarında teknolojik olarak düzenlemelerin yapılması faydalı olabilir. Şensoy (2013) yaptığı çalışmada; durumlu öğrenme modelinin uygulanabilmesi için okulların teknolojik olarak bazı araç gereçlere sahip olması gerektiği ve bu araç gereçlere sahip olmayan fiziki yetersizlikleri olan okullarda uygulamaların yapılamadığını belirtmiştir.

#### **5.1.2.10. Araştırmaya Katılan Fırat ve Tunceli Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Derslerin İşleniş İle İlgili Olumlu İzlenim Durumlarına İlişkin Sonuçlar ve Tartışılması**

Öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelinin öğretim elemanları ve öğrenciler açısından derslerin işleniş ile ilgili olumlu izlenimlerine ilişkin sonuçlar değerlendirildiğinde; katılımcıların çoğunluğu olumlu izlenime sahip olmadığını ifade etmişlerdir. Katılımcılar arasında derslerin işleniş ile ilgili olumlu düşünenler ile düşünmeyenler arasında oransal olarak büyük farklılıklar görülmüştür. Olumlu izlenimi olduğunu belirten katılımcılar genel olarak şu görüşler çerçevesinde toplanmışlardır:

Laboratuvarların yeterli olduğunu ve uygulamaların yapıldığını belirten öğrencilerin; uygulamalar esnasında yeterli bilgi ve beceriye ulaşabildikleri

düşünülmektedir. Öğretim elemanlarının da uygulama alanlarını aktif olarak kullandıkları fikri bu görüşü destekler niteliktedir.

Olumlu fikir belirten katılımcıların büyük çoğunlu uygulamaların yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Uygulamaların yeterli görülmesi durumlu öğrenme modelinin uygulanabilmesi için de olumlu bir gelişmedir. Görsel cihazlara yer verildiği ve öğrencilerin aktif olarak katılımlarının sağlandığı ifade edilmiştir. Görsel olarak da derslerin destekleniyor olması öğrenmelerin daha aktif olarak gerçekleştiğini göstermektedir. Öğrencilerin aktif katılımının sağlanıyor olması öğrenmelerin daha kalıcı olmasını sağlayacaktır. Gerçek hayata yönelik bilgilere yer verildiği ve staj uygulamaların verimli bir şekilde geçtiğinin belirtilmesi öğrenmelerde etkili bir faaliyettir. Ünlü (2009) yaptığı çalışmasını; öğrenme konularının günlük yaşamın gerçek olaylarıyla ilişkilendirilmesi ve bir bağlam dahilinde öğretilmesine bağlamıştır. Uygulama alanlarının olumlu tarafları alınarak bütün öğrencilere hitap edecek düzenlemelerle daha etkin olarak kullanılması faydalı olabilir. Öğrenilen bilgilerin farklı ortamlara aktarımı için uygulamaların farklı şekillerde yapılabilir olduğunun belirtilmesi, karşılaşılan problemlerde farklı çözüm yollarının denenebildiğini göstermektedir. Gökdaş (2003) yaptığı araştırmada, durumlu öğrenme modelinin uygulandığı ortamlarda öğrenmelerin farklı durumlara transfer edilebilirliğini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Ders işlenişi esnasında öğrencilerin fikirlerine yer verilmesi, uygulamalarda söz haklarının olması ve aktif olarak derslere katılmalarının sağlandığı görüşü ortaya çıkmaktadır.

Öğretim elemanlarının yeterli olduğunu belirten öğrenciler; genel olarak öğretim elemanlarının gayretleri ve bilgilerini aktarmalarından etkin bir şekilde faydalandıklarını belirterek, uygulama alanlarında olan eksikliklerin bu şekilde giderilmeye çalışıldığını ortaya koymaktadır. Dersin öğretim üyesinin deneyimlerini paylaşması, sınıf ortamına uzman kişilerin katılması ve bilgilerini paylaşması sınıf ortamında olumlu bir izlenim olarak ortaya konarak, Dönmez (2005, s.155)'in yaptığı çalışma bu sonucu destekler niteliktedir. Mesleki ve özel alan bilgilerini etkin bir şekilde kullanan öğretim elemanları aktif öğrenmelere katkı sağlamaktadırlar. Bu nedenle öğretim elemanları her zaman kendilerini geliştirerek öğrenciler tarafından doğru anlaşılmasını sağlamaları öğrenme açısından yararlı olacaktır.

