

PROBLEME DAYALI ÖĞRENME SÜRECİNİN ÖĞRENCİ MOTİVASYONUNA ETKİSİ*

Esen ERSOY**
Neş'e BAŞER***

ÖZET

Bu çalışmada, Probleme Dayalı Öğrenme süreci sonunda öğrencilerin motivasyonlarını belirlemeye yönelik görüşler değerlendirilmeye alınmıştır. Çalışmada, 2009-2010 eğitim-öğretim döneminin birinci döneminde Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Matematik Öğretmenliği 3.sınıf öğrencilerine 6 haftalık süreyi kapsayan permütasyon-kombinasyon ve olasılık konularını kapsayan bir senaryo uygulanmıştır. Senaryo uygulamalarından önce öğrencilere süreci açıklamak amacıyla iki ders saati sunum yapılmış ve öğrenciler Probleme Dayalı Öğrenme yöntemi hakkında bilgilendirilmiştir. Probleme Dayalı Öğrenme sürecini işleme koyduktan sonra, süreç bitiminde öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarında bir değişim olup olmadığı ortaya konulmak istenmiştir. Bunun için araştırmacılar tarafından "Probleme Dayalı Öğrenme Sürecinde Motivasyona Yönelik Öğrenci Görüşme Formu" hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formu uzmanların görüşleri alındıktan sonra son halini almıştır. Senaryo uygulamalarından sonra rast gele olarak seçilen 16 öğrenci ile motivasyona yönelik görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeye katılan öğrencilerden 9'u kız, 7'si erkek öğrenci olarak seçilmiştir. Çalışmanın verileri nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmış ve değerlendirilmiştir. Böylece, elde edilen tüm görüşler değerlendirilerek Probleme Dayalı Öğrenme sürecinin sonunda öğrencilerin motivasyonunu ne yönde etkilediği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çalışmanın sonunda

*Bu makale, Esen Ersoy tarafından Yrd. Doç. Dr. Neş'e Başer danışmanlığında hazırlanan doktora tez çalışmasının bir bölümünden oluşmaktadır.

**Arş.Gör., Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Eğitimi Anabilim Dalı, İzmir. esenersoy@deu.edu.tr

*** Yrd. Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

Probleme Dayalı Öğrenme sürecinin öğrencilerin motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Görüşme, Motivasyon, Probleme Dayalı Öğrenme, Senaryo.

**THE EFFECT OF PROBLEM BASED LEARNING
PROCESS ON STUDENT MOTIVATION**

ABSTRACT

This study considers the approaches towards determining the motivation of students after a problem based learning process. A scenario comprising topics such as permutation, combination and probability covering a 6 weeks period was applied to 3rd year students in Dokuz Eylül University Buca Education Faculty Department of Primary Mathematics Education in the first semester of 2009-2010 school year. Before the application of the scenario, the students were given a two hours presentation in order to explain the problem based learning process. This study, at the end of the process, aims at putting forth whether any change in students' motivation towards the lecture emerge or not. For that purpose, "Student Interview Form for Motivation in Problem Based Learning Process" was prepared by the researchers. The interview form was given its final form after receiving expert opinions. After the scenario application, 16 students, selected randomly among the students who participated in the application, were interviewed with respect to motivation. Of the students who participated in the interview, 9 were female and 7 were male. The data used in the study was collected and evaluated via semi-structured interview of the qualitative research methods. Thus, all the opinions obtained were evaluated and it was tried to be determined how the Problem Based Learning process influenced student motivation. At the end of the study, it was concluded that Problem Based Learning Process positively influenced student motivation.

Key Words: Interview, Motivation, Problem Based Learning, Scenario.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

Giriş

Eğitim, istendik öğrenmeleri oluşturmakla yükümlüdür. İstendik öğrenmeleri oluşturabilmek için öğrenmenin hangi koşullar altında geliştirebildiğini incelemek gereklidir. Öğrenme kuramlarını öğrenmenin hangi koşullar altında oluşacağını ya da oluşamayacağını açıklamaktadır. Bir öğrenme kuramının tüm organizmalarda okul içindeki ve dışındaki tüm öğrenme durumlarında öğrenmenin nasıl oluştuğunu açıklaması beklenir (Ulusoy, 2003: 146). Eğitim ortamı, öğrenme-öğretme etkinliklerinde konunun özelliğine göre etkileşimde bulunduğumuz personel, araç-gereç, tesis ve organizasyon gibi öğelerden oluşur (Hızal, 1991; aktaran: Şen, 2008: 1). Bu öğelerden özellikle öğretmen, öğrenci ve araç-gereç etkileşimi, öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımını ortaya çıkarmıştır (Şen, 2008: 1). Eğitim-öğretim ortamlarının öğrencilere yönelik olması ve öğrencilere problemleri çözebilecekleri uygun ortamların hazırlanması gerekmektedir.

Eğitimde öğrencilerden beklenen, isteklerini belirtebilen, problem çözebilen, kalıcı bilgi için uğraşan, kendine güvenen ve sosyal sorumluluğunu üstlenmiş bireyler olmalarıdır. Öğrenmede temel düşünce, kavramsal olarak bilgiyi anlamak ve bilginin esnek kullanılabilmesidir (Deci, Vallerand, Pelletier, 1991: 325-326). Eğitim-öğretim sürecinde öğrenciler eğitimleri için çaba göstermektedirler. Öğrenciler eğitim-öğretim süreci içinde öğrenme, başarıya ve yeteneklerini ortaya koymak isterler. Öğrenciler sınıf içi etkinliklerde kendilerini rahat bir şekilde ifade etmek istemektedirler. Sınıf içi etkinlikler öğrencilerin yeni öğrenmelerine ve eğitimlerine olumlu katkılar sağlamaktadır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencinin etkin katılımı ve sürece olan katılımı sonucu oluşan öğrenme süreci Aktif Öğrenme sürecidir.

Aktif öğrenme kavramı altında, “Probleme Dayalı Öğrenme” yöntemiyle yapılan eğitimin ana yapısı, gerekli olduğuna inanılan ve mesleki açıdan öncelik taşıyan bilgilerin merak ve kuşku duygularıyla, öğrenci tarafından çıkartılan öğrenme hedefleriyle araştırılarak öğrenilmesi ve bir sorunun çözümlenmesinde kullanımına dayalıdır. Bu eğitim yöntemi ile öğrenciye, gerçek meslek yaşamında karşılaşılabileceği sorunları çözerken, alışkanlığı kazanılmış bir mantık yürütme, analiz etme, sentezleme, bilgiye ulaşma ve yorumlama becerisi verilir (Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Eğitimcilerin Eğitimi Komitesi, Probleme Dayalı Öğrenim. İzmir. Dokuz Eylül Yayınları. 2002: 25). Probleme Dayalı Öğrenme yaklaşımının temel prensibi, problem durumunun öncelikle öğrenenler tarafından bir bütün olarak ele alınmasıdır.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

Probleme Dayalı Öğrenme yöntemi öğrencilere öğrenme aşamasında düşündürme ve problem çözme aşamalarında yardımcı olan bir yapısalıcı öğrenme modelidir. Yapısalıcı öğrenme yaklaşımında öğrencinin aktif olarak görev alması ve aktif olarak problemlerin çözümünde iş birliği içinde bulunması gerekmektedir. Bu yaklaşım, yapılandırılmış problemlerin çözümünde kullanılan genel öğretim yöntemlerine göre farklılık göstermektedir (Edens, 2000: 55). Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde öğrenciler problem çözücü olarak aktif rol alırlar. Probleme Dayalı Öğrenme yönteminde öğrenciler uygulamalara daha rahat odaklanmaktadırlar. Öğrenciler yeni öğrenmelere geçişte daha fazla motive olmaktadır (McDuffie ve Mather, 2006: 455-456). Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde öğrenciler birbirleri ile iletişim kurarken yeni öğrenmeler elde ederler. Öğrenciler yeni öğrenmelerin ışığı altında sürece olan katkıları ile problem çözme becerilerini de geliştirmektedirler.

