

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN
YAPILANDIRMACI EĞİTİM YAKLAŞIMINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ**

**Hazırlayan
Mustafa BADA**

**Danışman
Prof. Dr. Cevdet KIRPIK**

Yüksek Lisans Tezi

**Mayıs 2018
KAYSERİ**

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN
YAPILANDIRMACI EĞİTİM YAKLAŞIMINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

**Hazırlayan
Mustafa BADA**

**Danışman
Prof. Dr. Cevdet KIRPIK**

**Mayıs 2018
KAYSERİ**

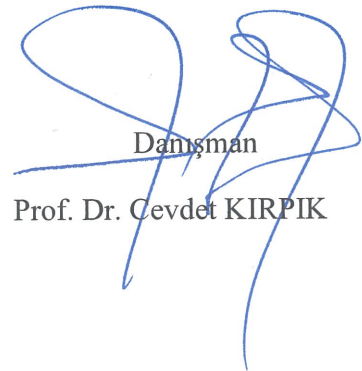
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK


Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.


Mustafa BADA

“Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımına İlişkin Görüşleri” adlı Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.


Hazırlayan
Mustafa BADA


Danışman
Prof. Dr. Cevdet KIRPIK


Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı
Prof. Dr. Önder ÇAĞIRAN

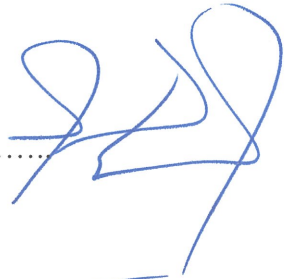
Prof. Dr. Cevdet KIRPIK danışmanlığında **Mustafa BADA** tarafından hazırlanan “**Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımına İlişkin Görüşleri**” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

18.05/2018

JÜRİ

Danışman

Prof. Dr. Cevdet KIRPIK



Üye

Doç. Dr. Mustafa ÖZTÜRK



Üye

Doç. Dr. Ş. Gülin KARABAĞ

**ONAY:**

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 07/06/2018.. tarih ve ...24-05..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

07/06/2018
Prof. Dr. Cevdet KIRPIK
Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ/ TEŞEKKÜR

Sosyal bilgiler eğitimi, öğrencilerin günlük yaşamıyla bağ kurmasını, etrafında meydana gelen olaylara karşı duyarlı olmasını, geçmişini öğrenerek geleceğe daha sağlam adımlar atmasını sağlayan ve geçmişten beri önemini koruyan değerli bir alandır. Büyük bir değişimin yaşandığı günümüzde sosyal bilgiler dersi de nasibini almış, bu değişimden etkilenmiştir. Özellikle ülkemizde eğitim ile ilgili en önemli değişimler 2005-2006 eğitim-öğretim yılında yaşanmış, yapılandırmacı eğitim felsefesinin eğitimde uygulanmaya başlamasıyla sosyal bilgiler eğitiminde bir takım güncellemeler yapılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenleri, bu anlayışı benimsediği ve uygulamalı bir şekilde eğitim verdikleri takdirde daha kalıcı öğrenmeler gerçekleşecektir.

Bu çalışmanın amacı sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini alarak yapılandırmacı eğitim sisteminin değerlendirilmesini ve uygulama noktasında karşılaşılan sorunları tespit ederek daha etkin bir şekilde bu anlayışın uygulanmasını sağlamaktır. Bu çalışma özellikle yapılandırmacı eğitim sistemini sosyal bilgiler dersinde nitelikli bir şekilde uygulama çalışmalarına ışık tutacaktır.

Tezin hazırlanmasında çok emeği olan değerli hocam Prof. Dr. Cevdet KIRPIK'a, desteğini hiç esirgemeyen sevgili eşim Ayfer BADA'ya ve sevgili oğlum Mehmet Eymen'e, anne ve babama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Mustafa BADA

Mayıs 2018, KAYSERİ

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN YAPILANDIRMACI EĞİTİM YAKLAŞIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Mustafa BADA

**Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi, May 2018
Danışman: Prof. Dr. Cevdet KIRPIK**

ÖZET

Bu araştırma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2005 - 2006 eğitim-öğretim yılında yürürlüğe giren yapılandırmacı eğitim anlayışına ait görüşlerini, bu anlayışı uygulama düzeylerini ve uygulama noktasında yaşadıkları sorunları belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Kayseri ilinde görev yapan 14 sosyal bilgiler öğretmenidir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veri elde etmek amacıyla nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve sosyal bilgiler öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Örneklem seçimi için ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Verilerin yorumlanmasında kuramsal anlamda çok açık kuramsal temele sahip olan araştırmalarda kullanılan betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen verilere bakıldığında sosyal bilgiler öğretmenlerinin genel olarak yapılandırmacı eğitim sistemine dair olumlu yaklaşıma sahip olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra araştırma sonucunda ders saatlerinin yetersiz olması, meslekteki çalışma süresi, lisans eğitimlerinin yetersizliği, hizmetiçi eğitim çalışmalarının niteliksizliği, çalıştıkları ortam, idarecilerin yaklaşımı, ders kitaplarının nitelikleri, merkezi sınavlar gibi konularda yaşanan sorunların, yapılandırmacı eğitim sisteminin daha etkin bir şekilde uygulanmasını engellediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler eğitimi, öğretmen görüşü, uygulama düzeyi, sorun, yapılandırmacılık

SOCIAL SCIENCES TEACHERS' THOUGHTS ABOUT CONSTRUCTIVIST EDUCATION APPROACH

Mustafa BADA

Erciyes University, Institute of Educational Sciences

Master Thesis, May 2018

Advisor: Prof. Dr. Cevdet KIRPIK

ABSTRACT

This research has been prepared to determine the opinions of social sciences teachers about the constructivist education concept that took place in the 2005 - 2006 academic years, the level of application of this understanding and the problems that they experienced in implementation point. The studying research group is the 14 social sciences teachers who are working for the ministry of the Turkish Republic National Education in the Kayseri. In this research, qualitative method of research has been used. In order to obtain the data, Semi-structured interview form of the techniques of qualitative research has been prepared and interviews were performed among the social sciences teachers. Easy reachable case sampling, one of the purposive sampling methods, is used for the selection of the sample. In addition, the method of descriptive analysis is discussed in the interpretation of the data.

According to the results obtained in the research, it is seen that social sciences teachers generally have a positive approach to the constructivist education system. In addition to this, the result of the research has emerged that the problems experienced in the subjects such as inadequate teaching hours, inadequacy of undergraduate education, lack of undergraduate education, inadequacy of in-service training, environment in which they work, attitudes of administrators, qualifications of textbooks, central examinations prevented the more effective implementation of the constructivist education system.

Keywords: Descriptive analysis method, maximum diversity sampling, teacher vision, social sciences education, constructivist education system

İÇİNDEKİLER

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN YAPILANDIRMACI EĞİTİM YAKLAŞIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK	ii
ONAY	iii
ÖNSÖZ/ TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
KISALTMALAR	xi
TABLolar LİSTESİ	xii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Sayıltı ve Sınırlılıklar.....	4
1.5. Tanımlar.....	4
BÖLÜM II	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	6
2.1. Sosyal Bilgiler Kavramı.....	6
2.1.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları.....	7
2.1.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı.....	9
2.1.3. Sosyal Bilgiler Program Yaklaşımı.....	13
2.1.4. Program Deseni.....	14
2.1.5. Programın Amacı.....	15
2.1.6. Program Yapısı.....	16
2.1.6.1. Beceriler.....	18
2.1.6.2. Kavramlar.....	19

2.1.6.3. Değerler	20
2.2. Eğitim Felsefeleri	21
2.2.1. Daimicilik.....	22
2.2.2. Esasicilik	23
2.2.3. İlerlemecilik	24
2.2.4. Yeniden Kurmacılık	26
2.3. Yapılandırmacı Eğitim Anlayışı	28
2.3.1. Yapılandırmacı Eğitimin Temel Özellikleri.....	30
2.3.2. Yapılandırmacı Eğitimde Öğretmen	31
2.3.3. Yapılandırmacı Eğitimde Öğrenen	32
2.3.4. Yapılandırmacı Eğitim Anlayışında Öğrenme ve Öğretme Yaşantıları	33
2.4. İlgili Çalışmalar	36
BÖLÜM III	39
YÖNTEM	39
3.1. Araştırma Modeli	39
3.2. Evren ve Örneklem	41
3.3. Veri Toplama Aracı.....	42
3.4. Verilerin Analizi.....	43
3.5. Geçerlik, Güvenirlik, Etik	44
BÖLÜM IV	46
BULGULAR VE YORUM	46
4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programına İlişkin Görüşleri	46
4.1.1. Kazanımların Yapılandırmacı Anlayışa Uygunluk Düzeyine İlişkin Görüşler	46
4.1.2. Yapılandırmacı Anlayışın Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanması İçin Ders Saatinin Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Bu Konuda Yaşanan Sorunlar.....	48
4.1.3. Kazanımların Ders Kitabı İçeriği ile Uyumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri ..	50
4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Rutininde Yaptığı Uygulamalar	52
4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Materyallerin Uygunluğuna İlişkin Görüşleri	56
4.3.1. Öğretim Materyallerinin Yapılandırmacılığa Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	56

4.3.2. Ders Kitaplarının Yapılandırmacı Anlayışa Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	58
4.3.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Materyallerine Erişebilirliğine İlişkin Görüşleri	60
4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İdareci ve Müfettişlerin Yapılandırmacıya Yaklaşımına İlişkin Görüşleri	62
4.4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerin Okul İdarecilerinin Yapılandırmacılığa Yaklaşımına Dair Görüşleri	62
4.4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Müfettişlerin Yapılandırmacılığa Yaklaşımına Dair Görüşleri	64
4.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yapılandırmacılık Konusunda Öz Yeterlik Algıları ve Buna Etki Eden Faktörlere İlişkin Görüşleri	66
4.5.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yapılandırmacılık Konusunda Öz yeterliğine İlişkin Görüşleri	66
4.5.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yapılandırmacılık Konusunda Öğretmen Yetiştiren Kurumlara İlişkin Görüşleri	68
4.5.3. Meslekte Çalışma Süresinin Yapılandırmacılığa Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri	70
4.5.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Görüşleri	72
4.6. Ölçme ve Değerlendirme Sisteminin Yapılandırmacılığa Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	75
4.6.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandığı Ölçme-Değerlendirme Araçları	75
4.6.2. Merkezi Sınavlarda Sorulan Soruların Yapılandırmacılığa Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	78
4.7. Yapılandırmacı Anlayışın Sürdürülebilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	80
BÖLÜM V	84
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	84
5.1. Sonuç ve Tartışma	84
5.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Yapılandırmacılığa Uygunluğuna İlişkin Sonuçlar	86

5.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Rutininde Yaptığı Uygulamalar	84
5.1.3. Öğretim Materyallerinin Materyallerinin Yapılandırıcılığa Uygunluğuna Dair Sonuçlar	87
5.1.4. Okul İdareci ve Müfettişlerin Yapılandırıcılığa Yaklaşımına İlişkin Sonuçlar	90
5.1.5. Öğretmenlerin Özyeterlik Algıları ve Buna Etki Eden Etmenlere İlişkin Sonuçlar	91
5.1.6. Ölçme ve Değerlendirme Sisteminin Yapılandırıcılığa Uygunluğuna İlişkin Sonuçlar	93
5.1.7. Yapılandırıcılığın Sürdürülmesine İlişkin Sonuçlar.....	95
5.2. Öneriler	95
KAYNAKÇA	97
EKLER	107
ÖZGEÇMİŞ	109

KISALTMALAR

Akt	: Aktaran
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEGSB	: Milli Eğitim, Gençlik ve Spor Bakanlığı
NCSS	: ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi
SBDÖP	: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı
SBS	: Seviye Belirleme Sınavı
TEOG	: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı
Vd	: Ve diğerleri

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Bilgiler	42
Tablo 2.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kazanımların Yapılandırmacı Anlayışa Uygunluk Düzeyine İlişkin Görüşleri	47
Tablo 3.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Saatinin Uygunluğuna ve Bu Konuda Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri	48
Tablo 4.	Kazanım ve Ders Kitabı İçeriğinin Uyumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri .	51
Tablo 5.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Coğrafya Konularında Yaptığı Uygulamalar	52
Tablo 6.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tarih Konularında Yaptığı Uygulamalar .	54
Tablo 7.	Öğretim Materyallerinin Yapılandırmacılığa Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	56
Tablo 8.	Ders Kitaplarının Yapılandırmacılığa Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	58
Tablo 9.	Öğretim Materyallerine Erişebilirliğe İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	60
Tablo 10.	Okul İdaresinin Yapılandırmacılığa Yaklaşımına İlişkin Görüşler.....	62
Tablo 11.	Müfettişlerin Yapılandırmacılığa Yaklaşımına İlişkin Görüşler.....	65
Tablo 12.	Yapılandırmacılık Konusunda Öz yeterliğe İlişkin Görüşler.....	67
Tablo 13.	Öğretmenlerin Üniversite Eğitimine İlişkin Görüşleri.....	69
Tablo 14.	Meslekte Çalışma Süresinin Yapılandırmacılığa Etkisine İlişkin Görüşler.	71
Tablo 15.	Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Görüşler	73
Tablo 16.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Ölçme-Değerlendirme Araçları.....	75
Tablo 17.	Merkezi Sınavlarda Sorulan Sorulara İlişkin Görüşler	78
Tablo 18.	Yapılandırmacı Anlayışın Sürdürülmesine İlişkin Görüşler.....	80

BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitim bireylere ihtiyaç duymuş olduğu bilgi, deneyim ve değer gibi becerileri kazandırarak kişiliğini her yönüyle geliştirilmesini sağlayacak etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Alataş, 2008, s. 6). Bu açıdan bakıldığında eğitim, çok kapsamlı bir kavramdır. Öğretim ise eğitim ortamında bir takım bilgi ve davranışların öğretilmesidir. Eğitim, öğretimi de içine alan ve eğitim ortamının dışındaki, öğretim faaliyetlerini de kapsayan bir alandır. Her ülke benimsemiş olduğu eğitim sistemine göre öğrencilerine içerik ve becerilerin öğretilmesini amaçlar. Dünyada ve ülkemizde uzun yıllar boyunca *“Davranışçı Eğitim Kuramı”* uygulanmıştır. Bu anlayış, insanın zihninin doğuştan boş bir şekilde geldiğini ve çevrenin bu zihni şekillendirerek her bireyin istenildiği gibi yetiştirilebileceğini savunmaktadır. Bu yaklaşıma göre ödül ve ceza öğretim sürecindeki en önemli unsurlardır. Bu unsurları kullanarak insanlara ve hatta hayvanlara bile bir takım şeyler öğretilir. Skinner, Pavlov gibi bilim adamlarının savunduğu bu anlayış, öğrenmeyi yeni davranışların edinilmesi olarak değerlendirmiştir. Bu yaklaşım insan davranışlarını, çevreden gelen uyarıcılara karşı organizma tarafından verilen tepki olarak tanımlamış ve bireyin bu süreçte pasif olduğunu savunmuştur (Aydın, H. 2000, s. 184)

Dünyada özellikle 1960’lı yıllarda eğitim alanında bir anlayış değişikliği yaşanmış ve yapılandırmacılık eğitimin merkezine konmuştur. Yapılandırmacılık, Bruner tarafından eğitim gündemine gelmesine rağmen aslında temeli çok eski dönemlerde yaşamış Sokrates’e kadar dayanan bir yaklaşımdır. Montessori’nin geleneksel sınıf anlayışı yerine öğrencinin etkin olduğu bir süreci savunması ve Piaget’in sürekli değişim ve yeniliği savunan fikirleri yapılandırmacı anlayışın temellerini oluşturmuştur (Şimşek, 2004, s. 117).

Dünyada eğitim alanında görülen bu algı değişikliğinin yansımaları Türkiye’de de görülmüştür. Özellikle 2005-2006 eğitim - öğretim yılından itibaren ülkemizde bu anlayış

benimsenmiş ve öğretim programlarımız bu yaklaşıma göre güncellenmiştir. Bu yaklaşımda bilgiyi ezberletmek, öğretmek, doğrudan vermek değil, öğrencinin bilgiyi kendi çabasıyla öğrenmesi, araştırması ve kafasındaki önbilgilerle ilişkilendirerek bilgiyi kavraması önemlidir. Akdağ (2009, s. 1)'a göre; artık bilgiyi doğrudan almak değil, bilgiyi doğru yoldan almak ön plana çıkmıştır. Yapılandırmacı anlayış öğrencinin pasif değil, aktif olmasını savunmaktadır. Yani artık eskisi gibi öğretmenin anlatıp öğrencinin not aldığı ve o notları ezberlediği bir sistem yerine öğretmenin ona rehber olup kendi yolunu bulmasını sağlaması söz konusudur (Özden, 2003, s. 72-73).

Yapılandırmacı eğitim anlayışında sonuç yerine sürece önem verilmekte, özellikle öğrenilen bilgilerin anlamlı olmasına vurgu yapılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında eğitim sürecinin öğrenenin ihtiyaçları doğrultusunda oluşturulması, öğrenenin ise bilgileri uygulamaya dönük bir şekilde öğrenmesi bir hayli önemlidir. Yapılandırmacı eğitim sürecinde bireylerin yaşantıları öğrenmelerin temelini oluşturmakta ve sonraki öğrenmeler bu yaşantıların üzerine kurulmaktadır. Bu süreçte öğrenen kişinin bilgileri olduğu gibi almaması, sorgulayarak, araştırıp, mantıklı bir şekilde inceleyerek yapılandırması gerekmektedir (Yaşar, 2010, s. 15).

Yapılandırmacı anlayışa sosyal bilgiler dersi açısından bakıldığında, sistem öğrenciyi araştırmaya, incelemeye, doğru bilgiye ulaşmaya, analiz edip değerlendirmeye yöneltmektedir. Etkin bir şekilde uyguladığında öğrencilerin tarihine ve kültürüne sahip çıkma becerileri gelişecektir. Bir başka faydası ise öğrenci öğrendiği bilgiyi unutmayacak ve hayatı boyunca yaşamına uygulayacaktır. Mesela "Malazgirt Savaşı kaç yılında olmuştur?" gibi ezbere dönük ve bilgi aşamasındaki soruyu öğrenci birkaç gün sonra unutacaktır. Ancak Malazgirt Savaşı'nı anlatan bir hikâye veya resim verilip, öğrenciyeye bu hikâye veya resmin analizi yaptırıldığında bilginin çok uzun süre depolandığı görülecektir. Ancak ülkemizde bu anlayışın sosyal bilgiler derslerinde etkili bir şekilde uygulanması konusunda bir takım sıkıntılar yaşanmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Özellikle bilim ve teknolojinin bu denli geliştiği günümüzde her alanda pek çok değişim ve dönüşüm yaşanmaktadır. Bu değişim ve gelişmelerden en fazla etkilenen alanlardan birisi de şüphesiz eğitimidir. Bu sürecin bir zorunluluğu olarak da eğitim, yeni bir yapılanma durumuna girmiştir. Ülkemizde de 2005 - 2006 eğitim - öğretim yılından

itibaren yapılandırmacı eğitim sistemi benimsenmiştir. Bu anlayışa göre kitaplar hazırlanmış, konu kapsamı değiştirilmiş, kazanım ve beceriler ön plana çıkarılmış ve bu şekilde öğretim programları güncellenmiştir. Bu kapsamda sosyal bilgiler dersi için bir program belirlenmiş ve bu programa göre konular, kazanımlar ve beceriler oluşturularak Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (SDÖP) hazırlanmıştır. Ancak yapılandırmacı yaklaşımın uygulanması konusunda sosyal bilgiler derslerinde bir takım sıkıntılar yaşanmaktadır. Özellikle ülkemizde yapılandırmacılıkla ilgili yapılan çalışmalarda sosyal bilgiler öğretmenlerinin, bu anlayış konusunda kendilerini yeterli görmedikleri, ders saatlerinin ve okulun fiziki olanaklarının bu anlayışı uygulamada yetersiz olduğu, programların öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamadığı, bu olumsuzlukların ise yapılandırmacı anlayışın uygulanmasını engellediği tespit edilmiştir (Akdeniz, 2008, Karadağ vd. 2008).

1.2. Araştırmanın Amacı

Sosyal bilgiler dersi öğretim programı, yapılandırmacı anlayışa uygun bir şekilde 2005-2006 eğitim-öğretim yılında hazırlanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılığı derslerinde etkili bir şekilde kullanabilmesi için bu anlayışın uygulanmasına dair yaklaşımı son derece önemlidir. Bu amaçla öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler derslerinde uygulanmasına ilişkin görüşleri alınarak daha etkili bir sosyal bilgiler eğitimi için neler yapılması gerektiği sunulmaya çalışılmıştır. Bu tezde araştırılmak istenen konu “*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Anlayışın Uygulanmasına İlişkin Görüşleri Nelerdir?*” problem sorusuna dönüştürülmüştür. Bu problem durumuna ilişkin alt problem soruları hazırlanmış, sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu problem sorularına cevapları aranmıştır.

Buna göre araştırma problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılığın uygulanmasında öğretim programına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders rutininde yapmış olduğu uygulamalar nelerdir?
3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılığın uygulanmasında öğretim materyallerine ilişkin görüşleri nelerdir?

4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılığın uygulanmasında okul yönetimi ve müfettişlerin yaklaşımına ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılığın uygulanmasında öz yeterlik algıları ve buna etki eden durumlara ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılığın uygulanmasında ölçme değerlendirme sistemine ilişkin görüşleri nelerdir?
7. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılığın sürdürülebilirliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin, derslerinde yapılandırmacı anlayışı uygularken yaşadıkları problemleri tespit etmek ve bu problemlerin çözülebilmesi için neler yapılabileceğinin değerlendirilmesinin sosyal bilgiler dersi ve yapılandırmacılık anlayışı açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıltı ve Sınırlılıklar

Araştırmada katılımcıların sorulara doğru cevaplar verdikleri varsayılmaktadır.

Bu araştırma:

1. Kayseri’de görev yapan 14 sosyal bilgiler öğretmeni,
2. Görüşme sorularına verilen cevaplarla,
3. 2005 - 2006 sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile sınırlı tutulmuştur.

1.5. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Ülkemizde ve dünyada değişen bilgiye ve yaşama şartlarına uyum sağlayan, aktif bir şekilde problem çözebilen, etkin bireyler yetiştirmek amacıyla faaliyet yürüten alandır (Öztürk, 2007, s. 24).

Eğitim: Eğitim bireylere ihtiyaç duymuş olduğu bilgi, deneyim ve değer gibi becerileri kazandırarak kişiliğini her y6n6yle geliştirilmesini sağlayacak etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Alataş, 2008, s. 6).

6đretim: Planlı, 6rg6tlenmiş, kontroll6 6đrenmelerin okulda gerçekleştirilmesidir (Erden, 1998, s. 138).

6đrenme: Yaşayarak kalıcı davranış değişikliği meydana getirmektir (Demirel, 2002, s. 9).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1. Sosyal Bilgiler Kavramı

Eğitimin en önemli işlevlerinden birisi, bireylerin topluma uyumunu sağlamak, topluma ait değerler, örf, adet, gelenek ve görenekleri bireylere kazandırmaktır. Disiplinlerin kazanım ve amaçlarına bakıldığında, bu amaçları yerine getiren alan sosyal bilgilerdir. Ülkemizde ilkokul kademesinde dördüncü sınıfta sosyal bilgiler, ortaokul kademesinde ise beşinci, altıncı, yedinci sınıflarda sosyal bilgiler ve sekizinci sınıflarda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi kapsamında sözü edilen kazanımlar verilmektedir.

Sosyal bilgiler kavramı sosyal bilimler kavramına göre daha dar bir alana sahiptir. Sosyal bilimler insan hayatının değişik yönlerini incelemektedir. Sosyal bilimci deney, araştırma ve buluşlarla ilgilenerek, insanı ve onun çevresi ile ilişkisini kavramaya çalışmaktadır. Sosyal bilgiler ise sosyal bilimlerin araştırmalarını, bulgularını basit düzeyde veren bir alandır. Sosyal bilgiler dersinin içeriğinde tarih, coğrafya, hukuk, siyaset, ekonomi vs. disiplinler yer alsa da bu alanlara ait bilgiler basit ve ayrıntısızdır (Köstüklü, 1998, s. 10).

Sosyal bilgiler alanı, eğitim kurumlarında bireylerin sosyal yönden gelişmelerini sağlayan becerilere önem veren bir öğretim programına sahiptir (Bart & Demirtaş, 1997, s. 6). İlköğretim düzeyinde nasıl ki fen bilimleri basit düzeyde kimya, fizik ve biyoloji gibi alanları içeriyorsa sosyal bilgilerde ekonomi, tarih, coğrafya gibi alanları içermektedir. Bazı toplumlarda sosyal bilimler ve sosyal bilgiler kavramı ortak olarak ele alınsa da bu durum bizim ülkemizde aynı değildir. Ülkemizin eğitim programlarında ilköğretim düzeyinde sosyal bilgiler, ortaöğretim düzeyinde ise sosyal bilimler alanları (tarih, coğrafya vs.) ders olarak okutulmakta, sosyal bilgiler dersi, sosyal bilimler alanı için bir hazırlık olarak görülmektedir (Özoğlu, 1974, s. 12-13).

Sosyal bilgiler kavramı, insan ve onun sosyal çevresi ile ilişkisini inceleyen bir alandır. Sosyal bilgiler dersinde öğrenciler hem kendi toplumuna ait değerleri öğrenirken hem de başka millet ve toplumlara ait olan değerleri öğrenmekte ve kendisini değişen şartlara

adapte etmektedir. Kısacası sosyal bilgiler kültürel mirası ve onun süregelen özelliklerini ele alır (Sağlamer, 1983, s. 6-7). Bu şekilde bireylerin topluma uyum sağlaması ve onun toplumun bir parçası haline gelebilmesi amaçlanmaktadır. Ancak kendi değerlerini bilen bireyler toplumun bir üyesi olur ve sosyal problemlerini çözebilir. Sosyal bilgiler dersinin bir amacı da bireylerin toplumsal sorunlarla baş etmesini sağlamaktır.

Küreselleşen dünyada, insanların çevresine uyum sağlayabilmesi, demokratik nitelikler kazanabilmesi, becerili, düşünebilen etkin vatandaşlar yetiştirilmesi, sosyal bilgiler dersinin en önemli çalışma alanlarıdır (Doğanay, 2002, s. 17).

2.1.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları

Eğitim, bireylere ihtiyaç duymuş olduğu bilgi, deneyim ve değer gibi becerileri kazandırarak kişiliğini her yönüyle geliştirilmesini sağlayacak etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Alataş, 2008, s. 6). Aynı zamanda eğitim bireylerin topluma uyum sağlamasını da amaçlar. Özellikle son yıllarda meydana gelen değişiklikler, bireylerin topluma uyum sağlama sürecinde zorlanmasına neden olmaktadır. Teknolojinin etkisini önemli boyutlarda hissettirdiği 21. yüzyılda bireyler daha çok teknolojik aletlerle meşgul olmakta bu durum ise bireylerin sosyalleşmesini engellemektedir. Bu nedenlerden dolayı eğitimin amacı sadece değişmeyen kültürel değerleri aktarmakla kalmayıp, bireylerin bu değişen durumlara uyum sağlamasını kolaylaştırmak olmalıdır. Bunun için eğitimde bireylerin sürekli aktif ve toplum ile uyum içerisinde olması gerekmektedir. Eğitimin amacı bireylerin sorunlarını çözmesine yardımcı olmak ve onları yaşama hazırlamak olmalıdır (Demirel, 2001, s. 4-6).

Sosyal bilgiler eğitiminin başlıca hedefi Türkiye Cumhuriyet'i topraklarında yaşayan ve Atatürk milliyetçiliğine bağlı, laik, sosyal, demokratik bireyler yetiştirmektir. Bir başka amaç ise kendi kültürel değerlerine ait öğeleri aktarmanın yanı sıra tüm dünyada geçerli olan evrensel değerleri de bireylere kazandırmaktır (Safran, 2006, s. 15).

Sosyal bilgiler dersinin siyasi bir işlevi de bulunmaktadır. Öncelikle öğrenciler demokrasi, eşitlik, özgürlük, adalet gibi sosyal ve siyasi kavramları bu derste öğrenmektedirler. Seçimlerin nasıl yapıldığı, bu seçimlerde kimlerin seçildiği, kimlerin seçmen olabileceği, siyasi partiler gibi kavramları, öğrenciler sosyal bilgiler dersinde öğrenmektedirler. Devlet açısından bakıldığında Safran (2006, s. 12)'a göre sosyal

bilgiler dersinin öğretilmesinin amacı, devletin istediği insan profilinin oluşturulması için uygun olmasıdır. Devlet, yetiştirmek istediği insan profilini sosyal bilgiler dersinin programı ve kazanımları aracılığıyla oluşturmaya çalışmaktadır. Sosyal bilgiler toplumun yönetim biçimine (demokratik, totaliter vs.) göre şekillenmektedir. Buna göre de topluma verilmek istenen eğitim belirlenmektedir.