## 5.2. Öneriler

Öğrenme-öğretme ortamlarında öğretim elemanlarının ve öğrencilerin durumlu öğrenme modelini kullanma düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda şu önerilere yer verilebilir:

- Uygulama alanlarında (sınıf-laboratuvar) malzeme ve teknolojik araç-gereç düzenlemeleri yapılarak uygulama alanları aktif şekilde kullanılan birimlere dönüştürülmelidir.
- İşletme-okul işbirliği sağlanarak gerçek çalışma ortamlarının tanınması uygulamaların yerinde görülmesi sağlanmalıdır.
- Alanında uzman kişilerin desteklerini sağlayacak ve öğrencilerin alanında uzman kişilere ulaşmasına yardımcı olacak faaliyetlere yer verilmelidir.
- Eğitim kurumlarında, öğrencilerin durumlu öğrenme modelini kullanabilmeleri için gerekli ön öğrenmelere yer verilmelidir.
- Öğretim elemanlarına durumlu öğrenme modelini tanımaları ve uygulayabilmeleri için eğitimler verilerek, öğrenme-öğretme ortamlarında öğretim elemanlarının durumlu öğrenme modelini kullanma düzeyleri artırılmalıdır.
- Teknolojik cihazlarla donatılacak olan sınıfların gerçek çalışma ortamlarında olduğu gibi farklı uygulamalarda kullanılabilir şekilde düzenlemeleri sağlanmalıdır. Teknolojinin etkili kullanımı içinde düzenlemelere gidilmesi gerekmektedir.
- Öğretim elemanlarının klasik öğrenme-öğretme yöntemleri dışına çıkarak yeni yöntem ve teknikleri takip etmeleri sağlanmalıdır. Ayrıca çalışmanın ana teması olan durumlu öğrenme modelinin etkili bir biçimde uygulayabilmeleri için öğretim elemanlarının derslerine aktarmaları gerekmektedir.
- Öğrenciler arası etkileşim ve öğretim elemanı öğrenci etkileşimi de sağlanarak öğrenmenin durumlu öğrenme modeline uygun olarak iletişim halinde ve yardımlaşma çerçevesinde uygulanması sağlanmalıdır. İletişim sadece okul ortamında kalmamalı okul dışında ve sanal ortamlarla da desteklenmelidir. Bunlara ek olarak öğretim elemanı öğrenciyle empati kurarak öğrencinin gereksinim ve ihtiyaçlarını belirlemelidir.



- Öğretim elemanları, öğrencilerin durumlu öğrenme modeline aktif katılımı sağlamak için diğer öğretim elemanları ile işbirliği içinde çalışmalar yaparak, öğrenmelerin daha kalıcı olmasını sağlayabilirler.
- Yurt dışındaki çalışmalara ulaşım kolaylıkları sağlanmalı, durumlu öğrenme ile ilgili yurt içindeki kaynak yetersizliklerinin giderilmesi amacıyla çevirilerle desteklenmelidir. Durumlu öğrenme modelinin kullanıldığı ülkelerdeki uygulamaların incelenmesi, durumlu öğrenme modelinin ülkemizde de uygulamaya aktarılmasında faydalı olacaktır.
- Durumlu öğrenme modelinin daha geniş çerçevede araştırılabilmesi için deneysel çalışmalar arttırılmalı ve pilot kurumlar belirlenmelidir.
- Deneysel uygulamalar sonucunda elde edilen sonuçlar eğitim kalitesi açısından dikkate alınmalıdır.
- Durumlu öğrenme modelinin özellikleri dikkate alınarak eğitim sistemimizde kullanılan öğretim yaklaşımlarına uygun olup olmadığı incelenmelidir.

## KAYNAKLAR

- Akkoyunlu, B. ve Yılmaz, M. (2005). Türetimci Çoklu Ortam Öğrenme Kuramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28, 9-18.
- Altalib, H. (2002). Situated Cognition: Describing the Theory. ED. 475183
- Anderson, J. R., Reder, L. M. ve Simon, H. A. (1996). Situated Learning and Education. *Educational Researcher*. 25 (4), 5-11.
- Ataizi, M. (1999). *Bilgisayar Destekli Durumlu Öğrenmede Bilişsel Biçim ve İçeriğin Gerçeklik Düzeyinde Sorun Çözme Becerilerinin Gelişimine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Ataizi, M. ve Şimşek, A. (2000). Temel Eğitimde Durumlu Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8 (Özel sayı), 21-28.
- Ataizi, M. (2001). Durumlu Öğrenme. Şimşek, A. (Editör.). *Sınıfta Demokrasi*. Ankara Eğitim Sen Yayınları.
- Başkan, Z., Alev, N. ve Atasoy, Ş. (2007). Fen bilgisi öğretmen adaylarının 5e modelinin kullanılabilirliği hakkında görüşleri. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2).
- Berkant, H. G. (2007). *Dokuzuncu Sınıf Biyoloji Dersinde Yapıcı Öğrenme Temelli Hazırlanan Anlamlı Nedensel Düşünmeye Dayalı Öğretimin Öğrencilerin Anlamlı Nedensel Düşüncelerine, Akademik Başarılarına, Kalıcılığa ve Günlük Yaşam Davranışlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Birişik. E. (2006). *İlköğretim 8. Sınıf Atatürk Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Ders İçeriğinin Yapıcı Öğrenme Kuramına Göre Düzenlenmesinin Akademik Başarıya Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Brill, J. M. (2001). Situated Learning. in M. Orey (Eds.), *Emerging Perspectives on Learning, Teaching and Technology*. Available Website; <http://www.coe.uga.edu/epltt/situatedcognition.htm> (13.05.2011 tarihinde erişilmiştir).
- Brinck, I. (2007). Situated Cognition, Dynamic Systems, and Art: On Artistic creativity and Aesthetic Experience, 9 (2), 407-431.