Probleme Dayalı Öğrenmede karşılaşılan yapılandırılmamış problemler öğrenenler tarafından değerlendirilmeye alınır. Öğrenciler karşılaştıkları problemler ile ilgili bilgiler ve yaratıcı çözümler bulurlar (Burris, 2005: 4). Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde öğrencilerin karşılaştıkları problemlere çözüm yolu bulabilmeleri için motivasyonlarının yüksek olması gerekmektedir. Motivasyonu yüksek olan öğrenci problemlerin çözümünde daha başarılı olur.

Probleme Dayalı Öğrenmede öğrencilerin birbirlerini ve süreci değerlendirmeleri, her oturum için gereklidir. Öğrenciler fikirlerini ciddi bir şekilde ortaya koyarlar. Öğrenciler senaryo uygulamalarının sonunda eğitim yönlendiricilerini, grup arkadaşlarını ve kendilerini değerlendirirler. Zorlandıkları yerde grup içinde birbirlerine katkı yaparlar. Çünkü uygulama aşamasında bazı öğrenciler stresli olabilir. Probleme Dayalı Öğrenme ile çalışan grupların Probleme Dayalı Öğrenme çalışmayan gruba göre olaylara daha pozitif yaklaştıkları gözlenmiştir. Probleme Dayalı Öğrenme alan grup kendini değerlendirme ve eğitim yönlendiricisini değerlendirmede önemli rollere sahiptir (Sluijmans ve ark., 2001: 154).

Motivasyon yaygın olarak bireyin harekete geçmesi ve amaca yönelik girişiminin sürekliliğinin derecesi olarak tanımlanmaktadır (Adler, Milne, Stablein, 2001: 102). Öğrenme sürecinde eğitim yönlendiricilerin esnek olması gereklidir. Eğitim yönlendiricileri başarıya ulaşmada grup içi katılımlar ile sınıfa ait olduklarını öğrencilere belirtmelidirler. Diğer yandan eğitim yönlendiricileri öğrencilerin bireysel motivasyonlarını ortaya çıkarmada da çaba harcamalıdır. Gerekirse eğitim yönlendiricileri

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

ders saati dışında ya da dersten sonra öğrenciler ile birebir görüşmeler yaparak motivasyonu sağlayabilirler. Eğitim yönlendiricileri birebir görüşmeler yaparak bireysel olarak motivasyonu sağlayabilmelidir (George, 2010: 84-85). Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde öğrenciyi motive etmek için eğitim yönlendiricileri sınıfı grup ile çalışmaya yönlendirmelidirler. Bu aşamada grup ile çalışmaya teşvik etmek öğrencileri cesaretlendirmektedir. Öğrencilerin bir eğitim yönlendiricisi ile ders işlemlerine teşvik edilmeleri ve öğretimin çeşitli stratejiler kullanılarak yapılabileceği çalışmaların başarılarını arttıracığı belirtilmelidir.

Deci ve arkadaşlarının (1991: 338-339) yaptığı bir çalışmada, öğrencilerin bireysel farklılıklarının ön planda olması gerekliliği belirtilmiştir. Öğrenciler bireysel farklılıklarına göre değerlendirilmelidir. Öğrencilerin başarı için güven, kendini bilme ve öz yeterlilik ön planda tutulmalıdır. Motivasyonda ön koşul için yeterli olduğunu bilmek ön planda gelmektedir. Fakat, öğrencilere sorunlarla başa çıkabilmeyi öğretmek gerekmektedir.

Motivasyonu sağlama sürecinden önce bireyin eğitim ihtiyaçları belirlenmelidir (Hidi ve Harackiewicz, 2000: 156). Öğrenme aşamasında öğrencilere uygun ortamlar hazırlanmalıdır. Hazırlanan ortamlarda öğrenciyi zorlayıcı etkinliklerin eğitimciler tarafından sunulması gerekmektedir.

Hung (2002: 393-394), Probleme Dayalı Öğrenme yönteminin öğrencilerin nasıl öğreneceğini dikkate alan bir öğrenme yaklaşımı olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin problemi anlama sürecinde ilk karşılaştıklarında gerçek yaşam problemleri üzerinde düşünmelerini sağlamada etkili olduğunu belirtmektedir. Probleme Dayalı Öğrenme yönteminin, önemli bir problem durumunu tartışma sırasında öğrencilere uyarıcı materyaller kullanarak öğrenmelerine yardımcı olmanın gerekliliğini vurgulamıştır. Bu aşamada öğrencilerin kendi sorularını sormaya ve cevaplarını araştırmaya cesaretlendirilmeleri için motivasyonlarının yüksek olması gerekmektedir. Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde birlikte çalışan öğrenciler işbirliği içine girerler ve ders dışında da bilgilerini kullanırlar. Motivasyonu yüksek olan öğrencilerin işbirliğini sağlamada yüksek performans gösterdiklerini ve iletişim becerilerinde artışlar olduğu ortaya çıkmıştır.

Gereken eğitim verildiği takdirde öğretimde motivasyonu arttırmak mümkündür (Wang ve Liu, 2008: 396). Öğretme-öğrenme ortamının en önemli bileşenlerinden biri olan öğretmenin öğrencileri öğrenmeye karşı güdülemesi çok önemlidir. Eğitim-öğretim sürecinde sınıf içinde motivasyon sağlama önemli bir rol oynamaktadır.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde, öğrenciler bilginin yapılanması aşamasında kapsamlı bilgi tabanını geliştirirler ve becerilerin uygulanması için kapsamlı sınıf ortamlarında uygulamalara tabii tutulurlar (Edens, 2000: 55). Bu süreç içinde öğrencilerin motivasyonlarının kontrol edilmesi gerekmektedir. Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde uygulanan senaryo ile ısınma aşamasında duyuşsal boyuta geçiş söz konusudur. İyi hazırlanmış bir senaryo kapağının öğrencide uyandıracığı merak duygusu oturma için çok önemlidir. Bu aşamada öğrenciler duyuşsal boyutta düşünmeye başlarlar. Hedeflere ulaşmak Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde çok önemlidir. Hedefe ulaşıldığı anda yeni ve kalıcı öğrenmeler olmaktadır. Öğrenme hedeflerinin öğrenciler tarafından ortaya konması öğrencilerin motivasyonlarını olumlu yönde etkilemektedir.