Sosyal bilgiler insanın ruhunu, ahlakını ve değerlerini düzene sokan, bireylerin eğitimi açısından son derece faydalı bir alandır. Ayrıca bu derste bireylerin özgürlüklerinin sınırları belirlenmekte, demokrasi, birlikte yaşam gibi kavramlar öğretilmektedir. Bu şekilde bireylerin devletine bağlılığı ve vatan sevgisi aşılarmaya çalışılmaktadır. Bireylerin iyi bir şekilde terbiye görmesi ve ahlaki terbiyenin kazandırılması bu dersin en önemli amaçları arasındadır (Bahar, 2007, s. 48). Sosyal bilgiler bir toplumda yaşayan bireyin, o toplumla yaşayışını, ilişkilerini, kültürünü, dünya milletleri arasındaki yerlerini ve çeşitli milletlerle ilişkilerini esas alan bir disiplindir (Kısakürek, 1987, s. 5).

Sosyal bilgilere ait tanımların ortak yönlerine bakıldığında sosyalleşme, etkin katılım, etkili vatandaşlık, değişime ayak uydurma, bilimsel düşünme yöntemi ve zaman kavramları ön plana çıkmaktadır. Kısakürek ve Paykoç (1987, s. 8)'e göre sosyal bilgilerin dört temel amacı vardır. Bunlar:

a) *Düşünme Yeteneğini Geliştirme:* Sosyal bilgiler dersi problem çözmeye, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme becerisini geliştirir. Aynı zamanda bireyler farklı düşünceleri değerlendirerek, kendi doğrusunu oluşturma gibi düşünsel süreçleri öğrenir.

b) *Ekonomik Yeterlilik:* Sosyal bilgiler dersinin amaçlarından birisi de öğrencilere üretim ve tüketim gibi kavramları kazandırarak akıllı harcamalar yapmasını sağlamaktır. Aynı zamanda bireylerde israftan kaçınma gibi beceriler kazandırma sosyal bilgiler dersinin amaçlarındandır.

c) *Vatandaşlık Becerisi:* Sosyal bilgiler dersinde bireylere vatan sevgisi, anayasa, bayrak, temel hak ve özgürlükler, vatan görevi, kurallara uyma gibi temel vatandaşlık sorumlulukları kazandırılmaya çalışılır.

d) *İnsan İlişkilerinin Geliştirilmesi:* Sosyal bilgiler dersinin bir amacı da bireylerin topluma ve değişen şartlara uyum sağlamasıdır. Toplumuna uyum sağlayan birey mutlu

olur. Bireyin mutlu olması ise toplumun mutlu olması ve huzurlu olması demektir. Sosyal bilgiler dersi bu huzuru oluşturmayı amaçlar.

Sosyal bilgiler dersi değer ve beceriler aracılığıyla devletine ve milletine sadık ve iyi vatandaş yetiştirme idealine sahiptir. Sağlamer (1987, s. 8), yukarıda verilen sosyal bilgilerin dört işlevine beşinci işlev olarak "*kendini tanıma*" amacını eklemiştir. Sosyal bilgiler, her bireyin güçlü yanlarını en iyi şekilde geliştirerek bireylerin yeni yaşantılara açık hale gelmesi ve kendini tanımasını sağlar. Çeşitli yaşantılara alışan ve yaşantıları değiştirme gücünü bulan bireyler ise hayatı yaşamayı ve kontrol etmeyi aynı zamanda kendisini yönetmeyi öğrenir. Bireyler bu şekilde hem kendi kültüründen insanlara hem de farklı kültürlerden insanlara sorular sorar ve sorgulama becerisi de gelişir.

2.1.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

Sosyal bilimler alanında verilen eğitimin ilk olarak ne zaman verildiği ve kimlere verildiği hakkında kesin olarak bir bilgi bulunmamaktadır. Ancak insanlığın başlangıcından bu yana tıpkı diğer bilimlerin başladığı gibi sosyal bilimler eğitimi de başlamıştır (Sönmez, 1998).

Amerika Birleşik Devletleri'nde 1892 yılında toplanan idare, ekonomi ve tarih öğretim konferansında, milli bilinç ve kültür ortamını oluşturmak amacıyla "*sosyal bilgiler*" dersi düzenlenmesine karar vermiştir. Daha sonraki senelerde ise toplum tarih, coğrafya, vatandaşlık gibi alanlara ilgi duymaya başlamıştır. Sosyal bilgiler deyimi ilk kez ABD'de orta düzeydeki okulların programlarını düzenleyen bir komite tarafından 1916 yılında resmi bir şekilde kullanılmıştır. Bu alana ait çeşitli eklemeler ve çıkarmalar sonucunda sosyal bilgiler dersi tanımına uygun hale getirilmiştir(Güngördü, 2002, s. 131).

Türkiye'de Cumhuriyet'ten önce 1892 ve 1913'te sosyal bilgiler dersinin konuları ilköğretim programlarında ayrı dersler olarak yer almış; 1926, 1936, 1948 yıllarındaki programlarda ise tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi olacak şekilde ayrı disiplin yaklaşımlarına yer verilmiştir (Öztürk ve Otluoğlu, 2002, s. 15). 1962 İlkokul Program Taslağında sosyal bilgiler dersi konuları ilk defa disiplinlerarası bir yaklaşımla "*Toplum ve Ülke İncelemeleri*" adıyla okutulmuş ve 1968 İlkokul Programında ders ilk defa "*sosyal bilgiler*" olarak düzenlenmiştir. Bu çalışmayla sosyal bilgiler dersi tarih,

coğrafya ve yurttaşlık alanlarına ait görevleri üzerine almıştır (Öztürk ve Dilek, 2002, s. 74).

Sosyal bilgiler dersi disiplinler arası bir yaklaşıma göre oluşturulmuştur. Dersin içeriği tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisinden oluşmaktadır. Tekışık (1992, s. 351-354)'a göre bu üç disiplinin konuları ve içeriği arasında sıkı ayrılmaz ilişki vardır. Bu ayrılmaz ilişkinin konusu insan unsurudur. Tarih, insanın geçmişinde meydana gelen olayları, coğrafya insanların üzerinde yaşadığı toprak, iklim vs. unsurların yaşama etkisini, yurttaşlık ise insanların geçmişteki ve bugünkü yönetim biçimlerini incelemektedir. Birbirine son derece bağlı olan bu disiplinleri birbirinden ayırmak hiç uygun değildir. Eğer bu dersler birbirinden ayrılırsa, konuların tekrar edilmesinden başka bir durum yaşanmayacaktır. Hal böyle olunca da gereksiz emek ve zaman kaybı meydana gelecektir. Derslerin birleştirilmesi hem zamandan hem de mekândan tasarruf sağlayacaktır.

Sönmez (1994, s. 9), sosyal bilgiler dersinin sosyal bilimlerin bir birleşimi olarak ele alınmasının sebeplerini şu şekilde açıklamıştır: Sosyal bilgiler derslerinde olaylar ve olgular bir bütün şeklinde ele alınmalı, bu şekilde bireylerin bilgileri parça parça değil de bir bütün olarak görmeleri sağlanmalıdır. Bu sebeple hem bireyler sosyalleşmekte, hem de her bilim dalı ile ilgili kavram ve ilkeler farklı disiplin olacak şekilde değil, ortak noktalar bir araya getirilerek ele alınmalıdır. Gerçeğe ulaşmanın yolu bütünden geçmektedir. Bütüne ulaşmak hem birey için daha kolay hem de öğrenim ilkelerine daha uygundur. Sosyal bilgiler dersinin içeriğine bakıldığında derinlemesine bir bilgi kazandırma amacının olmadığı görülmektedir. Tarih, coğrafya, hukuk, felsefe, antropoloji, etnografya gibi sosyal bilimleri içerisinde barındıran sosyal bilgiler programı hem bütüncül hem de yüzeysel bir içerik barındırmaktadır. Ancak yüzeysel bilgi dahi olsa sosyal bilgiler dersinde öğrenci hemen hemen her sosyal bilimle ilgili bir takım beceriler kazanmaktadır.

Tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi gibi dersler birer bilim dersidir. Bu bilim derslerinin öğrenilmesi ise özel bir dikkat ve çözümlenme becerisi gerektirir. Bu durumun bir şekilde basitleştirilerek birleştirilmesi gerekir ki, bireyler daha küçük yaşlarda bu temel becerilere sahip olsun. Netice olarak bu bilimler basitleştirilmiş ve çok önemli olan kavram ve konular daha alt düzeyde verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Burada ‘*sosyal*

bilgiler” kavramı ortaya atılmıştır. Ancak bu şekilde bireyler hem topluma uyum sağlamış hem de hayata hazırlanmıştır (Binbaşoğlu, 2003, s. 4-8).

Sosyal bilgiler dersi 1960’lı yıllardan başlayarak ülkemizde, toplum ve ülke incelemeleri ismiyle işlenmiştir. Ancak bu ders uzun yıllar boyunca öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı gerekçesiyle eleştirilmiştir. Toplum incelemeleri adı ile tarih ve yurttaşlık bilgisi, ülke incelemeleri adı ile ise coğrafya dersi öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Aslında bu dersin içeriğine bakıldığında çok fazla tarih ve coğrafya konularını barındırmadığı ve ağırlıklı olarak yurttaşlık bilgisini barındırdığı görülmektedir. Aslında bu ders “*Yurt ve Vatan Bilgisi*” şeklinde işlenen bir ders olmuştur (Sanır, 1969, s. 10-19).

Güngördü (2002, s. 132)’e göre 1968 Geliştirilmiş İlkokul Program Taslağı tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi derslerinin birleştirilmesi işini tekrar ele alarak bu derslerin olabildiğince birbirleriyle kaynaştırılması yoluyla üniteler oluşturmuş ve bu dersin adına “*sosyal bilgiler*” denmiştir. Yine aynı yıl taslak program üzerinde ünitelerin geliştirilmesi gibi düzenleme ve geliştirme çalışmaları yapılarak gerçek sosyal bilgiler anlayışına daha yakın bir program olan 1968 İlkokul Programı çıkarılmış ve bütün ilkokullarda okutulmuştur.

Ortaokullarda 1973-1974 eğitim-öğretim döneminde tarih, coğrafya ve yurttaşlık dersleri birleştirilmiş ve sosyal bilgiler alanı olarak müfredattaki yerini almıştır. Ancak bu derslerin sosyal bilgiler dersi adı altında birleştirilmesi, hayat bilgisi dersinin birleştirilmesinden farklı olmuştur. Çünkü hayat bilgisi dersini içeren alanlar kendi içerik ve özelliklerini yitirerek bambaşka bir hale geldiği halde, sosyal bilgiler dersi yukarıda ifadesi geçen üç dersin kaynaşmasından oluşan yeni bir ders olmamıştır. Yani tarih, coğrafya ve yurttaşlık dersleri hem kendi özelliklerini korumuş hem de ortak bir dersin özelliklerini taşımıştır (Köken, 2002, s. 119).

1985-1986 eğitim-öğretim döneminden bu yana ortaokullarda okutulmakta olan sosyal bilgiler dersi kaldırılmış yerine milli tarih, milli coğrafya ve vatandaşlık bilgisi dersleri konulmuştur (MEGSB, 1985, s. 201). Bu uygulamayla ortaokulların birinci ve ikinci sınıflarında haftada ikişer saat milli tarih ve milli coğrafya; üçüncü sınıflarında ise haftada iki saat vatandaşlık bilgisi derslerinin okutulmasına başlanmıştır (MEGSB, 1988a, s. 55). Bu dönemde aynı zamanda 1981-1982 eğitim-öğretim yılından itibaren

ortaokulların üçüncü sınıflarında haftada iki saat okutulmakta olan T.C. İnkılâp Tarihi dersinin okutulmasına da devam edilmiştir (MEB, 1981a).

1997-1998 eğitim-öğretim yılında ülkemizde zorunlu eğitimin sekiz yıl olmasının ardından milli tarih ve milli coğrafya dersleri kaldırılmış, dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci sınıflarda okutulmak üzere sosyal bilgiler dersi uygulamaya konulmuştur. 1998 yılında yayınlanan Sosyal Bilgiler Programında ise amaçlar şu şekilde belirlenmiştir; Türkiye Cumhuriyetini oluşturan unsurlarla ve demokrasi ile ilgili kavram ve unsurları bilen, bu unsurlara karşı olumlu tutuma sahip, bilgi, beceri, ahlak ve sorumluluğa sahip, karar verebilen ve problem çözebilen bireyler yetiştirmektir (MEB, 1998, Akt: Öztürk ve Dilek, 2002, s. 73).

Ülkemizde 2005-2006 eğitim-öğretim yılında sosyal bilgiler programında bir takım değişikliklere gidilmiştir. Dünyada meydana gelen bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip eden, bu gelişmelere uyum sağlayan nesiller yetiştirmek amacıyla Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yeni bir program hazırlanmış ve bu programda davranışçı anlayıştan vazgeçilerek yapılandırmacı anlayışa geçilmiştir (Öztürk ve Otluoğlu, 2002). 2004 - 2005 eğitim-öğretim döneminde geliştirilen programın 9 il ve 120 pilot ilköğretim okulunda uygulaması yapılmış, 2005 - 2006 eğitim-öğretim döneminde de bütün okullarda hayata geçirilmeye başlanmıştır.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının vizyonuna bakıldığında özellikle yaratıcı, eleştirel, doğru düşünme becerisine sahip, etkin, üretici bireyler, kavramları ön plana çıkarmaktadır. Yani SBDÖP, 2005 öncesi programdan özellikle öğrencinin aktifliği noktasında ayrılmaktadır. 2005 öncesinde öğrenci bilgiyi pasif bir şekilde alan, öğretmen ise bildiklerini öğrenciye aktaran konumundadır. Öğrenci bilgileri araştırarak, sorgulayarak, çözümleyerek değil; ezberleyerek öğrenmektedir. Ezber durumu ise bilginin depolanmasını ve kalıcı olmasını zorlaştırmaktadır. Oysa 2005 yılında yayınlanan Sosyal Bilgiler Programında roller değişmiştir. Artık öğretmen değil, öğrenci aktif konumdadır. Aynı zamanda öğretmen bilginin aktarıcısı değil, öğrenciye yol gösteren ve yukarıda sözü geçen becerileri kazandıran kişi konumundadır.

2.1.3. Sosyal Bilgiler Program Yaklaşımı

1926 yılında tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersi olarak başlayan ve 1968'den itibaren sosyal bilgiler şeklinde işlenen bu alanların amaç, yöntem ve konularında 2004 yılına kadar çok fazla değişiklik yaşanmamıştır. Ancak 2004 yılında yeni bir eğitim programı hazırlama çalışmaları başlamıştır. Bu değişikliklerin genel olarak nedenleri şu şekilde sıralanabilir;

- Eğitimde bütünlüğün sağlanması ihtiyacı
- Eğitim bilimlerinde meydana gelen gelişmeler
- Eğitimde nitelik ve fırsat eşitliğinin sağlanması
- Demokrasiyi savunan ve ekonomiyi destekleyen bir eğitim gereksinimi
- Ulusal ve uluslararası değerlerin geliştirilmesi
- Dünyada ve ülkemizde meydana gelen değişimler

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, bilginin önemini, bireyin geçmişteki yaşantılarını dikkate alarak, onların hayata daha aktif bir şekilde katılmasını, doğru ve gerçekçi kararlar almasını ve karşılaştığı güçlüklerle, problemlere karşı çözüm gücünü geliştirmesini amaçlar. Yaşar (2005, s. 330)'a göre dünyada meydana gelen değişimlerle eğitim alanında meydana gelen değişimler paralellik göstermektedir. Bu değişimler ise eğitim programının kendisini güncellemesini ve değişen durumlara uyumunu zorunlu hale getirmektedir. Sosyal Bilgiler Programlarının değiştirilmesinin nedenleri; eğitimde kalite ve fırsat eşitliği anlayışı, demokrasiye duyarlılığın sağlanması ihtiyacı, bireysel, toplumsal ve ulusal hatta uluslararası değerlerin geliştirilmesi, Avrupa ve gelişen devletlerle uyumun sağlanması olarak gösterilebilir.

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının temel yaklaşımı, Atatürk ilke ve inkılaplarına sahip çıkan, demokratik davranış biçimini benimsemiş, aktif, üretken, yaratıcı düşünebilen, bilimsel bilgi ve becerileri kullanabilen, etkin Türk vatandaşları yetiştirmek şeklinde belirlenmiştir. Koca (2008, s. 247)'ya göre sosyal bilgiler öğretimindeki en önemli amaç, toplumsal kişilik kazandırmak ve bu yolla toplumsal ve milli değerlere sahip bireyler yetiştirmektir. İyi bir vatandaş kavramı ise çevresinde meydana gelen

gelişmelere duyarsız kalmayan, kendisine, topluma ve devletine karşı sorumluluklarını bilen, aynı zamanda topluma adapte olabilen bireyleri ifade etmektedir.

2005 - 2006 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yapılandırmacı anlayış benimsenmiştir. Yapılandırmacı anlayış bireysel farklılıklara önem vererek öğretim ortamında farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını isteyen bir yaklaşımdır (Yaşar, 2005, s. 337). Bu yaklaşımda öğretmen, öğrencilere farklı yaşantılar sunmalı ve öğrencilerin yeni öğreneceği bilgileri, önceki öğrendikleri ile ilişkilendirmesini sağlamalıdır. Öğretmen öğrenciye bilgiyi değil, öğrenmeyi öğretmelidir. Öğrenmeyi öğrenmek ise hangi yollarla, yöntemlerle, tekniklerle öğrencinin daha iyi öğrendiğini öğrencinin kendi kendine farkına varmasını ifade etmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımı kullanabilmeleri için öğretmen kılavuz kitaplarında çeşitli örnek etkinliklere yer verilmiştir. Ayrıca bu etkinlikleri yaparken hangi yöntem ve tekniklerin kullanılabileceği konusunda da öneriler bulunmaktadır. Program içerisinde bilgisayar destekli eğitim, problem çözme, belgesel ve videolar, drama, sanal gezi, beyin fırtınası gibi yöntem ve tekniklere yer verilmiştir (Kaymakçı, 2009, s. 1542). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derse girmeden önce muhakkak kılavuz kitabı incelemesi, orada hangi kazanım için hangi etkinlik ve bu etkinlik için hangi yöntem veya tekniği kullanması gerektiği konusunda fikir sahibi olması, dersin işlenişi açısından son derece önemlidir. Kılavuz kitaplarda geçen etkinlik ve yöntemler birer örnektir. Öğretmenin dersini kılavuz kitaplarda geçen etkinlik ve yöntemlere göre kendisine uygun bir şekilde ayarlaması ve bu şekilde yapılandırmacı yaklaşımı işlevsel bir şekilde kullanması gerekmektedir.

2.1.4. Program Deseni

Sosyal bilgiler dersi eski programında daha çok tek disiplinli bir program yaklaşımını benimsenirken, yenilenen program disiplinlerarası bir program yaklaşımına göre hazırlanmıştır. Sosyal bilgiler; tarih, coğrafya, vatandaşlık gibi sosyal bilgileri oluşturan disiplinlerle sınırlı kalmamış, hukuk, edebiyat, antropoloji, etnografya, arkeoloji, sosyoloji gibi disiplinlerinde ilave edilmesiyle disiplinlerarası eğitimin verildiği bir ders haline gelmiştir. SDÖP'te üniteler, ünitelerde yer alan temel kavram, beceri, öğrenme alanı ve değerlerin dağılımında birbirleri arasındaki ilişkilere de yer verilmiştir (Ata, 2007, s. 73-75). Örneğin sosyal bilgiler dersi öğrenme alanları beşinci ve altıncı sınıflarda

aynı olmasına rağmen, kazanımlar değişmekte öğrencilerin hem konuyu tekrar etmeleri hem de daha detaylı öğrenme ortamı sağlamaktadır. Bu program desenine sarmal yaklaşım ismi verilmektedir. Sarmal program yaklaşımında öğrenciler aynı kavramları, farklı gelişim düzeyleri ve eğitim kademelerinde giderek daha ayrıntılı bir şekilde öğrenirler. Yani öğrenmeler tekrarlarla ve giderek derinlemesine inceleme yapılarak öğrenilir (Aytan, 2006, s. 34).

2.1.5. Programın Amacı

Sosyal bilgiler dersi, duyarlı ve sorumluluklarının farkında olan nesiller oluşturmak gayesiyle, sosyal bilimlere ait disiplinlerden oluşturulan ve bireylere topluma ait kavram, beceri ve değer kazandırıldığı bir alandır. Koca (2008, s. 247)'ya göre sosyal bilgiler eğitiminde ulaşmak istenen en nitelikli amaç, bireylere sosyal bir kimlik kazandırmak ve bu şekilde iyi vatandaşlar yetiştirmektir. İyi bir vatandaş kavramı ise, ülkesinde meydana gelen gelişmelere duyarsız kalmayan, vatanına ve milletine karşı sorumluluklarını bilen ve bunu yaşam biçimi haline getirmiş bireyi ifade etmektedir.

Eski program hedef ve davranış ifadelerine yer vermekte iken yeni program kazanım ifadelerine yer vermektedir. Aynı zamanda eski programda içerik (konu) daha fazla iken yenilenen programda kazanım sayısı az fakat içerik daha anlamlıdır. Kazanım "öğrenme-öğretme sürecinin içerisinde bireyde görülmesi beklenen davranış, beceri ve tutumlar" olarak tanımlanmaktadır. Sosyal bilgiler dersi beşinci, altıncı ve yedinci sınıflarda ortalama altı ila sekiz ünite ve yaklaşık 40 ila 50 kazanımdan meydana gelmektedir (Ata, 2007, s. 75).

Sosyal bilgiler dersi kısaca etkili vatandaşlar yetiştirmeyi hedefler. Etkili bir vatandaşın ise sahip olması gereken bazı tutum, değer ve davranışlar vardır. Etkili vatandaşın sahip olması gereken bu tutum, değer ve davranışlar şu şekilde sıralanabilir:

- Bir grup içerisinde yaşama ve işbirliği içerisinde çalışabilme becerisine sahiptir.
- Karar verme, eleştirel düşünebilme, problem çözme süreçlerini etkin bir şekilde kullanma becerisine sahiptir.
- Devletine ve milletine karşı sorumluluklarını bilir ve bu sorumluluklarını yerine getirir.

- Farklılıkları bir ayırım olarak değil, zenginlik olarak düşünür ve bu farklılıklara saygı duyar.
- Sorunlara karşı duyarsız kalmaz. Bu sorunları çözmek için araştırma yapar ve yaratıcı çözümler bulur.
- Sadece kendi ülkesinde meydana gelen olaylarla ilgilenmez aynı zamanda dünyada meydana gelen ve bütün insanları etkileyebilecek olaylara karşı da duyarlı olur.
- Siyasal konular ve süreçler hakkında bilgi sahibi olur.
- Demokratik değerleri bilir ve bunu bir hayat felsefesi olarak benimser.
- Ülkesinin tarihi hakkında bilgi sahibidir (MEB, TTKB, 2010)

Bu bilgilere bakılarak sosyal bilgiler dersi bireylerin kendilerini ve çevrelerini tanıyarak, topluma uyum sağlamalarını, etkin yurttaş, çevresine karşı duyarlı, demokratik becerilere sahip bireyler olarak yetiştirilmelerini, aynı zamanda ülkesinde ve dünyada meydana gelen gelişmelere duyarsız kalmayıp sorumluluklarını bilen bireyler yetiştirmeyi kendisine amaç edinmektedir.

2.1.6. Program Yapısı

2005'ten itibaren güncellenen öğretim programlarında “*kazanım*” ifadesine yer verilmekte; farkında olma, yapma, değerlendirme, analiz, çıkarımda bulunma, tasarlama, kanıt gösterme, karşılaştırma, yeni fikir ileri sürme gibi daha üst düzey kavramlara ulaşmak hedeflenmektedir (Dinç & Doğan, 2010, s. 24). SDÖP'te ünite anlayışı devam etmektedir. Yaşar (2007, s. 338)'a göre yeni program, eski programdan farklı olarak konu-alt konu anlayışından uzaklaşmıştır. Bunun yerine bilgi, beceri ve değerlerin birlikte işlendiği, kazanımların farklı boyutlarıyla yer aldığı, bu kazanımları sağlamak amacıyla farklı etkinliklerin yapıldığı bir içerik benimsenmiştir.

Öztürk (2012, s. 36)'e göre hazırlanan yeni programda sosyal bilgiler dersi, bir tarih ya da bir coğrafya dersi şeklinde değil de farklı bir ders olarak ele alınmaya, bu derslerin yoğunluğundan uzaklaştırılmaya çalışılmaktadır. Farklı bir söylemle sosyal bilgiler dersinin içerisinde coğrafya, tarih, felsefe, hukuk vs. disiplinler yer almaktadır. Hazırlanan yeni programda bu farklı disiplinler farklı ünitelerde ayrı olarak değil, bir

ünite içerisinde karışık olarak ele alınmaktadır. Yani bir sosyal bilgiler ünitesi oluşturulmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda hazırlanan yeni programda kazanım, öğrenme alanı, beceri, değer, etkinlikler arasında bağ kurma, ara disiplinler şeklindeki kavramlarda kullanılmaktadır.

2005 yılında hazırlanan SBDÖP sosyal bilimlerle ilgili psikoloji, sosyoloji, coğrafya, tarih, arkeoloji, siyaset, vatandaşlık gibi disiplinleri bütünleştirmek ve eksiksiz bir şekilde işleyebilmek için öğrenme alanı kavramına yer vermiştir (Ata, 2007, s. 75). Öğrenme alanı, aralarında bağlantı olan bilgi, beceri, kavram ve değerlerin bütün olarak ele alındığı, öğrenmenin organizasyonunun gerçekleştiği yapılardır (MEB, 2005, s. 102). Bu yapılar aracılığıyla içerik bütünsel olarak görülebilmekte, öğrenmeler daha organize bir şekilde sağlanmaktadır.

Sosyal bilgiler dersi dokuz öğrenme alanı şeklinde oluşturulmuştur. Bunlar:

1. Birey ve Toplum
2. Kültür ve Miras
3. İnsanlar, Yerler ve Çevreler
4. Üretim, Dağıtım ve Tüketim
5. Zaman, Süreklilik ve Değişim
6. Bilim, Teknoloji ve Toplum
7. Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler
8. Güç, Yönetim ve Toplum
9. Küresel Bağlantılar

Öğrenme alanları yalnızca bir disiplini içerdiği gibi daha fazla disiplini içerecek şekilde de olabilir. Mesela; ‘‘Kültür ve Miras’’ öğrenme alanı tarih ve yurttaşlık bilgisini, ‘‘Üretim, Tüketim ve Dağıtım’’ öğrenme alanı ekonomiyi içermektedir. Yine bu öğrenme alanları beşinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar oluşturulan sarmal yaklaşım çerçevesinde kapsamı genişletilerek öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Sosyal Bilgiler Programını beceriler, kavramlar, değerler ve genel amaçlar oluşturmaktadır (MEB, 2005, s. 51).

2.1.6.1. Beceriler

Bilim ve teknoloji çağının yaşandığı günümüzde bilgileri olduğu gibi alan anlayışlar önemini kaybetmiş, bunun yerine alınan bilgilerden yeni, yaratıcı, pratik bilgiler oluşturma önem kazanmıştır. Artık bu düzende bilgileri olduğu gibi alan ve ezberleyen bireyler değil, yeni bilgiler üreten ve bu ürettiği bilgileri farklı alanlarda kullanan bireyler revaçtadır. Çağdaş öğretim tekniklerini ön plana alan ve modern dünyaya uyum sağlama becerilerini geliştirmeyi amaçlayan SBDÖP’te beceriler, bireylerin eğitim sürecinde elde etmesi ve bunları günlük yaşamda kullanması şeklinde tanımlanmaktadır.

Bütün derslerin öğretim programlarında birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar geliştirilmesi beklenen dokuz ortak beceri (ilk dokuz madde) ve SBDÖP’ün kendine ait hedeflediği beş beceri bulunmaktadır. Bu beceriler öğretim programında “doğrudan verilecek beceri” olarak verilmektedir.

2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında bu becerileri aşamalı olarak şöyle sıralayabiliriz (MEB, 2005, s. 52):

1. Eleştirel Düşünme
2. Yaratıcı Düşünme
3. İletişim ve Empati
4. Araştırma
5. Problem Çözme
6. Karar Verme
7. Bilgi Teknolojilerini Kullanma
8. Girişimcilik
9. Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma
10. Gözlem
11. Mekânı Algılama
12. Zaman ve Kronolojiyi Algılama
13. Değişim ve Sürekliliği Algılama
14. Sosyal Katılım becerisidir.

Yukarıda belirtilen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki beceriler, öğrencileri günümüz şartlarına göre yetiştirmeyi hedeflemektedir. Yine bu becerilerin bir özelliği de

öğrenme süreci içerisinde kazandırılması ve kazandırılan bu becerilerin yaşama aktarılması için gerekli olan yetenekler olarak görülmesidir. Aynı zamanda bu beceriler, eğitim öğretim ortamında yer alan konular ve etkinliklerin daha anlamlı ve kalıcı olmasına da yardımcı olmaktadır (Safran, 2008, s. 2-5).

