

İYİ BİR EĞİTİM İÇİN YEDİ İLKE VE UYGULANMASI

Yrd. Doç. Dr, Ufuk Şimşek
Atatürk Üniversitesi
ufukersegun@gmail.com

Sedat Aydoğdu
Atatürk Üniversitesi
s_ay85@hotmail.com

Doç. Dr, Kemal Doymuş
Atatürk Üniversitesi
kdoymus@atauni.edu.tr

Özet

Son yıllarda çağın getirdiği değişim hızına cevap verebilmek için eğitimin tüm kademelerinde özellikle programlar başta olmak üzere sürekli değişikliklere gidilmiştir. Bilindiği gibi en son değişiklik ise ilköğretimin 4+4+4 sistemine geçişi ile oldu. Eğitim, her kademesinin her unsurunun uyumlu olması gereken bir bütündür. Bu bütünlük dikkate alındığında yenilikler ve değişimler sadece program açısından değil her açıdan ele alınmalıdır. Öğretmen yeterlilikleri, öğretmen- idareci, öğrenci- öğretmen, öğrenci -okul ilişkisi ve sınıf tasarımı gibi birçok faktör bu bütünlüğün önemli bazı unsurlarıdır. Bunların yanı sıra öğrenciler arasında iletişimi artırmak, akademik başarılarını yükseltmek ve sosyo-psikolojik becerilerini geliştirmek için öğretmenin uygulayacağı öğretim yöntemlerinin de büyük önemi vardır. Bu nedenle eğitimde verimi artırmak için Gamson'un "yedi ilke" olarak adlandırdığı kriterlerin çok boyutluluğu daha iyi bir eğitimin gerçekleşmesine katkı sağlayacaktır.

Anahtar Sözcükler: Eğitim, öğretim, yedi ilke,

FOR A GOOD EDUCATION SEVEN PRINCIPLE AND APPLICATION

Abstract

In recent years, to respond to the speed of change caused by age, at all levels of education, especially programs that continually mainly been changes. As is known, the most recent change was the passage of primary education to 4 +4 +4 system. Education, each element of each stage is a whole should be compatible. Given this integrity, innovation and the changes not only in terms of the program, every aspect must be addressed. Teacher qualifications, teacher-administrators, student-teacher, student-school relationship, and many factors such as class design, some important elements of this unity. In addition, to increase communication between students, improve academic achievement and to improve the socio-psychological skills, the teacher has a great importance to implement the teaching methods. Therefore, to improve efficiency in education Gamson'un "seven principle" called the multi-dimensionality of the criteria will contribute to the realization of a better education.

Key Words: Education, teaching, seven principle

GİRİŞ

Son yıllarda çağın getirdiği değişimi hızına cevap verebilmek için eğitimin tüm kademelerinde özellikle programlar başta olmak üzere sürekli değişikliklere gidilmiştir. Bilindiği gibi en son değişiklik ise ilköğretimin 4+4+4 sisteme geçmesi oldu. Bu gelişmelerin yanı sıra hızla öğretmen merkezli eğitimin yerini öğrenci merkezli eğitim almaktadır. Artık hemen hemen eğitimin tüm kademelerinde öğrencilere bilgi aktarma ve verilen bilgiyi ezberletme yaklaşımı yerine bilgiye ulaşma ve mevcut bilgiler üzerine yeni bilgiler yapılandırma anlayışı ön plana çıkmaktadır. Bu yapılandırmacı eğitimin iyi uygulanabilmesi için; Chickering ve Gamson (1987) tarafından geliştirilen yedi prensibin uygulanması önem arz etmektedir. Bu ilkeler; ortaöğretim ve üniversite başta olmak üzere eğitimin tüm aşamalarında öğrenciyi öğrenmeye teşvik etme, öğrenciler arasında işbirliğinin sağlanması, aktif öğrenme yöntemlerinin teşvik edilmesi, iletişimin sağlanması, öğrencilerle birebir ilgilenilmesi, geribildirim sağlanması, çeşitli yeteneklere saygı gösterme ve öğrenme yollarının öğrenilmesine katkı sağlar (Gamson, 1991). Eğitim sistemde öğrencileri okulda tutma ve başarıyı artırmak için öğretmenin okulda bulunduğu sürenin fazla olması önemlidir. Özellikle 4+4+4 sisteminde görev yapan öğretmenlerimizin, derste olmadıkları zaman okulda bulunmaları öğrencilere her anlamda büyük kazançlar sağlayacaktır. Çünkü okulda bulunan öğretmen öğrencileri ile iletişime geçerek dersler ve hayat hakkında iletişim kurabilecek ve geribildirim sağlayabilecektir. Aynı durum üniversitede görev yapan öğretim üyeleri içinde geçerlidir. Öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin uygulamasında sınıf dışı faaliyetlerinin yürütülebilmesi için öğretmen ve öğretim üyelerinin görevli oldukları kurumda bulunmaları, eğitime büyük katkı sağlayacaktır. Unutulmamalıdır ki bir sınıfta uygulanan bir yöntem sınıftaki bütün öğrenciler için geçerli değildir. Uygulanan yöntemle öğrenme zorluğu çeken öğrenciler olabilir. İşte bu tür öğrenciler için dersi veren eğitimci ile iletişim halinde olmak eksikliklerinin giderilmesine yardım edecektir.

Son yıllarda bilim ve teknoloji dünyasında gelen gelişimin temelini, bilgi üretimi ve birikimindeki hızlı artış oluşturmaktadır. Şüphesiz bilim ve teknolojiye meydana gelen bu gelişimde en büyük payı fen alanında meydana gelen gelişmeler oluşturmaktadır (Doğru ve Kıyıcı, 2005). Toplumların çağa uyum sağlayabilmeleri için ortaya çıkan bu gelişmeleri anlayıp kullanabilecek, bu bilgi birikimine ulaşip onu sentezleyip değerlendirebilecek nicelik ve nitelikli bireylere duyulan ihtiyaç daha da artmıştır (Kaptan, 1998). Dolayısıyla genelde eğitimin özünde ise fen eğitimin amacı, öğrencilere kavramları olguları ezberletmek değil, öğrenmeyi öğretmek düşünme becerilerinin geliştirilmesini sağlamak, araştırmacı ve sorgulayıcı bireyler yetiştirmektir. Özellikle bilgi toplumu olmanın önemli olduğu günümüzde toplumda sadece fen eğitimi alanların değil tüm insanların bilgiye ulaşan, onu sentezleyip kullanabilen bir anlayışa sahip olması gerekir. Bu bağlamda fen derslerinin amaçlarından biride öğrencilere mevcut bilgileri aktarmaktan çok onlara bu bilgilere ulaşma becerilerini kazandırmaktır. Bu açıdan bakıldığında eğitimin her kademesinde etkili bir fen öğretiminin gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Yang vd., 2003; Wu and Shah, 2004; Black, 2005; Wang vd., 2007). Bu bakımdan öğrenciler fen derslerinde çevrelerini bilimsel metotlarla inceleyerek olay ve durumlar karşısında objektif düşünme ve doğru kararlar verme alışkanlığını kazanmalıdırlar (Kaptan, 1999).