Öğrencilerde motivasyonu sağlamak için grup çalışması ile öğrencilerin iş birliği içinde olması gerekmektedir. Öğrencilerin birbirleri ile grup içinde kurdukları iletişimler motivasyonlarını artırmaktadır. Motivasyon grup ile yapılan çalışmaları desteklemektedir. Birbirleri ile farklı kültürden olan öğrenciler ile yeni öğrenmelere geçiş ve dolayısıyla motivasyona geçiş söz konusudur. Grup ile öğrenmede yeni arkadaşlıklar, yeni çalışma stillerini öğrenme, sosyal iletişimi artırma ve geliştirme ve yeni arkadaşlıklar edinilir. Pek çok öğrenci işbirlikçi öğrenme ile zevk alarak öğrenmektedir. Çünkü, yeni arkadaşlar ve yeni bağlantılar diğer kültürlerle geçişte çok önemlidir. Grup içinde bireylerin birbirlerini değerlendirmeleri de motivasyonlarını önemli ölçüde etkilemektedir (Selvarajah ve ark. 2010: 114).

Motivasyonun sağlanması için eğitim yönlendiricisi ve öğrencilerin işbirliği içinde olmaları gerekmektedir. Tüm grup üyelerinin işbirliği içinde olması bireysel öğrenmelerini sağlamaktadır. Grup üyelerinin aktif katılımı ve başarı için çaba harcamaları bireysel olarak öğrenmelerinde önemli bir faktördür (Slavin, 1987: 1162-1163). Yapılan uygulamalarda da grup üyelerinin işbirliği içinde olması ve aktif katılımlarının sağlanmasına çalışılmıştır.

Johnstone ve Biggs (1998: 421-422), Probleme Dayalı Öğrenme uygulamaları sonunda yaptığı değerlendirmelerinden öğrencilerinin uygulamalar sırasında çok zevk aldıklarını, geleneksel öğretim sürecinde çok sıkıldıklarını, derse olan tutumlarının olumlu yönde gelişmesine katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Deci ve arkadaşlarının (1991: 338) yaptığı bir çalışmada, öğrenci motivasyonu için eğitimcilerin çaba harcamaları, öğrencilerin ilgilendikleri veya ilgilenmedikleri konular hakkında bilgi edinmeleri,

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

başarı için yeteneklerini ortaya koymalarını vurgulamışlardır. Öğrenciler sınıf içi aktivitelerin eğitimlerinde olumlu yararlar sağlayacağını, kendilerine çok fazla baskı yapılmasını istemediklerini, duyguları ve bakış açılarını rahat bir şekilde ifade etmek isterler. Bu faktörler öğrenci motivasyonuna katkı sağlamaktadır.

Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde eğitim yönlendiricilerinin süreç hakkında deneyimli olması oturumlar için kaçınılmazdır. Oturumlara hazırlıklı gelen eğitim yönlendiricileri öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmasında önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle eğitim yönlendiricileri için hizmet öncesi eğitim ve uygulama destekli olmalıdırlar. Bu tarz eğitimler eğitim yönlendiricilerini sürece katmada çok yararlı olmaktadır. Çünkü eğitim yönlendiricileri bu yöntemi derslerinde nasıl kullanacaklarını bilememektedirler. Bu süreç öncesinde alınan eğitim eğitim yönlendiricileri öğretme aşamasında deneyim kazandırmaktadır (Roth McDuffie ve Mather, 2006: 457). Deneyim kazanan eğitim yönlendiricileri öğrencilerine motivasyon sağlamada daha etkili olmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, “Probleme Dayalı Öğrenme sürecinin sonunda öğrencilerin motivasyonlarına yönelik görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aramaktır.

Yöntem

Çalışmada Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde senaryo uygulamalarının sonunda gerçekleşen bilişsel öğrenmeler ile öğrencilerin Probleme Dayalı Öğrenme sürecine yönelik motivasyonları nitel bir çalışma ile ortaya çıkartılmıştır. Ayrıca bu bölümde araştırma modeline, görüşmeye katılan deneklere ilişkin bulgulara ve veri toplama aracına yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yapılandırılmış görüşme tekniğinden biraz daha esnektir. Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir (Türnüklü, 2000: 6).

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2004: 283).

Araştırmada öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile motivasyona yönelik görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Görüşler, araştırmacılar tarafından değerlendirilmiştir.

Görüşmeye Katılan Deneklere İlişkin Özellikler

Çalışmada, 2009-2010 eğitim-öğretim döneminin birinci döneminde Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İlköğretim bölümü Matematik Öğretmenliği 3.sınıf öğrencilerine Probleme Dayalı Öğrenme yöntemi ile 6 haftalık bir senaryo uygulanmıştır. Senaryo uygulamalarından sonra rastgele olarak seçilen 16 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeye katılan öğrencilerden 9'u kız, 7'si erkek öğrencidir.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan "Probleme Dayalı Öğrenme Sürecinde Motivasyona Yönelik Öğrenci Görüşme Formu" kullanılmıştır. Motivasyona yönelik görüşme formu hazırlık aşamasında ilk olarak öğrencilerin kolay anlayabileceği sorular yazılmıştır. Hazırlanan sorular açık uçlu olarak oluşturulmuştur. Sorular mantıklı bir biçimde düzenlenmiştir. Güvenilir açıklamalar elde etmek için Probleme Dayalı Öğrenme sürecine yönelik odak sorular hazırlanmıştır. Görüşme formu içinde öğrencileri yönlendirici soru hazırlanmamasına dikkat edilmiştir. Ayrıca alternatif sorular hazırlanarak Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde motivasyona ait fikirler alınmaya çalışılmıştır.

Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde öğrenci motivasyonunu belirlemek için deney grubu öğrencilerine yönelik görüşme maddeleri yazılırken üç ana kategori oluşturulmuştur. Hazırlanan ana kategoriler: (1) Öğrenci Motivasyonu, (2) Eğitim Yönlendiricisi Motivasyonu, (3) Oturum Motivasyonu olarak belirlenmiştir.

Öğrenci motivasyonu ana kategorisine ait 14 adet soru maddesi yazılmıştır. Eğitim yönlendiricisi motivasyonu ana kategorisine ait 4 adet soru maddesi yazılmıştır. Oturum motivasyonu ana kategorisine ait 12 adet soru maddesi hazırlanmıştır. Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde motivasyona yönelik öğrenci görüşme formunda toplam 30 adet soru maddesi yer almaktadır. Formda görüşmeye güven oluşturacak bir giriş hazırlanmıştır. Hazırlanan soru maddeleri altı uzman görüşüne sunularak son halini almıştır.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

Görüşme sorularının sorulması sırasında görüşmenin akışına göre gerekli değişiklikler yapılmıştır. Görüşme esnasında teşvik edici olmak ve geri bildirimde bulunmak gerekmektedir. Görüşmede elde edilen veriler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Ses kayıt cihazı ile kaydedilen görüşmeler öncesi görüşülecek olan kişilerden izin alınmıştır. Ses kayıt cihazı ile kaydedilen görüşmeler, araştırmacı açısından önemli avantajlara sahiptir. Araştırmacının hızlı not alması gerektiği için sık sık kısaltmalar kullanılması ve zaman kaybı açısından çok önemlidir.

Görüşme formu içinde Probleme Dayalı Öğrenme sürecini ve senaryoları kapsayan çok boyutlu soru sormaktan kaçınılmıştır. Ayrıca alternatif sorular hazırlanarak Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde motivasyona ait fikirler alınmaya çalışılmıştır.

