

# HIV/AIDS EĞİTİM PROGRAMLARINDA YAPILANDIRMACI ANLAYIŞA GEÇİŞ



Yrd. Doç. Dr. Cem Babadoğan

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi

## Özet

Yapılandırmacı yaklaşım bilgi, öğrenme ve öğreticinin ne olduğu, değişmeyen ve doğru bilginin olup olmadığı ile ilgili sorulara yanıt arayarak, bilginin doğasıyla ilgilenmiştir. Davranış ve bilişsel öğrenme kuramları birbirinden farklı ilkeler üzerinde kurulsa da, her ikisinin felsefi temelinde nesnelcilik yer almaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda bilginin, öğrenenin önceki değer yargıları ve yaşantıları tarafından üretildiği düşünülür. Gerçek bilgi, bireyin yaşantısından bağımsız olarak gerçekleşmez. Son zamanlarda yapılandırmacı yaklaşımın eğitim ortamlarındaki uygulamalarının yaygınlaştığı görülmektedir. Konulara dayalı yaklaşımdan öğreneni özellikle de sorunları merkeze alan yaklaşımlara geçiş zorunlu olmuştur. Sorun merkezli program tasarımında öğrenenlerin toplumsal sorunları, gereksinimleri, ilgi ve yetenekleri üzerinde durulmaktadır. Günümüzde HIV/AIDS ile ilgili bilgiler özellikle örgün eğitimin yükseköğretim aşamasında verilmektedir. Ancak yurt dışında sözü edilen konu okul öncesi aşamaya kadar inmiştir. Bu değişim HIV/AIDS ile ilgili program tasarımı ve konuların verilme tarzını da etkilemiştir. Bu çalışmada sözü edilen konuda öğretici ve öğrenen rollerindeki değişime değinilmiştir. Sonuç olarak öğreticinin kolaylaştırıcı, araştırmacı ve tasarlayıcı olarak özetlenebilecek rollerinin yanısıra öğrenen de öğrenmelerini kendi yapılandıracaktır.

**Anahtar kelimeler:** HIV/AIDS eğitim programı, yapılandırmacılık

## Summary

Constructivist approach looks for the answers to the questions about knowledge, meaning of learning and teaching, whether an invariable and true knowledge exist. By searching answers for these questions it deals with the nature of knowledge. Although behavioural and cognitive learning theories based on the different principles, objectivity is the philosophical foundation of both. In constructivist approach it's considered that knowledge is produced from the past experiences of a learner. True knowledge can not exist irrespective of the life of an individual. It's seen that recently the application of the constructivist approach in education is become widespread. The transition from the subject based approach to a learner and especially problems based approaches had been necessary. In the question based programme design societal problem of learners, needs, interests and abilities are emphasized. The information about HIV and AIDS are given especially at the higher education stage of the formal education. However in other countries it is given from the preschool stage. This change effects the curriculum development and the way in which the subjects are presented. The subject that is presented in this research mentions the change in the roles of a teacher and a learner. Consequently the roles of a teacher can be summarized as facilitator, investigator and designer. Furthermore, a learner constructivist his/her learning by himself/herself.

**Key words:** HIV/AIDS curriculum, constructivism

Öğrenenin etkin olduğu yapılandırıcılıkta öğrenme daha uzun süreli kalıcı olur, transfer edilebilir, anlamlı ve kullanışlıdır.



## Giriş

Piaget, yirminci yüzyılın ilk yarısında karşımıza çıkan yapılandırmacı kuramın temsilcilerinden biridir. Piaget'in kuramı, öğrenenin çevre ile etkileşimdeki etkin rolü üzerine odaklanmıştır. Yapılandırmacı kuramda öğrenme; etkin, birikimli ve amaç yönelimli bir süreçtir. Burada öğrenen bilgiyi anlamlı hale getirmek için bazı şeyler yapmak zorunda olduğu için etkindir. Yapılandırıcılık etkin ve yaşayan sistemleri gerektirmektedir. Bu kuram öğrenenlerin yeni bilgileri kazanmaları ve karmaşık bilgileri anlamaları için yeni bilginin ayrıntılı olarak incelenmesi ve eski bilgilerle ilişki kurulması gerektiği için yapılandırmacı adını taşımakta ve öğrenenlerin bilgiyi anlamaları ve yapılandırmaları vurgulanmaktadır (1).

## Yapılandırmacı Anlayış

Öğrenen hedefini bildiği zaman başarılı olmaktadır. Bu nedenle amaç yönelimlidir. Yapılandırmacı eğitim kuramları, öğrenmede öğrenenin kendi öğrenme amaçlarına ulaşmada istekli olması ve öğrenme sürecinde sosyal etkileşimin önemi olması şeklinde iki boyutun önemini vurgulamışlardır. Yapılandırmacı kurama dayalı geliştirilen etkin öğrenmenin de bu noktaları temel aldığı görülmektedir.