Günümüz toplumları eğitim politikalarını belirlerken fen ve teknoloji alanlarında ihtiyaçlarını karşılayabilecek fertler yetiştirmeyi ön plana çıkmaktadırlar. Günümüzde bilgileri ezberleyen ve gerektiğinde bu bilgileri hatırlayan bir insan modelinden ziyade karşılaştığı problemleri çözebilen, iletişim becerilerine sahip, grupta ve işbirliği içerisinde çalışabilen, bilimsel işlem becerilerini kullanabilen fen okuyazarına haiz bireyler daha değerli olmaktadır. Dolayısıyla fen eğitimi araştırmacılarının bir görevi de, öğretim sürecinde, bu özelliklere sahip fertlerin yetiştirilebilmesi için uygun yaklaşımlar, öğrenme ve öğretme ortamı üzerinde çalışmak ve gerekli strateji, yöntem ve teknikler üzerinde yoğunlaşmaktır (Tatar, 2007). Buna paralel olarak fen biliminin insan yaşamıyla ilgili ortaya koyduğu bu gelişme ve değişiklikler, birçok ülkenin fen bilimleri öğretimi sürecine daha fazla önem vermesine yol açmıştır. (Aksoy, 2006). Ayrıca bilim ve teknolojinin üst düzey olduğu uluslara bakıldığında, bu ulusların eğitiminin önemli bir kolu olan fen bilimleri eğitimine çok fazla önem verdikleri görülmektedir (Ayvaci ve Küçük, 2005).

Her alanda olduğu gibi fen alanında da çağımıza ayak uydurabilen donanımlı bireyler yetiştirmek isteniyorsa gerçekçi ve fonksiyonel bir eğitim sisteminin bireylere sunulması ve eğitime büyük yatırımlar yapılması

gerekmektedir. En gerçekçi ve doğru yatırımın insana yapılan yatırım olduğu konusunda, yönetim biçimleri farklı olan ülkeler bile aynı görüş etrafında birleşmişlerdir (Morgil ve Yılmaz, 1999).

Öztürk (2004), gelişen bilgi teknolojisinin doğurduğu bilgi çağının, geleneksel öğretmen merkezli eğitim sistemleri yerine öğrenciyi merkeze alan, öğrenmeyi öğretene, yaklaşımcı ve çağdaş bir eğitim sistemini ortaya çıkarmıştır. Küreselleşen bilgi toplumunda, insanı ve toplumu gelişim ve değişimle baş edebilecek şekilde hazırlamak da önemli bir süreçtir. Bu sürece hazırlık, eğitim kurumları ve bu kurumlarda görev yapacak öğretmenlerden başlamalıdır. İnsanın hızla değişen bilgi toplumuna katılımı ve bu süreçte hak ettiği yeri alması, bireyin yeni bilgiler kazanması, becerilerini zenginleştirilmesi, yaşam boyu öğrenme yeteneğini geliştirmekle mümkündür (Balay, 2004). Çağımıza ayak uydurabilen bireylerin yetiştirilmesine dönük faaliyetleri kapsayan eğitim sürecinde başrolde şüphesiz öğretmenler bulunmaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999). Fen eğitiminde istedik hedeflere ulaşmak için öğretmenlerin; mevcut öğretim uygulamaları üzerine fikir yürütebilme, uygulamaları değerlendirebilme, çalışmalarını bireylerin ve grupların ihtiyaçlarına uygun olarak düzenleyebilme, sınıf içi etkinliklerin anahtar özelliği olan öğrenilen bilgilerin öğrenci için anlamlı olmasını sağlamak üzere aktif öğrenmeyi destekleyebilme ve kalabalık sınıflarda bile küçük gruplarda öğrenme, bireysel öğrenme durumları yaratma gibi yeteneklere sahip olması gerekmektedir (Kaptan ve Korkmaz, 1999). Fen öğretmeni, öğrencilerin günlük yaşamı tanımlarını, fen biliminin önemini algılayarak, yorumlayabilmelerini sağlayan kişidir (Morgil ve Yılmaz, 1999).

Toplumun bilgi ve teknoloji gereksinimlerini karşılayabilecek bireylerin yetiştirilmesi açısından öğretmenlerin mesleki alanda yeterli donanımına sahip olması gerekmektedir (Akıllı, 2007). Bunun sağlanması da öğretmen eğitimindeki kalitenin yükseltilmesi ile mümkündür. Bu kalitenin yükseltilmesi için; öğretmen yetiştirme programları, bilginin doğasında ve eğitimin amacında meydana gelmekte olan değişimler doğrultusunda sürekli olarak kendini yenilemelidir (Özden, 2005). Yani yükseköğretimde fen bilgisi eğitiminin birçok teknolojiyi uygulamayı ve en son teknolojiyi öğretmen adaylarına kavratmayı hedef olarak belirlemesi gerekmektedir (Demirci, 1993).

Ülkemizde Yükseköğretim Kurulu'nca eğitimin verilme amacı, bireylerin tam ve fırsat eşitliği içinde bireysel ve kamusal yaşam projelerini daha başarılı bir düzeyde hayata geçirmesini sağlayacak bilgi, beceri ve potansiyellerle donatılması ve onların girişimde bulunmaktan ve sorumluluk yüklenmekten kaçınmayan, eleştirel düşünme becerilerine sahip, insan hakları ve demokrasi, çevresel, kültürel ve estetik değerler konularında duyarlı aktif yurttaşlar olmasına yönlendirmesi olarak belirtilmektedir. Bu doğrultuda hedeflenen üniversite eğitimi vizyonunun üzerinde durduğu konulardan biri öğrencinin kendi başına öğrenme becerisinin geliştirilmesidir. Bilgi toplumunda başarılı bir birey olabilmek için salt belli bir düzeyde mesleki ve teknik bilgiye sahip olmanın ötesinde; bilgiye ulaşma, bilgiyi çözümlenme ve sürekli olarak işine uygun olarak bilgisini yenileyebilme ve geliştirebilme kapasitesine sahip olunması gereklidir (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2007). Bu amaçla yükseköğretimde iyi bir eğitimin gerçekleşmesi için Chickering ve Gamson (1987) tarafından geliştirilen ve dünyaca kabul gören yedi ilkenin mevcut olması gerekmektedir. Bu çalışmada eğitim fakültelerinin fen eğitimi verilen bölümlerinde bu ilkelerden ne derece faydalandığı üzerinde durulmuştur.

Yedi İlke ve Tarihi

Yaklaşık 50 yıldan fazla süren çalışmalar sonucunda lisans eğitiminde öğrencilerin öğrenmesini etkileyen karmaşık yapıya sahip çeşitli değişkenler üzerinde durulmuştur. Bu çalışmalar neticesinde lisans eğitiminin başarıya ulaşabilmesi için farklı bilim adamları tarafından çeşitli kriterler geliştirilmiştir. Geliştirilen bu kriterler içinde dünya çapında en çok bilinen ve iyi bir lisans eğitimini en iyi şekilde özetleyen Chickering ve Gamson tarafından geliştirilen yedi ilkedir. Chickering ve Gamson iyi bir lisans eğitimini yedi temel ilke altında özetlemiştir (Bangert, 2004). Bu yedi ilkeyi AAHE Bulletin de 1987 yılında yayımlamıştır. Bu ilkelerle yükseköğretimde belirli bir standartlar oluşturmak ve yüz yüze öğretimde kaliteyi artırmak amaçlanmaktadır (Chickering ve Gamson, 1987).

Lisans eğitiminin geliştirilmesinin kaçınılmaz bir hâl aldığı yirminci yüzyılın ikinci yarısında bu alanla ilgili birçok çalışma gerçekleştirilmiştir. Chickering ve Gamson da 1980'lerin ortasında kendilerini bu çalışmanın ortasında bulduklarını ifade etmektedirler. Chickering ve Gamson üyesi oldukları Amerikan Yükseköğretim Derneği tarafından desteklenen lisans eğitiminin geliştirilmesi alanında çeşitli çalışmalar yürütmüşlerdir. Aynı yıllarda

lisans eğitiminin geliştirilmesiyle ilgili düzenlenen çeşitli konferanslarda bilim adamları yapmış oldukları çalışmaların sonuçları üzerinde görüşmekte ve iyi bir lisans eğitimi için nasıl kriterler geliştirebilecekleri üzerinde yoğunlaşmışlardır. Bilim adamları tarafından çeşitli kriterler geliştirilmiş fakat bunların hiçbiri lisans eğitiminde öğrencilerin öğrenmesini etkileyen karmaşık yapıya sahip değişkenleri tam anlamıyla kapsamamıştır. Sonuç olarak bu konu üzerinde çalışmalar yürüten Chickering ve Gamson'ın 50 yıllık bir araştırmaya dayanarak geliştirdikleri iyi bir lisans eğitimi için yedi ilke, Amerikan Yükseköğretim Derneğinin 1987 yılının Mart ayındaki bülteninde yayınlanmıştır. Makale yayınlandıktan sonra yoğun ilgiyle karşılaşmış ve yedi ilkenin 150.000 den fazla kopyası Johnson vakfı tarafından ve diğer unsurlar tarafından sayısız kopyası çoğaltılmıştır (Chickering ve Gamson, 1999).