Ana kategoriler belirlendikten sonra alt kategorilerin belirlenmesine çalışılmıştır. Alt kategorileri belirlemek için yapılan görüşmelerin dökümü yapılmıştır. Tüm öğrenciler ile yapılan görüşmeler metin haline getirilmiştir. Çalışmanın güvenilirliği açısından iki eğitim yönlendiricisi tarafından alt kategoriler belirlenmiştir. Her bir soru maddesine yönelik iki ayrı araştırmacının ulaştığı ortak sonuçlara göre alt kategoriler oluşturulmuştur.

Birinci ana kategori olan “Öğrenci Motivasyonu” alt kategorisine ait dört alt kategori saptanmıştır. Birinci ana kategoriye ait alt kategoriler “İletişim”, “Eğitim Yönlendiricisi”, “Senaryolar” ve “Kişisel Katkı” olarak belirlenmiştir.

İkinci ana kategori olan “Eğitim Yönlendiricisi Motivasyonu” alt kategorisine ait iki alt kategori saptanmıştır. İkinci ana kategoriye ait alt kategoriler “Eğitim Yönlendiricisinin Tutumu” ve “Uygulama” olarak belirlenmiştir.

Üçüncü ana kategori olan “Oturma Motivasyonu” alt kategorisine ait üç alt kategori saptanmıştır. Üçüncü ana kategoriye ait alt kategoriler “Başlangıç”, “Uygulama”, “Hedefe Ulaşma”, “Eğitim Yönlendiricisinin Rolü” ve “Değerlendirme” olarak belirlenmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Öğrenciler ile yapılan görüşme sonucunda ana kategoriler ve alt kategorilere yönelik elde edilen yanıtlar kodlanarak frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır.

Verilerin önceden hazırlanmış kategorilere kodlanması işleminden önce, kodlama yapacak kişilerin kodlama güvenilirliklerinin yapılması gerekmektedir. Bu işlem için Güvenirlilik= (uyuşulan kategori sayısı)/ (tüm uyuşulan ve uyuşulmayan kategorilerin sayısı)

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

formülü kullanılabilir. Çalışmadan elde edilen güvenilirlik % 81,25 olarak hesaplanmıştır.

Görüşmeden sonra elde edilen kasetlerin çözümlenmesinde ortaya çıkabilecek yanlışların azaltılması için bu süreçte de çözümlene tutarlılığına bakılması gerekmektedir. Bunun için kasete kayıtlı konuşmanın bir bölümünün iki farklı zamanda çözümlenerek her iki çözümlene sürecindeki tutarlılığa bakılması gerekmektedir. Bunun için uyuşum yüzdesi (Agreement percentage) formülü ($P = \frac{N_a \times 100}{N_a + N_d}$) kullanılabilir (Coll, 1986: 152; Robson, 1993:222; Bakeman ve Gottman, 1997: 60, akt. Türnüklü, 2000: 9). Çalışmanın güvenilirliği açısından oluşturulan ana kategorilere göre uyuşum yüzdeleri; öğrenci motivasyonu kategorisinde %80, eğitim yönlendiricisi motivasyonu kategorisinde % 83, oturum motivasyonu kategorisinde ise % 82 olarak hesaplanmıştır.

Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde motivasyona yönelik öğrenci görüşme formu değerlendirmesinde sürece katılan öğrencilerin görüşleri “Öğrenci Motivasyonu”, “Eğitim Yönlendiricisi Motivasyonu” ve “Oturum Motivasyonu” olmak üzere üç ana kategoriden oluşmaktadır. Bu kategorilere ait bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Probleme Dayalı Öğrenme Sürecinde Motivasyona Yönelik Öğrenci Görüşlerine Ait Bulgular

Ana Kategoriler	Alt Kategoriler	Kodlar	Frekans-Yüzde	
			f	%
Öğrenci Motivasyonu	İletişim	Kişi Sayısı	7	43,75
		Grup Çalışması	7	43,75
	Eğitim Yönlendiricisi	Kişi Sayısı	12	75
		Rehberlik	16	100
		Süreç Öncesi Hazırlık	5	31,25
		İstek ve Arzu	14	87,5
	Senaryolar	Öğrenme Kolaylığı	9	56,25

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010

		Merak	15	93,75	
		Öğrenme Hedefleri	15	93,75	
		Motivasyona Etkisi	14	87,5	
		Risk Alma	10	62,5	
		Kişisel Sorumluluk	13	81,25	
	Kişisel Katkı	Söz hakkı	12	75	
		Başarı	7	43,75	
		Ait Olma Duygusu	14	87,5	
Eğitim Yönlendiricisi Motivasyonu	Eğitim Yönlendiricisinin Tutumu	İlgi Çekme	15	93,75	
		Grubun İşlevselliği	16	100	
		Sıcak Ortam	10	62,5	
		Öğrenme Sebebi	10	62,5	
Uygulama	Uygulama	Öğrenme Kolaylığı	13	81,25	
		Fikir Üretme	12	75	
Oturum Motivasyonu	Başlangıç	Isınma			
		Sınıf İklimi	16	100	
		Grup Üyelerinin birbirini Tanıması	16	100	
	Uygulama	Uygulama	Üyelerinin birbirini Tanıması	13	81,25
			Zaman Materyaller	13	81,25
		Tartışma Ortamı	10	62,5	
			14	87,5	
	Hedefe Ulaşma	Çaba ve Başarı	13	81,25	
	Eğitim	Zaman	15	93,75	

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010

	Yönlendiricisinin Rolü	Tutum	15	93,75
	Değerlendirme	Oturum ve Senaryo	15	93,75

Birinci Ana Kategoriye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Öğrenci Motivasyonu” ana kategorisine ait alt kategoriler “İletişim”, “Eğitim Yönlendiricisi”, “Senaryolar” ve “Kişisel Katkı” alt kategorilerinde incelenmiştir.

“İletişim” alt kategorisine yönelik öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin %43,75’i (f=7) iletişimde kişi sayısının önemli olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler az kişi ile kendilerini daha rahat ifade edebildikleri görüşünü belirtmişlerdir. İletişim alt kategorisi içinde öğrencilerin %43,75’i (f=7) grup çalışmasının olumlu yönü üzerinde odaklanmıştır. Öğrenciler grup çalışması ile yeni öğrenmelere daha kolay ulaştıklarını vurgulamışlardır. Bu sonuca göre, öğrenci motivasyonu açısından düşünüldüğünde, süreç boyunca motivasyonlarının iletişim yolu ile artabileceği sonucuna varılmaktadır. İletişim kurarken küçük gruplar ile uygulanan senaryoların motivasyonlarına olumlu katkılar sağladığı ortaya çıkmıştır. Grup çalışmasının öğrencilerin birbirleri ile iletişim kurmalarında olumlu yönde yararlar sağladığı gözlenmiştir.