Etkin öğrenmede öğretici ve öğrenen bilgiyi birlikte toplamakta ve entelektüel bir değer eklemektedir (2). Öğrenenin yeni bilgileri var olan bilgileriyle örgütlemesi yapılandırıcılığın odak noktasıdır. Öğrenme çevresi, öğrenenin öğrenmeye etkin olarak katılımına olanak tanımalıdır. Öğrenme çevresi yarışmayı değil, işbirliğini desteklemelidir. Eğer öğrenen etkin olarak katılır ve içeriği öğretici ve arkadaşlarıyla tartışarak işbirliği içinde öğrenirse, öğrenme sürecinin kontrolünü de elinde tutacaktır. Edilgen bir biçimde dersi dinleyenler ise yalnızca verilen bilgilerle sınırlıdır (3). Öğrenenin etkin olduğu yapılandırıcılıkta öğrenme daha uzun süreli kalıcı olur, transfer edilebilir, anlamlı ve kullanışlıdır.

Yapılandırmacı öğrenmenin önemli bir özelliği de gerçek yaşam ve uygulamalarla ilişkisinin kurulmasıdır. Aynı zamanda sorun ve olay tabanlı ile yansıtıcı olan yapılandırmacı öğrenme kuramı, etkin öğrenme için iyi bir ortam oluşturmaktadır. Son yıllarda gittikçe yaygınlaşan etkin öğrenme, öğrenmeyi öğrenme ve biliş ötesi kavramlar ile de gittikçe bütünleşmektedir. Biliş bilgisi, etkin öğrenmenin temelidir. Biliş ötesi olarak da isimlendirilen bu süreç aşağıdaki aşamaları içermektedir:

- Değişik değerlendirme türleri (tartışma, yazma süreci, günlükler, okumaya odaklanma) sonucunda gerçekleştirilen öğrenme sürecinin farkında olma
- Değişik şekillerde oluşturulan öğrenme öğretme etkinlikleri ile öğrenme tekniklerini bilinçli bir biçimde kullanarak (altını çizme, not alma, soru sorma, çalışma yöntemleri, kavram haritaları, planlama) gerçekleştirilen öğrenme süreci bilgisi
- Her öğrenenin bilinçli seçimler ile kendi öğrenme stiline dayalı alıştırmalarla gerçekleştirilen öğrenme sürecini izleme

Yapılandırmacılar beyni bilgisayara benzeten görüşleri kabul etmezler. Beyin daha esnek, kendini değiştiren, yaşayan, özgün, gelişen ve kendini yeniden şekillendiren bir yapı olarak kabul edilir. Birey yeni bir şeyler öğrenirken önceki yaşantıları ve zihinsel yapılarını kullanır. Böylece her yeni kavram ya da yaşantı bireyin zihninde var olan yaşayan bir anlam ağı içinde özümser. Başka bir söylemle yapılandırmacı öğrenme, çevre ve beyin arasındaki dinamik etkileşimdir.

Yapılandırmacı öğrenme kuramıyla ilgilenen pek çok eğitimci ve araştırmacı kuramın ilkelerini ve özelliklerini tartışmakta ve çalışmalarında kendi yapılandırdıkları ilke ve özellikleri yansıtmaktadır. Bu eğitimcilerden Murphy'ye göre yapılandırmacı öğrenme ortamlarının temel özellikleri şunlardır (4):

- İçerik ve kavramlar çoklu bakış açısıyla sunulur.

- Hedefleri öğrenenler belirler ya da öğreticilerle anlaşmaya varırlar.
- Öğretici rehber, gözlemci, öğrenen ve yönlendirici görevlerini üstlenir.
- Öğrenen, öğrenmesini kontrol etme ve sürdürmede rol alır.
- Öğrenme ortamı, içerik ve görevler özgün ve gerçek yaşamın karmaşıklığını yansıtacak biçimdedir.
- Bilgiyi taklit etme değil, yapılandırma vurgulanmaktadır.
- Bilgiyi yapılandırma sosyal anlaşma ve işbirliği yoluyla gerçekleşir.
- Bireyin önbilgileri, inançları ve tutumları bilgiyi yapılandırma sürecinde dikkate alınır.
- Problem çözme, üst düzey düşünme becerileri ve derinlemesine kavrama üzerinde durulur.
- Hatalar, bireylerin daha önceki yapıları hakkında daha fazla bilgi verir.
- Keşfetme yoluyla öğrenme, öğrenenlerin bilgiyi bağımsız bir biçimde araştırması ve hedeflerine ulaşmak için süreci yönetmesi için destek verir.
- Bilginin karmaşıklığı kavramsal ilişkiler ve disiplinler arası öğrenme ile yansıtılır.
- Farklı bakış açılarını görmek için işbirlikli öğrenme yaklaşımları kullanılır.
- Değerlendirme özgündür ve öğrenme sürecine dahildir.