İlke 1: Öğrenci-Fakülte Etkileşimi (Good Practice Encourages Student - Faculty Contact)

Yükseköğretimde öğrenciler çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bunlardan biri de öğrencilerin öğretim elemanları, arkadaşları ve fakülte çalışanları ile yaşadıkları iletişim problemidir.

Öğrencilerin üniversitede yaşadıkları iletişim problemleri onların meslek hayatlarına yansımaktadır. Öğretmenlerin etkili iletişim yeteneğine sahip olması gerekmektedir. Çünkü eğitim başlı başına bir iletişim etkinliğidir. Bu etkinliğin en verimli şekilde gerçekleşmesi büyük ölçüde öğreticiler ile öğrenciler arasındaki iletişimin niteliğine bağlıdır (Bolat, 1996). Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin etkili iletişim becerilerine sahip olmaları gerektiği; iletişim becerilerinin iç dinamiklerinin ve eğitimdeki öneminin önceden yeterince anlaşılacak mesleğe başlanmadan önce öğretmen adaylarına kazandırılması gerekmektedir. Öğretmen adaylarının kendini iyi ifade edebilmesi ve karşısındakini daha iyi anlayabilmesi için uygun dinleme ve konuşma alışkanlıkları kazanmış olması gerekir. Bir iletişim mesleği olan öğretmenlikte de etkili olabilmek için iyi bir iletişim becerisine sahip olmak önemli mesleki kriterlerin başında gelmektedir (Dilekmen, Başçı ve Bektaş, 2008).

Ülkemizde öğrenciler duygu ve düşüncelerini açıkça söyleyememe, rahat konuşamama, özellikle yaş ve sosyal statü olarak daha üstün olanlarla rahat konuşamama, bir arkadaş grubuna girememe gibi sorunlarla karşılaşmaktadırlar (Çulha ve Dereli, 1987'den aktaran Dilekmen vd., 2008).

Erdoğan, Şanlı ve Bekir (2005) Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum durumları hakkında yapmış oldukları çalışmada, çalışmaya katılan öğrencilerin %30,8'i öğretim üyelerinin öğrencilerle olan iletişiminin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Ayrıca öğrencilerin %50,2'sinin asistanlarla, %59,3'ünün üniversitede çalışan diğer görevlilerle (memur, teknisyen vb.) iletişim kurmakta zorluklarla karşılaştıkları belirtmektedirler.

Lisans eğitiminde öğrenci öğretim elemanları arasında ders içi ve ders dışı iletişim öğrencilerin motivasyon, gelişim ve başarısını olumlu yönde etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Öğretim elemanları öğrencilerle rastgele zamanlarda iletişime geçebilmelidir. Gerekliğinde öğretim elemanları öğrencinin değerleriyle ve gelecek planlarıyla ilgili konularda veya karşılaştıkları problemlerde onlara yardımcı olmalıdır (Demirel, 2010). Light (2001)'e göre öğrenciler ve profesörler arasındaki bire bir çalışmaların öğrencilerin akademik projelerde planlama yapmasını ve daha aktif rol almasını sağlamaktadır. Bu çalışmalar sonucu öğrencilerde meydana gelen deneyimlerin sınıf ortamında öğrencilere kazandırılması mümkün olmamaktadır. Fakülte ve öğrenci arasındaki etkileşim, öğrencilerin lisans eğitimindeki beklentilerini karşılamaktadır (Bishoff, 2010).

Sonuç olarak fakülte içinde ve dışında öğrenci ve öğretim üyesi arasındaki ilişkinin sıklığı, öğrencinin fakülteye olan ilgisini ve motivasyonunu etkileyen en önemli faktördür. Öğretim üyelerinin öğrencilerle daha çok vakit geçirmesi öğrencilerin vakitlerini boşa harcamasını engeller ve daha çok çalışmalarını sağlar. Bilindiği gibi öğrencilerle iyi bir iletişime sahip öğretim üyeleri öğrencilerinin entelektüel gelişimine olumlu yönde etki eder, kendi değerleri hakkında düşünmesini ve gelecekle ilgili plan yapmasını teşvik eder (Chickering ve Gamson, 1987).

Tablo 1: İyi Bir Öğrenme Ortamı Öğrenci-Öğretim Elemanları Arasındaki Etkili İletişimi Teşvik Eder (1. İlke)

Alt ifadeler	Kullanılan semboller
a. Öğrencilerime alanları ile ilgili kariyer fırsatları hakkında tavsiyelerde bulunurum.	MA ₁
b. Öğrenciler odama sadece ziyaret amacıyla gelirler.	MB ₁
c. Geçmiş deneyimlerimi, değerlerimi ve düşüncelerimi öğrencilerimle paylaşıyorum.	MC ₁
d. Öğrenci grupları tarafından düzenlenen etkinliklere katılıyorum.	MD ₁
e. Öğrenci işleri dairesiyle veya fakülte yönetimiyle öğrencilerin ders ve ders dışı ile ilgili sorunları hakkında görüşürüm.	ME ₁
f. Dönemin ilk iki haftasının sonunda öğrencilerime isimleriyle hitap edebilirim.	MF ₁
g. Kendi ırkımdan veya kültürümden olmayan öğrencilerimle daha etkili iletişim kurmak için ekstra çaba gösteririm.	MG ₁
h. Öğrencilerime bir danışman, yardımcı veya rehber gibi yardım ederim.	MH ₁
i. Öğrencileri alanımdaki profesyonel (mesleki) toplantılara veya diğer toplantılara götürürüm.	Mİ ₁
j. Fakülte veya kampüste öğrencilerimi ilgilendiren bir sorun çıkarsa, sorunun çözümü için yardımcı olmaya çalışırım.	MJ ₁

İlke 2: Öğrenciler arası işbirliği (Good Practice Encourages Cooperation among Students)

Gamson ve Chickering (1987)'e göre bir konunun bireysel olarak öğrenilmesinden ziyade grup halinde çalışılarak öğrenilmesi bilginin kalıcılığını artırır. Başarılı bir çalışma gibi kaliteli ve tam bir öğrenmenin gerçekleşmesi de öğrencilerin bireysel olarak çalıştığı ve birbirleriyle rekabet içinde bulunduğu bir ortamda gerçekleşmesi mümkün değildir. Öğrenmenin tam olarak gerçekleşmesi grup çalışmasıyla mümkündür. Öğrencilerin grup hâlinde çalışması, meydana gelen öğrenmenin daha kalıcı olmasını sağlamakta ve öğrendikleri bilgiler arasında ilişki kurabilme kabiliyetini artırmaktadır. Grup içinde öğrencilerin birbirlerine soru sorması, cevaplaması ve fikirlerini rahatça ifade edebilmesi, konunun derinlemesine anlaşılmasını sağlar.