“Eğitim Yönlendiricisi” alt kategorisine yönelik öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin %75’i (f=12) kişi sayısının az olmasının motivasyonlarını artırmada büyük oranda önemli rol oynadığını belirtmişlerdir. Eğitim yönlendiricisinin her kişi ile ayrı ayrı ilgilendiğini belirten öğrenciler bu şekilde ders işlerken kendilerini çok rahat ifade edebildiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin %100’ü (f=16) eğitim yönlendiricisinin rehberlik rolünü çok iyi şekilde yaptığını ifade etmişlerdir. Öğrenciler kendileri ile iletişimde bulunurken eğitim yönlendiricilerinin, baskı yapmadan öğrenme hedeflerine doğru yönlendirici rol üstlendiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin %31,25’i (f=5) eğitim yönlendiricilerinin süreç öncesi hazırlık yapmalarının oturum için etkili olabileceği şeklinde görüş ifade etmişlerdir. Oturumlara hazırlıklı gelen eğitim yönlendiricisinin kendilerine daha rahat rehberlik yapabileceğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin % 87,5’i (f=14) uygulama öncesinde istek ve arzu ile geldiklerini belirtmişlerdir. Eğitim yönlendiricisinin tavrının kendilerinde sürece yönelik olumlu şekilde istek ve arzu duygusu oluşturduklarını belirtmişlerdir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

“Senaryolar” alt kategorisine yönelik öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin %56,25’i (f=9) senaryoların öğrenme kolaylığı açısından yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Senaryodaki örneklerin günlük hayattan ve anlaşılır olmasının öğrenme açısından rahatlatıcı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %93,75’i (f=15) senaryoları merak ettiklerini belirtmişlerdir. Özellikle senaryo kapağı ile yapılan ısınma aşamasının devamını merak ettiklerini, sonrasında ne tür problemler ile karşılaşacaklarını ilgi ile beklediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin %93,75’i (f=15) senaryo uygulamalarında öğrenme hedeflerine kendilerinin ulaşmalarının motivasyonlarını artırdığını ifade etmişlerdir. Öğrenme hedefine ulaştıklarında sonraki oturumlara yönelik yeni öğrenmeler için istekli olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %87,5’i (f=14) senaryoların motivasyonlarına olan etkisinin çok yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Senaryo ile işlenen derslerin, kendilerinin derse karşı motivasyonlarını çok büyük oranda artırdığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %62,5’i (f=10) senaryo uygulamaları esnasında risk aldıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler uygulama ortamının çok samimi olmasından dolayı oturum sürecine rahatlıkla katıldıklarını, tedirginlik duymadıklarını belirtmişlerdir. Uygulama sürecinde kendilerini rahat ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin %81,25’i (f=13) senaryo uygulamalarında kişisel sorumluluk aldıklarını belirtmişlerdir. Öğrenme hedeflerine ulaşırken göstermiş oldukları performanslarının sonraki oturumlarda da devam edecek olmasının sorumluluk duygularını artırdığını ifade etmişlerdir. Öğrenciler senaryo uygulamaları ile uygulamalarda çeşitli çözüm yolları bulduklarını belirtmişlerdir.

“Kişisel Katkı” alt kategorisine ait öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin %75’i (f=12) senaryo uygulamaları sırasında söz hakkı aldıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler oturumlar esnasında derse katılımlarının çok fazla olduğunu bildirmişlerdir. Diğer derslerde rahat bir şekilde söz hakkı alamadıklarını, derse katılım için tedirgin olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 43,75’i (f=7) uygulamalar sonucunda başarılarının arttığını ifade etmişlerdir. Senaryo ile işlenen derslerde diğer derslere göre daha başarılı olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrenme hedeflerine kendilerinin ulaşmasının derse karşı başarı seviyelerini artırdığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 87,5’i (f=14) oturumlara ait olma duygusu ile katıldıklarını ifade etmişlerdir. Oturum boyunca kendilerini grubun üyesi gibi hissettiklerini, yabancılaşma çekmediklerini belirtmişlerdir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

İkinci Ana Kategoriye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Eğitim Yönlendiricisi Motivasyonu” ana kategorisine ait alt kategoriler “Eğitim Yönlendiricisinin Tutumu” ve “Uygulama” alt kategorilerinde incelenmiştir.

“Eğitim Yönlendiricisinin Tutumu” alt kategorisine ait öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin %93,75’i (f=15) eğitim yönlendiricilerinin derse karşı olan tutumunun özellikle ilgiyi çekmede olumlu derecede etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler derse karşı ilgilerinin dağıldığında eğitim yönlendiricilerinin hemen ortamı değiştirerek ilgilerini topladıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %100’ü (f=16) grubun işlevselliğini sağlamada eğitim yönlendiricilerine çok büyük görev düştüğünü ve bu görevi başarı ile yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler grup işlevselliği ile derse karşı olumlu tutum sergilediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin %62,5’i (f=10) eğitim yönlendiricilerinin süreç içinde sıcak bir ortam yarattığı şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler öğrenme hedeflerine ulaşmada ortamın rahat olmasından dolayı daha kolay öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler aralarındaki iletişimin çok iyi olmasından dolayı ortama çok kolay uyum sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %62,5’i (f=10) öğrenme sebeplerinin eğitim yönlendiricileri tarafından sunulduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler niçin öğrenmek zorunda olduklarını belirten hedeflerin sunulmasının yeni öğrenmeler açısından çok yararlı olduğu sonucuna varmışlardır. Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde etkili olan öğrencinin probleme olan ilgisini çekmektir. Eğitim yönlendiricileri ilk aşamada öğrencilerin ilgisini çekmede etkili olmuştur.

“Uygulama” alt kategorisine ait öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin %81,25’i (f=13) senaryo uygulamaları ile öğrenme kolaylığı olduğunu, süreç içinde eğitim yönlendiricilerinin etkisinin çok büyük olduğunu belirtmişlerdir. Senaryo uygulamaları ile daha rahat öğrendiklerini belirten öğrenciler, eğitim yönlendiricisinin yönlendirici rolünün etkisinin çok büyük olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler eğitim yönlendiricilerinin senaryo uygulamalarında sunduğu problemlerin öğrenme kolaylığı sağladığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %75’i (f=12) uygulamalar sırasında fikir ürettiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler fikir üretme aşamasında eğitim yönlendiricilerinin katılımının yerinde olduğunu ifade etmişlerdir. Uygulamalarda öğrenme hedeflerine öğrencilerin ulaşmaları öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmelerine yol açmıştır.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

Üçüncü Ana Kategoriye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Oturum Motivasyonu” ana kategorisine ait alt kategoriler “Başlangıç”, “Uygulama”, “Hedefe Ulaşma”, “Eğitim Yönlendiricisinin Rolü” ve “Değerlendirme” alt kategorilerinde incelenmiştir.