## **Yapılandırmacı Yaklaşımın Dönüşümün Gerekçesi**

Yapılandırmacılık yararcı ve varoluşçu eğitim felsefesine dayanmaktadır. Bu farklılık, davranışçı kuramın etkisindeki klasik eğitim programlarının değişikliğe uğramasına yol açmıştır. Eğitim programının merkezinde öğrenenin ve sorunların olması; öğrenme hedeflerinin süreç dayalı ve üst düzey öğrenmeye yönelik belirlenmesini, öğrenme içeriğinin öğrenenlerin ilgilerine dayalı ve gerçek yaşamla bağlantılı olmasını, öğrenme-öğretme ve değerlendirme etkinliklerinin öğrenenlerle birlikte planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesini gerektirmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşımda aşamalı ortamlama ve her öğrenen için aynı hedefleri saptama yerine, üst düzey düşünme becerilerine yönelik hedefler üzerinde yoğunlaşmakta ve öğrenenlerin gereksinimleri dikkate alınmaktadır. Bu nedenle adı geçen yaklaşımda bilgi değişime açıktır, kesin gerçekler yerine yaşayan değişebilen ve uygulanabilen bilgiler vardır. Yapılandırmacı eğitim programlarında tüm öğrenenler için aynı hedefleri belirleme ve hepsinin bu hedeflere aynı düzeyde ulaşmasını bekleme yaklaşımından vazgeçilmiştir.

Yapılandırmacılar özetle “ne öğretilmeli” yerine, “birey nasıl öğrenir” sorusu ile ilgilenmektedir. Bu vurgu tündengelem yaklaşımını kullanılmasını sağlamakta, içerik temel kavram ve ilkeler etrafında yapılandırılmaktadır. Böylece öğrenenler önce bütünü görmekte, daha sonra ayrıntılı ve derinlemesine incelemeler yapmaktadır. Doğal olarak öğreticinin rolü de öğrenmeye rehberlik etmek, öğreneni yönlendirmek ve düşüncelerine yardımcı olmaktır (5,6,7).

Eğitimciler klasik yöntemlerle yapılan eğitimin ezber öğrenmeye yönelttiğini ve eksik öğrenmelerle sonuçlandığını belirtmektedir. Bu nedenle son zamanlarda yapılandırmacı yaklaşımın eğitim ortamlarındaki uygulamalarının yaygınlaştığı görülmektedir.

Sözkonusu dönüşüm program tasarımlarını de derinden etkilemiştir. Konulara dayalı yaklaşımdan öğreneni özellikle de sorunları merkeze alan yaklaşımlara geçiş zorunlu olmuştur. Sorun merkezli program tasarımında öğrenenlerin toplumsal sorunları, gereksinimleri, ilgi ve yetenekleri üzerinde durulmaktadır. Bu şekilde tasarımılanan programlar aracılığı ile toplumda önemli sorunların çözümünde yetenekli, fikir sahibi bireylerin yetişmesi ve sonuç olarak sağlıklı bir toplum yaratılması amaçlanmaktadır. Sorun merkezli tasarımların yeniden kurmacılık eğitim felsefesine dayandığı söylenebilir.

Toplumsal sorunlar ve yeniden kurmacılık tasarımı, toplumun sosyal, politik, ekonomik gelişmelerinin program tasarımı ile bağlantısı üzerinde durmakta-

Etkin bir  
öğretim için  
öğreticinin  
ortam  
atmosferinde  
bütün  
iletişimlere  
açık olması  
gerekir.



dır. Eğitimcilerin hazırlayacakları program tasarımlarıyla, toplumun gelişmesine katkı getirecekleri düşünülmektedir. Bu yaklaşımda zamanın sürekli olarak toplumda değişikliklere neden olduğu, bu değişimin en iyi şekilde okul aracılığıyla gerçekleştirilebileceği ya da düzenlenebileceği ileri sürülmektedir (8).

### **Yapılandırıcı Ortamlarda Öğretici**

Klasik ortamlarda bir öğretici ortamın önünde, konuşmaların çoğunu yaparak ve öğrenenleri kafalarını boş bir varil gibi doldurmaya çalışırken görebilirsiniz. Yapılandırıcı ortamlarda ise öğrenenler küçük gruplarla çalışırken öğretici öğrenenleri izler, onlarla konuşur, sorular sorar ve yönlendirir. Yapılandırıcı ortamlardaki öğretici rolleri şunlardır (9,10).

- Dersi ve öğretimi yönlendirmede öğrenen sorularını ve düşüncelerini araştırmak
- Öğrenenlerin önbilgilerini açığa çıkarmak
- Öğrenen liderliği, işbirliği ve katılımını sağlamak
- Ortam kontrolünü öğrenenlere bırakmaya istekli olmak
- Derse yön vermek için öğrenen düşüncesi, yaşantısı ve ilgilerini kullanmak
- Yazılı materyaller ve uzmanlar gibi alternatif kaynaklar sunmak
- Öğrenenin öğrenebileceği pek çok kaynaktan birisi olmak
- Açık uçlu sorular sormak, öğrenenleri kendi soruları ve yanıtlarını düşünmeye yönlendirmek
- Soruları cevaplandırmak için zaman tanımak
- Öğrenenleri olayların nedenlerini ve sonuçlarını bulmaya teşvik etmek
- Öğrenenleri kendi düşüncelerini test etmeye, kendi sorularını yanıtlamaya ve kendi varsayımlarını oluşturmaya teşvik etmek
- Öğretici fikri ya da kitapta yazılanlardan önce öğrenen fikirlerini araştırmak
- Öğrenenleri diğer bireylerin kavramlarını sorgulamaya teşvik etmek