Öğrencilerin derse olan ilgisini ve davranışlarını değiştirmek için kullanılacak en etkili yöntem öğrencilerin akranları ile birebir etkileşim içinde olmalarını sağlamaktır (Bishoff, 2010). Bu bağlamda öğrencilerin akranları ile etkili iletişime geçtikleri en önemli öğretim yöntemlerinden biri işbirlikli öğrenme yöntemidir. İşbirlikli öğrenme yönteminde öğrencilerin birlikte çalışma zorunluluğundan dolayı, öğrencilerde arkadaşlarına yardım etme davranışı etkin hâle gelmektedir. Öğrenciler bu yardımlaşma aktiviteleri süresince diğer arkadaşlarına kendi düşüncelerini aktarma fırsatı bulurlar. Problemlerin çözümünde çeşitli tanımlamalar ve cesaretli açıklamalar yaparlar. Öğrencilerin üst düzey yardımlaşmaları sonucunda hem yardım eden öğrenciler hem de yardım gören öğrenciler bu durumdan faydalanmış olur (Stamovlasis, Dimos ve Tsapalis, 2006). İşbirlikli öğrenme sürecindeki yardımlaşmalar öğrencilere yeni bakış açıları kazandırır ve onları akademik açıdan geliştirir. Bunun sonucu olarak işbirlikli öğrenme yöntemi, öğrencilerin var olan bilgileri ile yenileri arasında güçlü bir bağlantı kurmalarını sağlar. Ayrıca öğrencilerin kavram yanılgılarını gidermelerini ve arkadaşları ile aralarındaki iletişim eksikliklerini tamamlamalarını sağlar (Webb, 1980).

İşbirlikli öğrenme son yıllarda üniversitedeki öğretim yöntemlerine bir alternatif olarak ilgi görmektedir. Bunun nedeni öğrencilerin grup çalışmaları süresince, uygulanan stratejiler ve problem çözme yöntemleri ile birlikte kendilerinin ve diğer öğrencilerin bakış açıları arasındaki tanımlama, karar verme ve yardımlaşmalarıyla birbirlerinden değişik yollar ile birçok şey öğrenebilmeleridir (Doymuş, Şimşek ve Şimşek, 2008).

Tablo 2:İyi Bir Öğrenme Ortamı Öğrenciler Arasındaki İşbirliğini Sağlar (2. İlke)

Alt ifadeler	Kullanılan semboller
a. Öğrencilerimden bilgi, birikim ve ilgi alanlarını birbirleriyle paylaşmasını isterim.	MA ₂
b. Öğrencilerimi derslere veya sınavlara birlikte çalışmalarını için teşvik ederim.	MB ₂
c. Öğrencilerimi birlikte projeler hazırlamaları konusunda teşvik ederim.	MC ₂
d. Öğrencilerimden arkadaşlarının yaptıkları çalışmalarını değerlendirmelerini isterim.	MD ₂
e. Öğrencilerimden anlaşılması zor konuları birbirlerine açıklamalarını isterim.	ME ₂
f. Öğrencilerimi arkadaşlarının başarılarını kutlamaları konusunda teşvik ederim.	MF ₂
g. Öğrencilerimi, önemli konularda farklı fikir ve bilgi birikimine sahip arkadaşlarıyla tartışmaları için teşvik ederim.	MG ₂
h. Derslerde “Öğrenme Toplulukları”, çalışma grupları veya proje grupları oluştururum.	MH ₂
i. Öğrencilerimi üniversitedeki(evrenkentteki) sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerden en az birine katılmaları için teşvik ederim.	MI ₂
j. Her öğrencimin almış olduğu notun diğerlerinden bağımsız olduğunu görmeleri için performans değerlendirme ölçütlerini öğrencilere dağıtım (belirtirim).	MJ ₂

İlke 3: Aktif öğrenme (Good Practice Encourages Active Learning)

Öğrenmenin, öğrencinin pasif olduğu geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı eğitim ortamlarında gerçekleşmesi tam anlamıyla mümkün değildir. Öğretmenin aktif öğrencinin pasif olduğu geleneksel öğretim yönteminde bir bilginin öğrenilmesi, bilginin öğrenciye transfer edilmesi şeklinde mümkün değildir. Öğretmenin bir konuyu anlatması ve öğrencilerin bu konudan elde ettikleri bilgiyi hafızaya atması ve bu bilginin öğrencilerden tekrar istenmesiyle öğrenme gerçekleşmemektedir. Öğrenmenin tam olarak gerçekleşmesi için öğrencilerin aktif olması, öğrendiğini konuşarak ve yazarak ifade etmesi gerekmektedir. Öğrenciler öğrenilen yeni bir bilgi ile önceki bilgiler arasında bağlantı kurabilmeli ve günlük yaşamlarında bu bilgileri kullanabilmelidir. Ayrıca öğrenciler bilgiye nasıl ulaşması gerektiğini bilmeli ve bunu gerçekleştirebilmelidir (Chickering ve Gamson, 1987).

Öğrencilerin öğrendiklerini geçmişteki tecrübeleriyle ilişkilendirerek zihinde yapılandırması ve öğrendikleriyle günlük hayatta karşılaştıkları problemlere çözüm üretmesi gerekir. Yapılandırılmış alıştırmalar, tartışmalar ve takım projeleri gibi etkinlikler buna örnektir (Demirel, 2010).

Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği bir öğrenme sürecidir (Tlusty, 1993; Açıköz, 2003; Prince, 2004). Aktif öğrenme öğreneni zihinsel yeteneklerini kullanmaya, düşünmeye, öğrenilen bilgiler üstünde yorum yapmaya teşvik eder. Öğrenen, öğrenme sürecinde aktif olarak bulunur, kendi öğrenmesini yönlendirir, yüksek düşünme ve karar verme becerilerini kullanır. Aktif öğrenmede öğrenen ve öğreten bilgiyi birlikte öğrenir, öğretmen bu süreçte öğrenmeyi kolaylaştıran ve öğrencileriyle beraber öğrenen kişi konumundadır (Kalem ve Fer, 2003).

Tablo 3:İyi Bir Öğrenme Ortamı Aktif Öğrenmeyi Teşvik Eder (3. İlke)

Alt ifadeler	Kullanılan semboller
a. Öğrencilerimden çalışmalarını sınıfta sunmalarını isterim.	MA ₃
b. Öğrencilerimden ünlü bilim adamları, araştırma sonuçları veya sanatsal çalışmaların her birinin kendi arasındaki benzer ve farklı yönlerini açıklamalarını isterim.	MB ₃
c. Öğrencilerimden derslerde işlenen konular ile günlük yaşamda karşılaştıkları bir olayı ilişkilendirmelerini isterim.	MC ₃
d. Öğrencilerimden, bağımsız bir şekilde çalışma veya araştırma yapmalarını isterim.	MD ₃
e. Öğrencilerimden, benim ve arkadaşlarının fikirleri; dersimde veya diğer derslerde gördükleri konular hakkında yeni ve farklı fikirler ortaya koymalarını isterim.	ME ₃
f. Öğrencilerime araştırma ve inceleme yapmaları için somut ve gerçek hayattan örnekler veririm	MF ₃

g. Derslerimde simülasyon (benzetim), drama tekniklerini kullanırım veya laboratuvarında uygulamalar yaparım.	MG ₃
h. Öğrencilerimi derslerle alakalı olarak kitap okuma, araştırma yapma, proje geliştirme, geziler düzenleme veya diğer etkinliklere katılmaları konusunda teşvik ederim.	MH ₃
i. Öğrencilerimle birlikte derslerle alakalı gezi düzenler, gönüllü çalışmalara katılır veya daha farklı etkinlikler yaparız.	Mi ₃
j. Öğrencilerimle birlikte çeşitli araştırma ve geliştirme projeleri hazırlarız.	MJ ₃

İlke 4: Anlık Geribildirimler (Good Practice Gives Prompt Feedback)

Bilindiği üzere neyi bilip bilmediğini bilmek öğrenmenin ilgi alanıdır. Derslerin öğrenciler açısından verimli bir hâle dönüşmesi için öğrencilere uygun geri dönütler verilmelidir. Bir derse başlarken öğrencilerin var olan bilgi ve birikimlerinin belirlenmesi gerekmektedir (Chickering ve Gamson, 1987). Öğrencilerin öğrenmeleri açısından derslerde görüş ve önerilerine başvurulmalı ve alınan dönütler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yerine getirilmelidir. Üniversite eğitimi süresince üzerinde durulması gereken diğer bir konu ise, ders sonunda öğrencilerin ne öğrendiği, neyi öğrenmesi gerektiği ve kendilerini nasıl değerlendirdiği hususudur (Chickering ve Gamson, 1987).