“Başlangıç” alt kategorisine ait öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin %100’ü (f=16) ısınma aşamasını oturum motivasyonunu sağlama açısından çok olumlu bulmuşlardır. Isınma aşaması ile senaryoya geçişin kendilerinin motivasyonlarını artırdığını belirtmişlerdir. Isınma aşamasından sonra ne ile karşılaşacaklarını bilmedikleri için öğrenciler süreci ilgi ile izlemişlerdir. Öğrencilerin %100’ü (f=16) sınıf iklimini oturum motivasyonu açısından çok olumlu bulmuştur. Oturma şeklinin kendilerini ifade etme açısından büyük oranda olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir. Göz göze iletişim kurarak sınıf ortamına daha hakim olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler grup arkadaşları ile karşılıklı oturmalarının problemlere daha kolay çözüm yolu bulma açısından çok büyük etkisinin olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin %81,25’i (f=13) başlangıç aşamasında grup üyelerinin birbirlerini tanımlarının oturum motivasyonunu artırdığını ifade etmişlerdir. Grup üyeleri ile önceden arkadaş oldukları için motivasyonu sağlamada sıkıntı yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

“Uygulama” alt kategorisine ait öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin %81,25’i (f=13) zaman açısından sıkıntı yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Süre sıkıntısı olmadığı için uygulamaları çözerken anlamadıkları yerlerde tekrar başa dönme fırsatı bulduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %62,5’i (f=10) kullanılan materyalleri yeterli bulduğunu ifade etmişlerdir. Kaynakların sadece konu anlatımı üzerine olduğunu, biraz daha örnek çözümleri içermesi gerektiği üzerine fikirlerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin %87,5’i (f=14) uygulamalarda tartışma ortamını çok etkili bir şekilde geçtiğini ifade etmişlerdir. Arkadaşları ile çok rahat görüş alışverişinde bulduklarını belirten öğrenciler, tartışma ortamının oturum motivasyonlarını artırdığını ifade etmişlerdir. Probleme Dayalı Öğrenme yönteminde öğrenciler gerçek yaşam problemleri üzerinde çalışırken problemleri tartışarak yeni öğrenmeler edinirler. Senaryo uygulamalarında zamanı yerinde kullandıklarını belirten öğrenciler, kaynakların biraz daha fazla örnek içermesi gerekliliği üzerinde fikirlerini belirtmişlerdir.

“Hedefe Ulaşma” alt kategorisine ait öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin %81,25’i (f=13) çaba ve başarı ile senaryo oturumlarını başarı ile tamamladıklarını ifade etmişlerdir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

Öğrenciler öğrenme hedeflerine ulaşmada göstermiş oldukları çaba ve başarı sonucunda motivasyonlarının arttığını söylemişlerdir. Öğrenciler oturum sonunda öğrenme hedeflerine ulaştıklarında, öğrenme sorumluluğunu da üstlenmiş olmaktadırlar. Öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmeleri onların başarılı olmalarında önemli bir etkidir.

“Eğitim Yönlendiricisinin Rolü” alt kategorisine ait öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin %93,75’i (f=15) eğitim yönlendiricilerinin zamanı çok iyi kullandığını ifade etmişlerdir. Senaryo oturumlarında zaman sıkıntısı yaşamadıklarını belirten öğrenciler, kendilerini çok rahat hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin %93,75’i (f=15) eğitim yönlendiricisinin tutumunu çok olumlu bulmuştur. Öğrenciler eğitim yönlendiricilerinin sürece olan katkılarının çok boyutlu olduğunu ve olumlu tutum sergilediklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitime geçiş aşamasında eğitim yönlendiricilerinin rollerinin çok iyi olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler süreç boyunca eğitim yönlendiricilerinin kendilerini derinlemesine anlamaya yönelttiğini, oluşan bilgilerini ortaya çıkarmada etkisinin büyük olduğunu belirtmişlerdir.

“Değerlendirme” alt kategorisine ait öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin %93,75’i (f=15) oturum ve senaryo açısından olumlu değerlendirmeler yapmıştır. Değerlendirme aşamasının çok olumlu sonuçlar ortaya çıkardığını belirten öğrenciler senaryonun sonunda kendilerini, senaryoyu, eğitim yönlendiricisini ve grubu değerlendirmişlerdir. Değerlendirme aşamasında kendilerine, senaryoya, eğitim yönlendiricisine ve gruba puanlar vererek oturumu kapamışlardır. Öğrenciler oturum sonunda yaptıkları değerlendirmelerde öğrenme sürecine, iletişim becerilerine, eleştirel düşünme becerilerine ve motivasyonlarına olan katkının çok büyük oranda olduğunu söylemişlerdir. Öğrencilerin çoğu (%93,75)’i değerlendirme aşamasında öğrencilerin fikirlerini ciddi bir şekilde ortaya koymalarının motivasyonlarını yükselttiğini söylemişlerdir. Öğrencilerin modül başkanlarını ve diğer arkadaşlarını değerlendirdikleri ve zorlandıkları yerde birbirlerine katkı yaptıkları ortaya çıkmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak önerilere yer verilmiştir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

Sonuç

Bu çalışmanın sonucunda Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde öğrencilerin motivasyonları belirlenmeye çalışılmıştır. Probleme Dayalı Öğrenme süreci sonunda öğrenci motivasyonunu belirlemeye yönelik hazırlanan “Probleme Dayalı Öğrenme Sürecinde Motivasyona Yönelik Öğrenci Görüşme Formu” sonuçları değerlendirilmiştir.

Eğitim-öğretim sürecindeki tüm uygulamalarda sınıf içinde birçok faktör öğrenci motivasyonlarını etkilediği gözlenmiştir. Sınıf içerisinde senaryo uygulamaları sırasında öğrencilerin niçin öğrenmek zorunda olduklarını belirten bir tartışma ortamı açılarak, öğrencileri motive edici ortamların sağlanmasına dikkat edilmiştir. Probleme Dayalı Öğrenmede öğrencilerin bir takım halinde çalışması çok önemlidir. Bilgi, sadece eğitim yönlendiricisi tarafından öğretilemez, aynı zamanda öğrenci bilgiye kendisi ulaşmalıdır (Sluijmans ve ark., 2001:155).

Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde bireysel farklılıklar söz konusudur. Senaryo yazım aşamasında tüm öğrencilerin ilgisini çekmeye yönelik örnekler verilmiştir. Öğrencilerin ilgisini çekecek türde hazırlanan senaryolar öğrencilerde merak duygusu oluşturmuştur. Öğrencilerin özellikle senaryo kapaklarını merak ettikleri, uygulama sürecinde bir sonraki oturumu merak ile bekledikleri gözlenmiştir. Yüzde ve frekans sonuçları da bu düşünceleri desteklemektedir.

Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde amaç öğrenciyi senaryo uygulamalarına ait sürece katmaktır. Öğrencilerin senaryo uygulamaları esnasında sürece ilgi ile katıldıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin sürecin merkezinde yer almaları ve iletişim kurmaları motivasyonlarını artırmada etkili olmuştur. Kişi sayısının az olması oturumlara olan katılımı olumlu ölçüde artırmıştır. Az kişi ile işlenen oturumlarda kendilerini rahat bir şekilde ifade ettiklerini, süreci merak ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerinin küçük gruplar şeklinde problemleri çözerken daha fazla öğrenme sorumluluğu aldıkları gözlenmiştir.

Öğrencilerin çoğu (%93,75)’i senaryo uygulamalarında öğrenme hedeflerine kendilerinin ulaşmalarının yeni öğrenmeler açısından çok yararlı olduğunu söylemişlerdir. Öğrenme hedeflerine ulaştıklarında kişisel sorumluluk aldıklarını belirten öğrenciler, sonraki oturumlara daha çok çalışarak geldiklerini belirtmişlerdir.