- İşbirliği, bireysel saygıyı vurgulayan işbirlikli öğrenme stratejileri kullanmak
- Yansıtma ve analiz için yeterli zaman tanımak, öğrenenlerin tüm fikirlerini dikkate almak ve değer vermek
- Analiz etme, yaratma gibi üst düzey bilişsel kavramları kullanmak
- Kendini analizi desteklemek

Öğrenenler, öğreticinin kafasındaki tek doğruyu bulmak zorunda bırakılmamalıdır. Yapılandırıcı bir öğrenme ortamı düzenleme öğretmenler için sıkı bir çalışmayı gerektirir. Yapılandırıcı öğretmenler, öğrenenlerin önceki yaşantıları okula geldiğini ve öğrenenlerin önbilgileri ile yeni bilgi arasında bağlantı kurmak gerektiğini anlamışlardır.

### **Yapılandırıcı Ortamlarda Öğrenen**

Etkin bir öğretim için öğreticinin ortam atmosferinde bütün iletişimlere açık olması gerekmektedir. Öğretici-öğretici, öğretici-öğrenen etkileşimi yanında öğrenen-öğrenen etkileşimine de imkân hazırlamalıdır. Örneğin, grup tartışmaları, örnek olay incelemeleri, problem çözme gibi yöntemleri uygulayan öğretici, öğrenenlerinin kendi aralarında konuşmalarına, birbirlerinden etkilenmelerine ve birbirinden bir şeyler öğrenmelerine yardımcı olmalıdır. Özetle etkin öğrenme sürecinde öğreticinin; kolaylaştırıcılık, araştırmacılık ve tasarımcılık olmak üzere üç temel görevi vardır (11).

Öğrenenler bilgiyi pasif olarak almak ve ezberlemek yerine öğrenme sürecinde sorumluluk almalıdır. Bilgiyi yapılandıran öğrenenler, gerektiği durumlarda bilgi ve becerilerini kullanarak karşılaştıkları problemleri çözebilirler. İnsanlar günlük yaşamlarında pek çok problemle karşı karşıya kalmaktadırlar. Okulların kendi problemlerini çözebilen bireyler yetiştirmesi gerekmektedir. Oysa okullarda sıklıkla karşılaşılan öğretici merkezli, öğrenene etkin olma şansı tanımayan, bilginin yalnızca hatırlandığı etkinlikler mekanik öğrenmeyi gerçekleştirmekten ileriye gidememektedir.

Öğreneni merkeze alan etkinliklerin ağırlıklı olarak kullanıldığı yapılandırma- cı ortamlarda, bireyler kendi kendine öğrenme olanağına kavuşmaktadır. Öğ- renenler, öğretimin planlanması, uygu- lanması ve değerlendirilmesi aşamaları- na etkin biçimde katılırlar. Önemi eği- timsel olarak her fırsatta vurgula- nan problem çözme becerisi tüm öğre- nenlere mutlaka kazandırılmalıdır. Çün- kü bilgiyi alan değil, kullanabilen ve ken- di başına öğrenebilen bireyler bilgi ve teknolojiye hızlı artışla başa çıkabile- cektir. Problem çözme, beraberinde eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi de getir- mektedir. Eleştiren, sorgulayan ve prob- lemlere yaratıcı çözümler üreten öğre- nenler, ülkelerin gelişmesini etkileye- cektir.

Phillips yapılandırma- cı yaklaşımda öğrenen bireylerin üç rolü üzerinde dur- maktadır (12).

- **Etkin öğrenen:** Bilgi ve anlayış etkin bir biçimde kazanılmaktadır. Yapı- landırmacılık öğrenene öğrenme sü- recinde etkin bir rol yüklemektedir. Yapılandırma- cı ortamlarda yalnızca dinleme, okuma ve rutin etkinlikler yerine, tartışma, hipotezler oluşturma, araştırma, sorunları irdeleme et- kinlikleri ağırlıklıdır.
- **Sosyal öğrenen:** Bilgi sosyal ortam- larda yapılandırılmaktadır. Yapılan- dırmacılıkta bilginin sosyalleşerek yapılandırıldığı önemle vurgulan- maktadır. Bilgiyi yapılandırmada bi- reylerle etkileşim içinde olmak gerek- mektedir.
- **Yaratıcı öğrenen:** Bireyler bilgiyi ye- niden yaratma ihtiyacı içindedir. Öğ- reticiler öğrenenlerin bilimsel kuram- ları, farklı bakış açıları keşfetmele- rine olanaklar hazırlamalıdır.