- Brooks, J. G., ve Brooks, M. G. (1993). In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms. Alexandra, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Brown, J. S., Collinns, A., ve Duguid, P. (1989). Situated Cognition and the Culture of Learning. *Educational Researcher*, 18 (1), 32-42.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum* (8. Baskı). Pegem A Yayıncılık. Ankara.
- Clancey, W.J. (1995) A Tutorial on Situated Learning: Proceedings of the International Conference on Computers and Education (Taiwan) Sif, J. (Eds.) Charlottesville, VA: AACE. 49-70.
- Collins, A., Brown, J.S., ve Holum, A. (1991). Cognitive Apprenticeship: Making Thining Visible. *American Federation of Teachers*, 15 (3), 6-11.
- Coolins, A., Brown, J. S. ve Newman, S.E. (1987). Cognitive Apprenticeship: Teaching the Craft of Reading, Writing and Mathematics. ED284181
- Demirel, Ö. (2002). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2009). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Deryakulu, D. (2001). Yapıcı Öğrenme. A. Şimşek (Editör.). *Sınıfta Demokrasi*. Ankara, Eğitim Sen.
- Duman, B., ve İkiel, C. (2002). Yapıcı Öğrenme Kuramına Göre Sosyal Bilgiler Öğretimi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (2), 245-262.
- Dönmez, O. (2005). *Üniversite Düzeyinde Durumlu Karma Öğrenme Ortamının Geliştirilmesi, Gerçekleştirilmesi ve Etkililiğinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ekinci, N. (2010). İşbirliğine Dayalı Öğrenme. Demirel, Ö. (Editör.). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara, Pegem Akademi.
- Ekiz, D. (2006). *Öğretmen Eğitimi ve Öğretimde Yaklaşımlar*. Ankara, Nobel Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara, Meteksan A.Ş.

- Gökdaş, İ. (2003). *Bilgisayar ve Sınıf Ortamında Durumlu Öğrenmenin Öğrenci Başarısı, Tutum ve Transfere Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gömleksiz, M.N. ve Kan, A. Ü. (2007). Yeni İlköğretim Programlarının Dayandığı Temel İlke ve Yaklaşımlar. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*. 60-66.
- Hannafin, J.M., Hannafin, M.K., Land, M.S., ve Oliver, K. (1997). Grounded Practice and The Design Of Constructivist Learning Environments, *ETRD*, 45 (3), 101-117.
- Herrington, J. ve Oliver, R. (1995). Critical Characteristics of Situated Learning: Implications for the instructional design of multimedia. In J. Pearce and A. Ellis (Edt.) *Learning with Technology, ASCILITE'95 Conference Proceedings*, (253-262). Melbourne: ASCILITE.
- Hoffmann, B. ve Evans, K. (2004). *Countering Social Exclusion Through Situated Learning* [e-book]. Retrieved from <http://ebooks.kluweronline.com> (3 Kasım 2011 tarihinde erişilmiştir).
- Jonassen, D.H. (1994). Thinking Technology: Toward a Constructivist Design Model. *Educational Teknology*. 34 (3), 34-37.
- Kabapınar, F. (2003). Oluşturmacı Anlayışı Yansıtması Açısından Türk ve İngiliz Fen Bilgisi ve Kimya Ders Kitaplarındaki Görsel Öğeler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 119-126.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Koç, G., ve Demirel, M. (2004). Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 174-180.
- Kılıç, E. (2004). Durumlu Öğrenme Kuramının Eğitimdeki Yeri ve Önemi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 24 (3), 307-320.
- Kılıç, E., Karadeniz, Ş. ve Karataş, S. (2003). İnternet Destekli Yapıcı Öğrenme Ortamları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 149-160.
- Kıyıcı, F. B. (2004). Fen Bilgisi Öğretiminde Oluşturmacı Yaklaşım Uygulamasının Akademik Başarıya Etkisinin Belirlenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (2), 182-187.