Senaryo ile işlenen derslerde arkadaşları ile daha rahat iletişim kurduklarını belirten öğrenciler senaryo uygulamalarında

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

konuları daha iyi öğrendiklerini belirtmişlerdir. Eğitim yönlendiricilerinin süreç içindeki tutumunu çok olumlu bulduklarını belirten öğrenciler senaryo uygulamalarında yeni öğrenmelerin çok rahat olduğunu ifade etmişlerdir.

Senaryo uygulamalarında verilen örnekler öğrencilerin ilgisini çekmiştir. Öğrenciler daha rahat bir şekilde oturumlara katıldıkları ve motivasyonlarının arttığı gözlenmiştir. Johnstone ve Biggs (1998: 407), senaryoların gerçek yaşam problemlerinden alınarak yazılmasının öğrencileri cesaretlendirdiğini belirtmişlerdir. Kalıcı öğrenmeler için senaryoların günlük yaşam ile ilgili olmasına dikkat edilmiştir. Yine yüzde ve frekans sonuçları bu görüşü desteklemektedir.

Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde uygulanan senaryolar ile öğrencilerin motivasyonlarının arttığı gözlenmiştir. Öğrenciler senaryo uygulamalarında hedefe yönlendirildikleri için süreç boyunca aktif olarak rol almışlardır. Öğrenci motivasyonu yüksek seviyede kullanılabilir ve geliştirebilir ise öğrenmeler devam edecektir (Adler, Milne, Stablein, 2001: 102).

Senaryoların biraz daha ilgi çekici olması gerekliliğini belirten bazı öğrenciler öğrenme hedeflerine ulaşmada ilk başta sıkıntı yaşadıklarını sonra oturumun işleyişine alıştıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler problemleri çözerken grup içinde söz hakkı olarak aitlik duygusuna sahip olduklarını belirtmişlerdir. Görüldüğü üzere bu süreç içinde başarılarının motivasyonlarını artırdığını ifade etmişlerdir.

Eğitim yönlendiricileri, öğrencilerin kavramlara ulaşmalarında rehber rol üstlenmişlerdir. Öğrenciler bu şekilde eğitim yönlendiricileri tarafından yönlendirilmelerinin motivasyonlarını arttırdığını ifade etmişlerdir. Öğrenciler bu süreç içinde eğitim yönlendiricilerinin rollerinin kendilerini pozitif yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Eğitim yönlendiricilerinin klasik eğitimdeki tavrından uzak olduğunu, tam tersine arkadaş gibi yaklaştığını ifade etmişlerdir. Probleme Dayalı Öğrenmede en önemli faktörlerden biri olan öğrenci motivasyonunun eğitim yönlendiricileri tarafından sağlanması iyi bir oturum için kaçınılmazdır. Sluijmans ve arkadaşları (2001: 153), bilginin sadece eğitim yönlendiricisi tarafından öğretilmediği, aynı zamanda öğrencinin kendisinin bilgiye ulaşmasının gerekliliğini belirtmişlerdir.

Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde eğitim yönlendiricilerinin davranışları öğrencileri büyük oranda etkilemiştir. Klasik eğitimde öğretmen rolünün oldukça baskın olduğunu ifade eden öğrenciler, eğitim yönlendiricilerinin süreç içinde katkılarının

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

çok fazla olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim yönlendiricilerinin öğrencilere yönelik olumlu davranışları öğrencilerin motivasyonu artırmada büyük etkilere sebep olmuştur. Süreç içinde motivasyon etkili ve kalıcı öğretim için ön planda tutulmalıdır. Bu sebep ile eğitim yönlendiricilerinin davranışlarının öğrenci davranışlarına etkisinin öğretim sürecine önemli derecede katkısı vardır.

Yapılan uygulamada da Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde öğrencilere verilen görevlerin derse karşı motivasyonlarını artırdığı ortaya çıkmıştır. Bu süreçte sınıf ortamının öğrencilerin birbirlerini görebilecekleri şekilde hazırlanması, sözlü iletişimde büyük rol oynamıştır. Öğrencilerin derse karşı motivasyonlarında ve performanslarında olumlu yönde artışlar göstermiştir. Yapılan çalışmalarda, zengin öğrenme ortamlarının çeşitliliği ve sürekli geri dönüşüm alınmasının öğrenci motivasyonunu ve performansını artırdığını ortaya koyulmuştur. Ayrıca sınıf ortamlarının öğrencilerin birbirleri ile rahat iletişime geçebilecekleri şekilde değiştirilmesinin öğrencilerin motivasyonlarını artıracığı söylenebilir.

Oturum esnasında öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmada düşünerek ve isteyerek sürece katıldıkları yapılan çalışmanın sonucunda ortaya çıkmıştır. Motivasyon ortamının sağlanması için bireyin amacının belirlenmesi, öğrenmeye istekli olması ve öğrenme aktivitelerinin düzenlenmesi gerekmektedir (LeJeune, 2002: 82). Öğrenmenin kolay olması açısından motivasyonun sağlanması gerekmektedir. Ayrıca, Facione, Facione ve Giancarlo (1997: 14), bireyin zihninde canlandığı ve isteyerek yaptığı her durum için motive olabileceğini belirtmişlerdir.

Probleme Dayalı Öğrenme uygulamalarında da sınıf içinde uygulanan senaryolar motivasyonu sağlamada etkili olmuştur. Öğrencilerin yeni öğrenmelere farklı yöntemlerle geçişi derse olan ilgilerini artırmıştır. Öğrenmeyi kolaylaştırıcı materyaller, sınıf içi uygulamalar öğrenci motivasyonu açısından etkilidirler. Öğrenme süreci içinde bir beceriden diğerine geçiş aşamasında motivasyon ve öğrenme çok önemli yer tutmaktadır (Anderson, Reder, Simon, 1996: 9).

Probleme Dayalı Öğrenmede süreç içinde problem çözme aşamaları için kişisel karar verebilmeleri ve sosyal sorumluluk almaları açısından öğrenciler gelişme göstermişlerdir. Deci ve arkadaşlarının (1991) yaptığı bir çalışmada, yüksek kalitede eğitim için çabalamak gerektiğini ortaya koymuşlardır. Çalışmada yaşam için kendini yönetebilen, geliştirebilen bireylere gereksinim olduğu ve bunun için motivasyonun şart olduğunu ortaya koyulmuşlardır.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

Özellikle küçük çocukların motivasyonları için bilişsel süreçlerinin belirlenmesi gerekliliğini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin Probleme Dayalı Öğrenme süreci sonunda motivasyonlarının olumlu yönde arttığı yapılan nitel çalışma ile ortaya konmuştur. Süreç boyunca öğrencilerin başarıya ulaşmaları, öğrenme meraklarını gidermeleri, görevlerini yerine getirmeleri ve arkadaşları ile iletişim kurmaları motivasyonlarını artırmada çok büyük etkiler yaratmıştır. Öğrencilerin farklı eğitim ortamında olmaları eğitim yönlendiricilerinin desteği ile motivasyonlarına büyük katkı sağlamıştır. Motivasyonun sağlanması için öğrencilerin belirli hedeflere yönelmeleri gerekmektedir. Bu aşamada eğitim yönlendiricileri büyük roller üstlenmişlerdir.