Öğrenenlerin öğrenme sürecinde et- kin olabilmeleri için, öğreticinin rehberli- ğine ihtiyaçları vardır. Yapılandırma- cı öğrenme, öğreticinin sorumluluğu bırak- tığı anlamına gelmez. Öğreticinin rolü öğrenenlerin öğrenmesine yardımcı ol- mak için işbirliği yapmaktır. Öğretici öğ- renen etkinliği ve öğrenmesini izleyen pasif bir birey değildir, öğreneni destek- lemeye çalışmalıdır.

## HIV/AIDS Programlarına Yönelik Doğurgular

Yapılandırma- cı yaklaşımda bilginin, öğ- renenin önceki değer yargıları ve ya- şantıları tarafından üretildiği düşünülür. Gerçek bilgi, bireyin yaşantısından ba- ğımsız olarak gerçekleşemez. Yapılan- dırmacılık, pozitivist yaklaşımın tersine bilgi ile birey arasındaki ikiliği, gerçekli- ğin bireyden bağımsız gerçekleştiğini ve başka biri tarafından aktarılabilirliğini kabul etmez. Piaget'nin de vurguladığı gibi yapılandırma- cılıkta bilgi, uyum sağ- layıcı bir faaliyettir. Yapılandırma- cı yak- laşımda dış dünyadaki olay ve durumla- rın doğru temsil edilmesi anlamındaki gerçek yerine yaşayan kavramı kullanılmaktadır. Yapılandırma- cı yaklaşımda kavramlar, modeller, kuramlar yaşayan süreçlerdir. Dünyayı tanımlamak için tek bir gerçek yoktur (13).

Günümüzde HIV/AIDS ile ilgili bilgiler özellikle örgün eğitimin yükseköğretim aşamasında verilmektedir. Ancak yurt dışında sözü edilen konu okul öncesi aşamaya kadar inmiştir. 2004 yılında yapılan bir çalışmada ilköğretim prog- ramlarının ikinci aşamasında bile HIV/AIDS konusunun yetersiz ve konu merkezli işlendiği ortaya çıkmıştı (14).

Öncelikle ilköğretim programlarının birinci aşamasında gerçekleştirilen de- ğişim şimdileri 6, 7 ve 8. sınıfları kapsa- yacak biçimde genişlemekte ve 2007 yı- lı itibarı ile ortaöğretim aşamasında uy- gulanmaya başlanacaktır. Dolayısı ile HIV/AIDS ile ilgili hizmet öncesi ve hiz- met içi eğitim programlarının da bu an- layışa dayalı geliştirilmesi önem taşı- maktadır (15,16).

Birçok ülkede yapılandırma- cı yaklaşı- ma geçiş; hedefler kadar içerik, öğretim süreçleri ve sınav durumlarını da de ği- şime uğratmıştır. Tabloda bir anlayış ye- rini alakart bir yaklaşıma bırakmaya baş- lamıştır. Bilginin yutulmasından çok çiğ- nenmesine dayalı bir felsefi değişim ya- şanmıştır. Özellikle etkin öğrenme stra- tejilerinin gündeme gelmesi öğretici dav- ranımlarında bile değişikliğe yol açmış- tır. Örneğin Tablo 1'de klasik ve yapılan- dırmacı ortamlarda kullanılan dil ile ilgili bir karşılaştırmaya yer verilmiştir:

**Tablo 1: Klasik ve yapılandırmacı ortamlarda kullanılan dilin karşılaştırılması**

Klasik Dil	Yapılandırmacı Dil
Bugün size bulaş yollarını <i>öğreteceğim</i> . <i>Sunu planımı</i> değiştirmeliyim. Bu ders CYBH konusunu <i>tamamlamalırım</i> .	Bugün bulaş yollarını <i>öğreneceksiniz</i> . <i>Öğrenme planını</i> değiştirmelisiniz. Gelecek ders CYBH konusunu <i>keşfedeceksiniz</i> .
Hangi <i>üniteyle</i> ilgili çalışıyorsun? Bugün kaç kişi <i>sunu</i> yapacak?	Ne <i>araştırıyorsunuz</i> ? Bugün kaç kişi <i>öğrenme yaşantılarını</i> paylaşacak?

Yapılandırmacı ile klasik ortamlarına ilişkin karşılaştırmalara dayalı olarak HIV/AIDS ile ilgili bir oturumdaki örnek değişimler ise Tablo 2'de örneklendirilerek verilmiştir.