- Kim, Y. S. ve Merriam S. B. (2010). Situated Learning and Identity Development in a Korean Older Adults' Computer Classroom. *Adult Education Quarterly*. 11(August), 60: 438
- Kinchin, I. M. (2000). Concept Mapping in Biology. *Journal of Biological Educatio*,34(2), 61-68.
- Lave, J. (1988). Cognition in Praticce. Cambridge, England: Cambridge Üniversity Press.
- Lave. J. (1996). Situated Learning. <http://hale.pepperdine.edu/~tehiggin/lave.html> (10.05.2011 tarihinde erişilmiştir).
- Mergel, B. (1998). Instructional Design & Learning Theory. [www.usask.ca/education/coursework/802papers/mergel/brenda.htm](http://www.usask.ca/education/coursework/802papers/mergel/brenda.htm) (27.05.2012 tarihinde erişilmiştir).
- McLellan, H. (1996). *Situated Learning Perspectives*. New Jersey: Educational Technology Publications.
- Miller, G.A. ve Gildea, P.M. (1987). How Children Learn Words. *Scientific American*. 257 (3), 94-99.
- Mvududu, N. (2005). Constructivism İn The Statistic Classroom: From Theory To Practice. *Teaching Statistics*, 27 (2). 49-54.
- Newby, T. J., Stepich, D. A., Lehman, J. D. ve Russell, J. D. (1996). *İnstructional technology for teaching and learning*. Englewood Cliffs, New Jersey.
- Özdamar, K. (2002). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi-1*. Eskişehir, Kaan Kitabevi, 4. Baskı.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Özerbaş. Somuncuoğlu. D.H. (2004). *Durumlu Öğrenmenin Duyusal Zeka Yeterliliklerinin Geliştirilmesine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özerbaş, M. A. (2007). Yapılandırmacı Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığına Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. Güz 5 (4), 609-635.
- Öznacar, M. D. (2005). *İlköğretim Fen Bilgisi Dersi Biyolojik Çeşitlilik, Çevre Kirliliği ve Erozyon Konularının Yapıcı (constructivist) Öğrenme Kuramına Göre*

- Öğretiminin, Akademik Başarıya ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Stein, D. (1998). Situated Learning in Adult Education. ERIC Digest No. 195, Ed 418250.
- Şensoy, F. (2013). *Coğrafya Derslerinden Durumlu Öğrenme (Yerleşik Öğrenme) Modelinin Uygulanabilirliğine Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tretiakov A., Kinshuk ve Tretiakov, T. (2003). Designing Multimedia Support for Situated Learning. IEEE, *Computer Society*, 32-36.
- Ünlü, İ. (2009). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Sınıf Ortamında Durumlu Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarısına, Tutumuna ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Young, M. F. (1993). Instructional Design for Situated Learning. *Educational Technology Research and Development*. 41 (1), 43-58.
- Winn, W. (1993). Instructional Desingn and Situated Learning: Paradox or Partnership? *Educational Technology*, 33 (3). 16-21.
- Wolfson, L. ve Willinsky, J. (1998). What Service Learning can Learn from Situated Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 5, 22-31. <http://www.educ.ubc.ca/faculty/ctg/research/service.htm> (15.05.2011 tarihinde erişilmiştir).