Chickering ve Ehrmann (1996)'a göre öğrenciler ders veya dönem başında mevcut bilgilerinin belirlenmesi gereksinimini; derslerde bildiklerini ispatlama ve yapmış oldukları çalışmaların karşılığını görme ihtiyacı duyar. Derslerin verimliliğinin artması için öğrencilerin ne öğrendikleriyle, ne tür eksiklerinin olduğu ve kendilerini nasıl değerlendireceklerine ilişkin uygun dönütler alması gerekmektedir (Demirel, 2010).

Uygun dönütlerin en kısa sürede öğrencilere ulaşması gerekmektedir. Bunun için öğrencilere bu dönütler internet aracılığı ile öğrenci-öğretim elemanı arasında iletişim kurularak sağlanabilir. e-posta veya portföyler ile öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesi ve bu değerlendirmelerin, değerlendirme ölçütleri ile öğrencilere en kısa sürede geri dönüt olarak sunulması sağlanabilir (Chickering ve Ehrmann, 1996). Bu değerlendirmelerin devamlılığı, sıklığı ve kısa sürede öğrencilere geri dönüt olarak verilmesi; öğrencilerin gelişimi ve öğrenmeleri açısından akademisyenlere bir öngörü fırsatı tanıyacaktır (Shulman, 2007). Tabi bahsedilen bu geri dönütler ile derslerin verimliliğinin ve öğrenci başarısının artırılması birkaç dersle veya fen dersleri ile mümkün olacak bir olay değildir. Lisans eğitiminde bunun bir bütün olarak düşünülmesi ve genele yayılması gerekmektedir (Bishoff, 2010).

Tablo 4: İyi Bir Öğrenme Ortamında Anında ve Doğru Geri Dönütler Elde Edilir (4. İlke)

Alt ifadeler	Kullanılan semboller
a. Öğrencilerime ev ödevleri verir, quiz(kısa sınav) yaparım.	MA ₄
b. Derslerde öğrencilerden geri dönüt almak için çeşitli problem ve sınıf etkinlikleri hazırlarım.	MB ₄
c. Öğrencilerin çalışma raporlarını bir hafta içinde geri veririm.	MC ₄
d. Dönem başlarında öğrencileri derslerin işleniş şekli ve içeriği(müfredatı) hakkında bilgilendiririm.	MD ₄
e. Öğrencilerimden akademik gelişimleri ile ilgili görüş alışverişi yapmak için bana zaman ayırmalarını isterim.	ME ₄
f. Öğrencilerimin çalışma raporları ve sınav sonuçlarında ortaya çıkan, zayıf ve güçlü yönlerini yazılı olarak öğrencilere bildiririm.	MF ₄
g. Her dönem başı öğrencilerin ön bilgilerini belirlemek için test uygularım.	MG ₄
h. Öğrencilerin kendi başarı ve ilerlemelerini kaydetmelerini isterim.	MH ₄
i. Dönem sonunda final sınavı sonuçlarını öğrencilerimle birlikte değerlendiririm.	Mi ₄
j. Derse gelmeyen öğrencilerle iletişime geçip derse gelmelerini sağlarım.	MJ ₄

İlke 5: Görevleri Zamanında Yapma (Good Practice Emphasizes Time on Task)

İyi bir öğrenme ortamında öğrencilerin bir konuyu veya çalışmayı zamanında yapması gerektiğinin farkında olması çok önemlidir. Öğrenme eşittir zamanın verimli kullanılmasıdır. Zamanında ve belirtilen süre içinde yapılmayan hiçbir çalışma, sonucu ne olursa olsun, o işi zamanında yapmanın yerini tutmaz. Hem öğrenciler hem de profesyoneller açısından zamanın verimli bir şekilde kullanılmasını bilmek çok önemlidir. Öğrencilerin

kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri açısından zamanı etkili kullanmaları gerekmektedir. Zamanın verimli kullanılması öğrenci açısından öğrenme ve öğretim elemanı açısından öğretimde başarıyı getirir. Bir fakülte açısından düşünüldüğünde başarının tanımı bütün elemanlarının zamanı etkili ve verimli kullanmasıdır. Öğrenciler, fakülte yönetimi, öğretim elemanları ve diğer çalışanların zamanı etkili kullanması o fakültede başarının temelinde yatan en önemli etkenlerden biridir (Chickering ve Gamson, 1987).

Öğrenciler zamanı etkili kullanma konusunda yardıma gereksinim duyarlar. Günümüz teknolojisinde öğrenciler araştırma ve çalışmalarında online kaynakları kullanmaları zamanın etkili kullanılmasında onlara faydalı olacaktır. Lisans eğitiminde öğrencilerin zamanı etki kullanabilmeleri açısından, araştırma ve çalışmalarını en etkili bir şekilde nasıl yapacaklarının bilincinde olmaları öğrenciler için etkili öğrenme, öğretim elemanları için ise etkili öğretme anlamına gelmektedir (Bishoff, 2010; Demirel 2010).

Tablo 5: İyi Bir Öğrenme Ortamı Bir Görevi Zamanında Yapmanın veya Bir Konuyu Zamanında Öğrenmenin Önemi Vurgular (5. İlke)

Alt ifadeler	Kullanılan semboller
a. Öğrencilerimden ödevlerini zamanında bitirmelerini beklerim.	MA ₅
b. Öğrencilerimin derslerine çalışmaları için, öğrencilerimle beraber olduğum süreyi oldukça kısa tutmaya çalışırım.	MB ₅
c. Öğrencilerime karmaşık materyalleri anlamaları için gerekli olan zamanı veririm.	MC ₅
d. Öğrencilerime ulaşabilecekleri hedefler belirlemeleri noktasında yardımcı olurum.	MD ₅
e. Öğrencilerimin, sınıfta sunum yapmalarını teşvik ederim.	ME ₅
f. Düzenli ve programlı çalışmanın, uygulamalı ve sesli tekrar yapmanın önemini vurgularım.	MF ₅
g. Öğrencilere devamsızlık sonuçlarını bildiririm.	MG ₅
h. Öğrencilerime tam gün çalışmanın haftada kırk veya daha fazla saat gerektiren bir iş olduğunu vurgularım.	MH ₅
i. Düzenli çalışma programına sahip olmayan, görevlerini tam ve zamanında yapmayan öğrencilerle görüşürüm.	MI ₅
j. Öğrencilerin dersleri kaçırmaları halinde telafi dersleri yaparım.	MJ ₅

İlke 6: Üst Düzey Ulaşılabilir Beklentilere Cevap Verme (Good Practice Communicates High Expectations)

Lisans öğrencileri eğitimleri boyunca okul, sosyal çevre ve aileleri ile çeşitli sorunlarla karşı karşıya gelmektedirler. Lisans eğitiminde derslerine giren öğretim üyeleri her birinin ders işleyişlerinin farklı olması, gelecekle ilgili plan yapma ve kaygılarını giderme ihtiyacı bunlardan bazılarıdır. Öğrenciler fakülte içinde ve dışında karşılaştıkları bu zorluklar neticesinde, eğitimleri süresince dersleri geçmeyi en önemli hedef olarak görmektedirler. Tek hedeflerinin dersleri geçmek olduğu öğrenim süresince; öğrenciler lisans eğitiminin birçok faydalı yönlerinden yararlanamaz hâle gelmektedirler. Eğitimleri süresince faydalanabilecekleri veya kendilerini geliştirebilecekleri ortamda, iş hayatına tam anlamı ile hazırlanmak yerine; derslerden geçip eğitimlerini tamamlamayı ön plana çıkarmaktadırlar (Page ve Mukherjee, 2000).