Tablodaki sütunlar izlendiğinde özellikle program tasarlarken hedefler bağlamında HIV/AIDS ile ilgili bilgilerin önceden hazırlanıp öğrenenlere gönderilmesi, dersin ise daha çok bu bilginin yapılandırılması için kullanılması gereklidir. Seminer tarzındaki programlarda bireye göre farklı kazanımlar çok daha değerlidir. İçerik açısından bakıldığında HIV/AIDS'le ilgili temel ilke ve kavramlar hareket noktasıdır. Ülkemizde yürütülen çalışmalarla benzeşmekle birlikte bilgideki genişlik ve derinleşme bağlamında farklılaşmaktadır. Çünkü program daha çok öğrenci sorgularına göre ilerlemektedir. Öğrenme kaynakları açısından bakıldığında özellikle HIV/AIDS ile eğitim etkinliklerinde bulunan kurum ve kuruluşların etkinliklerinde sadece bir kitaba bağımlılık yaratılmamakla birlikte öğrenen çalışmalarıyla bu daha zenginleştirilebilir. Hacettepe Üniversitesi AIDS Tedavi ve Araştırma Merkezi'nin etkinliklerinde kitabın yanı sıra; dergi, farklı alanlardan uzmanlar, canlı kaynaklar, bu hastalıkla mücadele edenler, ilgili bilimsel etkinliklere katılım gibi çeşitli ortam ve olanaklar sayılabilir.

Yapılandırmacı anlayışta öğretim hizmetini etkileyen unsurların başında öğrenenin sahip olduğu bireysel özellikler ve ön bilgi düzeyi gelmektedir. Bu nedenle öncelikle programa başlamadan önce öğrenenlerin çeşitli yollarla ön bilgi düzeyinin belirlenmesi zorunludur. Bu doğrultuda içerik öğrenen gereksinimlerine göre öğrenen ve öğretici tara-

findan birlikte yapılandırılmalıdır. Bu durumda öğretici sadece HIV/AIDS ile ilgili alt konu alanı bilgi vericisi değil aynı zamanda sürece rehberlik eden, içeriği tasarlayan ve kolaylaştıran bir kimlik için bürünecektir. Öğreticideki bu değişim öğrenende de çeşitli değişimleri tetikleyecektir. Araştıran, eleştiren, sorun çözen, düşünen bilgiyi toplayan, analiz eden ve sunan bir kişi olarak öğrenen, bir bilgi olmaktan öte bulaş yollarını yaşamsal önemi olduğu için öğrenecektir. Her programda bu nedenle konu seçimi isteğe bağlı olmak üzere, öğrenenlere çeşitli akademik sorumluluklar verilmelidir. Öğrenen sadece dinlemek için misafir konumunda etkinliğe katılmamalıdır. Değerlendirmede öğretici tarafından yapılan, onun kararına bırakılan sınavları kullanmak yerine biçimlendirici ve gelişimsel değerlendirme yaklaşımına dayalı gözlemler, proje çalışmaları, öğrenen dosyaları kullanılmalıdır. Bunun için HIV/AIDS ile ilgili temel çalışma alanları derinlemesine belirtilmelidir.

### **Sonsöz**

Yapılandırmacı öğrenme etkinliklerinin uygulandığı değişik araştırmalar incelendiğinde ilk basamağın öğrenen ilgisini çekmek olduğu görülmektedir. Bunun için bir gösteri sunulabilir, veriler gösterilir ya da bir film seyrettirilir. Öğrenenlerin konu ile ilgili ön kavramlarını ortaya çıkarmak için açık uçlu sorular sorulur. Daha sonra, var olan bilgileri ile uyuşmayan bazı bilgiler ya da veriler sunulur. Öğrenenlerin görev almalarına izin verilir. Önceki bilgilerle farklı bilgi arasında uzlaşma sağlamak için öğrenenlerin küçük gruplarda hipotez kurmaları ve deney yapmaları sağlanır. Küçük grup etkileşiminde öğreticinin rolü, kay-

**Tablo 2: Yapılandırmacı ve klasik ortamlara ilişkin karşılaştırmalara dayalı olarak HIV/AIDS ile ilgili örnek değişimler**