2.1.6.2. Kavramlar

Kavram, olayların, nesnelerin ve durumların insan zihninde yer alan ifadeleridir (Ülgen, 2001). Kavramlar nesnelerin dolaylı ve doğrudan gözlemlenen özelliklerinden meydana gelen, gerçek dünyada değil, düşüncelerde var olan ve geçirilen yaşantılar yoluyla hem nicel hem de nitel olarak değişen yapılardır (MEB, 2005, s. 86).

Kavram oluşturma sürecinde öncelikle varlıklar gözlemlenir, bunlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar tespit edilir, ardından tümevarım yoluyla özelden genele gidilerek soyutlama gerçekleştirilir. Oluşturulan bu soyutlamalardan her birisi bir kavramı temsil eder. Yani kavram oluşturma sürecinde obje, nesne veya düşünceler benzer ve farklı özelliklerine göre gruplandırılır. Kavrama ilişkin yapılan tanımlarda görülen ortak özellik, bu obje, nesne veya düşüncelerin benzerlik ve farklılıklarına göre gruplandırılarak soyutlama yapılması, zihinde kategoriler oluşturulması olarak göze çarpmaktadır (Kaptan, 1998).

Ayrıca kavram öğretimi öğrencilerin bilgileri bütün olarak görmelerini ve kavram yanılgılarını öğrenmelerini sağlar. Bunlar için kavram haritası, zihin haritası gibi yöntemler kullanılabilir. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında öğrencilere verilmesi gereken kavramlar; giriş, geliştirme ve pekiştirme düzeyi olmak üzere hangi kavramın hangi düzeyde verileceği belirlenmiştir. Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde 121, altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde ise 131 kavrama yer verilmiştir (MEB, 2005, s. 87-93).

Kavram ifadesinin daha iyi anlaşılması için bir örnek verilecek olursa ‘‘öğretmen’’ kavramı kullanılabilir. Öğretmen, eğitim öğretim sürecinde öğrencilere bazı hedef davranışları kazandıran ve öğrenme işine kılavuzluk eden kişidir. Öğretmenler grubunu oluşturan birçok üye vardır ve bu üyeler birbirinden farklı özelliklere sahiptir. Üyelerin yaşları, cinsiyetleri, ilgi ve ihtiyaçları birbirinden farklıdır. Bu kadar farklı özellikler içerisinde ortak nokta ise başlangıçta öğretmen tanımında geçen, öğrenmeyi kılavuzlama işidir. Yani bir anaokulu öğretmeni ile bir lise öğretmeni birbirinden oldukça farklı

özelliklere sahiptir. Ancak bu öğretmenler arasındaki ortak nokta öğrenme işini sağlamaktır (Çeliksöz, 1998, s. 70).

Dünyayı algılamamızda son derece önemi bulunan kavramların kendisine özgü özellikleri vardır. Bu özelliklerin bilinmesi kavramların doğru ve anlamlı bir şekilde öğretilmesinde son derece önemli bir yere sahiptir. Kavramların temel özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Fidan, 1985, s.188-190):

- Kavramın öğrenildiği ortam ve ön bilgiler, kavrama verilen anlamı etkiler.
- Kavramlar zihinde basitten karmaşığa, somuttan soyuta göre sıralanır.
- Kavramlar, nesnelere dolaylı veya doğrudan gözlemlenen özelliklerinden oluşur.
- Her kavramın kendisine has özellikleri bulunur.
- Bireyler büyüdükçe kavramların sayısı ve karmaşıklığı artar.
- Bir kavrama ait olan bazı özellikler başka kavrama da ait olabilir.

Kavramlar sosyal bilgiler öğretiminde son derece önemli olup bu hassasiyetin ele alınması gerekmektedir. Çünkü kavramlar öğrenme ve hatırlamayı kolaylaştırır, iletişim sağlar, öğretimi bireysel hale getirip, doğru ve yanlış öğrenmeleri ayırt etmeyi sağlar (Doğanay, 2003, s. 265-275).

2.1.6.3. Değerler

Değer, bir zümre veya topluma has özellikler olup, kuşaktan kuşağa aktarılarak kültürel özelliklerin birliğini ve işleyişini sağlayan ve o toplumun bütün üyeleri tarafından kabul edilmiş olan, ortak düşünce, inanç ve yaşayış tarzıdır. Değerlerin taşınması gereken nitelikler aşağıdaki şekilde sıralanabilir (MEB, 2005, s. 55):

- Değerler, toplum ve o toplumun üyeleri tarafından benimsenmiş olan bütünleştirici ilkelere sahiptir.
- Bireylerin iyiliği ve sosyal ihtiyaçları için oluşturulmuştur.
- Heyecan, sevgi, vatanseverlik gibi duygusal ihtiyaçları ve soyut değerleri de içerisine alan özelliklerdir.
- Değerler bireyin davranışlarını etkiler ve yönlendirir.

Değerler kavramı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında ‘‘Doğrudan Verilecek Değerler’’ başlığı altında eklenmiş bir boyuttur. Meydana gelen paradigmatik değişikliklerin göz önünde tutulduğu SBDÖP’te modern çağın gereklerine uygun olarak bireylerin sadece bilgi boyutunda değil, hem duyuşsal hem psiko-motor hem de bilişsel olarak gelişimleri ön planda tutulmaktadır. Bu anlamda önceki programlardan farklı olarak değerler örtük program boyutuna itilmemiş, her öğrenme alanı ile ilgili değerler ilişkilendirilmiş, yani öğrenme alanında hangi değerın öğretileceği önceden belirlenmiştir (Kılıç, 2010, s. 28).

Günümüzde eğitimle ilgili bir çok anlayış, felsefe, düşünce olduğu iddia edilse de üzerinde anlaşmaya varılmış dört temel eğitim felsefesi bulunmaktadır. Bunlar; daimicilik, esasicilik, ilerlemecilik ve yeniden kurmacılıktır. Bu felsefelerin, eğitimdeki uygulamaları hakkında fikir edinilmesi yapılandırmacı anlayışın kavranması açısından da bir hayli önemlidir. Aşağıdaki bölümde bu eğitim felsefeleri hakkında bilgi verilecektir.

2.2. Eğitim Felsefeleri

Eğitim birçok alanla işbirliği halindedir. Sosyoloji, psikoloji, hukuk, gelenek ve görenekler bu ilgili alanlardan bazılarıdır. Şüphesiz ki eğitim anlayışını en fazla etkileyen alanların başında da felsefe gelmektedir. Hobbes’e göre felsefe yapmak doğru düşünmektir. Sokrates’e göre ise felsefe, neleri bilmediğini bilmektir. İçerisinde ‘‘düşünme’’ ve ‘‘bilim’’ geçen bir alanında eğitime etkisine şüphe yoktur. Zaten felsefe başlı başına düşünme, sorgulama bilimi olarak anılmaktadır. Felsefi anlayışlar ise birbirinden farklı altyapılara sahiptir. Bu felsefi anlayışların eğitimde uygulanmasına eğitim felsefesi denir. Yani kendine ait bir felsefi anlayışı bulunan toplum, eğitimini de bu anlayışı empoze etmeye çalışır. Doğan (1997, s. 19)’a göre eğitim felsefesi eğitimde uygulanan kavramlarla, inançlarla, ilkelerle, ilgilidir. Felsefe, bireyin değişen durumlara karşı nasıl davranacağını belirler. Bir ülkede etkili olan eğitim felsefesi ise büyük oranda eğitim sistemini de belirleyen en önemli unsurdur. İnsanlara ait bilgilerin birleştirilmesi, bütünleştirilmesi ve insanın doğası, değişebilme kapasitesi, ulaşabilecekleri ya da sınırlılıkları daima o ülkede etkili olan eğitim felsefesi ile belirlenir. Bu şekilde doğanın en önemli unsuru olan birey, potansiyellerini ortaya koyar ve kendini gerçekleştirir (Fidan & Erden, 1996, s. 109).

İnsan sürekli değişmekte ve kendini geliştirmektedir. Eğitimde insanın bu değişme özelliğinden faydalanmakta ve insanın değişimine ve kendisini geliştirmesine katkı sağlamaktadır. Eğitim her zaman topluma ve bireylere hizmet etmelidir. Aksi takdirde insanları herhangi kişilerin elinde hizmet etme konumuna getirecek bir araç olur (Ergün, 2014, s. 61).

Eğitimin dört temel unsuru bulunmaktadır. Bunlar: amaç, içerik, süreç ve değerlendirme boyutlarıdır. Bu dört temel unsurun en önemli ayağı ise şüphesiz amaçlardır. Çünkü diğer üç unsur amaca ulaşmak için kullanılmaktadır. Amaçlar ise toplumdan topluma değişiklik göstermektedir. Bu değişikliğin sebebi ise toplumlarca benimsenen eğitim felsefeleridir. Amaçlar, özelliği gereği okulların ve öğrencilerin ihtiyaçları açısından eğitim felsefelerinden etkilenmektedir. Erden (1998, s. 124)'e göre eğitim felsefesinin amaçlar dışında programın diğer boyutlarında da etkisi vardır. İçerik nasıl seçilir, ardından bu içerik bireylere nasıl kazandırılır, sonuç olarak da kazandırılıp kazandırılmadığı nasıl belirlenir sorularına cevap arayan da yine eğitim felsefesidir.

2.2.1. Daimicilik

Daimicilik, akla önem veren bir felsefi anlayıştır. Bireylerin doğrulara yalnızca akıllarını kullanarak ulaşabileceklerini savunan bu anlayışın en önemli amacı, akıllı bireyler yetiştirmektir. Bu anlayışa göre bilgiler geçmişten gelmektedir. Bu eğitim felsefesi kuşaktan kuşağa aktarılan bilgilerin değişmez olduğunu ve bireylerin bilgilere ulaşmak için klasik eserler okumaları gerektiğini savunan bir felsefedir. Bireyler ancak bu yolla akıllı, entelektüel ve sağlam karakterli olacaktır. Daimiciliğe göre öğretmenin görevi öğrencilere gerçek dünyadan, değişmeyen bilgileri, objektif bir şekilde aktarmaktır. Aktaracağı bilgilerin gerçek olması, değişmez olması, öğrenciyi ahlaklı kılması ve güzel alışkanlıklar kazandırması gerekmektedir (Tozlu & Yayla, 2005, s. 30). Yani öğretilecek bilgiler somut dünyadan seçilmeli ve günlük hayatta kullanılmalıdır. Bu açıdan bakıldığında ders ortamında yöntem olarak öğretmenin aktif olduğu, öğrencinin ise bilgileri pasif bir şekilde aldığı, tek yönlü bir iletişimin olduğu görülmektedir. Bu süreçte bilgileri öğrenci araştırmamakta, zaten var olan bilgiler öğrencilere öğretilmektedir.

Daimicilik eğitim felsefeleri içerisinde en tutucu, geleneksel ve değişime karşı olanıdır. Bu felsefede insanın doğası gibi eğitiminde sürekli olduğuna inanılır. Bu felsefe çoğunlukla realizm ve idealizminden etkilenmiştir. Öğretmen aktiftir ve merkezdedir.

Onun görevi değişmeyen kültürel ve evrensel değerleri öğrencilere aktarmaktır. Öğrencinin özgürlüğü söz konusu bile değildir. Amaç kurallara uyan zeki, akıllı ve terbiyeli bireyler yetiştirmektir (Tozlu ve Yayla, 2006, s. 40).

Daimicilik felsefesinde öğretmenin aktif, öğrencinin ise pasif olması, değişime karşı olunması, öğrencilere değişmeyen doğruların aktarılması, öğrencilerin özgür olmaması, öğrenilen bilgilerde yoruma yer verilmemesi davranışçılığın savunduğu ilkelere dir.

2.2.2. Esasicilik

Esasicilik, realizm ve idealizm felsefelerinin özelliklerini taşımaktadır ve konu, içerik merkezli bir anlayıştır (Tozlu & Yayla, 2006, s. 37). Bu eğitim felsefesi toplumdaki herkesin sahip olması istenen niteliklerin olduğunu ifade etmektedir. Esasicilik, içerik yani konu merkezli bir felsefe olup özellikle zamanın süzgecinden geçmiş değer ve içeriğin öğretilmesine vurgu yapmaktadır. Öğretmenin veya idarecinin otoriter olmasını savunan bu anlayışa göre, öğretmenin görevi bu temel bilgi ve değerleri öğrencilere kazandırmaktır (Demirel, 2013, s. 20).

Bu felsefede eğitimin hedefleri; kişinin sosyalleşmesini sağlama, temel değer ve becerileri kazandırma, toplumsal değişim ve çatışmayı engelleme, geçmişten gelen gelenek, görenek, örf ve adetleri koruma, bireylerin topluma uyumunu sağlama, bilgili ve becerili bireyler yetiştirmektir (Sönmez, 2008, s. 90-91). Toplum tarafından belirlenen ölçütler çerçevesinde bireylere verilmek istenen kurallar, davranışlar ve değerler sıkı şekilde empoze edilmektedir. Merkezde ise öğretmen yer almaktadır. Öğretmenin görevi bu temel beceri ve değerleri öğrencilere aktarmak, gerekirse zor kullanarak benimsetmektir. Bu eğitim ortamında da kalıcı öğrenme baskı ve zorlamaya dayanmakta, bireyler potansiyellerini tam anlamıyla ortaya koyamamaktadır.

Demirel (2013, s. 20)'e göre esasicilik eğitimi felsefesindeki temel amaç, geçmişten gelen kültürel değerleri bireylere aktarmak ve bu sayede değerlerini kültürünü iyi bilen bireyler yetiştirerek mükemmel bir uygarlık yaratma arayışıdır. Bu anlayışın dayandığı temel ilkeleri şu şekilde özetleyebiliriz:

- Öğrenme zorlu bir süreçtir ve disiplinli çalışmayı gerektirir.
- Eğitimin merkezinde öğretmen aktif öğrenci ise pasiftir.

- Eğitimin başarılı olması için konu ve içeriğin iyi kavranması gerekmektedir.
- Eğitim ve öğretim geleneksel yollarla verilmelidir.

Esasici anlayışa göre eğitim katı, disiplinli ve gelenekçidir. Değerler ve temel beceriler kuralcı bir şekilde bireylere benimsetilir. Bu anlayışta amaç konumunda olan birey pasiftir. Bilgi adeta önüne sunulur. Öğrencinin bilgiye ulaşmak için herhangi bir çaba göstermesi veya araştırma yapmasına gerek yoktur. Örneğin öğrencinin kendi kendisine problem çözmesine önem verilmez, onun görevi verilen bilgileri ezberlemektir. Öğrenci adeta sürekli etki ve denetim altında bulunmaktadır (Sönmez, 2006, s. 74). Bu şekilde olan bir ortamda öğrenci için etkili öğrenme beklenemez. Genel esaslarına bakıldığında gelenekçi özelliği ağır basan bu anlayışta, en fazla önem verilen alan şüphesiz kültürel değerlerdir. Ancak eğitim ortamında kültürel değerlerin dışında önem verilmesi gereken onlarca alan söz konusudur. Bu ortamda demokratik ve eleştirel düşünme becerisinin gelişmesini beklemek çok zordur. Hal böyle olunca öğrencilerin güdülenme sürecinde bir takım sıkıntılarla karşılaşması da muhtemeldir.

Esasicilik felsefesinde içeriğin ön planda tutulması, öğretmenin süreçte aktif öğrencilerin ise pasif olması, kültürel değerlerin öğrencilere aktarılması, bu ortamda bazı durumlarda baskı ve zorlama yapılması (ödül-ceza), katı disiplinin olması, öğrencilerin araştırma ve inceleme çabasında bulunmaması, demokratik ve eleştirel düşünme becerisinin geri plana atılması, bireysel farklılıklara önem verilmemesi esasiciliğin, davranışçılık anlayışıyla benzer özellikler taşıdığını göstermektedir.

Ülkemizde 2005'ten önce yapılan öğretim programlarında çoğunlukla esasicilik felsefesinin hakim olduğu görülmektedir. 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren ise ilerlemecilik felsefesi benimsenmiş ve bu doğrultuda öğretim programları güncellenmiştir (Ulubey & Aykaç, 2005, s. 25).

2.2.3. İlerlemecilik

Pragmatizme dayanan bu felsefe, öğretmen merkezli ve öğrencinin pasif olduğu bir anlayışı reddeder. Bu anlayışın merkezinde birey yani öğrenci vardır. Geleneksel ve katı anlayışın olmadığı bu felsefede öğrenci bilgiyi araştırarak, kendi öğrenme durumuna göre özgür bir şekilde öğrenme durumlarını belirleyerek ve öğrendiği bilginin sorumluluğunu alarak öğrenmektedir (Tozlu & Yayla, 2006, s. 40). Öğrencinin adeta bir bilim adamı gibi

hareket ettiği ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleştiği bu felsefe de etkin katılım en temel ögedir. Bu felsefeye göre öğrenme ortamında tek bir yöntem veya teknik yoktur. Her bireyin öğrenme durumu farklı olacağı için yöntem ve teknik çeşidi de artmaktadır.

Pragmatik felsefeciler değişmeyi, gerçekliğin esası olarak görür. Bu yönüyle daimicilik ve esasicilik felsefelerinden ayrılır. İlerlemecilik de pragmatizmin eğitime uygulanma şekli olarak tanımlandığına göre, o halde eğitimde sürekli bir değişim içerisindedir. O halde madem eğitim sürekli değişiyor, öğretmenler de farklı yöntem ve teknikler kullanmalıdır. Eğitimin amacı sadece çevresine ve kendisinin dışındaki dünyaya pasif bir şekilde uyum sağlamak değil; deneyimin yani yaşantıların değişen durumlara karşı yeniden oluşturulmasıdır. Bunun için eğitim sürecine öğrencilerin deneyimleri, geçmiş yaşantıları etki etmektedir (Demirel, 2013, s. 21). Bu felsefede öğrenmeler, öğrencilerin önceki öğrendiklerinin üzerine kurulmaktadır. Yani hazırbulunuşluk eğitim sürecinde son derece önemli bir yere sahiptir. Bunun için bu öğretmen derse öğrencinin ne bildiğiyle başlamalı, sonraki öğrendiklerini önceki öğrendiklerinin üzerine inşa ettirmelidir.

İlerlemecilik felsefesine göre okul yaşama yakın değil bizzat yaşamın kendisidir. Eğitim etkin katılıma, işbirlikli öğrenmeye, problem çözmeye dayalı, gerçek yaşantıların sunulduğu, araştırma inceleme faaliyetlerinin yoğun bir şekilde yapıldığı, öğretmenin sadece bilgiyi öğrenciye veren değil, öğrencinin kendi öğrenmesine rehberlik ettiği, sorumluluk, demokratik yaşam gibi becerilerin öğretildiği bir şekilde yapılmalıdır (Tozlu & Yayla, 2006, s. 42). Bu ortamda şüphesiz öğrenci kendisini rahat hissedecek ve öğrenmeye karşı kendi kendisini motive ederek kalıcı öğrenmeler gerçekleşecektir. Aynı zamanda araştırma ve sorgulamaya dayalı bir eğitim ortamı olacağı için, ezber bilgi yer almayacak öğrencilerin kendisini ifade etme becerisi de gelişecektir.

İlerlemecilik temel olarak şu ilkelere dayanmaktadır (Sözer, 2004, s. 89; Demirel, 2006, s. 21-22):

- Eğitim ortamının merkezinde öğrenci vardır ve eğitim öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına göre yapılmalıdır.
- Okulda rekabetin yerine işbirliğine önem verilmelidir.
- Öğretmenin görevi bilgiyi aktarmak ve öğrenciyi yönlendirmek değil; öğrenciye rehberlik etmek, yol göstermektir.

- Öğrencinin öğrenmesi ve kendisini geliştirmesi için en uygun ortam demokratik sınıf ortamıdır.
- Öğrenme soyut yollarla değil, öğrencinin problem çözerek somut beceriler kazandığı bir şekilde yapılmalıdır.
- Öğrencileri pasif kılan düz anlatım, gösteri vs. yöntemler yerine; istasyon, yaratıcı drama gibi öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini ortaya çıkaran ve öğrenmeyi eğlenceli hale getiren yöntemler benimsenmelidir.
- Bireylerin sürekli değişen ve gelişen düzene uyum sağlamaları sağlanmalıdır.
- Eğitim ortamında bireyin ne bildiği yani hazırbulunuşluk düzeyine göre hareket edilmeli ve öğrenmeler bu bilgilerin üzerine eklenmelidir.

2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren ülkemizde ilerlemecilik felsefesinin eğitimdeki uygulaması olan yapılandırmacılık yaklaşımı benimsenmiş, öğrencilerin bireysel farklılıklarına hitap eden, yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat veren, kazanım ve becerileri ön plana çıkaran öğretim programları hazırlanmıştır (Ulubey & Aykaç, 2005, s. 25).

2.2.4. Yeniden Kurmacılık

Günümüzdeki değişimden nasibini alan en önemli unsurlar arasında eğitim ve toplum gelmektedir. Bu değişime paralel olarak da yeniden kurmacılık adı altında yeni bir eğitim felsefesi ortaya çıkmıştır. Tozlu ve Yayla (2006, s. 42)'ya göre yeniden kurmacılık, pragmatizme dayanan ve ilerlemeciliğin devamı niteliğinde olan bir felsefi akımdır. Bu felsefenin temel amacı değerlerin, toplumun, geleneklerin ve göreneklerin yeniden gözden geçirilerek, düzenlenmesi, gerçek demokrasinin toplumda oluşturulmasıdır. Bu felsefeye göre değişimden en fazla etkilenen alanlardan birisi olan toplum durağan kalmıştır. Bu durağanlığın sonlanması ve toplumun kültürel değerlerini, değişen koşullara göre değiştirmesi gerekmektedir.

Yeniden kurmacı felsefi akımı benimseyenler, başlangıçta ilerlemeciliğin bir devamı olarak görülse de, aslında bazı yönleriyle ilerlemecilik ve diğer felsefi akımları eleştirmekte ve bu felsefi akımlardan ayrıldığı yönlere vurgu yapmaktadırlar. Alkan (1983, s. 39)'a göre tüm felsefi akımlarda eğitimin psikolojik boyutu ele alınmıştır. Oysa

kültürel ve antropolojik unsurlar da eğitimde son derece önemlidir. Eğitimde öğretmenin aktif olmaması gerektiğini savunan ilerlemeci felsefe ile paralel hareket etmekte; ancak eğitim sadece bireysel değil toplumsal da olmalıdır anlayışı benimsenmektedir. Yine bu anlayışa göre toplum sürekli değişim içerisindedir. Dinsel, toplumsal, sosyal, kültürel, siyasal vs. tüm alanlarda değişim meydana gelmektedir. Eğitimin de bu değişime ayak uydurması gerekmektedir.

Yaşadığımız çağı iyi analiz ederek, olumsuz durumlardan kurtulmak için sevgi, saygı, barış, kardeşlik gibi ortak değerlere dayalı bir toplum düzeni sağlanmalıdır. Bu sosyal reformları yapabilmek için ise eğitim gereklidir. Öğretmenin görevi bu sosyal reform ve değişimin temsilcisi olmaktır. Öğretmen bu yolla öğrencilerin problemlerin farkına varmalarına yardımcı olan ve fırsat eşitliğine önem veren bir yönetici olmaktadır (Tozlu & Yayla, 2006, s. 42-43). Bu açıdan bakıldığında yeniden kurmacılık felsefe akımının esasıcılık ile taban tabana zıt olduğu görülmektedir. Esasicilikte değişmeyen kültürel değerleri, bireylere aktarmak ve bu yolla kültürüne sıkı sıkıya bağlı bireyler yetiştirmek en önemli amaç iken, yeniden kurmacılıkta ise toplumun değişen kültürel değerlerini eğitim ortamına aktarmak ve eğitimi değişimin bir parçası haline getirmek en önemli amaç olmaktadır.

Pragmatizme dayanan iki felsefi akımdan birisi olan yeniden kurmacılıkta, eğitim açık ve seçik bir şekilde değişimin aracı olmalıdır. Eğitim toplumsal değişimin en önemli ayağıdır. Bu toplumsal değişimde sorumluluk öğretmen ve okullardadır. Okul hem toplumsal değişime ayak uydurmalı hem de bireyleri geleceğe hazırlamalıdır (Demirel, 2013, s. 22).

Eğitimin toplumsal boyutuna vurgu yapılan bu anlayış aslında, diğer felsefi akımların gölgesinde kalmıştır. Zaten yeniden kurmacılık felsefesi ilerlemeciliğin devamı niteliğinde olduğu görülmektedir. Bu felsefe akımını savunan felsefeciler, ilerlemecilik + toplumsal değişim = yeniden kurmacılık anlayışını benimsemektedir. Eğitimde çok radikal değişim meydana getirmediği için bugün çok fazla kullanılamamakta, ilerlemeciliğin içerisinde değerlendirilmektedir.

Eğitim felsefelerine ait genel hatları ile ilgili bilgiler bu şekildedir. Her toplum, ülke, millet kendisine ait bir felsefi anlayışı benimseyip bunu eğitim alanında uygulamaktadır. Eğitimin en önemli unsuru birey ve şüphesiz ona bilgileri verecek olan öğretmendir.

Doğan (1997, s. 33)'a göre öğretmenin başarılı olabilmesi eğitim sistemini, genel ve özel amaçları, eğitim felsefesini bilmesine bağlıdır. Benimsenen felsefe her şeye yön vermektedir. Merkezde kim olacak, hangi yöntemler kullanılacak, içeriğe mi yoksa hedeflere mi daha fazla önem verilecek, sınavlar nasıl yapılacak bunların hepsi benimsenen felsefi akımdan etkilenmektedir. Örnek verecek olursak eğer bir öğretmen ilerlemeciliği benimsemişse, merkeze bireyi alacak, onun aktif olmasını ve yaratıcı düşünme becerisini geliştiren yöntem ve tekniklere başvuracaktır. Ancak bu öğretmen esasiciliği benimsemişse, o zaman merkezde kendisi yer alacak, pasif olan öğrenciye kültürel değerleri ve mirasları öğretecektir.

2.3. Yapılandırmacı Eğitim Anlayışı

Sürekli değişen dünyada, eğitim sisteminde de bir takım değişiklikler yaşanmaktadır. Artık toplumun çağdaş toplumlar arasında yer alabilmesi için bilgi ve becerileri başkalarının doğrudan vermesi değil; bireylerin bunları kendilerinin elde etmesi önemli görülmektedir. Günümüzde yenilikleri ve değişimleri kavrayan, bunun yanında yaratıcı düşünebilen, çevresinde meydana gelen gelişmelere duyarsız kalmayan bireylere ihtiyaç vardır. Bu nitelikte bireyler yetiştirmek için şüphesiz eğitim sisteminde de farklı anlayış, kuram ve temeller oluşturulmuştur.

Günümüzde bireylerden bilgiyi üretmek beklenmektedir. Modern dünyanın kabul ettiği birey, kendisine aktarılan bilgiyi hiç sorgulamadan olduğu gibi kabul eden, birilerinin yönlendirmesi ve zorlamasıyla hareket eden değil, bilgiyi yorumlayan, kendi ön bilgileriyle ilişkilendiren ve o konuları kendi öğrenme yöntemine göre anlamlandıran, bilgiyi yaratan ve öğrenme sorumluluğunu alanlardır (Yıldırım & Şimşek, 1999, s. 9).

Yapılandırmacı öğrenmenin temelini Piaget, Vygotsky, Bruner gibi bilim adamlarının görüşlerine dayandığı bilinmektedir. Bu yaklaşıma göre bilgiyi bireyler oluşturmaktadır. Bireyler sadece bilgiyi alan ve öğrenen konumunda değil, bilgiyi yaparak yaşayarak alan ve bilgiyi inşa eden konumundadır. Bireyler tarafından oluşturulan bu bilgi ise bireyin öğrendiklerinden ve anladıklarından çok daha fazla ve önemlidir. Öğrenme sürecinde sadece bireylerin ön bilgileri değil, sosyal ve kültürel ortam da etkilidir. Bir toplumda veya ortamda doğru olduğuna inanılan bilgiler, farklı durum ve ortamlarda yanlış kabul edilebilir. Bilgilerin doğruluğu, kişiye, kültüre ve topluma göre değişebileceği için eğitim ortamı da ona göre düzenlenmelidir. Yapılandırmacılığa göre bilginin doğruluğundan

çok, kullanılabilirliği önemlidir. Yani eğer bilgiler günlük yaşamda kullanılabiliyorsa işlevsel, kullanılamıyorsa işlevsel değildir (Erden & Akman, 2001, s. 171).

Yapılandırmacı öğrenmede asıl önemli olan şey bireylerin bilgiyi alıp almaması değil, bireylerin öğrendikleri bu bilgilerden nasıl anlam çıkardığıdır. Çünkü öğrenme ortamında bireyler bilgileri, tam olarak aktarıldığı gibi almazlar. Öğrencilerin geçmiş yaşantıları, inançları, kültürel özellikleri bilgilerin farklı algılanmasını sağlayabilir. Bunun için eğitim ortamında sosyal ve kültürel içeriğinde göz önünde tutulması gerekir. Yapılandırmacılıkta amaç bilgilerin daha uzun süre kalıcı olması ve bireylerin üst düzey becerilere sahip olabilmesidir.