Öğrencilerin sahip olduğu bu beklentiler başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Çünkü yüksek beklentilere sahip olmak her birey için çok önemlidir. Sahip olunan bu beklentilere ulaşmak için iyi bir motivasyona ihtiyaç vardır. İsteksiz ve kötü yapılan çalışmalarla bu beklentileri gerçekleştirmek ve başarıya ulaşmak mümkün değildir. Öğrencilere gelecekte öğretmen olacaklarını söylemek ve bunun için kendilerini bir öğretmen yerine koymalarını sağlamak ve onlardan bu şekilde davranmalarını beklemek; öğrencilerin bu beklentiye cevap vermeleri için performanslarında ekstra bir çaba harcamalarını, daha çok çalışmalarını sağlayacaktır (Chickering ve Gamson, 1987).

Tablo 6: İyi Bir Öğrenme Ortamı Üst Düzey Beklentilere Cevap Verir (6. İlke)

Alt ifadeler	Kullanılan semboller
a. Öğrencilerimden derslerime sıkı çalışmalarını bekler ve bunu onlara söylerim.	MA ₆
b. Öğrencilere akademik başarıda yüksek beklentilere sahip olmanın önemini vurgularım.	MB ₆
c. Her dönem başında öğrencilerimden ulaşmalarını beklediğim başarı düzeyini sözlü veya yazılı olarak belirtirim.	MC ₆
d. Öğrencilerime, öğrenme açısından kendilerini zorlayabilecek hedefler belirlemelerine yardımcı olurum	MD ₆
e. Öğrencilerime görevlerini zamanında yapmalarını durumunda ne gibi sonuçlarla karşılaşabileceklerini belirtirim.	ME ₆
f. Ek olarak okuma ve yazma alıştırmaları yapmaları hususunda öğrencilerime destek olurum.	MF ₆
g. Yazma konusunda öğrencilerimi ayrıca teşvik ederim.	MG ₆
h. Öğrencilerimin güzel çalışmalarını ve başarılarını çevremdeki insanlara duyururum.	MH ₆
i. Girmiş olduğum derslerle ilgili gelişmeleri takip eder ve gerekli güncellemeleri yaparım.	MI ₆
j. Derslerin nasıl daha iyi olabileceği hususunda öğrencilerimle düzenli olarak görüş alışverişi yaparım.	MJ ₆

İlke 7: Farklı Yetenek Ve Öğrenme Stillere Karşı Toleranslı Olma (Good Practice Respects Diverse Talents and Ways of Learning)

Öğrenmenin çeşitli yöntemleri vardır. Her birey farklı özelliklere sahip olduğundan bilginin öğrenilmesi farklılık arz edecektir. Bir sınıfa girildiğinde, karşımızda farklı özelliklere ve öğrenme kabiliyetlerine sahip öğrenciler bulunmaktadır. Bu farklı özelliklere sahip öğrenci topluluğunun tek bir öğretim yöntemiyle başarıya ulaşması mümkün değildir (Chickering ve Gamson, 1987). Teorikte başarılı olan öğrenciler laboratuvarında elleriyle iş yapmaya gelince aynı başarıyı gösteremeyebilir. El becerileri açısından zengin öğrenciler ise teorikte aynı derecede iyi olmayabilir (Demirel, 2010). Bundan dolayı öğrenciler sınıf, laboratuvar vb. ortamlarda yeteneklerini rahatlıkla ortaya koyabilmeli ve öğrencilerin içinde bulunduğu öğrenme ortamı farklı özelliklere sahip öğrencilerin beklentilerine cevap verebilmelidir. Böyle bir ortamda gerçekleşen öğrenmede öğrenilen bilginin kalıcılığı artacaktır. Fakat unutulmamalıdır ki her öğrencinin beklentisine cevap verecek farklı öğretim yöntemlerinin bir arada bulunduğu bir öğrenme ortamını oluşturmak kolay olmayacaktır (Chickering ve Gamson, 1987).

Yukarıda belirtilen ilkelerin amacı lisans eğitiminde fakülte içinde ve fakülte dışında öğrencilerin üstlenmiş oldukları rolün kapsamının genişletilmesi, onlara karşılaştıkları zorluklarda rehberlik edilmesi, akademik ve sosyal açıdan başarılarının artırılması için öğretim elemanları ve fakülte ile olan etkileşimin öğrencilerin beklentilerine cevap verecek şekilde düzenlenmesidir. Üstlenilmiş olan bu hedefle lisans eğitiminde öğrencilik kavramı derslere ve sınavlara girip çıkmanın ötesinde, çok farklı anlamlar içeren çeşitli rolleri ihtiva eden kapsamlı bir yapı hâline dönüşmektedir (Pontius ve Harper, 2006).

Tablo 7: İyi Bir Öğrenme Ortamı Farklı Yetenek ve Öğrenme Yöntemlerine Karşı Toleranslıdır (7. İlke)

Alt ifadeler	Kullanılan semboller
a. Anlamadıklarını bir konuyu rahatça söylemeleri konusunda öğrencilerimi teşvik ederim.	MA ₇
b. Öğrencileri toplum içinde küçük düşürecek şakaların yapılmasına, alay edilmesine ve bu tarz diğer davranışlara izin vermem.	MB ₇
c. Tüm öğrencilere yönelik farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanırım.	MC ₇
d. Öğrencilerimin bilgi birikimleri doğrultusunda okuma ve çeşitli etkinlikler düzenlerim.	MD ₇
e. Yeterli bilgi birikimi ve öğrenme kabiliyeti olmayan öğrencilerim için fazladan materyal(gereç) kullanır ve uygulamalar yaparım.	ME ₇
f. Derslerde öğrencilerimi cinsiyet ve farklı kültürdeki bireyler hakkında bilgilendiririm.	MF ₇
g. Derslerle ilgili fazladan ve bireysel olarak çalışma yapmak isteyen öğrenciler için uygun şartları sağlarım.	MG ₇
h. Derslerimde tam öğrenme, bilgisayar destekli öğrenme veya farklı öğrenme yöntemleri gibi	MH ₇

alternatif yöntem ve teknikler geliştiririm.

i. Öğrencilerimi ilgileri doğrultusunda çalışma yapmaları için teşvik ederim.

Mi₇

j. Her dönemin başında öğrencilerimin öğrenme biçimleri(stilleri), ilgileri veya tecrübelerini öğrenmeye çalışırım.

MJ₇

Gamson ve Chickering tarafından iyi bir lisans eğitimi için geliştirilen yedi ilkedен üniversitelerde ne kadar faydalandığının tespiti ile bu ilkelere faydalanılarak yapılan uygulamaların lisans eğitiminin gelişimi ve değişimi üzerine etkisini belirlemeye yönelik olarak yapılmış olan bazı araştırmalardan elde edilen sonuçlar aşağıda kısaca özetlenmektedir.