Klasik Ortam	Nitelik	Yapılandırmacı Ortam
Öğrenenden beklenen bilgiyi hatırlamasıdır. Hatırlanacak bilgi öğreticinin söylediği ya da öğrenenin okuduğu olabilir.	<b>Hedefler</b>	Öğrenenlerin problem çözme bilgi ve becerisini kazanması beklenir. Bilgiyi hatırlamak yeterli değildir. Her öğrenen kendi öğrenme hedefine öğretici ile birlikte karar verir.
Eğitim programındaki başlıklardır. Konu mantıksal bir bütünlük içinde ve programdaki sırasına uyularak işlenir. Konular derinliğine inilmeden ve diğer alanlarla ilişki kurulmadan incelenir.	<b>İçerik</b>	Temel kavramlar ve ilkelerdir. Öğrenen soruları dikkate alarak konuları hem genişliğine hem de derinliğine inceleyerek şekillendirilir.
Ortam ve ortamdaki araçlardır. Temelde ders kitabı vardır.	<b>Öğrenme kaynakları</b>	Ortam, ortam dışı çevre ve gerçek yaşam eğitim ortamıdır. Ders kitabının yanında uzmanlar, geziler, incelemeler, teknolojik araç-gereçler kullanılır.
Dışsal pekiştireç, ipucu, dönüt ve tekrarı sağlamak önemlidir.	<b>Öğretim hizmetini etkileyen değişkenler</b>	Öğrenmeye etki eden bireysel özellikler, önbilgiler ve içsel pekiştireç önemlidir.
Öğretici kontrolündedir. Öğretici anlatır, örnek verir, öğrenenlerin hatırlaması ve tekrarlanması istenir. Konular kitapta yer aldığı biçimde işlenir. Öğrenen-öğrenen etkileşimi sınırlıdır.	<b>Öğrenme etkinliklerinin planlanması ve uygulanması</b>	Öğrenen ve öğretici karar verir. Yüzeysel konuların tekrarlanması yerine uygulama şansı tanınır, konu derinliğine incelenir. Deneyler, incelemeler ve projeler temel alınır. Öğrenen-öğrenen etkileşimi önemlidir.
Bilgiyi anlatan kişidir.	<b>Öğreticinin rolü</b>	Çevreyi düzenleyerek öğreneni etkin kılan kişidir. Kılavuz rolündedir, etkileşimi sağlar. Öğrenenlerinden de öğrenir. Esneklik, değişiklik ve yeniliklere açıktır.
Bilginin pasif alıcısıdır.	<b>Öğrenenin rolü</b>	Araştıran, eleştiren, problem çözen, düşünen kişidir. Bilgiyi toplar, analiz eder ve sunar.
Konu ve miktar her öğrenen için aynıdır. Öğretici tarafından belirlenir. Okuma-yazmaya yöneliktir.	<b>Çalışmalar</b>	Seçimlidir. Öğrenen istediği konuda istediği derinlik ve genişlikte hazırlar. Araştırmaya yöneliktir.
Öğretici tarafından yapılır. Karar vericidir. Davranışın basamakları incelenir. Gözlenebilen ve ölçülebilen davranışlardır. Sınavlar kullanılır.	<b>Değerlendirme</b>	Öğretici- öğrenen tarafından yapılır. Bilişimsel beceri / anlamlı bilgi değerlendirilir. Gözlemler, proje çalışmaları, öğrenen dosyaları kullanılır.

nak olarak gruplar arasında dolaşmak ya da öğrenenlerin çalışılan ilke ile ilgili fikir geliştirmesine yardımcı olacak sorular sormaktır. Etkinlikler için yeterli zamandan sonra, gruplar fikirlerini grupla tartışır ve bir karara varılmaya çalışılır (17,18,19,20,21,22).

Yapılandırmacılık, bilgi kazanımı ve oluşturma sürecidir. Yapılandırmacılık temelinde nesneliliğin olduğu bilişsel kuramlardan gelişmiştir. Bilişsel kuramlara göre öğrenme, doğrudan gözlenmeyen zihinsel bir süreçtir. Yapılandırmacı bakış açısına göre bilgi, öğrenenin

Yapılandırmacı öğrenme kuramının her ders ve düzey için en iyi öğrenme yaklaşımı olduğu ve öğrenenlerin bilgiyi anlamlandırma yollarının tek yolu olduğu düşünülmektedir.



değer yargıları ve yaşantıları tarafından üretilmektedir. Bilgi çevreden pasif bir biçimde alınmaz, algılanan birey tarafından etkin olarak yapılandırılır. Yapılandırmacı öğrenme kuramı; bireylerin kendi öğrenmelerine etkin biçimde katıldıklarında daha fazla öğrendikleri ve kendileri için keşfederek, araştırarak ve çevre ile iletişim kurarak kendi bilgi yapılarını inşa ettikleri varsayımları üzerine kurulmuştur.

Yapılandırmacı bir öğretici olmak, öğrenenin nasıl öğrendiğini bilmeyi ve öğrenmeyi motive etmeyi gerektirir. Yapılandırmacılıkta öğreticiler, öğrenenlerin kendi bilgilerini etkin olarak yapılandırabileceği öğrenme ortamları düzenlemelidir. Bu sınıflarda öğreticinin rolü azalmak yerine daha artmakta ve önemli duruma gelmektedir. Klasik ortamlarda bir öğretici sınıfın önünde, konuşmanın çoğunu yaparken ve öğrenene bilgiyi aktarmaya çalışırken görevlidir. Yapılandırmacı sınıflarda ise, öğrenenler küçük gruplarda çalışmakta, problem çözmekte, görüşlerini paylaşmakta, bilgi toplamakta ve analiz etmekte, ortak kararlara varmaktadır. Öğretici öğrenenlerin çalışmalarını izleyerek, gerektiğinde rehberlik yapmakta, öneride bulunmakta ve öğrenenlerin sorularını kendilerinin yanıtlamalarına olanak yaratmaktadır.