Yapılandırmacı anlayış her ne kadar öğrencinin süreçte aktif olmasını amaçlasa da burada uygulamayı başarılı hale getirecek yani öğrenciyi sürece katacak olan kişi öğretmendir. Öğretmenlerin sınıf içerisinde yaptıkları ya da yapmadıkları durumlardan öğrenciler doğrudan etkilenmektedir. Bu yüzden öğretmenlerin öğrencilere çok boyutlu yaşantılar sunması, etkin katılımı sağlayacak teknikler kullanması gerekmektedir. Ancak bunlar gerçekleşirse yapılandırmacı anlayış başarılı olacaktır (Dilaver & Tay, 2010, s. 110).

Öğrenilen her bir bilgi bir sonraki öğrenilecek bilgiler için zemin hazırlar. Çünkü yapılandırmacılıkta, öğrenilen bilgiler önceki bilgilerin üzerine eklenir. Böylece yapılandırmacı öğrenme, öğrenmeler arasında bağ kurar ve öğrenilen bilgileri bütünleştirir. Öğrenme ortamında bilgiyi oluşturan birey için öğrenme kalıcı hale gelecektir. Bilgiyi oluşturan birey bilgiyi yorumlamayı da öğrenecek bu şekilde eleştirel düşünme becerisi de gelişecektir. Bu sonuçlardan ise bireylerin zihinlerini de daima açık tutacak ve bilgiyi özümseyen, olduğu gibi almayan nesiller yetişecektir.

Yapılandırmacı eğitim bireysel farklılıklara önem vermektedir. Dolayısıyla bireylerin aldıkları ve ilişkilendirdikleri bilgiler de farklılık göstermektedir. Bu ilişkilendirme ve anlamlandırma bireylerin ön bilgilerine, kültürel özelliklerine, çevre koşullarına göre farklılık göstermektedir. Yani öğrenilen bilgiler bireylere göre farklı olmaktadır (Gümüş, 2007).

2.3.1. Yapılandırmacı Eğitimin Temel Özellikleri

Davranışçı yaklaşımda öğrenmenin dıştan uyarıcılar aracılığıyla sağlandığı düşünülmektedir. Yani yapılan bir davranış devam ettirilmesi için ya tekrar edilmeli ya da pekiştirilmelidir. Davranış sonucunda eğer ceza veriliyorsa o davranışın devam ettirilmeyeceği yani söneceği savunulmaktadır. Oysa yapılandırmacı yaklaşım öğrenmenin dışsal süreçlerle değil, içsel süreçlerle gerçekleşeceğini savunur. Bu yaklaşıma göre öğrenme bireyin beyninde ve sinir sisteminde meydana gelen içsel olaylardır (Demirel, 2013, s. 28). Davranışçı kuram, çevreye aşırı önem vermekte içsel süreçleri ise yok saymaktadır. Yani öğrenme ortamında birey pasif olup çevrenin yönlendirmesi ile şekillenmekte ve o şeklin dışına çıkamamaktadır. Yapılandırmacılıkta ise çevre önemli olmakla beraber tek şart değildir. Çevre öğrenme ortamında etkilidir; ancak bireylerin olayları yorumlaması farklıdır ve dolayısıyla öğrenmeler de farklı olmaktadır.

Yapılandırmacı öğretim sürecinin ilkeleri şunlardır (Savaş, 2007, s. 527; Özden, 2003, s. 57-58; Saban, 2004, s. 178):

- Bilgi öğretenden tarafından değil öğrenen tarafından oluşturulur.
- Öğrenme ortamı, öğrenme için önemli bir koşuldur.
- Öğrencilerle beraber öğretmen de öğrenen konumundadır ve bu konum itibarıyla öğrencilerle içli dışlıdır.
- Öğretmenler öğrenme ortamının hazırlanmasından ve bu ortamın öğrencilere uygun olmasından sorumludur.
- Öğrenmede ezber değil, analiz, değerlendirme ve yaratıcı düşünme önemlidir.
- İçerik genel bir yapıya sahip olmakla birlikte, çok katı olmamalı bireylere ve çevreye esnek olacak şekilde düzenlenmelidir.
- Sonuca odaklı değil, sürece odaklı değerlendirmelere yapılmalı bu aşamada bireylerin sürece adım adım ulaşması sağlanmalıdır.
- Seçilen içerik gerçek yaşama uygun olmalıdır.
- Sadece bilgi ağırlıklı öğrenmelere değil, duygusal özelliklere de uygun bir ortam sağlanmalıdır.

- Öğrenme öznel, duygusal ve bireyin çevresine uygun bir şekilde sağlanmalıdır.
- Öğrenen verilen bilgilerden kendisine uygun olanı alıp işlemelidir.

Bu ilkelere uygun bir şekilde hazırlanan eğitim ortamında bireyler daha etkin bir şekilde sürece katılacaklardır. Kendi öğrenmelerini kendileri sağlayan bireyler konular hakkında daha detaylı öğrenmeler sağlayacak, bilgilerin kalıcılığı artacaktır.

2.3.2. Yapılandırmacı Eğitimde Öğretmen

Yapılandırmacı eğitimin bir toplumda uygulanabilmesi için şüphesiz bu programı uygulayacak olan öğretmenlere bir takım sorumluluklar düşmektedir. Bu sorumluluklar yerine getirildiği takdirde yapılandırmacı anlayışın uygulanması kolaylaşacaktır. Öğrenme tek taraflı bir olay değildir. Sınıf ortamında öğretmen de tıpkı öğrenciler gibi öğrenmenin içinde yer almalı, öğrencinin öğrenme sırasında yaşadıklarını hissedebilmelidir. Böyle bir ortamda öğretmenler öğrencilerini çok iyi tanıyacak ve bu ortamı öğrencilere göre hazırlayacaktır.

Yapılandırmacı eğitim anlayışını benimsemiş öğretmende bulunması gereken özellikler şöyledir (Yaşar, 2010)

- Öğrenmeyi sadece sınıfla sınırlamaz, sınıfın dışında da öğrenmeler sağlar.
- Bütün öğrencilere genel bir öğrenme durumu yerine bireysel farklılıklara uygun sınıf ortamı sağlar.
- Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri kullanabilecekleri ortamlar ve yaşantılar sağlar.
- Açık uçlu sorular sorarak bireylerdeki yorumlama ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.
- Öğrencilerin tek bir derste değil bütün derslerde gelişimlerini sağlar.
- Derslerde hem gerçek materyaller hem de modeller, haritalar, gerçeğe yakın araç gereçler kullanır.
- Öğrencilerin yaptıkları hataların farkına vararak bunlardan ders çıkarmaları sağlar.
- Öğrencilerin dersi yönlendirmesine hatta dersin içeriğini değiştirmesine fırsat verir.

- Soru sorduktan hemen sonra cevap beklemez, öğrencilerin sorduğu sorular hakkında düşünmesi ve ön bilgilerle ilişkilendirerek, kendisini ifade etmesine fırsat verir.
- Öğrencilerin merak edecekleri ortamlar sağlayarak, süreç içerisinde derse ilgisini daima açık tutar.
- Alternatif görüşler sunarak öğrencilerin olaylara tek bir açıdan değil, farklı açılardan bakmasını sağlar.
- Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri anlamlandırması sürecinde farklı örnekler vererek, süreçte öğrencelere rehberlik eder.
- Emir verme ve zor kullanma gibi otoriter ortamlar değil, bilgilerin paylaşıldığı ve özgür bir şekilde herkesin düşüncelerini ifade ettiği demokratik ortamlar sağlar.
- Öğretmenler problemleri kendileri çözmez, öğrencilerin çözmesi konusunda yol gösterir ve fırsatlar verir.

Yapılandırmacı eğitim ortamında öğrenme sorumluluğu bireylere verilmiştir. İlk bakışta öğretmenin yükünün azaldığı sanılabilir. Ancak bu bir yanılgıdır. Davranışçı kuramda sınıfın tek otoritesi öğretmendir. Öğrencinin öğretmene söz söyleme, onun söylediği bilgileri sorgulama gibi bir çabası yoktur. Öğretmen konuyu anlatır, öğrenciler dinler ve not alır. Daha çok tek boyutlu bir ortam mevcuttur. Öğretmen dersten çıktıktan sonra ders ve etkinlik anlamında bir sorumluluğu yoktur. Ancak yapılandırmacı eğitimde ders dışı öğrenmelerde önemli görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenin görevi sadece ders saatleriyle sınırlı değildir. Örneğin konu ile ilgili olarak öğretmenin, öğrencilerin farklılıklarına hitap eden bir sınıf ortamı hazırlaması gerekir. Bunun için ise öğretmenin konu hakkında düşünmesi farklı etkinlikler hazırlaması yani ekstra bir çaba göstermesi bir zorunluluktur.

2.3.3. Yapılandırmacı Eğitimde Öğrenen

Yapılandırmacı anlayışta öğrenmeler, önceki yaşantı ve deneyimlerin üzerine inşa edilerek gerçekleşir. Şaşan (2002, s. 50)'a göre bireyler sınıfa belli bir bilgi birikimiyle gelen, bilgileri araştırarak, sorgulayarak, yorumlayarak ve çevresiyle bağlantılar kurarak elde etmeye çalışan kişilerdir.

Yapılandırmacı yaklaşımda bireylerin yetenekleri, ilgileri, güduları ve ihtiyaçları son derece önemlidir. Bireyler bu durumlardan hareket ederek karar verme becerileri geliştirirler (Ülgen, 1994, s. 144). Bu anlayışta tek boyutlu bir öğrenme süreci söz konusu değildir. Hem öğretmen hem de öğrenci bilgiyi birlikte elde ederler.

Yapılandırmacı yaklaşımda etkin, yaratıcı ve sosyal olmak üzere üç farklı öğrenen rolü mevcuttur. Bu anlayışta bireylerden okumak, ezberlemek ve dinlemek yerine; soru sormak, araştırmak, tartışmak, hipotezler kurmak, sorgulamak gibi süreçte etkin katılımın olduğu faaliyetler beklenmektedir. Bireyin etkin olmasının yanı sıra bilgiyi yapılandırma esnasında diğer bireylerle ilişki kurar ve böylece sosyal öğrenmeler gerçekleşir. Öğrencilerin sosyal rolleri de öğrendiği bu yaklaşımda işbirlikli öğrenmeye fırsat veren grup çalışmalarına da yer verilir (Perkins, 1999, s. 7-8; Akt: Yaşar, 2010).

Yapılandırmacı eğitim anlayışında öğrenenlerden beklenenler şunlardır:

- Öğrenciler kendi öğrenmelerinden kendileri sorumludur.
- Öğrenciler öğrenmeye karşı istekli ve heyecanlı olmalıdır.
- Öğrenciler öğrenme esnasında çevreleri, toplumu ve kültürüyle ilişki içerisinde olmalıdır.
- Öğrenciler sadece kitap gibi materyaller değil; bilgisayar vs. teknolojik aletler kullanılmalı ve bu şekilde ilk elden kaynaklara ulaşmalıdır.
- Öğrenci bilgilere eleştirel ve sorgulayıcı bir şekilde bakmalıdır.
- Bireyler bilgileri kendi yöntem ve stillerine göre oluşturmalıdır.
- Deneyimlerin son derece önemli olduğu bu anlayışta bireyler öğrenmelerini kendi yaşantılarına göre oluşturmalıdır (Yılmaz, 2011, s. 26-27)

2.3.4. Yapılandırmacı Eğitim Anlayışında Öğrenme ve Öğretme Yaşantıları

Öğrenme öğretme yaşantıları eğitim öğretim sürecinde önemli bir etkiye sahiptir. Eğitim ortamını yönlendiren öğretmenlerin, öğrenme yaşantılarını öğrencilerin düzeylerine göre ayarlaması gerekmektedir. Farklı öğrenme yaşantıları daha fazla uyarıcılar içerdiği için bireysel farklılıklarda bu şekilde dikkate alınacaktır. Dolayısıyla bütün bireylere uygun öğrenme yaşantıları sağlandığında öğrenmeler daha dikkat çekici ve kalıcı olacaktır.

Yaşar (1998, s. 596)'a göre öğrenme ortamlarının, öğrencilerin birbirleriyle daha fazla etkileşim kuracak ve farklı yaşantılar gerçekleştirecek şekilde oluşturulması çok önemlidir. Böylece bireyler hem daha önceki öğrendikleri bilgilerle yeni bilgileri ilişkilendirecekler hem de deneme yanılma yoluyla yanlış öğrenmelerini ortaya çıkaracaklardır. Hatta bu yanlış öğrendikleri bilgilerin doğrularını öğrenmek için de fırsat bulacaklardır (Yaşar, 1998, s. 596).

Yapılandırmacı yaklaşımda amaç bireylerin neler öğreneceklerini önceden vermek değil, bireylere araçlar, materyaller ve buna bağlı olarak da öğrenme yaşantıları sunarak bireylerin öğrenme süreçlerini kendilerinin yönlendirmelerini sağlamaktır (Erdem, 2001, s. 58). Zengin öğrenme yaşantılarını uygulandığı yapılandırmacılıkta bireyler kendilerine uygun şekilde öğrenmeler oluşturmakta ve kendi öğrenmelerini kendileri belirlemektedir. Bunun için eğitim ortamında farklı yöntem ve teknikler, konu ile ilgili materyaller, araç ve gereçler kullanılmalı bu şekilde bireylerin öğrenme ortamları zenginleştirilmelidir.

Yapılandırmacı öğrenme esnasında demokratik bir sınıf ortamı yaratılarak, bireylerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları ya da karşılaşacakları problemleri çözmeleri sağlanmalı, bu şekilde ömür boyu kullanacakları deneyimler oluşturulmalıdır. Bu düzenlemenin nasıl ve ne şekilde yapılacağına ise demokratik bir şekilde öğrenci ile öğretmen birlikte karar vermelidir (Şaşan, 2002, s. 51).

Yapılandırmacı eğitim anlayışında öğretim yaşantıları sürecinde yapılması gerekenler şu şekilde sıralanabilir (Demircioğlu, 2005, s. 250-265):

- Öğrencilerin birlikte çalışmalarını sağlayacak grup etkinliklerine yer verilmelidir. Bu şekilde bireyler hem birbirleriyle etkileşim içerisinde bulunacaklar hem de karşılıklı bağlılık yaratacak yeni bir süreç oluşacaktır.
- Öğrencilere verilen problemler tek bir disiplinle değil, disiplinlerarası anlayışla çözülmeye olanak sağlayacak nitelikte olmalıdır.
- Öğretmenler, öğrencilerin anahtar bazı kavramları kullanarak bilgileri ilişkilendirmelerini sağlamalı bu şekilde kalıcı öğrenmeler gerçekleştirilmelidir.
- Öğretmenler, öğrenme sürecinde teknolojik materyallerin kullanılmasına önem vermelidir.

- Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştiren etkinliklere yer verilmelidir.
- Değerlendirmeler öğrenme sürecinin sonunda değil öğrenme sürecinde yapılmalıdır.

Yapılandırmacılıkta öğrencilerin öğrenecekleri bilgiler genellikle birincil kaynaklara dayanır. Yani öğrencilerin görecekleri, dokunacakları ve olayları yerinde takip edecekleri etkinlikler bu anlayış için çok önemlidir. Bu süreçte öğrenme ortamının sorumluluğu öğretmede olsa da öğrenmenin sorumluluğu öğrencilerdedir. Öğretmenler, öğrenme yaşantıları oluştururken öğrencilerle hangi yöntemi uygulayacaklarına birlikte karar verirler. Öğretim sürecinin sonunda ise öğrencilerin yaptığı ürünlerin sergilenmesi, grupla çalışma alışkanlığı açısından önemlidir (Deryakulu, 2001, s. 52-55).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yapılandırmacı eğitim anlayışı ve sosyal bilgiler dersini konu alan araştırmalara ve konu ile ilgili olarak araştırmaya katkıda bulunabilecek çalışmalara yer verilmiştir.

Tahiroğlu (2006), “İlköğretim okullarının ikinci kademesinde sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde karşılaştıkları güçlükler; Aksaray örneği” isimli tez çalışması yapmıştır. Araştırma Aksaray ilinde görev yapan 80 sosyal bilgiler öğretmenine anket şeklinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin üniversitede gerekli becerileri tam manasıyla öğrenemedikleri, hizmetiçi eğitimlere yeterince katılmadıkları, kendilerini yeterince geliştiremedikleri, araç- gereç temininde zorluklar yaşadıkları, okul çevresinin eğitimi olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Arslantaş (2006), “6. ve 7. sınıflarda sosyal bilgiler dersi program uygulamalarında karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi: Malatya ili örneği” isimli bir tez çalışmasını Malatya ilinde görev yapan 140 sosyal bilgiler öğretmenine uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda “süre” kavramına vurgu yaparak özellikle yedinci sınıf ünitelerinin uygulanmasında ders saatinin yetersiz olduğu ve programın öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre oluşturulmadığı sonucunu elde etmiştir.

Atbaşı (2007), “İlköğretim 2. kademe (6 ve 7. sınıf) sosyal bilgiler dersinin öğretimi ve öğretiminde karşılaşılan güçlükler” isimli tezini 2005 - 2006 eğitim-öğretim yılında

Aksaray ilinde görev yapan 91 sosyal bilgiler öğretmeni ile anket şeklinde gerçekleştirmiştir. Araştırmada öğrenci motivasyonunun düşük olduğu, ders saatlerinin yeterli olmadığı, araç gereç bulma konusunda sorunların olduğu, sınıfta kalmanın olmamasının öğrenci başarısını olumsuz etkilediği sonucu elde edilmiştir.

Yapıcı & Leblebiciler (2007) tarafından yapılan “Öğretmenlerin yeni ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri” isimli araştırmasında fiziki altyapının farklı eğitim bölgelerinde aynı olmadığı, bu durumun ise fırsat ve imkan eşitliğine aykırı olduğu, yapılandırmacı anlayışın başarılı olabilmesi için fiziki altyapının, araç gereç ve materyallerdeki eksikliklerin kısa sürede giderilmesi gerektiği sonucunu elde etmiştir.

Karadağ vd. (2008) tarafından yapılan “Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı: Sınıf öğretmenleri görüşleri kapsamında bir araştırma” isimli çalışmasında sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacılık konusunda teorik olarak kendilerini yeterli buldukları; ancak uygulama anlamında yeterli görmedikleri, bu eksikliklerin giderilmesi için hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin uygulamalı bir şekilde gerçekleştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada ayrıca yapılandırmacı anlayışın uygulanması konusunda mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlerin genç öğretmenlere göre kendilerini daha yeterli gördükleri tespit edilmiştir.

Akdeniz (2008), “6. sınıf sosyal bilgiler yeni ders programının uygulanmasında karşılaşılan güçlükler” isimli tez çalışmasında, öğretmenlerin programdan beklentilerini ve karşılaştıkları güçlükleri tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma Konya ilinde görev yapan 361 sosyal bilgiler öğretmenine tarama yöntemi şeklinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okulların fiziksel olanaklarının ve ders saatlerinin yeterli olmadığı sonucu elde edilmiştir. Sarı ve Doğanay (2008) da yaptıkları “Öğretmen gözüyle yeni sosyal bilgiler programı” isimli çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlar ve ders saati ile okulların donanımının yeterli olmadığı bilgisini elde etmişlerdir.

Çevik (2009), ilköğretim 2. kademe sosyal bilgiler derslerindeki sınav sorularının SBS’ye uygunluğunu araştırdığı çalışmasında SBS soruları ve öğretmenlerin sorularını karşılaştırmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda sınavların birbirine uygun olmadığı ve SBS sınavındaki soruların kazanımların tamamını ölçemediği sonucunu elde etmiştir.

Demirbaş, Çelikkaya ve Karakuş (2010), Kırşehir’de görev yapan öğretmenlerle yapmış olduğu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme araçlarını kullanırken yaşadıkları sorunları tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmada öğretmenlerin çağdaş ölçme ve değerlendirme araçları kullanamamasının nedenleri olarak, maliyet, zaman yetersizliği, sınıfların kalabalık olması sonucuna ulaşmıştır.

Çelikkaya ve Kuş (2010), ‘‘Sosyal bilgiler öğretmenlerinin beklentileri’’ isimli araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin beklentileri ele alınmıştır. Araştırma Kırşehir ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerine görüşme şeklinde uygulanmış, alınan yanıtlar içerik analizi yöntemiyle çözümlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada öğrenciden kaynaklanan sorunlar; ders çalışmama, ilgisizlik; veliden kaynaklanan sorunlar; derse önem vermeme, ekonomik durum, aşırı kollamacılık; yöneticilerden kaynaklanan sorunlar; sadece resmi işlerle ilgilenme, ihtiyaçları dikkate almama; programdan kaynaklanan sorunlar ise ders saatlerinin yetersizliği, bilginin yoğunluğu, araç gereçlere ulaşamama olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karacaoğlu ve Acar (2010) tarafından yapılan ‘‘Yenilenen programların uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar’’ isimli çalışmada ülkemizde 2005 yılından itibaren uygulanan sosyal bilgiler programının uygulanmasından kaynaklanan sorunlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada nitel ve nicel veriler birlikte kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcılar en fazla ‘‘süre’’ kavramına vurgu yapmışlardır. Bunun yanında araştırma sonucunda sırasıyla yöntem ve teknik kullanımı, ölçme değerlendirme sistemiyle ilgili sorunlar olduğu sonucunu tespit edilmiştir.

Akşit (2011), ‘‘İlköğretimde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar’’ isimli çalışmada farklı değişkenler açısından sosyal bilgiler derslerinde yaşanan sorunları belirlemeye çalışmıştır. Araştırma Denizli ve Erzurum şehirlerinde görev yapan 234 sosyal bilgiler öğretmeni üzerinde tarama yöntemi kullanılarak uygulanmıştır. Araştırmada ders saatlerinin yetersiz olduğu, SBS nedeniyle bazı becerilerin öğretilmediği, öğrencilerin her öğretmenden beklediği sonucu elde edilmiştir.

Akmehmetoğlu (2014) tarafından yapılan ‘‘Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlar: Kastamonu ili örneği’’ isimli araştırmasında meslekteki çalışma süresinin öğretmenleri yöntem ve teknikler konusunda olumsuz etkilediği, konuların soyut olmasının öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesine fırsat

vermediği, süre sorunun öğrenci merkezli yaklaşımların uygulanmasını engellediği sonucuna ulaşmıştır.

Karaca (2017) tarafından yapılan “Ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri” isimli çalışmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışma, Çorum ilinde görev yapan öğretmenlere anket şeklinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı olumlu tutum içerisinde olduğu; ancak ders saatlerinin ve araç gerecin yetersiz olmasının öğrenci merkezli yaklaşımların kullanılmasını engellediği sonucu elde edilmiştir.

Byford (2002), “A Phenomenological Study of Middle School and School Students’ Perceptions of Social Studies” isimli doktora çalışmada ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı algılarını incelemiştir. Çalışmada sekizinci ve 11. sınıfta eğitim gören öğrencilerle görüşmeler yapılmış ve görüşme sonucunda öğrencilerin sosyal bilgiler derslerine karşı ilgilerinin pozitif olduğu sonucuna ulaşmıştır.

O’Neill ve Murphy (2010), öğrenen merkezli tasarlanan müfredatların öğrenmenin uygunluğu açısından nasıl yararlı araçlara dönüştürülebileceğine ilişkin yapmış olduğu araştırmada müfredatın öğrenme deneyimi ve yaşantısı açısından kılavuz olduğu; ancak her öğrencinin bireysel farklılıklarına uygun hale getirilemeyeceği sonucuna ulaşmıştır.

Meo (2013), ders odaklı müfredata göre hazırlanan programla, yapılandırmacı müfredata göre hazırlanan programdaki öğrencilerin başarılarını karşılaştırmış, yapılandırmacı yaklaşımda öğrencilerin geleneksel müfredata nazaran başarı durumlarının ve üst düzey bilgilerin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sonuç olarak yukarıdaki çalışmalar incelendiğinde, araştırılan konuların genel olarak sosyal bilgiler dersinde karşılaşılan sorunlarla ilgili olduğu görülmektedir. Ancak sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı anlayışın uygulanması ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi konusunda bir tez çalışmasının yapılmadığı, yapılan çalışmaların genellikle müfredat ile ilgili olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacı anlayışa dair görüşlerinin, bu anlayışın daha etkili bir şekilde uygulanması konusunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1.Araştırma Modeli

Bu araştırma, ülkemizde 2005 - 2006 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konan “*Yapılandırmacı Eğitim Anlayışının*” sosyal bilgiler dersinde uygulanma düzeyi ve uygulamada ortaya çıkan sorunlarla ilgili öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik nitel bir araştırmadır.

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden faydalanılmıştır. Nitel araştırmanın ise farklı tanımları bulunmaktadır. Nitel araştırma, olayların farklı açılardan ve doğal ortamında incelendiği, gözlem, görüşme gibi veri toplama tekniklerinin kullanıldığı bir yaklaşımdır (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 39). Sosyal bilimler alanında araştırma yapmak için farklı yöntemler kullanılabilir. Bunlara örnek olarak; gözlem, görüşme, örnek olay yöntemi verilebilir. Bu şekilde olaylara farklı boyutlardan bakılarak olayın çok boyutluluğu ortaya çıkarılabilmektedir.

Nitel araştırmada asıl amaç farklı durumları insanların gözünden ortaya koymaktır. Bireylerin karşılaştıkları durumlarda nasıl davrandıkları ve olayları nasıl yorumladıkları nitel araştırmanın en önemli dayanağıdır. Bu yöntemi benimseyen kişiler olayların kendilerinden bağımsız olduğunu reddederler. Başka bir ifade ile araştırmacı araştırdığı konu ya da olaya bir şekilde kendisini de dahil etmiştir. Dolayısıyla araştırmacı araştıracağı konuyu müdahale etmeden inceleyemez. Bunun sonucu olarak da her araştırmacı olaya farklı bir şekilde dâhil olur ve araştırmanın sonucu da kişiden kişiye değişir (Öztürk, 2014, s. 71). Buradan da anlaşılacağı üzere nitel araştırma yöntemlerinde bir öznellik söz konusudur. Araştırmacı araştıracağı konuyu kendi deneyimleri ve yargıları çerçevesinde incelemektedir.

Nitel araştırma yöntemlerinde sayısal ifadeler yerine elde edilen verilerin yorumlanması söz konusudur. Nitel araştırma yöntemlerinin en temel özelliği olarak kişilerin dünyayı anlamlandırma çabaları ve bakış açıları olduğu vurgulanmaktadır. Bu nedenle kişilerin

olaylara karşı yaklaşımları nitel araştırmada son derece önemlidir. Kişilerin duygu, düşünce ve inançlarından nicel araştırma yöntemlerinde olduğu gibi yüzeysel değil daha derin bilgi sahibi olunması amaçlanmaktadır (Kuş, 2007, s. 87).

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme, çeşitli nedenlerle bir araya gelen kişilerin farklı şekillerde iletişim kurmasıdır (Özgüven, 2010, s. 4). Görüşme açık uçlu ve olayların açıklanmasına yönelik bir süreçtir. Görüşmenin amacı görüşülen kişinin olaylar karşısındaki duygularını, düşüncelerini onun bakış açısından derinlemesine incelemektir (Baş, Akturan, vd, 2008, s. 111). Görüşme, özellikle sosyal bilimciler tarafından sıklıkla kullanılan bir tekniktir ve karşılıklı konuşma esasına göre düzenlenmektedir. İletişimin yüz yüze yapılması elde edilen verilerin güvenilirliğini artırmaktadır. Görüşmede konuyu daha detaylı aydınlatmak için ek sorular hazırlanmalıdır. Bununla beraber görüşülen kişilerin sorulan sorulara kendi duygu, düşünce ve inançlarını katması, sonuçlara sapmaların yansımalarına neden olmaktadır. Bir araştırma tekniği olan görüşmeye önceden hazırlanmış bir soru formu ile başlamak gerekmektedir (Seyidoğlu, 2003, s. 37).

Bu çalışmada görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme türü uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, nitel araştırmalarda yaygın bir şekilde uygulanan ve bu tarz araştırmalar için uygun olan bir yöntemdir. Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı görüşmeye başlamadan önce görüşme sorularını asgari düzeyde belirler. Bu görüşme türünde geçen ‘‘yarı’’ kavramı ise araştırmacının önceden hazırlamış olduğu görüşme formuna tamamen uymasının zorunlu olmamasını ifade etmek için kullanılmıştır. Araştırmacı sormayı planladığı soruların dışında farklı sorular sorabilir, soruların yerini değiştirebilir ya da sorularda değişikliğe gidebilir. Bu görüşme türünün yapılandırılmış görüşme türüne göre avantajı ise görüşmenin sohbet havasında olması ve daha fazla bilgi elde edilmesini sağlamasıdır. Böylece sorular hakkında daha fazla bilgilerin edinilmesine ve esnekliğe de imkan verilmiş olur (Öztürk, 2014, s. 164).