## EKLER

### EK-1 Araştırmada Kullanılan Ölçekler

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                  |              |                    |             |                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|--------------|--------------------|-------------|---------------------|
| <p>Saygı Değer Meslektaşım:</p> <p>Aşağıda verilmiş olan cümlelerin doğru veya yanlış cevabı yoktur. Sadece <b>DURUMLU ÖĞRENME</b> ile ilgili düşüncelerinizi öğrenmek için hazırlanmıştır. Soruları mesleki (alan) derslerinizin işlenişine yönelik olarak cevaplamanız gerekmektedir. Her cümleyle ilgili belirttiğiniz görüşler kişiden kişiye değişebilir. Vereceğiniz cevapların kendinize ait olması yapılan araştırma için önem taşımaktadır. Cümlelerle ilgili görüş belirtirken öncelikle cümleyi dikkatlice okumanız ve daha sonra size en uygun yanıtın karşısına (X) işaretini koymanız gerekmektedir. Vereceğiniz cevapların gizli tutulacağından emin olabilirsiniz. Ankette yer alan bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacağından, isim yazmanıza gerek yoktur. Gösterdiğiniz ilgi ve katkından dolayı teşekkür ederiz</p> <p>1. Cinsiyetiniz = ( ) Erkek ( ) Kadın</p> <p>2. Çalıştığınız Bölüm = .....</p> <p>3. Öğrenim durumunuz nedir?<br/>         ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora</p> <p>4. Kaç yıldır çalışıyorsunuz?<br/>         ( ) 0-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üstü</p> | Hiç Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kısmen Katılıyorum | Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |
| 1. Derste bilgiler gerçek hayatla ilişkili durumlarla ele alınır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                  |              |                    |             |                     |
| 2. Derste mesleki uygulamalara yönelik etkinliklere yer verilir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                  |              |                    |             |                     |
| 3. Uzmanların ne yaptıklarına ve problemlerin çözümünde nasıl bir süreç izlediklerine erişim sağlanır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                  |              |                    |             |                     |
| 4. Öğrencilerin problemlere karşı farklı rol ve bakış açısına sahip olması sağlanır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                  |              |                    |             |                     |
| 5. Öğretim elemanı tarafından bilginin işbirliği içerisinde edinilmesi desteklenir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                  |              |                    |             |                     |
| 6. Öğrenciler fikirlerini açıkça ifade etmeleri için teşvik edilir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                  |              |                    |             |                     |
| 7. Derslerde gösterip yaptırma (çıraklık) vardır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                  |              |                    |             |                     |
| 8. Derslerde işbirliği içinde çalışma grupları oluşturulur.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                  |              |                    |             |                     |
| 9. Konular irdelenerek bütün yönleri ile incelenir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                  |              |                    |             |                     |
| 10. Öğretim elemanı öğrenmelerde öğrencilere rehberlik eder.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                  |              |                    |             |                     |
| 11. Öğrencilere kendilerini ifade etme şansı verilir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                  |              |                    |             |                     |
| 12. Gerçek çalışma ortamını yansıtan durumlar kullanılır (video, animasyon vs. yoluyla).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                  |              |                    |             |                     |
| 13. Öğrenci uygulama yapan kişileri (uzmanları) gözlemler.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                  |              |                    |             |                     |
| 14. Gözlem yapan öğrenci gözlemlerini uygulamalarında kullanır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                  |              |                    |             |                     |
| 15. Öğrenci keşfetmeye yönlendirilir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                  |              |                    |             |                     |
| 16. Öğrenci problemlerini çözmek için problemi iyi (doğru) tanımlar.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                  |              |                    |             |                     |
| 17. Öğrencilere problem çözümünde öğretim elemanı doğrudan katkı sağlamaz, ipuçlarıyla destek olur.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                  |              |                    |             |                     |
| 18. Problem çözümünde izlenecek yolları öğrenci belirler.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                  |              |                    |             |                     |
| 19. Problem çözümünde farklı çözüm yollarından uygun olanı öğrenci seçer.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                  |              |                    |             |                     |
| 20. Öğrencilere deneyimli (işinde uzman) kişileri yerinde gözlemleme şansı verilir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                  |              |                    |             |                     |
| 21. Derslerde eleştirel düşünmeyi (farklı çözüm yollarını arama becerisi) geliştirecek etkinliklere yer verilir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                  |              |                    |             |                     |
| 22. Problemlerin çözümünü bulabilmek için öğrenci problemi bütün yönleri ile irdeler.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                  |              |                    |             |                     |
| 23. Sınıfta karşılaşılan problemlerde öğrenci farklı çözüm yollarını dener.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                  |              |                    |             |                     |
| 24. Derslerde ele alınan problemlerin farklı çözüm yolları vardır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                  |              |                    |             |                     |
| 25. Öğrenciler bilgilerini arkadaşlarının bilgileri ile kıyaslar.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                  |              |                    |             |                     |
| 26. Öğrenciler sınıf ortamında kendi fikirlerini savunurlar.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                  |              |                    |             |                     |