Yapılandırmacı öğrenmeler değerlendirilirken, öğrenenlerin belirli yorumları yapıp yapmadığına bakmak yerine, yanıtları ne derece formüle edebildikleri ve tartıştıkları dikkate alınır. Değerlendirme öğrenmenin sonunda yapılan ve öğrenen başarısına karar vermek için uygulanan bir faaliyet değildir, süreçle birlikte devam eder. Ürün ve süreç değerlendirme birlikte kullanılır. Değerlendirmenin amacı, öğrenenin gelişimini izlemek ve öğrenmesini kolaylaştırmaktır. Bu amaçla çoktan seçmeli testler yerine, öğrenenin bildiğini en iyi biçimde ortaya koymasını sağlayan performans değerlendirme, günlükler, gözlemler, seçki dosyaları, projeler, grup çalışmaları gibi değişik araçlar ve yöntemler kullanılır. Ancak, yapılandırmacı öğrenme kuramının her düzey ve her ders için

en iyi öğrenme yaklaşımı olduğu ve öğrenenlerin bilgiyi anlamlandırmalarının tek yolu olduğu düşünülmemelidir. Bu doğrultuda yurt dışında yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen programlar ülkemizde de gereksinim analizleri çerçevesinde geliştirilmelidir.

### Kaynaklar

1. Clements D H. "Constructing Constructivism". Teaching Children Mathematics.V. 14, N. 4: 198-200. 1997.
2. Ward D. E. Tiessen "Adding Educational Value To The Web: Active Learning With Alivepages". Educational Technology. V. 37, N.5, Sept-Oct: 22-28. 1997.
3. Carr A, D Jonassen; M Litzinger and R Marra. "Good Ideas To Educational Revolution: The Role Of Systemic Change In Advancing Situated Learning, Constructivism, and Feminist Pedagogy". Educational Technology.V. 38, N. L,Jan-Feb:5-15 1998.
4. Murphy E. Characteristics of Constructivist Learning and Teaching. [http:// stemnet.nf.ca/elmurphy/emurphy/cle3.htm](http://stemnet.nf.ca/elmurphy/emurphy/cle3.htm).1997.
5. Babadoğan C ve Gürkan T. Sorgulayıcı öğretme stratejisinin akademik başarıya etkisi. Eğitim Bilimleri ve Uygulama Kasım 2002:2 Ankara: Pegem A Yayıncılık 2002.
6. Ayan M. Etkin Öğrenme Yaklaşımının Ortam Öğreticileri Tarafından Uygulanması. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi Ankara: HÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü 2002.
7. Koç G. "Etkin Öğrenme Yaklaşımının Eğitim Ortamlarında Kullanılması." Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19, 220-226 2000.
8. Gürkan T. Eğitimde Program Tasarımları" Çoluk Çocuk Kök Yayınları Ankara Ağustos 2004:40.
9. Yager R. E. "The Constructivist Learning Model." The Science Teacher. 58, 6: 52-57. 1991.
10. Hanley S. On Constructivism. 1994 <http://www.inform.umd.edu/UMS+stage/UMD-Projects/MCTP/Essays/Constructivism.txt>
11. Ün Açıköz K. Etkin Öğrenme Eğitim Dünyası Yayınları İzmir 2002:37.
12. Perkins D. "The Many Faces of Constructivism." Educational Leadership.57, 3: 25-28. 1999.



13. Von Glasersfeld Ernst. "A Constructivist Approach to Teaching." L. P. Steffe and J. Gale.(Ed.), Constructivism in Education. Lawrence Erlbaum Associates. 1995:7-13.
14. Babadoğan C, Kutlu Ö. "İlköğretim Programlarında ve Ders Kitaplarında HIV/AIDS Konularının Yeri ve Ele Alınış Biçimi" Türk HIV/AIDS Dergisi Cilt 6:3 Ankara 2003.
15. Babadoğan C. "HIV/AIDS Eğitim Programlarının Geliştirilmesi". XIII. Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Malatya 2004.
16. Silin J . Preparing teachers of young children to talk about HIV/AIDS 9<sup>th</sup> International AIDS Conference Berlin, Germany. June 6-11, 1993.
17. Greeson L. "College Classroom Interaction As A Function Of Teacher And Student-Centered Instruction." Teaching & Teacher Education. 4, 4: 305-315. 1998.
18. Hanley S. On Constructivism. <http://www.Inform.Umd.Edu/Ums+Sta-ge/Umd-Projects/Mctp/Essays/Constructivism.Txt>. 1994.
19. Lord T R. "A Comparison Between Traditional And Constructivist Teaching in Environmental Science." The Journal Of Environmental Education. 30, 3: 22-28. 1999.
20. Sandholtz J. H, C Ringstaff and Dwyer DC. "Didactic Curriculum Versus Constructivist-Based Curriculum." <http://www.Logan.K12.Nj.Us/Technology/Constructivism.Htm>. 1997.
21. Simon M A and Schifter D. "Toward A Constructivist Perspective: The Impact Of A Mathematics Teacher Inservice Program On Students." Educational Studies In Mathematics.25, 4: 331-340. 1993.
22. Cobb T. "Applying Constructivism: A Test For The Learner-As-Scientist." Educational Technology For Research And Development. 47, 3: 1042-1629. 1999.

***HATAM web sayfamızı  
ziyaret ettiniz mi?***

**• YENİLENDİ •**

<http://www.hatam.hacettepe.edu.tr>