Bu araştırmada özellikle ortaokul kademesinde sosyal bilgiler dersine giren öğretmenlerin, yapılandırmacı eğitim anlayışını uygulama noktasında ne gibi sorunlar yaşadığı analiz edilmeye çalışılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden birisi olan görüşme tekniğinde görüşülen kişi konu hakkındaki düşüncelerini olduğu gibi ifade etmekte, rahat bir ortamın oluşması da bilgilerin geçerliğini artırmaktadır. Özellikle görüşme formunda

açık uçlu sorulara yer verilmesi ve empati kurulması karşındaki kişinin görüşme isteğini artırmaktadır. Bu araştırmada da öncelikle ana başlıklar etrafında sorular oluşturulmuş ardından ise her soruya ait alt sorular oluşturularak sorunların derinlemesine analiz edilmesi amaçlanmıştır. Görüşme yapılan kişilerle, onların bilgisi ve isteği dahilinde ses kaydı yapılmış ve bu şekilde katılımcıların tepkileri olduğu gibi elde edilmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Kayseri ilinde 2016-2017 eğitim-öğretim yılında ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Kayseri ilinde 2016-2017 eğitim-öğretim yılında ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinden amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle seçilmiş 14 katılımcı öğretmen oluşturmaktadır.

Amaçlı örnekleme stratejisinde elde edilmesi istenen amaç doğrultusunda, araştırmacının isteklerini karşılayacak bilgiler edinilmeye çalışılır. Tüm nitel çalışmalarda bu yöntem kullanılabilir. Çalışma başladıktan sonra daha fazla veri toplamak için yeni katılımcılarla görüşmeler yapılabilir. Amaçlı örnekleme de önemli olan durum tüm grubun ortalama özelliklerine uygun örneklem seçilmesidir. Özellikle katılımcıların kendilerini açma, konuşma ve duygularını tespit etme gibi durumlarda amaçlı örnekleme yönteminden faydalanılabilir (Gül, 2007, s. 414).

Bu araştırmada elde edilen verilerin ayrıntılı bir şekilde analiz edilmesi, farklı olay ve durumlar arasında bağlantı kurabilmek amacıyla amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada amaçlı örneklem yönteminin seçilmesinin nedeni, araştırma konusunun derinlemesine analiz edilmesini, olgu ve olayların elde edilmesini sağlamaktır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yönteminin kullanılmasının nedeni çalışmaya hız ve pratiklik kazandırmaktır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.,

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Bilgiler

	Kodlama	Cinsiyet	Görev Yeri	Kıdem Yılı
1.Öğretmen	Ö1	Kadın	Şehir	14
2.Öğretmen	Ö2	Kadın	Şehir	3
3.Öğretmen	Ö3	Kadın	Köy	3
4.Öğretmen	Ö4	Kadın	Şehir	4
5.Öğretmen	Ö5	Kadın	Köy	7
6.Öğretmen	Ö6	Kadın	Köy	2
7.Öğretmen	Ö7	Kadın	Köy	5
8.Öğretmen	Ö8	Erkek	Şehir	27
9.Öğretmen	Ö9	Erkek	Köy	25
10.Öğretmen	Ö10	Erkek	Köy	10
11.Öğretmen	Ö11	Erkek	Şehir	12
12.Öğretmen	Ö12	Erkek	Köy	5
13.Öğretmen	Ö13	Erkek	Şehir	6
14.Öğretmen	Ö14	Erkek	Şehir	9

Tabloya göre katılımcıların yedisi erkek yedisi kadın olmak üzere toplam 14 kişiden oluşmaktadır. Katılımcıların yedi kişi il ve ilçe merkezlerinde yedi kişi ise kırsal kesimde görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Katılımcı öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde yapılandırmacı anlayışın uygulanmasına dair görüşlerini elde etmeyi amaçlayan bu çalışmada görüşme yöntemi kullanılmıştır.

Yıldırım & Şimşek (2006)'e göre görüşmenin başında katılımcı daha pasif olabilmekte ve bu nedenle de görüşme araştırmacının inisiyatifinde devam etmektedir. Ancak ilerleyen zamanlarda ise daha samimi bir ortam oluştuğu için katılımcı daha aktif olmakta ve daha geçerli bilgiler verebilmektedir. Araştırmacı ve katılımcı arasında meydana gelen bu samimi ortam ise elde edilen verilerin hem niceliğini hem de verilerin inandırıcılığını artıracaktır.

Araştırma sorularının iç tutarlılık geçerliliğini sağlamak için sosyal bilgiler alanında uzman iki kişinin görüşüne başvurulmuştur. Başlangıçta görüşme formunda dokuz adet soruya yer verilmiş; ancak uzmanların önerisiyle soru sayısı yediye düşürülmüştür. Görüşme formuna son şekil verildikten sonra deneme amaçlı olarak katılımcılar dışında bir sosyal bilgiler öğretmeniyle görüşme yapılmış, yapılan bu görüşme ses kaydına alındıktan sonra yazıya aktarılmıştır. Ardından alan uzmanıyla yapılan görüşmede, görüşme formu sorularının yeterli olduğu, konuyu yeterli oranda kapsadığı, sorularında anlaşılır olduğu görüldükten sonra görüşme formuna son şekli verilmiştir. Bu aşamalardan sonra ise katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler ders saatinin dışında gerçekleştirilmiştir.

Görüşme esnasında cevap aranan sorular;

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılığın uygulanmasında öğretim programına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders rutininde yapmış olduğu uygulamalar nelerdir?
3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılığın uygulanmasında öğretim materyallerine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılığın uygulanmasında okul yönetimi ve müfettişlerin yaklaşımına ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılığın uygulanmasında öz yeterlik algıları ve buna etki eden durumlara ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılığın uygulanmasında ölçme değerlendirme sistemine ilişkin görüşleri nelerdir?
7. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılığın sürdürülebilirliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

Görüşme sonucunda elde edilen verilerin analiz edilmesi için öğretmenlerin görüşleri doğrudan alıntı olacak şekilde aktarılmış, bu verilerde yer alan ortak düşünceler yorumlanmış ve çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Betimsel analiz, değişik araçlarla elde edilmiş verilerin önceden belirlenmiş temalara göre analiz edilmesini içeren nitel bir analiz çeşididir. Bu analiz çeşidinde araştırmacı mülakat yaptığı kişilerin görüşlerini doğrudan alıntılar şeklinde aktararak, verilerin yorumlanmasını, okuyucuya özet şeklinde sunulmasını sağlamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2003).

Betimsel analiz yaklaşımı dört farklı aşamada gerçekleştirilmektedir. İlk aşamada araştırmacı sorulardan ve bu sorulara almış olduğu yanıtlardan hareket ederek genel bir çerçeve oluşturmaktadır. Bu şekilde elde edilen verilerin hangi temayla ilişkilendireceği belli olur. Daha sonra araştırmacı oluşturmuş olduğu bu çerçeveye göre verileri okuyarak düzenler. Bu bölümde verilerin anlamlı ve mantıklı bir şekilde bir araya getirilmesi önemlidir. Üçüncü aşamada ise elde edilen veriler tanımlanmaya başlanır, gerekli olan bölümlerde doğrudan alıntılar başvurulabilir. Sürecin sonunda ise bulgular açıklanır ve ilişkiler güçlendirilmeye çalışılır. Bunun için de sıklıkla neden-sonuç ilişkisi kurulup ve ilişkiler arasında karşılaştırmalar yapılır (Yıldırım & Şimşek, 2003).

3.5. Geçerlik, Güvenirlik ve Etik

Geçerlik, ölçülmek istenen özelliğin başka bir özellikle karıştırılmadan doğru ve gerçek bir şekilde ölçülmesidir. Her ölçme aracı hangi amaç için hazırlanmışsa, sadece o özelliği ölçmesi gerekir. Bir ölçme aracında geçerlik özelliğinin artırılması için bazı stratejiler bulunmaktadır. Yapılan çalışmanın uzman görüşüne sunulması bu stratejilerden birisidir. Uzman görüşü, araştırılacak konu hakkında ve nitel araştırma yöntemleri konusunda bilgi sahibi olan kişilere araştırmayı çeşitli boyutlarıyla incelemesinin istenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Güvenirlik farklı zamanlarda yapılan ölçümlerin benzer sonuçlar vermesi olarak tanımlanmaktadır. Bir ölçme aracının güvenilir olması için kararlı, tutarlı, duyarlı ve tesadüfi hatalardan arınık olması çok önemlidir. Kararlılık, ölçme aracının farklı ölçümlerde benzer sonuçları vermesi, tutarlılık, her maddenin araştırmak istenen konunun bütünüyle ilgili olması, duyarlılık ise ölçülmek istenen aracın birimiyle ilgilidir. Ölçme aracının güvenilir olması için soru sayısı artırılır ve mümkün olduğunca ortam tesadüfü hatalardan arınık hale getirilir (Tanrıoğen, 2012, s. 172).

Görüşme formunda yer alan soruların açık ve anlaşılabilir olmasına dikkat edilmiş ve bu nedenle cevabı tek ve basit olan sorular sorulmuştur. Ayrıca soruları daha açık duruma getirmek için farklı alt sorular hazırlanmıştır. Sorularda her öğretmenin farklı şekilde yorumlamasına müsait açık uçlu sorular tercih edilmiştir.

Etik, bireylerin topluma ait değerleri, iyi-kötü, doğru-yanlış gibi ahlaki açılardan düşünmesi ve sorgulamasıdır (Tanrıoğen, 2012, s. 279). Etik, yapılacak olan çalışmada bütün amaç ve etkinliklerin yerli yerine konulması, neyin yapılacağıının veya yapılmayacağıının, neyin isteneceğinin ya istenmeyeceğinin bilinmesidir. Etik kaygıların gözetildiği bir çalışmada bütün sorumluluk araştırmacıya aittir (Aydın, 2003, s. 18).

Çalışmanın etik ilke ve kurallara uygunluğunu sağlamak için uygulama öncesinde yasal izinler alınmış, görüşme sorularına başlamadan önce yapılacak olan çalışma hakkında katılımcılara bilgiler verilmiş, mezun oldukları okul, meslekte çalışma süreleri görüşme formunun ilgili yerlerine not alınmıştır. Katılımcıların isimleri alınmamış ve araştırmada kesinlikle isimlerinin kullanılmayacağı belirtilmiştir. Ardından görüşmenin doğal bir seyirde yapılması ve sonraki zamanlarda bunun yazıya aktarılması için ses kaydının yapılması gerektiği katılımcıya söylenmiş ve katılımcıdan bu konuda izin istenmiştir. Görüşme yapılırken katılımcıların fikirlerine kesinlikle müdahale edilmemiş, düşünceleri serbest bir şekilde ifade etmesi sağlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya dair bulgular ve bu bulgulara ilişkin alt problemlere sırasıyla yer verilmiştir. Araştırmada yer alan sorular, öncelikle genel başlık altında toplanmış ardından bu başlık etrafında alt problemlere yer verilerek farklı boyutlarıyla cevaplandırılmaya çalışılmıştır. Her bir soru farklı boyutlarıyla incelenmiş ve her sorunun bulguları ayrı ayrı yorumlanmıştır. Araştırmanın soruları ve alt problemleri analiz edildikten sonra bulgular gruplandırılarak yorumlanmıştır.

4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programına İlişkin Görüşleri

Bu problem durumunda öğretmenlerin, sosyal bilgiler dersinin kazanımlarının, konularının ve ders saatlerinin yapılandırmacı anlayışa uygunluğu hakkındaki görüşleri ele alınmıştır. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerine yapılandırmacı anlayışa ilişkin olarak öğretim programı ana başlığı etrafında üç alt soru yöneltilmiştir. Bu sorudaki amaç öğretmenlerin bu anlayışı uygularken sosyal bilgiler programının bu anlayışa uygunluğuna ilişkin görüşlerini tespit edebilmektir.

4.1.1. Kazanımların Yapılandırmacı Anlayışa Uygunluk Düzeyine İlişkin Görüşler

Kazanımların yapılandırmacı anlayışa uygunluğuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri yapılandırmacı anlayışın uygulanmasında büyük öneme sahiptir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kazanımların yapılandırmacı anlayışa uygunluğuna ilişkin görüşleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kazanımların Yapılandırmacı Anlayışa Uygunluk Düzeyine İlişkin Görüşleri

Görüşler	Frekans
Kazanımlar yapılandırmacılığa uygundur	10
Kazanımlar yapılandırmacılığa uygun değildir	4

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcılardan on kişi kazanımların yapılandırmacı anlayışa uygun olduğunu, dört kişi kazanımların yapılandırmacı anlayışa uygun olmadığını belirtmiştir.

Kazanımların yapılandırmacı anlayışa uygun olduğunu belirten katılımcılar, öğrencilerin seviyesine uygun olduğunu, öğrencilerde sorgulama becerisini geliştirerek, öğrencileri merkeze aldığını, bireysel farklılıklara hitap ettiğini ifade etmişlerdir. Bu durumu Ö3 şu şekilde ifade etmiştir.

“Bana göre uygun. Mesela ‘yapar’ demiyor da ‘yapabilir’ diyor. Kazanımlar genel olarak çocuğa yönelik hazırlandığı için bana göre uygun. Açıkçası öğrenciyi zorlamıyor. Bireysel farklılıklara vurgu yapıyor.” (Ö3)

Kazanımların yapılandırmacılığa uygun olduğunu belirten katılımcılar bazı kazanımların analize uygun olmadığını, ezber bilgiye sevk ettiğini, teoriyi daha fazla önemseyerek uygulamaya fırsat vermediğini ve eski sistemin etkisinin varlığını vurgulamışlardır. Bu durumu Ö13 aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

“Kazanımların tamamının olmasa da büyük bir bölümünün bu anlayışa uygun olduğunu düşünüyorum. Ancak yine bazı kazanımlarda eski kuramın izlerini de görmek mümkün. Zamanla bu eksikliklerde tamamen yok olacaktır.” (Ö13)

Kazanımların yapılandırmacı anlayışa uygun olmadığını belirten katılımcılar ise kazanımların bilgi düzeyinde olduğunu, uygulamaya fırsat vermediğini, ezbere yönelttiğini vurgulamışlardır. Bu durum aşağıdaki öğretmenlerin görüşlerinde özetlenmiştir:

“Kazanımlar aslında öğrencileri tam olarak merkeze almıyor.” (Ö10)

“Kazanımlar uygun değil. Çocuk o bilgiyi kendisi işleyemiyor, öğrenemiyor, yeterli bilgiye ulaşabileceği yeni bilgi oluşturabileceği ortamı bulamıyor” (Ö12)

Katılımcıların çoğu kazanımların yapılandırmacı anlayışa uygun olduğunu; ancak bir takım eksikliklerin bulunduğunu ifade etmişlerdir. Özellikle katılımcıların kazanımlarda eksiklik olarak vurguladığı temel unsur, kazanımların teorik yapısı olmuştur. Aynı zamanda katılımcılar, kazanımlarda davranışçı yaklaşımın izlerinin de görüldüğünü belirtmişler, özellikle davranışçı kuramın özelliklerinden birisi olan ezberciliğin bazı kazanımlarda yer aldığını ifade etmişlerdir.

4.1.2. Yapılandırmacı Anlayışın Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanması İçin Ders Saatinin Yeterlik Düzeyi ve Bu Konuda Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu alt problem durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılığı uygularken ders saatlerinin yeterli olup olmadığına ve bu konuda yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Yapılandırmacı anlayış için zaman önemli bir konudur. Yapılandırmacı anlayışın uygulanması için de ders saatlerine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerin görüşlerinin bilinmesi, yapılandırmacılığın uygulanması açısından önemli bir husustur. Bu alt problem durumunda neredeyse öğretmenlerin tamamı olumsuz yanıt vermiş, başka bir ifadeyle sosyal bilgiler ders saatlerinin yapılandırmacı anlayış için yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca konuları zamanında yetiştirme kaygısı yaşayan öğretmenlerin mecburen eski yöntem ve tekniklere kaydıkları da görülmüştür. Yine bazı öğretmenler sosyal bilgiler ders saatlerinin dengesiz olduğunu, bazı sınıflarda zaman problemi yaşamadıklarını, bazı sınıflarda ise büyük problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders saatinin uygunluğuna ilişkin görüşleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Saatinin Uygunluğuna ve Bu Konuda Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri

Görüşler	Frekans
Ders saatleri yeterli değil	13
Düz anlatım için uygun	5
İçerik yoğun olduğundan yetiştirilmiyor	4
Gezi ve gözlem yapamıyoruz	3
Etkinlik ve çalışma kitabına zaman kalmıyor	3
Öğrenci aktif olamıyor	2
Kavram öğretimi zaman alıyor	1

Tablo 3’te görüldüğü gibi katılımcılar sosyal bilgiler ders saatlerinin; yeterlilik durumunun dışında, ders saatinin hangi yöntemler için uygun olduğundan, içeriğin yoğunluğundan, gezi, gözlem ve etkinliklerle, öğrencinin aktifliğine müsait olma durumundan bahsetmişlerdir.

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların büyük bir bölümü (13 kişi) sosyal bilgiler ders saatlerinin yapılandırmacı anlayış için yeterli olmadığını ifade etmiştir. Bu doğrultuda görüş belirten katılımcılar, yapılandırmacılıkta öğrencinin aktif olmasını, gezip inceleme yapmasını gerektiren faaliyetlere yer verilmesini bunun için ise bol zamanın olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ancak katılımcılar, sosyal bilgiler dersi için yeterli zamanın olmadığını dolayısıyla derslerinde yapılandırmacı anlayışı etkili bir şekilde kullanamadıklarını vurgulamışlardır. Özellikle ders saatinin yetersizliği konusunda sosyal bilgiler öğretmenleri T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinden yakınmışlar büyük sıkıntılar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu hususu Ö4 aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

“Kesinlikle yok. Yani böyle söyleyeyim, sekizinci sınıflarda kesinlikle yok. Çünkü sekizinci sınıflarda özellikle ilk dönem TEOG konularını yetiştirmekte çok zorlanıyoruz. Zaman açısından gerçekten mustaribiz, zaman çok yetersiz” (Ö4)

Katılımcı öğretmenlerin Tablo 3’te en fazla dile getirdiği bir başka husus ise sosyal bilgiler ders saatlerinin düz anlatım yöntemi için ideal olduğu görüşü (5) olmuştur. Bu doğrultuda görüş belirten katılımcılar yapılandırmacı anlayışta öğrencinin aktif olması ve bireysel farklılıklara hitap eden öğrenme yaşantılarının sunulması gerektiğinden hareketle bu durumun sağlanmasına müsait ders saatinin olmadığını, bu durumun ise öğretmenleri düz anlatım gibi klasik yöntemlere ittiğini ifade etmişlerdir. Bu husus Ö14 aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“Zaman sıkıntısı olduğu için ne yapıyoruz genel olarak onu da söyleyeyim sözlü olarak karasal iklimin özellikleri şunlardır. Şu ürünler yetişir. İşte yazları şu şekilde olur kışları şu şekilde olur.” (Ö14)

Katılımcılar sosyal bilgiler dersinin içeriğinin yoğun olduğunu, ders saatlerinin büyük bölümünü içeriği öğrencilere öğretme amacıyla tükettiklerini bu nedenle öğrencilerin aktif olacağı uygulamalara zaman kalmadığını ifade etmişlerdir. Bu durumu Ö1 aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

“Mesela Türk Tarihi konusu sekizinci sınıflarda işlenmekte. Bu konu için üç ders saati ayrılmış. Bu konuda bizden İslamiyet Öncesi Arap Yarımadası, Hz. Muhammed Dönemi, Dört Halife Dönemi, Emeviler, Abbasiler, Karahanlılar, Gazneliler, Selçuklular vs. anlatmamız gerekiyor. Bırakın yapılandırmacılığı, dersi normal bir şekilde bile anlattığımızda konular yetişmezken, birde öğrencinin aktif olarak konunun işlenmesi için en az bu ders saatinin iki kat artırılması lazım.” (Ö1)

Sosyal bilgiler öğretmenleri yapılandırmacı yaklaşımı sosyal bilgiler dersinde etkili bir şekilde kullanabilmek için pekiştirici etkinliklerin yapılması gerektiğini, ancak ders saatlerinin buna müsait olmadığını ifade etmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenleri çalışma kitabında yer alan etkinliklerin sınıfta konunun hemen ardından öğrenci tarafından yapılmasının, öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini ve kalıcı olmasını sağladığını düşünmesine rağmen ders saatleri yetersiz olduğu için bu etkinliklere zaman ayıramadığını, genel olarak ev ödevi şeklinde bu uygulamaları yaptırdıklarını belirtmişlerdir. Ö14’ün bu konudaki düşünceleri aşağıdaki şekildedir:

“Ders anlatabilirsiniz ama çalışma kitabını yapamazsınız. Çalışma kitabını derste yapmak gerekiyor ama yapamıyorsunuz; ancak ödev veriyorsunuz onu öğrencinin yapması ödevlerin kontrolü iyice karmaşık bir hale geliyor.” (Ö14)

Bu problem durumunda katılımcıların bir bölümü çarpıcı bir yanıt vermiştir. Bu katılımcı özellikle beşinci ve altıncı sınıfta ders saatlerinin kısmen de olsa yapılandırmacılık için yeterli olduğunu belirtmişler; ancak yedinci ve sekizinci sınıfta yeterli olmadığını söylemişlerdir. Bu durumu Ö4 aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“...beşinci ve altıncı sınıflarda daha fazla zaman var. Beşinci sınıflarda konular daha erken bitebiliyor. O zaman gayet geniş şekilde işleyebiliyorsun konuları” (Ö4)

4.1.3. Kazanımların Ders Kitabı İçeriği ile Uyumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Burada sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders kitaplarındaki içeriğin kazanımlara uygun olup olmadığına dair görüşlerine yer verilmiştir. Katılımcıların büyük bir bölümü (12 kişi) kazanımlarla içeriğin uyumlu olmadığını dile getirmişlerdir. Ayrıca katılımcılar

merkezi sınavlarda bilgi odaklı soruların sorulduğunu, bu yüzden derslerini kazanım merkezli değil, bilgi merkezli işlediklerini belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kazanım ve içerik uyumuna ilişkin görüşleri Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Kazanım ve Ders Kitabı İçeriğinin Uyumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	Frekans
Kazanım ve içerik uyumsuz	9
İçerik çelişkili	2
Kazanım ve içerik uyumlu	2
İçerik ezber barındırıyor	1

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların kazanım-içerik uyumunun yanında içerik ve kazanımların özelliğinden de bahsettiği görülmektedir.

Tablo 4’te katılımcıların en fazla dile getirdikleri husus, kazanım ve içeriğin uyumlu olmadığı görüşü olmuştur. Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcılar kazanımların yapılandırıcılığa uygun olduğunu ancak içeriğin kazanımlara uygun olmadığını söylemişlerdir. Ayrıca katılımcılar kazanımların daha yüzeysel olduğunu; ancak içeriğin kazanımlara göre daha ayrıntılı olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum Ö2’nin görüşlerinde aşağıdaki şekilde özetlenmiştir.

“Konu içeriği olarak uyuşmuyor. Yani hepsinin içeriğini konuda bulamıyorsun. Yani kazanım başka bir şey derken konu başka bir şeyden bahsediyor. Kazanımların kapsamı daha dar aslında. Konular ve içerik daha fazla.” (Ö2)

Kazanım ve içeriğin uyumlu olduğunu ifade eden katılımcılar içerikte yer alan görseller sayesinde kazanımlara ulaşabildiklerini, öğretim ortamını zenginleştirdiklerini ve öğrencilerde bir takım becerileri geliştirebildiklerini ifade etmişlerdir. Bu durumu aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

“Evet, genelde kazanımlar ve konular birbiriyle uyumlu. Konular ve görseller oldukça güzel olduğu için kazanımlara da kolayca ulaşabildik” (Ö13)

Kazanım ve içeriğin uyumuna ilişkin olarak katılımcılar bazı durumlarda içerik ve kazanımların çeliştiğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcılar, içeriğin önceki yıllarda daha yoğun olduğunu, son zamanlarda ise içerikte bazı sadeleştirmeler yapıldığını; ancak yapılan bu sadeleştirmelerin dengeli ve mantıklı bir şekilde

yapılmadığını her ne kadar konu azaltılsa da kazanımların daha kapsamlı bir şekilde içerik gerektirdiğini ifade etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin görüşlerinde aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

“Kazanımlarla konuların çeliştiği durumlar var. Bazen bakıyorsun işte hiç kazanımla alakası olmayan etkinlikler var mesela.” (Ö10)

“Bazen konu kazanım olayını çocuk kavrayamıyor. Çocuklar sıkıntı yaşıyor kazanımları kavramakta. Konunun azaltılması kazanımın tam olarak kazandırılması anlamına gelmiyor maalesef.” (Ö7)

4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Rutininde Yaptığı Uygulamalar

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacı eğitim anlayışına dair görüşlerini tespit edebilmek amacıyla yapılan bu çalışmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin rutin bir dersi nasıl işlediklerini bilmekte fayda vardır. Öğretmenlerin bir derste uyguladıkları öğretim yöntem ve teknikleri, ders materyalleri ve bunların kullanılma usulleri gibi hususları bilmeden bir kaniya varmak yanıltıcı olacaktır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders işleme tarzlarının ders içeriğine göre değiştiği ve farklılaştığı anlaşılmaktadır. Öğretmenler coğrafya konuları ile tarih konularının işlenmesinde farklı yaklaşım ve uygulamalar sergilemektedirler. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin coğrafya konularında bir ders saatinde yaptığı uygulamalar Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Coğrafya Konularında Yaptığı Uygulamalar

Uygulamalar	Frekans
Harita ve görseller kullanıyorum	10
Yakından uzağa ilkesine göre hareket ediyorum	10
Coğrafya konularında düz anlatım yöntemini kullanıyorum	3
Soru-cevap yöntemi kullanıyorum	3
Ders sonunda pekiştirici etkinlikler yapıyorum	2
Kavram haritalarından faydalaniyorum	2
Ön bilgilerle ilişkilendirmeler yapıyorum	1

Tablo 5’te de görüldüğü gibi katılımcılar sadece kullandıkları yöntem ve tekniklerden değil aynı zamanda derste ki genel yaklaşımlardan (yakından uzağa) ve kullandıkları materyallerden de (harita ve görsel kullanımı gibi) bahsetmişlerdir. Tabloda da görüleceği üzere yöntem ve teknikler diğerlerine nazaran daha az dile getirilmiştir.

Tablo 5'e bakıldığında katılımcıların rutin bir derste en çok kullandığı materyal harita ve görsellerdir. Toplamda 10 öğretmen hemen her dersinde harita ve görselleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar haritaları coğrafi konulardaki (tarım, hayvancılık gibi) bilgileri çeşitli şekillerde aktarırken harita kullandıklarını bu durumun öğretimi somutlaştırdığını ve öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğunu belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar ise bu konuların işlenmesinin ardından dilsiz haritalar kullandıklarını, boyama gibi etkinlikler yaparak öğretimi daha eğlenceli hale getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin görüşlerinde aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

“Sosyal bilgiler derslerini işlerken, derslerimde farklı materyaller kullanıyorum. Materyal derken mesela iklim konusunu vs. anlatırken haritalar ve resimlerden faydalanıyorum. Ardından ise kurslarda vs. dilsiz haritalardan sıklıkla faydalanıp, iklimlerin nerelerde görüldüğünü boyamalarını istiyorum. Bu sayede konu etkili bir şekilde kavranıyor.” (Ö5)

“Öncelikle temel bilgileri veriyorum. Onları verdikten sonra da Türkiye haritasını ya uygulamada açarım ya da tahtaya haritayı çiziyorum.” (Ö4)

Katılımcı öğretmenler haritaların yanında derslerinde görsellerden de yararlandıklarını belirtmişlerdir. Görseller genellikle akıllı tahta ve projeksiyondan gösterilmek suretiyle işe koşulmuştur. Bu husus Ö10'un görüşlerinde iyi bir şekilde özetlenmektedir:

“Öğrencinin ne kadar çok duyu organına hitap edersen öğrenme o kadar kalıcı olur ya, oradaki slaytlarda görüntülü ve sesli olduğu için öğrenmeler kalıcı oluyor bu yüzden slaytlardan işliyorum.” (Ö10)

Coğrafya konularının nasıl anlatıldığı sorusuna yönelik olarak katılımcıların en sık olarak (f=10) değindikleri bir başka husus ise yakından uzağa ilkesine göre hareket edildiğidir. Bu bağlamda katılımcı öğretmenler konulara öğrencilerin yaşadıkları, bildikleri ve gördükleri bilgilerden faydalanarak derse ilgi duymalarını sağlayıp ardından bilmedikleri kavram ve durumları aktardıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin Ö6 bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“...öğrencilere yakından uzağa ilkesinden hareketle önce yaşadığı iklimin özelliklerini sezdirmeye çalışıyorum. Onları dışarı çıkarıp hangi mevsimdeysen o mevsimden hareketle iklimin tipik özelliklerine ulaşmalarını sağlıyorum.” (Ö6)

Coğrafya konularının işlenmesinde düz anlatım yöntemini kullanan öğretmenler, bu yöntemi kullanmasına neden olarak ders saatlerinin yetersiz olmasını, kazanımların çok

olmasını ve içeriğin yoğunluğunu göstermiştir. Ayrıca öğretmenler düz anlatım yöntemini dersin girişinde öğrencilerde hazırbulunuşluğu sağlamak amacıyla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu Ö10 şu şekilde dile getirmiştir.