|                                                                                                                    | Hiç Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kısmen Katılıyorum | Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|--------------|--------------------|-------------|---------------------|
| 27. Grup çalışmalarında öğretim elemanı dönüt (geri bildirim) verir.                                               |                  |              |                    |             |                     |
| 28. Öğrenci uygulamayı yalnız başına yapabilene kadar öğretim elemanı desteğini yavaş yavaş azaltır.               |                  |              |                    |             |                     |
| 29. Problem çözümünde öğretim elemanı hatırlatıcı ipuçları sunar.                                                  |                  |              |                    |             |                     |
| 30. Öğretim elemanı her bir öğrencinin öğrenme sürecini ayrı ayrı değerlendirir.                                   |                  |              |                    |             |                     |
| 31. Bilgiler gerçek yaşamda değişik durumlarda ele alınarak verilir.                                               |                  |              |                    |             |                     |
| 32. Karmaşık problemlerin çözümünde uzman çalışmaları ve yönlendirmeleri yer alır.                                 |                  |              |                    |             |                     |
| 33. Öğretim elemanı her bir öğrencinin gelişimini takip ederek değerlendirme yapar.                                |                  |              |                    |             |                     |
| 34. Öğrencilere farklı bilgi kaynaklarına ulaşmada öğretim elemanı yardımcı olur.                                  |                  |              |                    |             |                     |
| 35. Öğrenme aşamasında bireysel öğrenci farklılıkları dikkate alınır.                                              |                  |              |                    |             |                     |
| 36. Gerçek hayattan belli bir durumda ele alınarak verilen bilgiler sonradan farklı gerçek durumlara da uyarlanır. |                  |              |                    |             |                     |
| 37. Gerçek çalışma ortamını tanıma fırsatı sunulur (teknik gezi vb.).                                              |                  |              |                    |             |                     |
| 38. Edinilen bilgilerin değişen koşullara uyumu sağlanır.                                                          |                  |              |                    |             |                     |
| 39. Konular öğrenci deneyimleri çerçevesinde ele alınır.                                                           |                  |              |                    |             |                     |
| 40. Teknoloji derslerde çalışma ortamındaki gibi kullanılır.                                                       |                  |              |                    |             |                     |

41. Ders işlenişi esnasında eksiklikler olduğunu düşünüyor musunuz?

( ) Evet ( ) Hayır

42. Eğer 41. Maddeye cevabınız evet ise size göre eksiklikleri belirterek, önerilerinizi yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

43. Derslerin işlenişiyle ilgili olumlu izlenimleriniz var mı?

( ) Evet ( ) Hayır

44. Eğer 43. Maddeye cevabınız evet ise izlenimlerinizi açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

.....