Öneriler

Probleme Dayalı Öğrenme sürecinin değerlendirme aşamasında her bir öğrenciden öğrenci motivasyonun nasıl artırılacağına ait geri dönüşüm alınarak motivasyon artırılabilir. Süreç sonunda geri dönüşüm ile iyi sonuçlar ortaya konabileceği söylenmelidir.

Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde grup içinde her bir öğrencinin aktif katılımı sağlanmalıdır. Her grup içinde zamanla öğrencilerin tartışmalara katılımı artmaktadır. Öğrenciler süreci, yeni öğrendikleri bilgilerini arkadaşları ile birlikte doğrulama ve tartışma ile tamamlamalıdır.

Motivasyonu sağlamak için öğrenci ve eğitimciler arasında işbirliği sağlanmasının gerekliliği ön planda tutulmalıdır. Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde de öğrencilerin işbirlikçi aktivitelere odaklanmaları gerekmektedir. Süreç sonunda öğrenme hedeflerine ulaşan öğrenciler ödüllendirilebilirler.

Dış etkenler motivasyonu olumlu ya da olumsuz etkileyebilir. Ders öncesinde dış etkenler kontrol edilerek öğrenci için ortamın hazırlanması gerekmektedir. Olumsuz bir ortamda öğrencilerden başarı beklenemez ve bu süreçte öğrencilerin motivasyonları düşmektedir.

Sınıf içi etkinliklere uyum gösteremeyen öğrenciler araştırmacılar tarafından belirlenmelidir. Bu süreçte motivasyonu düşük olan öğrencilerin çalışmalarına destek verilerek motivasyonları artırılabilir.

Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde öğrencilerin bir takım halinde çalışmalarının problem çözme yeteneklerinin ortaya

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

konulması önerilebilir. Çünkü, Probleme Dayalı Öğrenme yönteminin kazandırdığı becerilerden biri de problem çözme becerileridir.

Eğitim yönlendiricileri er arasında motivasyon eksikliğinin olması eğitimin kalitesini düşürmektedir. Öncelikle eğitim yönlendiricilerinin motivasyonu yükseltilmelidir. Öğrenci merkezli eğitim ortamlarında öğretmenler ikinci planda olmalıdırlar.

Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde amaca ulaşmak için yüksek motivasyon şarttır. Probleme Dayalı Öğrenme sürecine olan ilgi ve amaç arasındaki ilişki çok net ortaya konmalıdır.

Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde öğrencilerin öğrenmelerini artırmak için akademik performanslarını etkileyen değişkenleri belirleyerek senaryo uygulamalarına başlanmalıdır. Çünkü, öğrenci motivasyonu akademik performanslarını çok büyük oranda etkilemektedir.

Probleme Dayalı Öğrenme sürecinde öğrencilere yaşam boyu öğrenen bireyler olacakları belirtilmelidir. Başarılı olacakları, bireysel özgürlüğe kavuşabilecekleri, sonuçta temel bilgiye ulaşacakları hatırlatılmalıdır.

KAYNAKÇA

- ADLER, Ralph W., MILNE Malkus J. ve STABLEIN Ralph, “Situating Motivation: An Empirical Test in an Accounting Course”, **Canadian Journal of Administrative Sciences**, 18 (2) (2001), s.101-115.
- ANDERSON, John R., REDER Lynne M. ve SIMON Herbert A., “Situating Learning and Education”, **Educational Researcher**, Vol. 25, No. 4, (1996), s. 5-11.
- BURRIS, Scott, **Effect of Problem-Based Learning on Critical Thinking Ability and Content Knowledge Of Secondary Agriculture Students**, The University of Missouri, Columbia, (2005).
- DECÍ, L. Edward, VALLERAND, Robert J., PELLETIER, Luc G., RYAN, Richard M. “Motivation and Education: The Self-Determination Perspective”, **Educational Psychologist**, 26(3-4) (1991), s.325-346.
- EDENS, Kellah M., “Preparing Problem Solvers For The 21st Century Through Problem-Based Learning”, **College Teaching**, v48 n2 (2000). s. 55-60.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

-
- FACIONE, Peter A., FACIONE Noreen C. and Giancarlo Carol Ann F. "The Motivation to think in working and learning", Jones, E. (Ed.) **Preparing Competent College Graduates: Setting New and Higher Expectations for Student Learning**, San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers, (1997), s. 67-79.
- GEORGE, Michael. "Ethics and Motivation in Remedial Mathematics Education", **Community College Review**, 38(1) (2010), s.82-92.
- HIDI, Suzanne ve HARACKIEWICZ Judith M., "Motivating the Academically Unmotivated: A Critical Issue for the 21st Century", **Review of Educational Research**, Vol. 70, No, 2, (2000), s. 151-179.
- HUNG, David, "Situated Cognition and Problem-Based Learning: Implications for Learning and Instruction with Technology", **Journal of Interactive Learning Research**, 13(4) (2002), s.393-414.
- JOHNSTONE, Karla M. ve BIGGS Stanley F., "Problem-Based Learning: Introduction, Analysis, and Accounting Curricula Implications", **Journal of Accounting Education**, Vol. 16. Nos. ¾.(1998), s. 407- 427.
- LEJEUNE, Noel F, **Problem-Based Learning Instruction Versus Tradational Instruction on Self-Directed Learning, Motivation and Grades of Undergraduate Computer Science Students**, The University of Colorado, 2002.
- McDUFFIE, Amy M. Roth ve MATHER Martha, "Reification of Instructional Materials as Part of The Process of Developing Problem-Based Practices in Mathematics Education", **Teachers and Teaching: theory and practice**, Vol. 12, No. 4, August, (2006), s. 435-459.
- Probleme Dayalı Öğrenim**, Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Eğitimcilerin Eğitimi Komitesi, İzmir Dokuz Eylül Yayınları, (2002).
- SELVARAJAH, Christopher, CHELLIAH John, MEYER Denny, PIO Edwina ve ANURIT Pacapol. "The Impact of Social Motivation on Cooperative Learning and Assessment Preferences", **Journal of Management Organization**, 16 (2010), s.113-126.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/4 Fall 2010*

-
- SLAVIN, Robert E., “Developmental and Motivational Perspectives on Cooperative Learning: A Reconciliation”, **Child Development**, 58 (1987), s.1161-1167.
- SLUJLMANS, Dominique M.A., MOERKERKE George, MERRIENBOER Jeroen J.G. van ve DOCHY Filip J.R.C., “Peer Assesment in Problem Based Learning”, **Studies in Educational Evaluation**, 27 (2001), s.153-173.
- ŞEN, Fatma, “İlköğretim 7.sınıflarda Matematik Dersi “I.Dereceden Bir Bilinmeyenli Denklemler Konusunda” Aktif Öğrenme Temelli Etkinliklerin Öğrenci Başarısına Etkisi”, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, (2008).
- TÜRNÜKLÜ, Abbas, “Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, (2000).
- ULUSOY, Ayten, **Gelişim ve Öğrenme**, Anı Yayıncılık, 2. Baskı. Ankara, 2003.
- WANG, Chee Keng Jong ve LIU Woon Chhia, “Teacher’s Motivation to Teach National Education in Singapore: A Self-Determination Theory Approach”, **Asia Pacific Journal of Education**, 28: 4 (2008), s.395-410.
- YILDIRIM, Ali, ŞİMŞEK Hasan, **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2004.