“Sosyal bilgiler ders saati az olduğu için, kazanım çok olduğu için, içerik geniş olduğu için, öğrencide tabii okumada problem yaşıyor, anlamakta anlamlandırmada problem yaşadığı için basit bir şekilde algılayabilecekleri şekilde anlatmaya çalışıyorum.” (Ö10)

Coğrafya konularında düz anlatım yöntemiyle aynı sıklıkta vurgulanan bir başka yöntem ise soru cevap yöntemi olmuştur. Katılımcılar soru cevap yöntemini öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini tespit etmek, öğrencilere dönüt ve düzeltme sağlamak amacıyla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Yine öğretmenler soru-cevap yöntemini dersin başında kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu Ö12 aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“Öncelikle sınıfa girdiğimde öğrencilerin hazırbulunuşluklarını kontrol ediyorum. Bunu daha çok soru cevap yöntemiyle yapıyorum.” (Ö12)

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih konularını işlerken yaptıkları uygulamalar Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tarih Konularında Yaptığı Uygulamalar

Uygulamalar	Frekans
Düz anlatım yöntemi kullanıyorum	7
Soyut olduğundan konular arasında ilişkilendirme yapamıyorum	6
Pekiştirici etkinlikler yapıyorum	4
Harita ve görseller kullanıyorum	3
Soru- cevap yöntemi kullanıyorum	2
Eski eşya ve tarihi nesnelere faydalaniyorum	2
Müze gezisi yapıyorum	1

Tablo 6 incelendiğinde, katılımcıların tarih konularında kullandıkları yöntemlerin dışında konular arasındaki ilişkilendirme durumundan, kullandıkları materyallerden ve pekiştirici etkinliklerden bahsettikleri görülmektedir. Tabloda da görüleceği üzere en fazla üzerinde durulan durumlar yöntem ve ilişkilendirme boyutu olmuştur.

Tablo 6’ya bakıldığında katılımcıların rutin bir derste tarih konusunda en çok kullanmış olduğu yöntem düz anlatım yöntemi olmuştur. Toplamda yedi öğretmen dersinde düz anlatım yöntemini kullandığını, özellikle dersin giriş bölümünde hazırbulunuşluk

durumunu soru cevap ve anlatım yöntemiyle ortaya çıkardığını, ilerleyen bölümlerde ise öğretimi zenginleştirmekle birlikte anlatım yöntemini uygulamaya devam ettiğini belirtmiştir. Tarih konularında düz anlatım yöntemini kullandığını belirten katılımcılar bu duruma neden olarak ders saatlerinin kısıtlı olmasını ve müfredatın yoğun olmasını göstermişlerdir. Bu durum katılımcıların ifadelerinde aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

“Tarihi konular ise biraz daha ezber olduğu için çocuklara ezber değil de ya onlar okuyor ya da hazırlıklı geliyorsa genelde gelmiyorlar ama ben anlatıyorum. Yani burada düz anlatım yöntemini kullanıyorum.” (Ö4)

“Diğer konuları anlatırken de direkt sözel olarak anlatıyorum. Düz anlatım yöntemini dersimde sıklıkla kullanıyorum.” (Ö7)

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih konularında üzerinde durdukları bir başka durum ise pekiştirici etkinlikler yapmaları olmuştur. Özellikle bu görüşteki öğretmenler tarih konularının biraz daha soyut olması yüzünden, unutulmaya daha müsait olduğunu, bu durumun ortadan kaldırılması için ise pekiştirici etkinlikler yapılarak daha iyi özümsemesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu durum Ö1’in ifadelerinde aşağıdaki şekilde dile getirilmiştir:

“Tarih konuları biraz daha soyut kalıyor. 1. Dünya Savaşı konusunu işlerken önce savaşın nedenlerini anlatıyorum, ardından cephele konusunda kavram haritası ve şifreleme yaparak öğrencilerin bilgileri kafasında şekillendirmesini sağlıyorum. Tüm bunları yaptıktan sonra konularla ilgili olarak kazanım kavrama testleri uyguluyorum.” (Ö1)

Katılımcı öğretmenler tarih konularında da harita ve görseller kullandıklarını ancak coğrafya konularına göre hem haritalarını çeşitliliğinin hem de kullanılma sıklığının daha az olduğunu belirtmişlerdir. Tablo 5 ve Tablo 6 karşılaştırıldığında coğrafya konularında harita kullandığını belirten katılımcı sayısı 10, tarihi konularda ise harita kullandığını belirten katılımcı sayısı üç olmuştur. Yani sosyal bilgiler öğretmenleri coğrafi konularda daha fazla harita ve görsellerden faydalandıklarını, tarihi konularda ise kısmen harita ve görsellerden faydalandıklarını söylemişlerdir. Bu durumu Ö8 aşağıdaki şekilde ifade etmiştir.

“Osmanlı imparatorluğunun hangi cephelede savaştığıyla ilgili haritada yerlerini gösterip ona göre anlatıyoruz. Yine burada da kısmen haritalardan faydalanıyorum.” (Ö8)

4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Materyallerinin Yapılandırıcılığa Uygunluğuna İlişkin Görüşleri

Bu problem durumunda öğretim materyalleri ve ders kitaplarının yapılandırıcılığa uygunluğu, gerekli araç gereçlerin temini gibi konularda öğretmenlerin görüşleri ele alınmıştır.

4.3.1. Öğretim Materyallerinin Yapılandırıcılığa Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu alt problem durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim materyallerinin yapılandırıcılığa uygunluğuna ilişkin görüşleri ele alınmıştır. Öğretim materyallerinin yapılandırıcılık açısından önemli olup olmadığı ve bu araçların kullanılma veya kullanılmama durumunu bilmekte yapılandırıcılığın uygulanması açısından fayda vardır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin teknolojik araç ve gereçlerin yapılandırıcılığa uygunluğuna ilişkin görüşleri Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğretim Materyallerinin Yapılandırıcılığa Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	Frekans
Olmazsa olmaz değildir	7
Öğrenmeyi pekiştiren bir etmendir	5
Amaç değil araç olmalı	5
Öğrenmeyi görsel ve somut hale getiriyor	3
Düşük etkisi var	2
Yapılandırıcılığa faydalı	1
Tarihi konularda yetersiz kalıyor	1

Tablo 7’de görüldüğü gibi katılımcıların bu alt problem durumunda en fazla dile getirdikleri durum, öğretim materyallerinin sosyal bilgiler dersinde yapılandırıcı anlayış için olmazsa olmaz olmadığı konusu olmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenleri öğretim materyalleri olmadan da yapılandırıcı anlayışın kullanılabildiğini ifade etmişlerdir. Bu şekilde görüş bildiren katılımcılar öğretim materyallerini kullanmadan, gerçek nesne, kişi veya olaylardan hareketle öğrencileri aktif kılabilindiklerini yaparak yaşayarak öğrenme ortamı oluşturabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum Ö6’nın ifadelerinde aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

“Evet, teknoloji bu anlayış için çok önemli. Ama olmazsa olmaz değil. Ben yıllarca köylerde çalıştım. Oralarda öğrencilerle beraber domates, biber ektik. Çevre incelemelerinde bulunduk. Yaşlı insanlarla derslerimizdeki konulardan konuştuk. Orada teknoloji var mıydı hayır. Ama ben uyguladım.” (Ö6)

Sosyal bilgiler öğretmenleri öğretim materyallerinin yapılandırmacı anlayışa uygunluğu konusunda en sık değindikleri bir başka husus ise öğrenmeyi pekiştiren bir etken olduğu konusu olmuştur. Toplamda beş öğretmen bu materyalleri derslerinde öğretilen bilgileri pekiştirme amaçlı olarak kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu şekilde görüş belirten katılımcılar konuların öğretilmesi öğretim materyallerini çok fazla kullanmadıklarını; ancak dersin belli bölümünde öğrencilerin ilgilerini çekmek ve öğrenmeyi pekiştirmek amacıyla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu Ö11 aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“Ders işlerken öğrencilerin değişiklik istediğini fark ediyorum. O arada hemen akıllı tahtayı açıyorum çocukların hemen ilgisini çekiyor. Ama sürekli akıllı tahtayı kullansam çocukların ilgisi kayboluyor ve uyuklamaya başlıyorlar.” (Ö11)

Katılımcıların öğretim materyallerinin yapılandırmacılığa uygunluğuna ilişkin olarak en sık dile getirdiklerin hususlardan birisi de teknolojik aletlerin araç olarak değil amaç olarak kullanılması gerektiğidir. Bu şekilde görüş belirten katılımcılar, bu araçları kullanan öğretmenlerin kendilerini modern ve yapılandırmacı anlayışı etkili bir şekilde kullanan kişiler olarak gördüklerini ancak; öğrencilerin aktif olması konusunu göz ardı ederek aslında klasik yöntemleri uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu Ö13 aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

“Bazı arkadaşlar slayttan konu anlatıyor, öğrenciler ise sadece slayta bakıyor bir kısmı uyuyor hatta. Bu arkadaşlar kendilerini modern, yapılandırmacı öğretmen olarak görüyorlar. Oysa yapılandırmacılık illa teknolojiye bağlı olmak değil ki. Buradaki teknolojinin amaç değil bir araç olması gerekir.” (Ö13)

Öğretim materyallerinin yapılandırmacılığa uygunluğu konusunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin değindikleri bir başka durum ise öğrenmeyi görsel, somut ve kalıcı hale getirdiği konusu olmuştur. Bu şekilde görüşte bulunan katılımcılar, teknolojik aletler sayesinde öğrencilerin konuya odaklanmalarını sağladıklarını, öğrenmeyi hem daha görsel hem de daha eğlenceli hale getirerek kalıcı öğrenmeler sağladıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılar bu araçların kullanılması neticesinde öğrencilere farklı

öğrenme yaşantıları sunularak, bireysel farklılıklara hitap eden ve sonuç olarak öğrencinin daha aktif olduğu bir eğitim ortamının oluşturulduğunu söylemişlerdir. Bu konuda öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Bir görsellik sağladığı için bu cihazlar öğrencilerin hem işiterek hem de görerek öğrenmelerini sağladığı için kazanımları işlememizde faydası büyük.” (Ö3)

“Bilgisayar olmasa, sunumlar olmasa, çeşitli videolar, ses kayıtları, yani bunlar olmasa birçok etkinlikte pasif kalınıyor.” (Ö12)

4.3.2. Ders Kitaplarının Yapılandırmacı Anlayışa Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu alt problem durumunda ders kitaplarının yapılandırmacılığa uygun olup olmadığına dair sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine yer verilmiştir. Ders kitaplarının öğrencilerin derslerde aktif olması ve yaparak yaşayarak öğrenme ortamı sunmasındaki önemi yadsınamaz. Bu durumların gerçekleşmesi için ders kitaplarının yapılandırmacı anlayışa uygun olması gerekmektedir. Bu aşamada sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders kitaplarının yapılandırmacılığa uygunluğuna ilişkin görüşleri bu anlayışın derslere etkili bir şekilde uygulanması için son derece önemlidir. Katılımcılardan büyük bir bölümü (9 kişi) ders kitaplarının yapılandırmacı anlayışa uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders kitaplarının yapılandırmacılığa uygunluğuna ilişkin görüşleri Tablo 8’de gösterilmiştir

Tablo 8. Ders Kitaplarının Yapılandırmacılığa Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	Frekans
Kitaplar uygun değildir	12
Son yıllarda bilginin azalmasıyla uygun hale geldi	2

Tablo 8 incelendiğinde katılımcılardan 12 kişi sosyal bilgiler ders kitaplarının yapılandırmacı anlayışa uygun olmadığını, iki kişi ise son yıllarda meydana gelen değişikliklerle uygun hale getirildiğini ifade etmişlerdir.

Ders kitaplarının yapılandırmacı anlayışa uygun olmadığını belirten katılımcılar, ders kitabının içeriğinin gereksiz ve ayrıntılı bilgi içerdiğini, çalışma kitabında yer alan etkinliklerin öğrencilerde üst düzey becerileri geliştirmeye müsait olmadığını, ders saatlerinin yetersiz olmasının çalışma kitabındaki etkinliklerin yapılmasını sınırladığını

ve görsellerin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların en çok vurguladığı husus kitapların gereksiz bilgi içerdiğidir. Kitaplarda yığın bilgi olduğunu düşünen katılımcılar, bu bilgileri anlatmak için zaman olmadığını, bu nedenle yapılandırmacı anlayışı uygulayamadıklarını söylemişlerdir. Bu durum öğretmenlerin ifadelerinde aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

“Hayır değil. Ben zaten ders kitabından açıkçası çok fazla faydalanmıyorum. Ancak sıkıntı, bilgilerin çok fazla olması. Yapılandırmacılık öğrencilere bilginin yüklendiği bir anlayış değildir.” (Ö5)

“Kitap biraz daha yığın diye düşünüyorum. Yapılandırmacı anlayışı uygulamak için ders saatleri yetersiz.” (Ö7)

Katılımcılardan ders kitabının yapılandırmacılığa uygun olmadığını belirten öğretmenlerin en sık vurguladığı hususlardan biri de çalışma kitabındaki etkinliklerin yetersiz olduğudur. Sosyal bilgiler öğretmenleri çalışma kitaplarının seviyeye göre yetersiz ve basit olduğunu söylemişler bu nedenle yardımcı kaynak kullanmak zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu Ö14 şu şekilde dile getirmiştir:

“Etkinliklerin çok basit olduğunu düşünüyorum. Özellikle çalışma kitaplarının yenilenmesi gerekiyor. Yapılandırmacı anlayış dediğimiz anlayış eğer gerçekten uygulanacaksa bu çalışma kitaplarının değiştirilmesi gerekiyor.” (Ö14)

Ders kitaplarının yapılandırmacı anlayışa uygun olduğunu belirten katılımcılar ise kitapların daha önceki yıllarda daha ayrıntılı ve gereksiz bilgi içerdiğini; ancak son yıllarda meydana gelen değişikliklerle bu gereksiz ve ayrıntılı bilgilerin azaltıldığını ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılar, içeriğin gereksiz bilgilerden arındırılmasıyla birlikte artık öğrenciyi merkeze alan bir anlayışla kitapların oluşturulduğunu söylemişlerdir. Bu durumu Ö1 aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“Ders kitapları önceki yıllarda çok uygun değildi. Bir hayli konu yüklenmiş bulunuyordu. Ancak şu son 2-3 yılda konuların ayrıntısı azaltıldığı için bazı konularda öğrencileri merkeze alan yöntemler uygulama imkanı buluyorum.” (Ö1)

4.3.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Materyallerine Erişilebilirliğine İlişkin Görüşleri

Bu alt problem durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim materyallerine ulaşılabilirlik durumuna ilişkin görüşleri ele alınmıştır. Katılımcıların araç gereçleri ulaşılabilirlik durumlarının yanı sıra hangi araçlara ulaşılabildiklerini, araç ve gereçleri hangi amaçla kullandıklarını ve araç gereç kullanmadıklarında nasıl bir yol izlediklerini bilmek yapılandırıcılık açısından faydalı olacaktır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim materyallerine ulaşılabilirlik durumlarına ilişkin görüşleri Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Öğretim Materyallerine Erişilebilirliğe İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	Frekans
Harita ve küre kullanıyorum	7
İl ve ilçe merkezlerinde sıkıntı yok	4
Araç, gereç olmayınca klasik yöntemlerle ders işliyorum	4
Araç, gereç ve materyallerimiz yetersiz	3
Öğretmenin üretkenliğine bağlı	3
Gerçek eşya ve nesnelere kullanıyorum	3
Akıllı tahta bizim için bu konuda kurtarıcı	2

Tablo 9 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde kullanmış oldukları araç gereçlerin yanında, çalışan bölgenin araç-gereçlere ulaşılabilirlik durumuna etkisinden, araç gereçler olmadığında derslerinde hangi yöntem ve teknikleri kullandıklarından, öğretmenlerin bu araç-gereç ve materyallere yatkın olma durumundan da bahsettikleri görülmektedir.

Tablo 9’a bakıldığında katılımcıların derslerinde en fazla kullanmış oldukları araç gereç harita ve kürelerdir. Toplamda yedi katılımcı hemen her dersinde harita ve küre kullandıklarını söylemişlerdir. Bu doğrultuda görüş belirten katılımcılar, yapılandırıcılık için bu araç gereçlerin kullanılmasını yeterli görmemekle beraber içinde buldukları şartlarının etkisiyle bu araç gereçlerle yetindiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin bu konuda Ö3’ün görüşleri şu şekildedir:

“Okul olarak yeterli düzeyde değil. Haritalar, küreler; ancak bunlar yapılandırıcı anlayış için gerekli materyallerdir. Sadece okul yönetimi imkânları dâhilinde yardımcı oluyorlar. Ancak okul olarak yeterli değiliz.” (Ö3)

Katılımcıların bu alt problem durumunda en fazla vurguladıkları durumlardan biri de il ve ilçe merkezlerinde, materyale ulaşma konusunda sıkıntı yaşanmadığı görüşü olmuştur. Toplamda dört katılımcı çalışılan bölgenin araç gereç ve materyale ulaşma durumunu etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda katılımcı öğretmenler kırsal kesimlerde çalıştıkları dönemlerde harita gibi en temel araç-gereçlere bile ulaşamadıklarını, materyal üretemediklerini; ancak merkezi yerlerde görev yapmaya başladıktan sonra araç-gereçler konusunda sorun yaşamadıklarını hem kendilerinin hem de öğrencilerin üretkenlik ve materyal tasarlamaya faaliyetlerinin arttığını ifade etmişlerdir. Bu durum Ö1'in ifadelerinde aşağıdaki şekilde özetlenmiştir.

“Merkezde çalışmamızın etkisiyle araç gereç konusunda sıkıntı yaşamıyoruz. Ancak köyde çalıştığım dönemlerde araç gereci bırakın fiziksel ihtiyaçlar konusunda bile sıkıntılar yaşıyorduk.” (Ö1)

Sosyal bilgiler öğretmenleri öğretim materyalleri olduğu durumlarda öğrencileri sürece kattıklarını ancak; bu materyallerin olmadığı durumlarda kendilerinin de geleneksel yöntemleri uyguladığını ve öğrencileri aktif kılamadıklarını belirtmişlerdir. Toplamda dört öğretmen araç gereç olmadığı durumlarda klasik yöntemlerle ders anlattıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu Ö14 aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

“Sosyal bilgiler setlerimiz yok. Bizim okul materyal açısından çok fakir, yeterli değil. O yüzden daha çok klasik yöntemlere kayıyoruz.” (Ö14)

Tablo 9'a bakıldığında katılımcıların derslerinde kullanmış oldukları araç gereçlerden birinin de gerçek eşya ve materyaller olduğu görülmektedir. Toplamda üç katılımcı derslerinde gereç eşya ve materyaller kullandığını ifade etmişlerdir. Bu materyalleri kullanan katılımcılar, öğrencilerin sosyal bilgiler derslerine daha fazla ilgi gösterdiklerini ve daha etkili öğrenmelerin gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar, gerçek eşya ve materyal olarak; nal, çanak, çömlek, eski para, tahıllar, kerpiç, çimento gibi nesnelere göstermişlerdir. Bu durumu Ö5 aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“Yine kil tabletler yapıyoruz altıncı sınıf öğrencileriyle beraber. Bunun içinde kerpiç, çimento gibi öğrencilerin kolay bir şekilde bulabileceği araçlardan faydalanıyoruz. Tarım ürünleri konusunda okulumuzda bir bahçe yaptık ve buğday vs. ürünleri yetiştiriyoruz.” (Ö5)

4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İdareci ve Müfettişlerin Yapılandırmacıya Yaklaşımına İlişkin Görüşleri

Bu alt problem durumunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılık konusunda okul idaresi ve müfettişlerin tutumuna ilişkin görüşleri ele alınmıştır.

4.4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerin Okul İdarecilerinin Yapılandırmacılığa Yaklaşımına Dair Görüşleri

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacı eğitim anlayışına dair görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul yöneticilerinin yapılandırmacıya yaklaşımına ilişkin düşüncelerini bilmekte fayda vardır. Okul idarecilerinin yapılandırmacılığa ait bilgi ve becerisinin olup olmaması, bu konuda almış olduğu eğitim ve kendi felsefesi yapılandırmacılığın uygulanması konusunda büyük öneme sahiptir. Katılımcıların idareci konusundaki görüşlerine dair çağrışım ve frekanslar Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Okul İdaresinin Yapılandırmacılığa Yaklaşımına İlişkin Görüşler

Öğretmen Görüşleri	Frekans
Deneme sınavlarına göre hareket ediyorlar	5
Yapılandırmacılık hakkında bilgisi yok	4
Yapılandırmacılık konusunda bizi desteklemiyorlar	4
Yapılandırmacı anlayışı destekler	4
Toplantılarda bahsediliyor	3
Son yıllarda desteklemiyorlar	2
Bilmiyor gibi görünse de öğrencilerin aktif olmasını istiyor	2
Kullandığımız yönteme saygı duyar	2
Sözde destekliyor ama pratiğe yansımıyor	1

Tablo 10 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin, idarecilerin derslerde en fazla dikkat ettiği hususların yanında; yapılandırmacılık konusundaki bilgisinden, yapılandırmacılığı destekleme durumundan, öğretmenlerin kullandıkları yöntemlere yaklaşımlarından ve öğretmenlere tavsiyelerinden bahsettikleri görülmektedir.

Tablo 10'a bakıldığında sosyal bilgiler öğretmenlerinin en fazla dile getirdikleri durum idarecilerin deneme sınavına göre hareket ettikleri konusu olmuştur. Toplamda beş öğretmen idarecilerin deneme sınavında elde edilen duruma göre davrandıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda katılımcılar, idarecilerin deneme sınavında hangi derslerden

başarı yüksek olduysa o dersin öğretmenlerinin kullanmış oldukları yöntem ve teknikleri yücelttiğini ve diğer öğretmenlerden de o yöntem ve teknikleri kullanması gerektiğini tavsiye ettiklerini söylemişlerdir. Bu konuda Ö14'ün görüşleri şu şekildedir:

“Okul yönetimimiz daha çok deneme sınavlarına göre hareket ediyorlar. Deneme sınavlarında başarı arttığı zaman öğretmen başarılı oluyor. Sabit kaldığında ya da biraz düştüğünde ise öğretmen başarısız oluyor.” (Ö14)

Tablo 10 incelendiğinde katılımcıların dile getirdiği bir başka husus ise idarecilerin yapılandırmacılık konusunda bilgisinin olmadığıdır. Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcılar, idarecilerinin yapılandırmacılık konusunda eğitim almadıklarını dolayısıyla herhangi bilgisinin olmadığını kendi dönemlerinde almış oldukları eğitimin okul ortamında şimdi de uygulanması gerektiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılar idarecilerinin eski sistemden gelen kişiler olduğunu, eski sistemle günümüz sistemi olan yapılandırmacılığı kıyasladığını ve genel olarak eski sistemin devam etmesi gerektiğinin telkinlerini yaptıklarını vurgulamışlardır. Bu durum Ö12'nin ifadelerinde aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

“Kendisi yapılandırmacı yaklaşımla ilgili bilgi sahibi olmadığından dolayı, olayın ne olduğunu da bilmediği için yaptığımız şeyi de anlayamıyor. Bu yüzden de bazı zamanlarda yanlış yaptığımız düşünüyorlar. Bu konuda da uyardıkları oluyor işte şu şekilde yap diye. Daha çok davranışçı yaklaşımı yapmamızı istiyorlar.” (Ö12)

Tablo 10'da katılımcıların en fazla vurguladıkları durumlardan birisi de idarecilerin yapılandırmacı anlayışı desteklemediği konusu olmuştur. Toplamda dört katılımcı bu doğrultuda görüş bildirmiştir. Bu bağlamda görüş belirten katılımcılar idarecilerin daha çok öğrencilerin disiplin ve akademik başarı gibi durumlarını desteklediklerini ancak; öğrencilerin aktif olması, yaparak yaşayarak öğrenmeler gerçekleştirmesi, sosyal ve kültürel faaliyetlerin özendirilmesi gibi faaliyetleri göz ardı ettiklerini söylemişlerdir. Bu durumu Ö3 aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

“Yok, yani şu an görev yaptığım okulda böyle bir çalışma göremedim. Bunlar yapılırsa çocukların motivasyonu artar. Çocuklar görerek öğrenirler. Çocuklar derse karşı daha ilgili olurlar. İyi bir yöntem olur.” (Ö3)

Tablo 10 incelendiğinde idarecilerin dile getirilen bir başka görüş ise katılımcıların yapılandırmacı anlayışı desteklediğidir. Toplamda dört katılımcı idarecilerin yapılandırmacı anlayışı desteklediğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda düşünen katılımcılar, idarecilerinin kendileriyle sürekli toplantılar yaptığını, hangi yöntem ve tekniğin öğrenciler için faydalı olacağı konusunda tartışmalar yaparak öğrencilerin çok boyutlu gelişmelerine fırsat vermeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bu katılımcılar idarecilerin öğretmenlerin kullanmış oldukları yöntemlere saygı duyduklarını, yeni bir şey yapma çabasında olan öğretmenleri de desteklediklerini söylemişlerdir. Bu durumu Ö13 aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“Okul yönetimi bu konuda açıkçası bize çok müdahale etmiyor. Her öğretmenin uygulayacağı yöntemin olduğunu düşünüp buna da saygı gösteriyor. Öğrencileri sürece kattığımızda, ortaya yeni nesnelere koyduğumuzda ise genellikle müdürümüz bizi destekliyor ve tebrik ediyor.” (Ö13)

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin idarecilerin yapılandırmacı anlayışa yaklaşımı konusunda dile getirdiği bir başka çarpıcı görüş ise yapılandırmacı anlayışı desteklemiyormuş gibi görünen idarecilerinde aslında değişimin farkında oldukları; ancak tam olarak bunu kabullenmediği durumu olmuştur. Bu bağlamda katılımcılar eski sistemin avantajlarından bahseden idarecilerin öğretmenlerden istedikleri bazı çalışmaların, aslında onların yapılandırmacılığı dolaylı bir şekilde desteklemesi anlamına geldiğini ifade etmişlerdir. Örneğin bu konuda Ö1’in görüşleri şu şekildedir:

“...bize söylediği şey öğrencilere sorumluluk verin dersi öğrenciler anlatsın, grup çalışmaları yapsınlar gibi telkinler. Buradan bakacak olursak evet okul yönetimimiz bilinçli olmasa da aslında bu anlayışı destekliyor diyebilirim.” (Ö1)

4.4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Müfettişlerin Yapılandırmacılığa Yaklaşımına Dair Görüşleri

Bu alt problem durumunda müfettişlerin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin görüşleri ele alınmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin müfettişler konusundaki görüşlerine başvurularak; müfettişlerin öğretmenleri denetlerken neye dikkat ettikleri, yapılandırmacı yaklaşıma dair bilgileri sorgulanmaya çalışılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin müfettişlerin yapılandırmacı yaklaşımına dair görüşleri Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Müfettişlerin Yapılandırmacılığa Yaklaşımına İlişkin Görüşler

Öğretmen Görüşleri	Frekans
En çok sınav başarısına dikkat ediyorlar	5
Teorik bilgi sahibidirler	4
Eskiden bahsediyorlardı, şimdi bahsetmiyorlar	3
Bu konuda yeterli değiller	3
Öğrencinin aktif olmasını önemsemiyorlar	2
Yapılandırmacı uygulamaları destekler	1
Destekler gibi görünür	1

Tablo 11'e bakıldığında katılımcılar, müfettişlerin yapılandırmacı anlayış hususuna önem vermediklerini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra katılımcılar müfettişlerin neden yapılandırmacı anlayış konusunda yetersiz olduklarını da ifade etmişlerdir. Müfettişlerin en çok sınav başarısına dikkat etmeleri, yapılandırmacılıkla ilgili sadece teorik bilgi sahibi olmaları, önceden bahsederken son zamanlarda bahsetmemeleri en çok verilen cevaplar arasındadır.