Junco vd. (2011) çalışmalarında yaygın olarak kullanılan sosyal medyanın öğrencilerin öğrenmelerine ve fakülteyle olan iletişimin artırılması adına pek kullanılmadığına dikkat çekmektedirler. Bu amaçla sosyal medya aracılığı ile öğrencilerin başarıları ve iletişiminin artırılması adına bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada Twitter kullanımı ile öğrencilerin çeşitli etkinliklere katılımı amaçlanmıştır. Araştırmalarının örneklemini 70 öğrenci deney 55 öğrenci kontrol grubu olmak üzere 125 öğrenciden oluşturulmuştur. Deney grubu ile Twitter aracılığı ile çeşitli akademik konularda ve derslerin içeriği hakkında görüşmeler ve etkinlikler yapılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak NSSE (National Survey of Student Engagement) internet sitesinde yayımlanan 19 sorudan oluşan ölçek kullanılmıştır. Bu veri toplama aracı ile Twitter kullanımı ile öğrencilerin akademik başarıları ve ders içi-ders dışı etkinliklere katılımlarında değişim gözlemlenmiştir. Sonuç olarak deney grubunda fakülte ile olan etkileşimlerinde kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarında bir artış gözlemlenmiştir. Twitter katkısı ile öğrencilerin öğretim elemanları ile iletişiminin geleneksel ders içi etkinliklerde oluşturdukları iletişime nazaran daha etkili olduğu görülmüştür. Çalışma sonuçlarına göre Twitter'in eğitim sisteminde öğrencilerin fakülte ve öğretim elemanları ile olan etkileşimin artırılmasına yardımcı bir materyal olarak kullanılabilceği önerilmektedir.

Caboni vd. (2002) Vanderbilt Üniversitesi'nde yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin Gamson ve Chickering tarafından geliştirilen yedi ilkeyi ne kadar desteklediği üzerinde durmuşlardır. Çalışmada üniversite öğrencilerine 10 sayfa 238 sorudan oluşan 1'den 9'a kadar derecelendirilmiş likert tipi (CSBI) Üniversite Öğrencilerinin Davranış Envanteri yöneltilmiştir. CSBI üniversitede okuyan 1.000 öğrenciye yöneltilmiş ve bunların 214'ünden yanıt alınmıştır. Elde edilen deneysel veriler neticesinde öğrencilerin yedi ilkedен üçünü desteklediği tespit edilmiştir. Bunlar fakülte- öğrenci etkileşimi, öğrenciler arasında işbirliği ve yüksek beklentilerdir. Ayrıca öğrencilerin bu üç ilkenin desteklenmesi açısından ırkına ve bulunduğu sosyal çevreye göre farklılıklar olduğuna değinilmiştir. Çalışmada öğrencilerin zamanı iyi kullanamadıkları gibi diğer ilkelerin öğrenciler tarafından desteklenmediği belirtilmiştir.

Demirel (2010), çalışmasında Chickering ve Gamson tarafından geliştirilen yedi ilke rehberliğinde blog destekli bilgisayar derslerinin öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri ile ilgili görüşlerine etkisi ve blogların öğretim sürecinde kullanımıyla ilgili avantaj ve dezavantajları araştırılmıştır. Çalışma bilgisayar dersini blog destekli alan İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı I. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonunda yedi ilkeye uygun bir şekilde blogların öğretmen eğitiminde kullanılmasının öğretmen adaylarında olumlu algılar oluşturduğu tespit edilmiştir. Blogların kullanımı ile öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri ile ilgili becerilerinin geliştiği, bilişim teknolojisi hakkında olumlu görüşlere sahip oldukları ve bu görüşlerin arttığı gözlemlenmiştir. Ayrıca blog destekli bilgisayar derslerinde bloglar ile öğrenci- öğretmen ve öğrenci-öğrenci iletişimi geliştirilerek birinci ilkenin gerçekleştirilmesine katkı sağlanmıştır. Bloglar ile fikir alışverişi ve bilgi paylaşımı sağlanarak grup çalışmaları ile ikinci ilke desteklenmiştir. Öğrencilerin yaparak-yaşayarak aktif katılımının sağlanması ile üçüncü ilke desteklenmiştir. Geri bildirimler ile öğrencilerin öğrenmeleri tamamlanmış ve motivasyonlarında artış sağlanarak dördüncü ilke desteklenmiştir. Dersle ilgili duyurular, ödevler önceden yayınlanarak öğrencilerin zamanlarını verimli kullanmalarını sağlanmış ve bu sayede beşinci ilke desteklenmiştir. Öğrencilere geniş okur kitleleri ve derinlemesine öğrenme fırsatları sunularak öğrencilerin üst düzey beklentilerinin karşılanması açısından altıncı ilke desteklenmiştir. Farklı duylara hitap edilerek farklı öğrenme stillerine cevap verilmiş ve yedinci ilke desteklenmiştir.

Tirrel (2009), çalışmasında yedi ilke rehberliğinde üniversitelerde verilen online eğitim üzerinde durmuştur. Örgün eğitimde öğrencilerin çeşitli nedenlerden dolayı fakültelerden uzaklaştırıldığına ve öğrencilerin

yıprandığına dikkat çekilmiştir. Yedi ilkenin ölçü olarak belirlendiği çalışmada, online eğitimin öğrenciler tarafından desteklendiği belirtilmiş ve öğrencilerin bu süre içindeki yıpranma payı üzerinde durulmuştur. Araştırmanın örneklemini Virginia’da bulunan son üç dönem boyunca en az bir dersin online olarak işlendiği üç devlet üniversitesinde bulunan öğrenciler oluşturmuştur. Tam gün ve yarım gün online eğitim verilen gruplarda yedi ilkenin iyi bir şekilde kullanıldığı belirtilmiştir. Tam gün eğitim verilen fakültelerde başarının biraz daha fazla olduğu tespit edilmiştir. İlkelerin değerlendirilmesi sonucunda takım olarak değil de bireysel olarak bakıldığında iki grubunda yenilikçi eğitim stratejilerini desteklenme oranının zayıf olduğu belirlenmiştir. Yıpranma payı ve kullanılan bu eğitim stratejisi ile öğrenci başarısı arasında bir ilişki bulunamamıştır.

Mukawa (2006) doktora çalışmasında online öğretim pedagojik açıdan değerlendirilmiştir. Yedi ilke rehberliğinde online öğretimin ne kadar etkili olduğu ve yüz yüze yapılan öğretim ile öğrenci başarısı arasındaki fark tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çevrimiçi öğretim ile yüz yüze öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi arasında belirgin bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. İlkelerin etkinliği arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca en çok birinci ilkenin sırasıyla beşinci ve üçüncü ilkenin kullanıldığı görülmüştür.

Bishoff (2010), doktora çalışmasında devlet üniversitelerinde kimya eğitiminde akademisyenlerin yedi ilkeyi ne derece kullandıkları, ilkelerden faydalanılması açısından birbirleri arasında bir farkın olup olmadığı, bölgesel açıdan farklılıklar, öğretim elemanları arasında cinsiyet açısından ve öğretim elemanlarının girmiş oldukları sınıflardaki öğrenci sayısı açısından farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmada yedi ilke ve yedi ilkeyle ilgili yapılan çalışmalardan faydalanılarak hazırlanan ölçek kullanılmıştır. İnternet ortamında hazırlanan anket 2349 kişiye e posta olarak gönderilmiş ve 415 kişiden yanıt alınmıştır. Çalışma elde edilen verilere göre beşinci ve altıncı ilkenin adaylar tarafından sık kullanıldığı, üçüncü ilkenin ise en az kullanıldığı tespit edilmiştir. Çalışmada yedi ilkenin uygulanması açısından bölgesel farklılıkların olduğu sonucu elde edilmiştir. Öğrenciler arası işbirliği, anlık geri dönüşler ve zamanın etkili kullanılması ilkelerin de cinsiyet açısından anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Adaylarda altıncı ilkeye karşı güçlü bir eğilimin olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yedi ilkeye vermiş oldukları cevapların toplam puanlarına bakıldığında kadın öğretim elemanlarının puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Sınıf mevcutları küçük (1-20 öğrenci), orta (20-40 öğrenci) ve büyük (41’den fazla) olacak şekilde sınıflandırılmıştır. Yedi ilkenin uygulanmasında sınıf mevcudunun etkisi incelenmiş ve sınıf mevcutları arasında anlamlı bir fark belirlenememiştir.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, K.Ü. (2003). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları: Kanyılmaz Matbaası.