| Değerli Katılımcı:                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Hiç Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kısmen Katılıyorum | Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|--------------|--------------------|-------------|---------------------|
| <p>Aşağıda verilmiş olan cümlelerin doğru veya yanlış cevabı yoktur. Sadece <b>DURUMLU ÖĞRENME</b> ile ilgili düşüncelerinizi öğrenmek için hazırlanmıştır. Soruları mesleki (alan) derslerinizin işlenişine yönelik olarak cevaplamamız gerekmektedir. Her cümleyle ilgili belirttiğiniz görüşler kişiden kişiye değişebilir. Vereceğiniz cevapların kendinize ait olması yapılan araştırma için önem taşımaktadır. Cümlelerle ilgili görüş belirtirken öncelikle cümleyi dikkatlice okumanız ve daha sonra size en uygun yanıtın karşısına (X) işaretini koymanız gerekmektedir. Vereceğiniz cevapların gizli tutulacağından emin olabilirsiniz. Ankette yer alan bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacağından, isim yazmanıza gerek yoktur. Gösterdiğiniz ilgi ve katkidan dolayı teşekkür ederiz.</p> <p>1. Cinsiyetiniz = ( ) Erkek ( ) Kadın</p> <p>2. Bölümünüz = .....</p> <p>3. Aylık harcamanız?<br/>( ) 100-349 TL ( ) 350-549 TL ( ) 550-749 TL ( ) 750-999 TL ( ) 1000 TL üstü</p> <p>4. Yaşadığınız Yer?<br/>( ) Köy ( ) İlçe ( ) İl ( ) Büyük Şehir</p> |                  |              |                    |             |                     |
| 1. Derste bilgiler gerçek hayatla ilişkili durumlarla ele alınır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                  |              |                    |             |                     |
| 2. Derste mesleki uygulamalara yönelik etkinliklere yer verilir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                  |              |                    |             |                     |
| 3. Uzmanların ne yaptıklarına ve problemlerin çözümünde nasıl bir süreç izlediklerine erişim sağlanır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                  |              |                    |             |                     |
| 4. Öğrencilerin problemlere karşı farklı rol ve bakış açısına sahip olması sağlanır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                  |              |                    |             |                     |
| 5. Bilginin öğretim elemanı tarafından işbirliği içerisinde edinilmesi desteklenir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                  |              |                    |             |                     |
| 6. Öğrenciler fikirlerini açıkça ifade etmeleri için teşvik edilir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                  |              |                    |             |                     |
| 7. Derslerde gösterip yaptırma (çıraklık) vardır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                  |              |                    |             |                     |
| 8. Derslerde işbirliği içinde çalışma grupları oluşturulur.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                  |              |                    |             |                     |
| 9. Konular irdelenerek bütün yönleri ile incelenir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                  |              |                    |             |                     |
| 10. Öğretim elemanı öğrenmelerde öğrencilere rehberlik eder.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                  |              |                    |             |                     |
| 11. Öğrencilere kendilerini ifade etme şansı verilir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                  |              |                    |             |                     |
| 12. Gerçek çalışma ortamını yansıtan durumlar kullanılır (video, animasyon vs. yoluyla).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                  |              |                    |             |                     |
| 13. Öğrenci uygulama yapan kişileri (uzmanları) gözlemler.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                  |              |                    |             |                     |
| 14. Gözlem yapan öğrenci gözlemlerini uygulamalarında kullanır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                  |              |                    |             |                     |
| 15. Öğrenci keşfetmeye yönlendirilir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                  |              |                    |             |                     |
| 16. Öğrenci problemlerini çözmek için problemi iyi (doğru) tanımlar.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                  |              |                    |             |                     |
| 17. Öğrencilere problem çözümünde öğretim elemanı doğrudan katkı sağlamaz, ipuçlarıyla destek olur.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                  |              |                    |             |                     |
| 18. Problem çözümünde izlenecek yolları öğrenci belirler.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                  |              |                    |             |                     |
| 19. Problem çözümünde farklı çözüm yollarından uygun olanı öğrenci seçer.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                  |              |                    |             |                     |
| 20. Öğrencilere deneyimli (işinde uzman) kişileri yerinde gözlemlene şansı verilir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                  |              |                    |             |                     |
| 21. Derslerde eleştirel düşünmeyi (farklı çözüm yollarını arama becerisi) geliştirecek etkinliklere yer verilir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                  |              |                    |             |                     |
| 22. Problemlerin çözümünü bulabilmek için öğrenci problemi bütün yönleri ile irdeler.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                  |              |                    |             |                     |
| 23. Sınıfta karşılaşılan problemlerde öğrenci farklı çözüm yollarını dener.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                  |              |                    |             |                     |
| 24. Derslerde ele alınan problemlerin farklı çözüm yolları vardır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                  |              |                    |             |                     |
| 25. Öğrenciler bilgilerini arkadaşlarının bilgileri ile kıyaslar.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                  |              |                    |             |                     |
| 26. Öğrenciler sınıf ortamında kendi fikirlerini savunurlar.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                  |              |                    |             |                     |
| 27. Grup çalışmalarında öğretim elemanı dönüt (geri bildirim) verir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                  |              |                    |             |                     |
| 28. Öğrenci uygulamayı yalnız başına yapabilece kadar öğretim elemanı desteğini yavaş yavaş azaltır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                  |              |                    |             |                     |

|                                                                                                                    | Hiç Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kısmen Katılıyorum | Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|--------------|--------------------|-------------|---------------------|
| 29. Problem çözümünde öğretim elemanı hatırlatıcı ipuçları sunar.                                                  |                  |              |                    |             |                     |
| 30. Öğretim elemanı her bir öğrencinin öğrenme sürecini ayrı ayrı değerlendirir.                                   |                  |              |                    |             |                     |
| 31. Bilgiler gerçek hayattaki değişik durumlarda ele alınarak verilir.                                             |                  |              |                    |             |                     |
| 32. Karmaşık problemlerin çözümünde uzman çalışmaları ve yönlendirmeleri yer alır.                                 |                  |              |                    |             |                     |
| 33. Öğretim elemanı her bir öğrencinin gelişimini takip ederek değerlendirme yapar.                                |                  |              |                    |             |                     |
| 34. Öğrencilere farklı bilgi kaynaklarına ulaşmada öğretim elemanı yardımcı olur.                                  |                  |              |                    |             |                     |
| 35. Öğrenme aşamasında bireysel öğrenci farklılıkları dikkate alınır.                                              |                  |              |                    |             |                     |
| 36. Gerçek hayattan belli bir durumda ele alınarak verilen bilgiler sonradan farklı gerçek durumlara da uyarlanır. |                  |              |                    |             |                     |
| 37. Gerçek çalışma ortamını tanıma fırsatı sunulur (teknik gezi vb.).                                              |                  |              |                    |             |                     |
| 38. Edinilen bilgilerin değişen koşullara uyumu sağlanır.                                                          |                  |              |                    |             |                     |
| 39. Konular öğrenci deneyimleri çerçevesinde ele alınır.                                                           |                  |              |                    |             |                     |
| 40. Teknoloji derslerde çalışma ortamındaki gibi kullanılır.                                                       |                  |              |                    |             |                     |

41. Ders işlenişi esnasında eksiklikler olduğunu düşünüyor musunuz?

( ) Evet ( ) Hayır

42. Eğer 41. Maddeye cevabınız evet ise size göre eksiklikleri belirterek, önerilerinizi yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

43. Derslerin işlenişiyle ilgili olumlu izlenimleriniz var mı?

( ) Evet ( ) Hayır

44. Eğer 43. Maddeye cevabınız evet ise izlenimlerinizi açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

.....