Tablo 11 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin, müfettişlerin yapılandırmacılığa yaklaşımı konusunda en fazla vurguladıkları durum, sınav başarısına dikkat etmeleri olmuştur. Toplamda beş katılımcı müfettişlerin sınav başarısını önemsediklerini söylemişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenleri, müfettişlerin derslerde kullanılan yöntem ve tekniği önemsemediğini, sadece sınav başarısını dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu Ö1 şu şekilde özetlemiştir:

"Son zamanlarda müfettişler derslere girmiyor. Geldiklerinde ise bize toplantı yapıyorlar ve sordukları soru TEOG başarınız nasıl?, Konular bitti mi? gibi sorular." (Ö1)

Katılımcıların vurguladığı diğer bir husus ise müfettişlerin yapılandırmacılık konusunda sadece teorik bilgiye sahip olmalarıdır. Sosyal bilgiler öğretmenleri müfettişlerin yapılandırmacılıkla ilgili uygulamalar ve yöntem-teknipler hakkında fikirleri olmadığını ve süreci dikkate almadıklarını belirtmişlerdir. Bu durumu Ö12 şu şekilde dile getirmiştir:

"Müfettişler bu anlayışa göre hareket ediyorlar. Ama daha çok sonuçlara baktıkları, süreci izlemedikleri için pratikte destekliyor gibi görünmüyorlar." (Ö12)

Sosyal bilgiler öğretmenleri, müfettişlerin yapılandırmacı yaklaşım konusunda kendilerine rehberlik edemediklerini, klasik görevlerini yapmaya devam ettiklerini, öğrencilerin sürece katılmasını ve çok yönlü gelişimi önemsemediğini belirtmişlerdir. Bu konuda Ö14'ün görüşleri şu şekildedir:

“Ben müfettişlerin büyük bir çoğunluğunun hala eski sistemin müfettişi olduğunu, evrak sorguladığını düşünüyorum. Yani öğrencinin çok yönlü gelişiminden ziyade öğrenciyi bilgiyi dikte ettirmekten yana oluyolar.” (Ö14)

Görüşmelerden elde edilen çarpıcı bir sonuç ise sosyal bilgiler öğretmenleri geçen yıllarda müfettişlerin yapılandırmacı anlayıştan bahsettiklerini, ancak son dönemlerde bahsetmediklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda katılımcılar TEOG sınavından önce müfettişlerin öğrencinin aktif olmasını desteklediğini, sonrasında ise öğrencinin aktif olmasından ziyade akademik başarısını daha fazla önemseydiğini vurgulamışlardır. Bu durumu Ö6 aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“Eskiden müfettişler gelip bize bu anlayıştan bahsediyorlar ve açıkçası destekliyorlardı. Ancak şu son 2 yılda müfettişler geldiklerinde ilk sordukları şey TEOG sınavındaki başarı durumu oluyor.” (Ö6)

4.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yapılandırmacılık Konusunda Öz Yeterlik Algıları ve Buna Etki Eden Faktörlere İlişkin Görüşler

Bu alt problem durumunda öğretmenin öz yeterlik algısı, üniversite lisans eğitimi ve meslekteki çalışma sürelerinin yapılandırmacı yaklaşıma etkisine ilişkin görüşleri ele alınmıştır.

4.5.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yapılandırmacılık Konusunda Öz Yeterliliğine İlişkin Görüşleri

Bu alt problem durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılık konusunda öz yeterliliğine ilişkin görüşleri ele alınarak öz yeterlikleri hakkında bilgi edinilmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin yapılandırmacılık konusunda kendilerini yeterli hissedip hissetmemelerinin yanı sıra neden yeterli veya yetersiz oldukları, kendilerini bu konuda etkileyen durumların neler olduğunun bilinmesinde fayda vardır. Sosyal bilgiler

öğretmenlerinin yapılandırmacılık konusunda öz yeterliğine ilişkin görüşleri Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Yapılandırmacılık Konusunda Öz yeterliğe İlişkin Görüşler

Öğretmen Görüşleri	Frekans
Tam manasıyla yeterli hissetmiyorum	7
Yeterli hissetmiyorum	5
Yeterli hissediyorum	2

Tablo 12’ye bakıldığında katılımcılar, yapılandırmacılık konusunda kendilerini tam manasıyla yeterli hissetmediklerini söylemişlerdir. Kendilerini yapılandırmacılık konusunda olumsuz etkileyen nedenleri ifade edip, neler yapmaları gerektiği konusunda da görüş belirtmişlerdir. Katılımcılar yapılandırmacılık anlayışını derslerinde uygulayabilmek için öğretmenin, sürekli güncel kalmasının, yaratıcılık becerisinin gelişmesinin ve etrafında meydana gelen gelişmelere göre kendisini geliştirmesi gerektiğinin önemli olduğunu söylemişlerdir. Bazı katılımcılar çevresel koşulların (veli, izin vs.) kendilerini yapılandırmacılık konusunda olumsuz etkilediğini ve bu yüzden derslerinde yapılandırmacı uygulamalar yapamadığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında özellikle mezuniyet tarihi ile şu an içinde bulunduğumuz tarih arasındaki sürenin fazla olmasının, öğretmenlerin değişim ve yenilikleri algılamasını da olumsuz etkilediğini bu durumun ise öğretmenlerin yapılandırmacı faaliyetler yapmalarının önüne geçtiğini belirtmişlerdir. Ayrıca bu katılımcılar yapılandırmacılığı sosyal bilgiler derslerinde daha etkin bir şekilde uygulayabilmek amacıyla daha çok araştırma yapmaları ve bazı durumlarda uzmanlardan yardım almaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durum aşağıdaki öğretmenlerin görüşlerinde özetlenmiştir:

“Ben hiçbir zaman kendimi donanımlı hissetmiyorum. Zaman zaman eksikliklerimizi görüp telafi etmeye çalışıyoruz. Çocuklara her zaman hazırlıklı gelmelerini söylüyoruz. Ama yetersiz kaldığımız oluyor. Araştırma yapıp bilgilerimizin üzerine bilgiler katmamız gerektiğini düşünüyorum.” (Ö11)

“Bazı zamanlarda farklı yerlerden yardım almam gerekiyor. Bu bazı internet sitesi, ya da uzman öğretmen arkadaşlar olabiliyor. Onlardan aldığım her destek benim uzmanlaşmamı sağlıyor.” (Ö13)

Tablo 12’ye bakıldığında katılımcıların en çok vurguladığı diğer husus ise kendilerini yetersiz hissetmemeleridir. Bu katılımcılar, yapılandırmacı anlayışın sürekli kendini yenilemeyi gerektirdiğini, bu nedenle kendilerinin bu duruma ayak uyduramadığını söylemişlerdir. Bu bağlamda katılımcılar almış oldukları eğitimle şimdiki dönem arasında geçen zamanın kendilerini olumsuz etkilediğini, yapılandırmacı uygulamalar yapamadıklarını ve bilgilerin unutulduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumu Ö10 şu şekilde dile getirmiştir:

“Ben mezun olalı 12 sene oldu. 12 yıl öncesini düşünürsek tabii ki yeterli görmüyorum çünkü bilgi kendini sürekli yeniliyor. Yeni görüş ve yöntemler ortaya çıkıyor. Dolayısıyla yani şu anki ve üniversitede aldığımızı bilgi düzeyinin yeterli olmadığını düşünüyorum.” (Ö10)

Tablo 12’ye bakıldığında çarpıcı bir sonuç ise kendisinin yapılandırmacılık konusunda yeterli olduğunu düşünen öğretmen sayısının iki olmasıdır. Kendisini yapılandırmacılık konusunda yeterli hisseden katılımcılar, bu konuda en önemli nedenin öğretmenin kişiliği ve bu anlayışa yatkınlık durumu olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda görüş belirten öğretmenler kendilerinin enerji dolu olduğunu ve yapılandırmacı anlayışı uygulayabilmek için yeterince iyi olduklarını söylemişlerdir. Bu durumu Ö8 aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“Ben yaş itibari ile artık belli bir yere geldim ama ben sürekli spor yapan bir insanım. Özellikle de öğrencilerimle sürekli ders konusunda aktifim. Hala enerji doluyum. Dolayısıyla da öğrencileri sürece katmak için her şeyi yapabilirim. Kendimi bu konuda yeterli hissediyorum.” (Ö8)

4.5.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yapılandırmacılık Konusunda Öğretmen Yetiştiren Kurumlara İlişkin Görüşleri

Bu alt problem durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılık konusunda öğretmen yetiştiren kurumlara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Bu kurumların yapılandırmacılık konusunda verdiği eğitimin niteliği ve bu eğitimin hangi düzeyde sağlandığı yapılandırmacılığın sosyal bilgiler dersinde uygulanmasında önemli bir konudur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılık konusunda öğretmen yetiştiren kurumlara ilişkin görüşleri Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13. Öğretmenlerin Üniversite Eğitimine İlişkin Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	Frekans
Teorik eğitim aldık	12
Uygulamalı etkinlikler kısıtlıydı	6
Yapılandırıcılık eğitimi almadım	2
Verilen ve istenen eğitim çelişkiliydi	2
Yapılandırıcılığı sınav döneminde öğrendik	2
Staj eğitimi çok yetersiz	2

Tablo 13 incelendiğinde katılımcıların üniversite de almış oldukları eğitimin niteliğinin dışında, staj eğitiminden, öğretim görevlilerinin yapılandırıcı anlayış hakkındaki faaliyetlerinden bahsettikleri görülmektedir.

Tablo 13'te katılımcı öğretmenlerin en fazla vurguladıkları husus üniversitede teoriye dayalı eğitim almaları konusu olmuştur. Bu bağlamda katılımcılar derslerde verilen eğitimlerin anlatım gibi klasik yöntemlerle kendilerine aktarıldığını, bu durumun ise bilgi düzeyinde öğrenmelerin oluşmasına ve kendilerinde kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmemesine ortam hazırladığını ifade etmiştir. Bu konuda Ö12'nin ifadeleri şu şekildedir:

“Aldım ancak teorikte kaldı hep. Üniversitede pratikte bu konunun üzerine pek düşemedik.” (Ö12)

Tablo 13'e bakıldığında katılımcıların en fazla dile getirdiği durumlardan birisi de uygulamalı eğitim konusu olmuştur (6 kişi). Teorik eğitim alan katılımcılardan bazıları, uygulamalı faaliyetler konusunda kısıtlı olarak eğitim aldıklarını ifade etmişlerdir. Uygulamalı eğitimi kısıtlı şekilde aldığını söyleyen katılımcılar, bazı zamanlarda uygulamaların olduğunu ya da uygulamaların öğretim elemanlarına göre değiştiğini söylemişlerdir. Örneğin bu konuda Ö11'in görüşü şu şekildedir:

“Zaman zaman uygulamalar yapıyorduk, sınıfta arkadaşlarla beraber tiyatro yapıyorduk. Konu dağıtıp kendimiz anlatıyor ve arkadaşlarımızı öğrenci olarak görüyorduk. Orada eksikliklerimizi tespit ediyorduk. Ama tam olarak üniversitelerde verilmiyor.” (Ö11)

Tablo 13 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin bir kısmı (2 kişi) yapılandırıcılık konusunda eğitim almadıklarını ifade etmişlerdir. Bu katılımcılar

mezun oldukları fakültenin eğitim fakültesi olmaması ve mezun oldukları dönemde ülkemizde henüz yapılandırmacı eğitimin uygulamaya konmamasını gerekçe olarak göstermişlerdir. Bu durumu Ö8 aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“Böyle bir eğitim almadım. Fen-Edebiyat Fakültesi tarih bölümü mezunuyum. 1989 yılında mezun oldum. O zamanki şartlara göre böyleydi.” (Ö8)

Katılımcılar üniversitede aldıkları eğitimle ilgili olarak, stajyerlik döneminde verilen eğitimin az ve niteliksiz olduğunu ifade etmişlerdir. Bu şekilde görüş belirten katılımcılar üniversite son sınıfta bu eğitimleri aldıklarını ancak ders anlatma, etkinlik yapma vs. gibi etkinlikleri yapma konusunda ya fırsat bulamadıklarını ya da çok az fırsat bulduklarını söylemişlerdir. Bu bağlamda katılımcılar stajyerlik eğitimin daha önceki sınıflardan itibaren başlamasını ve uygulama öğretmenlerinin bu konuda yeterli olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu durum Ö10’un ifadelerinde aşağıdaki şekilde özetlenmiştir.

“Aldığımız eğitim kitabi bilgileri almak oldu. Herhangi bir uygulama olmadı. İşte bunların staj döneminde iyi özümsemiş iyi uygulanması lazım. Okullarda buna yönelik öğretmenlerin stajyerine bilgiyi anlatması ve uygulatması lazım.” (Ö10)

Bu alt problem durumunda çarpıcı sonuçlardan biri ise katılımcıların yapılandırmacılığı sınavlar döneminde öğrenmeleridir. Bu şekilde görüş ifade eden katılımcılar, üniversitede yapılandırmacılık ile ilgili yöntem ve teknikleri derslerde işlediklerini; ancak hem yapılandırmacılık hem de yöntem ve tekniklerin mantığını KPSS’ye hazırlanma döneminde öğrendiklerini söylemişlerdir. Bu durumu Ö7 şu şekilde dile getirmiştir:

“...KPSS sürecinde daha çok konu çalışırken işin içine girdik. O şekilde daha çok bilgilendim.” (Ö7)

4.5.3. Meslekte Çalışma Süresinin Yapılandırmacılığa Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu alt problem durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin, meslekte çalışma süresinin yapılandırmacılığa etkisine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Deneyimli veya genç olmanın yapılandırmacılığa etkisi olup olmadığının eğer varsa nasıl bir etkisi olduğunun yanında bu durumun neden kaynaklandığı da araştırılmaya çalışılmıştır. Sosyal bilgiler

öğretmenlerinin meslekte çalışma süresinin yapılandırmacılığa etkisine ilişkin görüşleri Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14. Meslekte Çalışma Süresinin Yapılandırmacılığa Etkisine İlişkin Görüşler

Öğretmen Görüşleri	Frekans
Deneyimli öğretmenler bu anlayışı uygulamaz	9
Yeni başlayan öğretmenler biliyor ama uygulayamıyor	4
Bir zaman uyguladıktan sonra uygulamaktan vazgeçer	3

Tablo 14 incelendiğinde, katılımcıların meslekte çalışma süresinin yapılandırmacılığa etkisinin dışında, bu anlayışın sürdürülememesi durumundan bahsettikleri görülmektedir.

Tablo 14’e bakıldığında sosyal bilgiler öğretmenlerinin en çok vurguladığı husus, deneyimli öğretmenlerin yapılandırmacı anlayışı uygulayamadığı görüşü olmuştur. Bu doğrultuda görüş belirten katılımcılar; göreve yeni başlayan öğretmenlerin henüz bilgilerinin taze olması, daha istekli olması, güncel olan kavram, yöntem ve teknikleri iyi bilmesi gibi nedenlerle yapılandırmacılığı daha fazla uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenleri, deneyimli öğretmenlerin ise bu anlayıştan haberi bile olmadığını ve klasik yöntemleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda Ö7’nin görüşleri şu şekildedir:

“Yeni başlayan öğretmenler bu anlayışı bildikleri için daha çok uyguluyorlar. Bu 10-20 yıllık gördüğüm öğretmenler zaten yeni yöntemlerden bihaber, kendi bildikleri klasik yöntemlerle devam ediyorlar.” (Ö7)

Tablo 14 incelendiğinde katılımcıların (4 kişi) ifade ettiği diğer bir husus ise göreve yeni başlayan öğretmenlerin yapılandırmacılığı bilmesi fakat uygulayamamasıdır. Bu konuda görüş belirten katılımcılar, genç öğretmenlerin yapılandırmacılığı bildiğini fakat hayata geçiremediğini, uygulamaya geçirebilmesi için en az üç-beş yıl gerektiğini vurgulamışlardır. Bu durumun nedeni olarak sosyal bilgiler öğretmenleri, ilk yıllarda üzerlerinde stajyerlik baskısı, mesleği öğrenme telaşı, zaman yönetimi gibi durumların etkisini gerekçe göstermişlerdir. Bu konuda görüş belirten katılımcıların görüşleri aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

“Genellikle üniversiteden yeni mezun olmuş öğretmenler bu anlayışı çok iyi biliyor fakat uygulayamıyor, hayata geçiremiyor. Ancak bu anlayışı en iyi

uygulayan öğretmenler 3-5 yıl arasında deneyime sahip olan öğretmenler gördüğüm kadarıyla.” (Ö13)

“İlk yılında öğretmen, öğretmenliği, sınıf yönetimini öğrendiği için açıkçası yapılandırımcılığı uygulamaya vakti kalmıyor. Ayrıca stajyer öğretmen üzerinde diğer öğretmenlerin baskısı oluyor.” (Ö5)

Katılımcılardan üç kişinin belirttiği başka bir husus ise öğretmenlerin yapılandırımcı anlayışı bir süre uygulayıp sonra vazgeçmesi ifadesi olmuştur. Bu konuda görüş belirten sosyal bilgiler öğretmenleri, mesleğe başladığı ilk yıllarda heves ve meslek aşkıyla birlikte üniversitede almış olduğu eğitim anlayışını etkili bir şekilde uyguladığını, ancak sonraki yıllarda öğrencilerin ilgisiz olması, beklenen desteğin sağlanmaması ve çevresel koşulların etkisiyle uygulamaktan vazgeçip, klasik yöntemlerle dersini sürdürdüğünü ifade etmişlerdir. Bu durumu Ö4 aşağıdaki şu şekilde dile getirmiştir:

“Bence yeni atanan öğretmenler daha fazla uyguluyor. Şimdi bir meslek aşkı var, heyecan da var yeni atanan öğretmen çok daha fazla uyguluyor; ama bir iki yıl geçtikten sonra ne kadar kendini yorsan da eğer o çocuk algılamıyorsa ya da anlamak istemiyor çalışmıyorsa, devamını getirmiyorsa bu tekniklerden vazgeçiyorsun.” (Ö4)

4.5.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Görüşleri

Bu alt problem durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin, hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin yapılandırımcılığa uygunluğuna ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Yapılandırımcılıkla ilgili hizmetiçi eğitimlerin sıklığı, öğretmenlerin bu seminerlere katılma durumu, eğer katılmışlarsa bu eğitimlerin ne derece yapılandırımcı anlayışa uygun olduğu araştırılmaya çalışılmıştır. Ülkemizde öğretmenlere mesleki gelişim anlamında verilen eğitim ve kursların yapılandırımcı anlayışa uygun bir şekilde yapılması öğretmenlerin yeni sistemi daha iyi özümsemesi ve onu sosyal bilgiler dersinde etkin bir şekilde kullanması için önemli bir durumdur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim faaliyetine ilişkin görüşleri Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Görüşler

Öğretmen Görüşleri	Frekans
Bu tarz eğitimlere katılmadım	10
Seminerler başarısız ve yetersiz	5
Yapılandırıcılıkla ilgili seminer verilmiyor	5
Bu konuda seminerlere katıldım	4
Kurs veren öğretmenler niteliksizdi	3
Bu eğitimler bize hiç duyurulmadı	2
Gitmeye niyetim yok	2
Uygulamalı ve zorunlu seminerler yapılmalı	2
Deneyimli öğretmenlere öncelik verilmeli	1

Tablo 15'e bakıldığında sosyal bilgiler öğretmenlerinin, hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılma durumunun dışında, seminerlerin niteliğinden, eğitimcilerin yeterlik düzeyinden ve eğitimlerin duyurulması durumlarından bahsettikleri görülmektedir.

Tablo 15 incelendiğinde katılımcıların büyük bir bölümü (10 kişi) bu tarz eğitimlere katılmadıklarını söylemişlerdir. Hizmetiçi eğitimlere katılmadığını ifade eden katılımcılar, buldukları bölgelerde yapılandırıcılığa dair eğitimlerin verilmediğini, yapılandırıcılık dışında hizmetiçi eğitimlerin nispeten daha fazla olduğunu; ancak o eğitimlerde de kursiyerlerin bir şey öğrenmek amacıyla olmayıp nicelik olarak seminerlere katıldıklarını, bu nedenlerden dolayı kursları faydasız görüp eğitimlere katılmamaya karar verdiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda görüş belirten Ö14'ün görüşleri şu şekildedir:

“Hayır katılmadım. Bu konuda problem çözme, bilimsel araştırma yöntemleri ile ilgili seminerler veriliyor. Yapılandırıcı anlayış ile ilgili pek görmedim. Denk gelmedi bana.” (Ö14)

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vurguladığı bir diğer husus ise seminerlerin başarısız ve yetersiz olduğudur. Toplamda beş katılımcı ülkemizde verilen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin yetersiz ve başarısız olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda katılımcılar, hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılan kursiyerlerin bu kurslara katılmaktaki amaçlarının yeni bir şeyler öğrenmek olmayıp nicelik olarak fazla sayıda seminere katılma durumu olması nedeniyle genellikle kursların bir an önce bitirildiğini, bu durumun ise kursların tam manasıyla başarıya ulaşmasını engellediğini ifade etmişlerdir. Bu konuda görüş belirten katılımcıların ifadeleri aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

“Hayır katılmadım. Çünkü bizim ülkemizde maalesef hizmetiçi eğitim çok çok başarısız. Üç - dört farklı alanda katıldım. Herkes bitsin de gidelim anlayışında olduğu için hiçbir verim alamadım ve bu tarz kurslara katılmama kararı aldım.” (Ö6)

“Çünkü mahalli olarak yapılan seminerler genelde başarısız seminerler olduğu için gitme gereği duymadım açıkçası.” (Ö1)

Katılımcıların en sık dile getirdiği durumlardan biri de yapılandırmacılıkla ilgili seminerler verilmediğidir (5 kişi). Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcılar, çevresinde öğrencilerin aktif olmasını sağlayacak yöntem ve teknikleri içeren yapılandırmacı anlayışa uygun mahalli düzeyde başarılı seminerler verilmediğini, bu tarz verilen seminerlerin ise daha çok merkezi hizmetiçi eğitim faaliyeti şeklinde gerçekleştirildiğini, bulunduğu bölgede bu eğitimlerin verilmesi durumunda katılmak istediklerini ve faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Bu konuda görüş belirten Ö12'nin görüşleri şu şekildedir:

“Hayır katılmadım. Bildiğim kadarıyla böyle bir eğitim de olmadı. Olsa elbette ki katılırdım. Gerçekten verilen eğitim öğretici bir eğitimse, öğretmene bir bakış açısı kazandırmak içinse tabi ki seve seve katılırım.” (Ö12)

Yapılandırmacılık konusunda hizmetiçi eğitimlere katıldığını söyleyen sosyal bilgiler öğretmenleri (4 kişi), tam olarak yapılandırmacılık olmasa da bu anlayışa uygun yöntem ve teknikleri içeren seminerlerin yapıldığını kendilerinin de bu eğitimlere katıldıklarını; ancak eğitimi veren kişilerin alanında yetersiz olması nedeniyle kendilerine çok fazla bir şey katmadığını, bu durumun ise öğretmenlerin yapılandırmacılığa dair olumsuz bir algı geliştirerek, bu anlayışı sorgulamalarına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumu Ö5 aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“Evet, 1-2 tane direkt yapılandırmacılık olmasa da yöntem olarak yakın olan kursa katıldım. Ama bu kursları veren kişiler bu anlayıştan o kadar uzak kişilerdi ki bana hiçbir şey katmadığı gibi bu anlayışı sorgulamama neden oldu.” (Ö5)

Ülkemizde yapılan hizmetiçi eğitim faaliyetlerine ilişkin olarak katılımcıların görüşlerinden elde edilen çarpıcı bir sonuç ise uygulamalı ve zorunlu seminer yapılma önerisi olmuştur. Bu bağlamda görüş belirten katılımcılar, eğitim - öğretim döneminin başında ve sonunda yapılan mesleki çalışmaların öğretmene bir şey katmadığını, bu dönemlerde yapılandırmacı anlayışla ilgili yöntem ve teknikleri içeren eğitimlerin

öğretmenlere zorunlu ve uygulamalı bir şekilde verilmesinin bu anlayışın sosyal bilgiler derslerinde etkili bir şekilde kullanılmasında büyük öneme sahip olacağını ifade etmişlerdir. Bu durumu Ö7 şu şekilde dile getirmiştir:

“Bunun bence seçmeli seminer değil de zorunlu olarak, okul başladığı dönemde bunun uygulamalı olarak tüm ülkede bütün öğretmenlere verilmesi gerekiyor.”
(Ö7)

4.6. Ölçme ve Değerlendirme Sisteminin Yapılandırıcılığa Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu problem durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde kullanmış oldukları ölçme - değerlendirme araçlarının hangisi olduğu, yapılandırıcı ölçme değerlendirme tekniklerine ne derece hâkim oldukları ve merkezi sınavların yapılandırıcılığa uygunluğu ele alınmıştır.

4.6.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandığı Ölçme ve Değerlendirme Araçları

Bu alt problem durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersinde kullandığı ölçme-değerlendirme teknikleri tespit edilerek, bu tekniklerin ne derece yapılandırıcı anlayışa uygun olduğu analiz edilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeyi nasıl yaptığının bilinmesi, ayrıca bu süreçte önem verdikleri durumların neler olduğunun ortaya çıkarılması, modern ya da klasik ölçme değerlendirme yaklaşımlarının kullanılması yapılandırıcılığın uygulanması açısından önemli bir durumdur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerde kullanılan ölçme değerlendirme yapılandırıcılığa etkisine ilişkin görüşleri Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Ölçme-Değerlendirme Araçları

Öğretmen Görüşleri	Frekans
Karma tarzda sorular soruyorum	6
Portfolyo (ürün dosyası) kullanmıyorum	5
Çoktan seçmeli sorular soruyorum	4
Bir kaç tane klasik (ezber içeren) soru soruyorum	3
Ürün ve süreçlere önem veriyorum	3
Yoruma dayalı sorular soruyorum	2
Çoktan seçmeli ve açık uçlu sorular soruyorum	2
Portfolyo oluşturuyorum	1
Portfolyo bir dönem kullandım	1

Tablo 16 incelendiğinde katılımcıların kullanmış oldukları ölçme değerlendirme tekniklerinin yanında, sınavlarda uyguladığı soru tarzlarından, süreç ve sonuç odaklı yaklaşımlardan ve öğrenci ürün dosyasını kullanıp kullanmama durumundan bahsettikleri görülmektedir.

Tablo 16’da sosyal bilgiler öğretmenlerinin vurguladıkları en önemli husus (6 kişi) karma tarzda sorular sormaları olmuştur. Öğretmenler karma tarzda sorular sormasının nedenleri olarak, öğrencinin farklı zeka alanlarını önemsemelerini, duygularını tespit etmelerini, kendilerini ifade etmeye önem vermelerini sağlamasını gerekçe olarak göstermişlerdir. Katılımcılar klasik soruların yapılandırmacı anlayışa uygun olmadığını, ezbere yönelttiğini de ifade edip, az da olsa eski yöntemlerle ilgili soru sorduklarını söylemişlerdir. Bu konuda Ö2’nin görüşleri şu şekildedir:

“Çoktan seçmeli, boşluk doldurma, klasik sorular soruyorum. Çok az olsa da eski yöntemlerle ilgili sorular da soruyorum. Klasik soru yapılandırmacılığa uygun değil, zaten çok az soruyorum.” (Ö2)

Katılımcıların Tablo 16’da dile getirdiği bir başka husus ise portfolyo kullanmama durumu olmuştur. Katılımcılarda beş kişi sosyal bilgiler dersinde öğrenci ürün dosyası yani portfolyo kullanmadığını ifade etmiştir. Bu katılımcılar portfolyoyu kullanmak istediklerini vurgulamakla birlikte kullanmak için okullarda yeterli imkan ve donanımın olmadığını, öğrencilerin ise ilgisiz olduğunu bu durumun ise öğrenci ürün dosyasının geri planda kalmasına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum Ö7’nin ifadelerinde aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

“Portfolyoyu duydum. Ama kullanmadım. Çünkü bulunduğum yerde atıyorum bir proje olsun öğrencilerin pek kavradıkları yok. Okulda kütüphane, internet yok. Öğrencilerin araştırma yapacakları bir ortam yok. Bir etkinlik yapılacağı zaman tüm malzemeleri ben alıyorum.” (Ö7)

Portfolyo yöntemini kullanan katılımcılar ise bu ölçme-değerlendirme tekniğinin yapılandırmacılık için uygulanması gereken yaklaşım olduğunu; ancak ülkemize tam manasıyla yerleşmediği için sınav notu olarak değerlendirilmediğini, sınavdan ziyade öğrenmenin pekiştirildiği bir araç olarak kullanıldığını ifade etmiştir. Bu durumu Ö3 aşağıdaki şekilde ifade etmiştir.

“...3 farklı sınav yapıyorum portfolyoyu ayrı olarak değerlendiriyorum. Sınavların yapılmaması not olarak sadece portfolyonun değerlendirilmesi yapılması gereken bir şey. Ama bizim ülkemiz için uygun olmayan bir yöntem.” (Ö3)

Tablo 16'ya bakıldığında katılımcılarının en sık ifade ettiği bir başka durum ise sınavlarda çoktan seçmeli ağırlıklı sorular sormaları olmuştur. Katılımcılardan dört kişi sınavlarında çoktan seçmeli ağırlıklı sorular sorduğunu söylemiştir. Sosyal bilgiler öğretmenleri çoktan seçmeli soruların öğrencilerin tam manasıyla konuyu öğrenip öğrenmemesi için gösterge olmadığına üzerinde durmakla birlikte merkezi sınavlarda sorulan soruların çoktan seçmeli tarzda sorulmasının kendilerini de etkilediğini ve öğrencilerin aşinalık ve alışkanlık kazanması için kendilerinin de bu tarzda sorular sormaya ağırlık verdiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda Ö9'un görüşleri şu şekildedir:

“...En fazla çoktan seçmeli sorulara ağırlık veriyorum. Çoktan seçmeli sorulara ağırlık vermemin nedeni ise bu biraz alışkanlık oldu. Bütün sınavlarda test sorusu sorulduğu için hem test sorusuna aşinalık olsun, sınavların teste odaklı olmasından dolayı onunla paralellik taşıdığı için ağırlık veriyorum.” (Ö9)

Tablo 16 incelendiğinde katılımcılardan üç kişinin sınavlarda ezber bilgi içeren klasik sorular kullandığı görülmektedir. Bu katılımcılar sınavlarında ağırlıklı olarak çoktan seçmeli sorular kullandığını, bir kaç tane ise ezber bilgi içeren sorular tercih ettiğini, bunu yapmaktaki amacın ise konunun daha detaylı öğrenilmesini sağlama gayreti olduğunu; ancak bu durumun yapılandırmacılığa uygun bir yaklaşım olmadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılar merkezi sınavlarda bilgi ağırlıklı sorular sorulmasının kendilerini ezber bilgi içeren soruları sormaya yönelttiğini belirtmişlerdir. Bu durum Ö2'nin ifadelerinde aşağıdaki şekilde özetlenmiştir.