Akıllı, M. (2007). *Öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi yöntemlerinin öğretmen eğitimine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Akkuş, H. (2009). *İlköğretim okulu öğrencilerinin fen eğilimlerine ailelerin etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kars.

Aksoy, G. (2006). *İşbirlikçi öğrenme yönteminin genel kimya laboratuvarı dersinde akademik başarıya, laboratuvar malzemesi tanıma ve kullanma becerisine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Alkan, H. (1993). Fen bilimlerinde eğitim ve öğretmen yetiştirme modeli. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 115-124.

Altun, Ç. (2009). *Fen bilgisi öğretiminde maddenin yapısı ve özellikleri ünitesinin kavranmasında çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kars.

Ayvacı, H. ve Küçük, M.Ş. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin fen bilgisi laboratuvarlarının kullanımı üzerindeki etkileri. *Milli Eğitim Dergisi*.

Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37 (2), 61-82.

Bangert, A. W. (2004). The seven principles of good practice: a framework for evaluating on-line teaching. *Internet and Higher Education*, 7, 217-232.

Bishoff, J.P. (2010). *Utilization of the seven principles for good practice in undergraduate education in general chemistry by community college instructors*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of West Virginia, Morgantown West Virginia.

Black, A. A. (2005). Spatial ability and earth science conceptual understanding. *Journal of Geoscience Education*, 53(4), 402-414.

Bolat, S. (1996). Eğitim Örgütlerinde İletişim: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Uygulaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12, 75-80.

Büyükkaragöz, S.S. ve Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları, Öğretimde Planlama Uygulama*. (10.Basım). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (7. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Caboni, T. C., Mundy, M. E. and Duesterhaus, M. B. (2002). The implications of the norms of undergraduate college students for faculty enactment of principles of good practice in undergraduate education. *Peabody Journal of Education*, 77 (3), 125-137.

Chickering, A. W., and Gamson, Z. (1999). Development and adaptations of the seven principles for good practice in undergraduate education. *New Directions for Teaching and Learning*, 80, 75-81.

Chickering, A.W. and Ehrmann, S. C. (1996). Implementing the seven principles:technology as lever. *AAHE Bulletin*, 49(2), 3-6.

Chickering, A.W., and Gamson, Z. (1987). Seven principles of good practice in undergraduate education. *AAHE Bulletin*, 39 (7), 3-7.

Demirci, B. (1993). Çağdaş fen bilimleri eğitimi ve eğitimcileri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 26-32.

Demirel, T. (2010). *Blogların öğretim amaçlı kullanımı üzerine öğretmen adaylarının görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Dilekmen, M., Başcı, Z. ve Bektaş, F. (2008). Eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (2), 223-231.

Doğru, M. ve Kıyıcı, F.B., (2005). *Fen Eğitiminin Zorunluluğu: İlköğretimde Fen ve Teknoloji Öğretimi*. Ed: Aydoğdu, M. ve Kesercioğlu, Ankara: T. Anı Yayıncılık, 1-8.

Erdoğan, S., Şanlı, S. ve Bekir, Ş. H. (2005). Gazi üniversitesi, eğitim fakültesi öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum durumları, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (2), 479-496.

Eskicumalı, A. (2002). Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği. Y. Özden. (Ed.). *Öğretmenlik mesleğine giriş* (Dördüncü Baskı) içinde (s. 5-9). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Gediklioğlu, T. (2005). Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 66-80.

Junco, R., Heiberger, G. and Lokent, E. (2011). The effect of Twitter on college student engagement and grades. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27, 119-132.

Kalem, S. ve Fer, S. (2003). Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim sürecine etkisi, *Kuram ve uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(2), 433-461.

Kaptan, F. (1998). *Fen Bilgisi Öğretimi*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Kaptan, F. (1999). *Fen Bilgisi Öğretimi, Öğretmen Kitapları Dizisi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Karaçöp, A. (2010). *Öğrencilerin elektrokimya ve kimyasal bağlar ünitelerindeki konuları anlamalarına animasyon ve jigsaw tekniklerinin etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Light, R. J. (2001). *Making the most of college: Students speak their minds*. Cambridge:Harvard University.

McMillan, J. H. and Schumacher, S. (2006). *Research in education: Evidence-based inquiry*. Sixth Edition. Boston, MA: Allyn and Bacon.

Morgil, F. S. ve Yılmaz, A. (1999). Fen öğretmenin görevleri ve nitelikleri, fen öğretmeni yetiştirilmesine yönelik öneriler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 181-186

Mukawa, T. E. (2006). *Meta-analysis of the effectiveness of online instruction in higher education using Chickering and Gamson's seven principles for good practice*. Unpublished doctoral dissertation, The University of San Francisco, San Francisco.

Özden, Y. (2005). *Eğitimde Yeni Değerler: Eğitimde Dönüşüm*. (6. Basım). Ankara: Pagem A Yayıncılık.

Öztürk, C. (2004). 21. Yüzyılın eşiğinde Türkiye'de öğretmen yetiştirme. 21. yüzyılda eğitim ve Türk eğitim sistemi. (2. Basım). İstanbul: Orhan Oğuz, Ayla Oktay, Halis Ayhan. DEM Yayınları, 183-225.

Page, D. and Mukherjee, A. (1998). Improving undergraduate student involvement in Management Science and Business Writing courses using the Seven Principles in action. *Developments in Business Simulations and Experiential Learning*. 25, 15-19.

Pontius, J. L. and Harper, S. R. (2006). Principles for Good Practice in Graduate and Professional Student Engagement. *New Directions for Student Services*, 115, 47-58 .

Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93, 223-231.

Senemoğlu, N., 2000. *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi kitabevi.

Shulman, L.S. (2007). Counting and recounting: Assessment and the quest for accountability. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 39(1), 20-25.

Stamovlasis, D., Dimos, A. and Tsapalis, G. (2006). A study of group interaction processes in learning lower secondary physics. *Journal of Research in Science Teaching*, 43(6), 556-576.

Şengül, N. (2006). *Yapılandırmacılık kuramına dayalı olarak hazırlanan aktif öğretim yöntemlerinin akan elektrik konusunda öğrencilerin fen başarı ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.

Şimşek, Ü., Doymuş, K. ve Şimşek, U. (2008). İşbirlikli öğrenme yöntemi üzerine derleme çalışması: II. İşbirlikli öğrenme yönteminin sınıf ortamında uygulanması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 123-142.

Tatar, E. (2007). *Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının termodinamiğin birinci kanununu anlamaya etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Tirrell, T. (2009). *Examining the impact of Chickering's seven principles of good practice on student attrition in online courses in the community college*. Unpublished doctoral dissertation, Colorado State University, Colorado.

Tlusty, R. (1993). Cooperative learning in a college chemistry course. *American Educational Research Association*, 1(1), 2-11.

Wang, H-C., Chang, C-Y. and Li, T-Y. (2007). The comparative efficacy of 2D- versus 3D-based media design for influencing spatial visualization skills. *Computers in Human Behavior*, 23, 1943-1957.

Webb, N. M. (1980). An analysis of group interaction and mathematical errors in heterogeneous ability groups. *British Journal of Educational Psychology*, 50 (3), 266-276.

Wu, H.-K. and Shah, P. (2004). Exploring visuospatial thinking in chemistry learning. *Science Education*, 88, 465-492.

www.yok.gov.tr/component/option,com_docman/task.../lang,tr/ adresinden 5 Mayıs 2012'de alınmıştır.

Yang, E., Andre, T. and Greenbowe, T. J., (2003). Spatial ability and the impact of visualization/animation on learning electrochemistry. *International Journal of Science Education*, 25 (3), 329 - 349.

Yükseköğretim Kurulu. (2007). *Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi*. Ankara.