44.

## EK- 2 Ölçeğin Örneklem Grubuna Uygulanabilmesi İçin Gerekli İzinler



T.C.  
FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Genel Sekreterlik

SAYI :B.30.2.FIR.0.05.02.00/199.2-1290- 802  
KONU : Emine BOZU

18/01/2012

### EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

**İLGİ :** 12/12/2011 tarihli yazılarınız.

Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün, Araştırma İzni konulu 12/01/2012 tarih ve 665 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Orhan KILIÇ  
Rektör V.

**EK:** Yazı (3 Sayfa)

Firat Üniversitesi Rektörlüğü 23119 ELAZIĞ [www.firat.edu.tr](http://www.firat.edu.tr)  
Telefon (0424) 2370000- (3081-3082) Fax (0424) 241 55 35



T.C.  
FIRAT ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : B.30.2.FIR.0.43.00/78  
Konu: Yük. Lisans Öğr. Emine BOZU

23.01.2012

**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA**

Rektörlük Makamının 18/01/2012 tarih ve 1290-802 sayılı yazısı ile Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün Araştırma İzni konulu 12/01/2012 tarih ve 665 sayılı yazısında Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Emine BOZU'nun "Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Yaklaşımının Uygulanması ve Değerlendirilmesi (Elazığ-Tunceli) " isimli tez çalışması için kullanacağı anket çalışması ile ilgili yazıları ekte sunulmuştur.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Doç. Dr. Zafer ÇAKMAK  
Müdür

**EKLERİ:**

1. Rektörlük Makamının 18/01/2012 tarih ve 802 sayılı yazısı ve ekleri (4 sayfa)

T.C. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Telefon (0 424) 237 00 00- (4954 - 4955) Fax (0 424) 237 00 87

T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü



Sayı : B.08.0.YET.0.00.00.00.605.99-  
Konu : Araştırma İzni

1665

(2/01/2012)

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi : a) 13.12.2011 tarih ve B.30.2.FIR.0.70.00-199.2-1290 sayılı yazı,  
b) 28.02.2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311-311/1084 sayılı Makam Onayı ile Uygulamaya Konulan "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans programı öğrencisi Emine BOZU'nun "Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Yaklaşımının Uygulanması ve Değerlendirilmesi (Elazığ, Tunceli)" isimli tezinde kullanılacak veri toplama araçlarını Elazığ ve Tunceli illerinde uygulama izin talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilerek onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen 2 sayfa 50 sorudan oluşan veri toplama araçlarının, gönüllülük esas olmak kaydıyla, uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

İlgi (c) Yönergenin 5. Maddesinin (o) bendi uyarınca teslim tutanağının imzalanarak araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

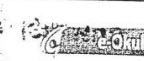
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Doç. Dr. İlhan VARANK  
Bakan a.  
Grup Başkanı

EK :  
Veri Toplama Aracı (1 Adet - 2 Sayfa)



Tel : (0 312) 296 96 95  
Faks : (0 312) 213 67 18  
İnt adresi : <http://egitek.meb.gov.tr>  
Eğitim Portalı : <http://www.egitim.gov.tr>  
06500 Teknikokullar ANKARA



444 83 83

## **ÖZGEÇMİŞ**

Emine BOZU 01.09.1983 tarihinde Konya’da dünyaya geldi. İlk ve orta öğrenimini Kırklareli/Lüleburgaz’da tamamladıktan sonra 2002 yılında kazandığı Konya Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Hazır Giyim Öğretmenliği bölümünden 2006 yılında mezun oldu. 2007-2009 yılları arasında farklı yerlerde öğretmenlik yaptıktan sonra 2009 yılında Tunceli Üniversitesi Tunceli Meslek Yüksekokulunda Tasarım Bölümü Moda Tasarımı Programında Öğretim Görevlisi olarak göreve başladı. 2010 yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında Yüksek Lisans öğrenimine başladı. Halen Tunceli Üniversitesinde Öğretim Görevlisi olarak çalışmaktadır.