“Klasik soruya örnek verecek olursak: ‘İstanbul’un Fethi’nin sonuçları nelerdir’ gibi bir soru olabilir. Bu soru öğrenciyi ezbere sevk ediyor. Ben de bazen bu tarz soru kullanıyorum. Bu soru yapılandırmacılığa uygun değil.” (Ö2)

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Tablo 16'da dile getirdiği bir başka husus ise hem süreç hem de sonuç odaklı yaklaşıma göre değerlendirme yapmaları olmuştur. Toplamda üç katılımcı sınavları değerlendirirken sadece sonuca değil aynı zamanda sürece dayalı durumları da göz önünde bulundurduklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda katılımcılar süreçte meydana gelen öğrenmelerin daha kalıcı olduğunu, bu öğrenme ve etkinliklerin sonuçta yapılan bir sınavla birlikte değerlendirilmesinin olması gereken durum olduğunu söylemişlerdir. Bu durumu Ö3 aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“Zaten bu döneme kadar hep sonuç değerlendirme yapılmış. Yapılması gereken hem sonuç hem de sürecin değerlendirilmesidir.” (Ö3)

4.6.2. Merkezi Sınavlarda Sorulan Soruların Yapılandırıcılığa Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu alt problem durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin, merkezi sınavlarda sorulan soruların yapılandırıcılığa uygunluğuna dair görüşlerine yer verilmiştir. Ayrıca merkezi sınavların yapılandırıcılığa uygun olup olmamasının yanında; merkezi sınavlarda hangi tür soruların sorulduğuna ilişkin bilgi almak yapılandırıcılığın sosyal bilgiler derslerinde uygulanması açısından önemli bir husustur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin merkezi sınavlarda sorulan soruların yapılandırıcılığa uygunluğuna ilişkin görüşleri Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. Merkezi Sınavlarda Sorulan Sorulara İlişkin Görüşler

Öğretmen Görüşleri	Frekans
Uygun değildir	9
Bir bölümü uygun değildir	3
Uygundur	2

Tablo 17’de sosyal bilgiler öğretmenlerinin en fazla vurguladığı husus merkezi sınavlarda sorulan soruların yapılandırıcılığa uygun olmamasıdır (9 kişi). Bu konuda görüş belirten katılımcılar merkezi sınavlarda sorulan soruların bilgi ağırlıklı olduğunu, ayrıca o soruları çözmek için ciddi çalışma gerektiğini, yapılandırıcılıkta ise bilgi ağırlıklı sorulara yer verilmeyip, öğrencilerin biraz daha özerk olmasının desteklendiğini, yapılandırıcı anlayışta yetişen bir çocuğun merkezi sınavlarda başarılı olamayacağını ifade etmişlerdir. Bu konuda görüş belirten katılımcıların görüşleri aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

“Bu anlayışa uygun değil. Çünkü yapılandırıcı anlayışta ister istemez bir ciddiyet olmuyor. Bu anlayış eğlence gibi algılanıyor. Evet, öğrenci olayları yorumluyor sınıf ortamını seviyor ama merkezi sınavda ister istemez başarı düşüyor.” (Ö1)

“Yapılandırmacı anlayışın özelliği herkes kendi bilgilerini oluşturmaya çalıştığı olduğu için çoktan seçmeli sorularında buna uygun olduğunu düşünmüyorum.”
(Ö12)

Katılımcıların en fazla dile getirdiği ifadelerden birisi de merkezi sınavlarda sorulan soruların bilgi ağırlıklı olmasıdır. Katılımcılardan beş kişi merkezi sınavların bilgi ağırlıklı sorular içerdiğini söylemiştir. Sosyal bilgiler öğretmenleri bu tarz sorular sorulmasının, yapılandırmacı anlayışa uygun bir durum olmadığını, yapılandırmacı anlayışta öğrencilerin farklı becerileri öğrenmesini sağlayan sorular sorulmasının gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu katılımcılar yapılandırmacı anlayışın öğrencilerin aktif ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi savunmasından hareketle merkezi sınavların bu amaca hizmet etmediğini belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenleri bu durumun kendilerini olumsuz etkilediğini, öğrencilerin aktif olması ve soruların bilgi içermesinin kendilerinin de öğrenme sürecini nasıl sürdürüleceğine ilişkin kafalarının karışmasına neden olduğunu söylemişlerdir. Bu konuda Ö10’un görüşleri şu şekildedir:

“Siz çocuğa yapılandırmacı eğitimden bahsediyorsunuz ondan sonra diğer tarafta bilgi düzeyini ölçüyorsunuz. O da sıkıntı. Çünkü çocuk burada yapamıyor. Yaparak yaşayarak öğrenemediği için kitaptaki bilgileri alıyor, oradaki bilgilerden çıkan soruları çözüyor. Uygun olmadığını düşünüyorum.” (Ö10)

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vurguladığı bir başka görüş ise bazı soruların ezber bilgi bazı soruların ise yorumlama becerisi içermesi olmuştur. Bu bağlamda katılımcılar merkezi sınavlarda bazı soruların yorumlama gerektirdiğini, bu soruların yapılandırmacılığı desteklediğini, öğrencilerin olaylar ve durumlar hakkında çıkarım yapmasını sağlayarak, farklı durumlara öğrendiklerini uyarılama fırsatını verdiğini; ancak bazı soruların ezbere dayalı olduğunu söylemişler, yorumlama becerisine dayalı soruların arttırılması, ezbere dayalı soruların sorulmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Sınavlarda ezber bilgi içeren sorular olduğunu belirten katılımcılar bu durumun davranışçılığın izlerinin devam ettiğine dair bir delil olduğunu söylemişlerdir. Bu durumu Ö13 aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

“Bazı sorular direkt öğrencilerin yorum becerisini ölçüyor. Aynı zamanda analiz, değerlendirme gibi beceriler ön planda tutuluyor. Ancak bazı sorular direkt öğrencilerin ezber becerilerini ölçen ve öğrenciye hiçbir beceriyi kazandırmaya

yönelik olmayan sorular oluyor. Sınav sorularında davranışçılığın izleri görülüyor.” (Ö13)

Katılımcılardan iki kişi son yıllarda merkezi sınavlarda sorulan soruların eskiye nazaran daha uygun hale getirildiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda katılımcılar, merkezi sınavlarda sorulan soruların öğrencilerin farklı becerileri geliştirmesini sağladığını bu durumun ise yapılandırmacılığa uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılar, geçmiş dönemlerde merkezi sınavlarda sorulan soruların büyük bir bölümünün ezber bilgi içerdiğini, öğrencilerin yorumlama, analiz gibi becerilerini geri plana ittiğini belirtmişlerdir. Bu durum aşağıdaki katılımcıların görüşlerinde özetlenmiştir:

“Son bir - iki yıldır daha uygun gibi yavaş yavaş daha çok yorumlama çıkıyor. Bunun iki yıl öncesinde bilgi ve ezbere dayalı sorular soruluyordu. Tamamen uygun değil ama en azından yorum ve kavramasını gerektiren sorular soruluyor.” (Ö7)

“Şu anki sorular uygun. Daha önce OKS gibi sınavlarda farklıydı; ama şimdi TEOG sınavına göre bu anlayış uygun.” (Ö8)

4.7. Yapılandırmacı Anlayışın Sürdürülebilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu alt problem durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin, yapılandırmacı anlayışın sürdürülebilirliğine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Yapılandırmacı anlayışın devam edip etmemesi konusunda öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinden bu problem durumuna olumlu cevap verenlerden, daha etkili yapılandırmacılık için neler yapılabileceğine ilişkin tavsiyeleri, olumsuz yanıt verenlerden ise uygulanacak hangi yaklaşımın sosyal bilgiler dersi için faydalı olabileceğine ilişkin önerileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Uygulanmakta olan bir anlayışın devamlılığına yönelik öğretmenlerin algı durumu şüphesiz yapılandırmacılığın başarıya ulaşmasında önemli bir etmendir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacı anlayışın sürdürülebilirliğine ilişkin görüşleri Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Yapılandırmacı Anlayışın Sürdürülmesine İlişkin Görüşler

Öğretmen Görüşleri	Frekans
Bazı aksaklıklar giderilmek şartıyla devam ettirilmelidir	11
Devam ettirilmemelidir	3

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük çoğunluğu (11 kişi) yapılandırmacı eğitimin devam etmesi gerektiğini, fakat bunun için eksikliklerin giderilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Bu eksiklikleri katılımcılar, ders saatlerinin az olması, öğretmenlerin yapılandırmacılık konusunda yetersiz olması, konu ve kazanımların uygun olmaması, altyapı eksiklikleri, veli-öğrenci işbirliği şeklinde dile getirmişlerdir. Bu konuda görüş belirten Ö5'in görüşleri aşağıdaki şekilde özetlenmiştir.

“Devam ettirilmeli ama sıkıntıların giderilmesi lazım. Bizim ülkemizde yapılacak bir faaliyet genelde altyapı olmadan ve su yolunu bulur mantığıyla yapılıyor. Etkinliğinin artırılması için öncelikle 2008 yılından önce mezun olan öğretmenler uzun süreli bir kursa alınmalı. Bu kurslara da alanında en iyi kimse o katılmalı ve uygulamalı bir şekilde eğitim vermelidir. Sosyal bilgiler dersi için ders saatinin artırılması şart. Yine merkezi sınavlarda ezber bilgi soruları tamamen çıkarılması şarttır.” (Ö5)

Katılımcılar yapılandırmacı anlayışın devam ettirilmesini; ancak öncelik olarak ders saatlerinin artırılması gerektiğini söylemişlerdir. Katılımcılar yapılandırmacı anlayışa uygun faaliyetlerde öğrencilerin aktif olmasının önemli olduğunu, bunun ise ekstra zaman gerektirdiğini, zamanın yeterli olmadığı durumlarda ise bu tarz uygulamaların yapılamadığını ifade etmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenleri yapılandırmacılığın önündeki en büyük engeli ders saatleri olarak görmüşler ve ders saatlerinin artacağı yere giderek azaldığını ifade etmişlerdir. Bu durumun ise yapılandırmacılığın sosyal bilgiler dersinde uygulanmasını engellediğini söylemişlerdir. Bu konuda Ö13'ün görüşleri şu şekildedir:

“Bu konuda en önemli sorun ders saatlerinin az olması. Ders saatlerinin kesinlikle artırılması gerekiyor. Son 20 yılda ders saatleri çok azaldı. Ders saatleri arttırılırsa geriye zaten pek sıkıntı kalmaz.” (Ö13)

Katılımcıların bu alt problem durumunda en fazla değindikleri durumlardan birisi de altyapı eksiklikleridir. Katılımcılardan dört kişi yapılandırmacılık anlayışının ülkemizde uygulanmaya başladığında yeterli altyapının oluşturulmadığını, bu durumun ise yapılandırmacılığın özümsemesi ve uygulanmasını engellediğini ifade etmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenleri yapılandırmacı anlayışın bir takım teknolojik araç gereç ve bilgi düzeyine sahip olmayı gerektirdiğini; ancak bu konuda şu anda bazı eksikliklerin olduğunu, öncelikle bu eksikliklerin giderilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş belirten Ö5'in görüşleri aşağıdaki şekildedir:

“Devam ettirilmeli ancak sıkıntıların giderilmesi gerekiyor. Bizim ülkemizde yapılacak bir faaliyet genelde altyapı olmadan ve su yolunu bulur şeklinde yapılıyor.” (Ö5)

Katılımcıların vurguladığı bir başka husus ise öğretmenlerin donanımsal yeterlik düzeyinin artırılması gerektiğidir. Bu bağlamda katılımcılar sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılık konusunda bazı yetersizliklerinin olduğunu bu durumun ise yapılandırmacılığın uygulanmasına sekte vurduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumun ortadan kaldırılması için katılımcılar, hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin hem nitelik hem de nicelik olarak artırılması gerektiğini, bu şekilde öğretmenlerin kendilerini yenileyip yapılandırmacılığa adapte edeceklerini ifade etmişlerdir. Bu durumu Ö3 aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

“Yapılandırmacı anlayışın devam etmesi için öğretmenlere hizmetiçi eğitimin verilmesi ve bunu Türkiye genelinde yaymak gerekir. Bazı okullarda uygulanıyor, bazı okullarda uygulanmıyor.” (Ö3)

Bu alt problem durumunda katılımcıların dile getirdiği bir başka husus ise veli-öğrenci ve öğretmen işbirliğinin sağlanmasıdır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinde üç kişi yapılandırmacı anlayışın devam edebilmesi için öncelikle öğretmen-veli ve öğrenciler arasında ortak bir anlayış ardından ise işbirliğinin olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda katılımcılar derste yapılan etkinliklerin bireysel olarak evde de yapılmasını; velilerin öğrencilere yardım etmesinin rehberlik ve takip amaçlı olmasının dışında onun ödevlerini yapma şeklinde olmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durumu Ö4 şu şekilde ifade etmiştir:

“Dersimiz açısından ise ben genelde çocuklara kendim sınıf içerisinde verdikten sonra evde özellikle EBA’yı kullanmalarını çok istiyorum. İşte bazı siteler var, genel geçer öğrencilerin bildiği siteler, oradan uygulamalı bir şekilde yapmalarını istiyorum. Onların velilerle birlikte işbirliği içerisinde yapmaları lazım.” (Ö4)

Yapılandırmacı anlayışın devam ettirilmemesi gerektiğini düşünen katılımcılar (3kişi), eski sistemin sosyal bilgiler dersi için daha iyi olduğunu söylemişler, ya eski sistemin kullanılmasını ya da yapılandırmacılık-davranışçılık anlayışının birleşiminden yeni bir anlayışın ortaya çıkarılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılar yapılandırmacılığın ülkemizde yıllardan beri uygulanmaya çalışıldığını, ancak herhangi

bir başarının gerçekleştirilemediğini, yeni arayışlar içine girilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda katılımcıların tavsiyelerinden biriside ülkemizde var olan meslek liselerinin ortaokuldan itibaren faaliyete geçirilmesi konusu olmuştur. Bu görüşü belirten katılımcılar ortaokul derslerinde başarısız olan öğrencilerin kendilerini değersiz görerek eğitim ortamından iyice uzaklaştığını, mesleki ortaokul olduğu durumda ise bu öğrencilerin başarıya duygusunu daha fazla yaşayabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda Ö14'ün görüşleri şu şekildedir:

'Bence bu sistem gitmiyor değiştirmemiz lazım. 12 senedir uygulanıyor. Tam öğrenme olabilir farklı yöntemle olabilir, mesela bana kalırsa meslek liselerinin ortaokulda bir an önce başlaması lazım'' (Ö14)

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç ve Tartışma

Çalışmanın bu bölümünde araştırmada elde edilen sonuçlar, ilgili literatür çerçevesinde tartışılmış, sonuçların nedenleri üzerinde durulmuştur. Anlam bütünlüğünün sağlanması ve verilerin kategorize edilmiş bir şekilde sıralanması, araştırmanın anlaşılabilirliğini artıracağından her temanın altında elde edilen sonuçlar paylaşılmıştır. Ayrıca temaların bu bölümde ayrı ayrı başlıklar halinde incelenmesi okuyucuya kolaylık ve araştırma sorularının hatırlanmasını sağlayacaktır. Bu temalar; öğretmenlerin sıradan bir ders saati, sosyal bilgiler öğretim programı, ders araç, gereç ve materyaller, idari birimlerin yaklaşımı, öğretmenlerin öz yeterlik durumu, ölçme değerlendirme sistemi ve yapılandırmacı anlayışın sürdürülebilirliğe ilişkin öğretmen görüşleridir.

5.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Yapılandırmacılığa Uygunluğuna İlişkin Sonuçlar

Bu tema kapsamında katılımcıların, sosyal bilgiler öğretim programının öğelerinden olan kazanım, içerik ve ders saatlerinin yapılandırmacılığa uygunluğuna ilişkin görüşleri paylaşılmıştır.

Katılımcıların kazanımların yapılandırmacılığa uygunluğuna ilişkin olarak en fazla dile getirdikleri ifade kazanımların genel olarak yapılandırmacılığa uygun olduğu görüşü olmuştur. Kazanımların genel anlamda yapılandırmacılığa uygun olduğunu belirten sosyal bilgiler öğretmenleri, bazı kazanımların öğrencileri ezberle sevk edip uygulamaya çok fazla fırsat vermediğini belirtmiştir. Bu bağlamda kazanımların bazılarının öğrencileri ezberle sevk edip uygulamaya ve yaparak yaşayarak öğrenmeye imkan vermemesi sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı anlayışın uygulanmasını engellemektedir. Ayrıca ezber bilgilerin elde edilmesini sağlayan kazanımlar daha çok davranışçı anlayışa uygun kazanımlardır. Bu durum ise davranışçı kuramın sosyal bilgiler öğretim programında etkisinin devam ettiğini gösteren durumlardır. Bunun yanında elde

edilen bir başka sonuç ise kazanımların öğrencileri değil konuları yani içeriği merkeze alması olmuştur. Bu durum ise öğretmenlerin de içeriği merkeze almalarına ve öğrencileri geri plana atmalarına ortam hazırlayan bir durum olup yapılandırmacılığa uygun değildir.

Sosyal bilgiler ders saatlerinin yapılandırmacı anlayışın etkili bir şekilde uygulanmasındaki yeterlilik düzeyine ilişkin olarak ders saatlerinin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu problem durumunda neredeyse öğretmenlerin tamamı olumsuz yanıt vermiş, başka bir ifadeyle sosyal bilgiler ders saatlerinin yapılandırmacı anlayış için yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca konuları zamanında yetiştirme kaygısı yaşayan öğretmenlerin mecburen eski yöntem ve tekniklere kaydıkları da görülmüştür. Yine bazı öğretmenler sosyal bilgiler ders saatlerinin dengesiz olduğunu, bazı sınıflarda zaman problemi yaşamadıklarını, bazı sınıflarda ise büyük problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların ders saatleri konusunda en fazla sorun yaşadıkları ders T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi olmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu derste klasik yöntemler kullandıklarında bile konuları yetiştiremediği ve alternatif yollar arama girişiminde buldukları görülmüştür. Bu alt problem durumunda elde edilen bir başka sonuç olarak katılımcıların yapılandırmacılığın temel felsefesi olan bilgilerin önbilgilerin üzerine inşa edilmesi ve ders sonunda pekiştirici faaliyetler yapılması gerektiği konusunda bilgi sahibi oldukları görülmüş; ancak dersin büyük bölümünün içeriğin aktarılması yoluyla gerçekleşmesi nedeniyle bu faaliyetlere de fırsat bulunamadığı sonucu elde edilmiştir. Sosyal bilgiler ders saatlerinin yapılandırmacılığa uygunluğu ile ilgili yapılan çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin; Sagay (2007), Çelikkaya ve Kuş (2010) ve Karaca (2017) yapmış oldukları çalışmalarda sosyal bilgiler ders saatlerinin yetersiz olduğunu, bu durumun ise öğretmenlerin öğrencileri aktif kılamayıp klasik yöntemlere göre müfredatı aktarma yoluna ittiği sonucunu elde etmişlerdir.

Sosyal bilgiler öğretim programında ele alınan bir başka alt problem durumu ise kazanım ile ders kitabı içeriğinin uygunluk durumu olmuştur. Bu alt problem durumunda kazanımlar ve içeriğin yapılandırmacılık için gerekli olan uygunluk durumuna sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların ifadelerine bakıldığında kazanımların son yıllarda yapılan düzeltmeler sonucunda yapılandırmacı anlayışa uygun hale getirilmesi konusunda ilerlemeler olduğu; ancak içeriğin yapılandırmacılığa uygun olmadığı

görülmüştür. Ayrıca kazanımların içeriğe göre daha yüzeysel ve sade; ancak içeriğin hem daha soyut hem de daha ayrıntılı olduğu bu durumun ise yapılandırmacılığın uygulanmasında önemli bir sorun teşkil ettiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu bölümde elde edilen başka bir sonuç ise katılımcılar merkezi sınavlarda sorulan soruların daha çok bilgiyi barındırması nedeniyle derslerini de kazanım merkezli olarak değil konu merkezli olarak işlenmesi ve sınavlarda başarının kazanımlara göre değil bilgiye göre ölçüldüğü şeklinde olmuştur. Yapılan literatür araştırmasında benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin; Akşit (2011) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin öğrencileri sürece katma yollarını bilmelerine rağmen, içeriğin çok yoğun olmasının kendilerini yöntem ve teknik konusunda sınırladığı ve öğrencileri eğitim öğretim sürecine dahil edemedikleri ve bazı kazanımları kazandıramadıkları sonucunu elde etmiştir. Yine Çelikkaya ve Kuş (2010) tarafından yapılan çalışmada da içeriğin yoğun olduğu, bazı konuların ayrıntılı bazı konuların ise yüzeysel bilgi içermesi gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Rutininde Yaptığı Uygulamalar

Bu tema kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sıradan bir ders saatinde hangi yöntem, ilke ve öğretim tekniğini kullandığına dair bulgular paylaşılmıştır. Bu doğrultuda katılımcılar sosyal bilgiler dersindeki konuları tarih ve coğrafya konuları olarak iki bölüme ayırmışlar ve tarih konularında farklı, coğrafya konularında ise farklı şekillerde derslerini işlediklerini belirtmişlerdir. Özellikle katılımcıların coğrafya konularının daha somut ve yapılandırmacılık için uygun olduğu, tarih konularının ise soyut ve yapılandırmacılık için uygun olmadığı şeklinde düşündükleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin neredeyse tamamının coğrafya konularında harita ve görseller kullanarak eğitim ortamını zenginleştirmesi hem öğrenmelerin kalıcı hem de eğlenceli hale gelmesini sağlamıştır. Tarih konularında öğretmenlerin en fazla kullandıkları yöntemin düz anlatım yöntemi olması ve bu yöntemin de geleneksel anlayışın izlerini barındırması yapılandırmacılığın uygulanması açısından bir sorun teşkil ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya konularında katılımcıların derse başlamadan önce öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini tespit edebilmesi, yakından uzağa ilkesine uygun bir şekilde hareket edebilmesi, ders sonunda ise kavram haritaları ve pekiştirici etkinlikler yapabilmesi yapılandırmacılık için uygun şekilde hareket edebildiklerini göstermektedir. Ancak sosyal bilgiler

öğretmenlerinin tarih konularında en fazla şikayet ettikleri durumlardan birisi bu konuların soyut olması nedeniyle öğrencilerin önceki bildikleri ile sonradan öğrendikleri arasında ilişki kuramama durumu olmuştur. Bu durum ise yapılandırmacılık anlayışının savunduğu “inşa etme” ilkesine uygun bir durum olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortalama bir ders işleme usulü, kazanımların içeriğine göre değişmekte ve şekillenmektedir. Öğretmenlerin takip ettikleri yöntem ve teknikler ile kullandıkları ders araç gereçleri ve öğretim süreçleri konuların coğrafya ya da tarih olması durumuna göre farklılaşmaktadır. Öğretmenler, coğrafya konularını farklı yaklaşım, araç ve gereçlerle daha kolay ve anlaşılır bir şekilde işlerken, tarih konularını soyut olduğu gerekçesiyle daha sınırlı araç-gereç ve yöntemle işlemektedirler. Bu durum yapılandırmacı anlayışın sınıf içi pratiklere yansımaları konusundaki farklılığı da göstermektedir. Başka bir ifade ile öğretmenler tarihe dair kazanımları hayata geçirmede geleneksel yöntem ve tekniklere yönelirken coğrafya konularında ise yapılandırmacı yaklaşıma uygun uygulamalar yapmaktadırlar. Alan yazındaki başka bulgular da sosyal bilgiler öğretmenlerinin coğrafya ve tarih konularının işlenişinde farklı davrandıklarını ve coğrafya konularında yapılandırmacı anlayışı daha fazla kullandıklarını göstermektedir. Örneğin; Aksu (2015) yapmış olduğu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih konularına nazaran coğrafya konularında daha fazla yapılandırmacı anlayışa uygun etkinlikler yapabildiği sonucuna ulaşmıştır.

5.1.3. Öğretim Materyallerinin Yapılandırmacılığa Uygunluğuna Dair Sonuçlar

Bu problem durumunda öğretim materyallerinin ve ders kitaplarının yapılandırmacılığa uygunluğu, gerekli materyallerinin temini gibi konularda öğretmenlerin görüşleri paylaşılmıştır.

Sosyal bilgiler derslerinde öğretim materyallerinin yapılandırmacılık anlayışına uygunluğuna ilişkin olarak katılımcıların en fazla dile getirdiği ifade bu materyallerin yapılandırmacılık için olmazsa olmaz bir durum olmadığı bilgisi olmuştur. Katılımcıların ifadelerinden, öğretim materyallerinin yerinde kullandığı durumlarda yapılandırmacılığı desteklediği; ancak bu araçlar olmadığı durumlarda da yapılandırmacı faaliyetlerin yapılabileceği sonucu elde edilmiştir. Ayrıca katılımcıların en fazla yakındıkları durum sürekli öğretim materyali kullanan öğretmenlerin, kendilerini yapılandırmacı anlayışı uygulayan kişiler olarak görmesi, aslında bu kişilerin yapılandırmacılığı değil geleneksel

sistemin modern bir halini uygulayan kişiler olduğu ve bununda aslında farkında olmadıkları görüşü olmuştur. Bu durum ise öğretmenlerin öğretim materyallerini yapılandırmacı anlayış için araç olarak değil amaç olarak kullandıklarını göstermektedir. Oysa amaç öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinde aktif olabilmesi ve öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat sunulabilmesidir. Ancak derslerin sadece hazır slaytlar üzerinden öğrencilere projektör ya da etkileşimli tahtalardan faydalanarak slaytlar eşliğinde aktarılması yapılandırmacı anlayış için uygun olan bir durum değildir.

Ders kitaplarının yapılandırmacı anlayışa uygunluğuna ilişkin olarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin yarıdan fazlası olumsuz yanıt vermiş; ancak son yıllarda bazı düzeltmeler yapıldığını ve yapılandırmacı anlayışa uygun hale getirilmeye çalışıldığını ifade etmişlerdir. Ders kitaplarının yapılandırmacılığa uygun olmamasında içeriğin gereksiz ve ayrıntılı bilgi barındırdığı, görsellerle çok fazla desteklenmediği, etkinlik kitabında yer alan çalışmaların öğrenci seviyesi ve becerileri geliştirmesinde yetersiz olduğu sonucu elde edilmiştir. Ders kitaplarının ayrıntılı ve yığın bilgi barındırması öğretmenlerde kitapta yer alan bütün bilgilerin öğrencilere öğretilmesi şeklinde bir zaruret oluşturmaya ve öğretmenleri yapılandırmacı anlayıştan uzaklaştırarak, klasik yöntemlere kaymalarına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların ifadelerinden etkinlik kitabında yer alan çalışmaların öğrencilerin farklı becerileri geliştirmesinde yeterli olmadığı ve daha çok bilgi içerdiği anlaşılmaktadır. Bu aşamada katılımcılar çalışma kitabında yer alan bu etkinliklerin derslerde yapıldığı takdirde etkileşim yaşanıp daha etkili öğrenmeler gerçekleşeceğinin farkında oldukları görülmekle birlikte bu etkinlikleri ders saati yetmemesi nedeniyle sınıf ortamında yapamadığını ifade etmişlerdir. Karaca (2017)'nin yapmış olduğu tez çalışmasında benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Karaca (2017) yapmış olduğu çalışmada çalışma kitaplarının kazanımları tam olarak karşılamayıp faklı becerileri geliştirmekten uzak olduğu, ders kitaplarının ise gereksiz ve ayrıntılı bilgi içerdiği, bu durumun ise hem öğrencinin hem de öğretmenin yükünü artırarak, öğrencinin aktif olmasını öğretmenin ise konuları yetiştirmesini engellediği sonucunu elde etmiştir. Ders kitaplarının yapılandırmacılığa uygunluk durumuna ilişkin olarak literatür incelendiğinde farklı sonuçlarda elde edilmiştir. Örneğin Taş (2015) yapmış olduğu tez çalışmasında ders ve etkinlik kitaplarının öğrencilerin, bireysel farklılıklarına, gelişim özelliklerine ve farklı becerilerin geliştirilmesine uygun olduğu sonucunu elde etmiştir.

Sosyal bilgiler derslerindeki araç-gereç ve materyallerin yapılandırmacı anlayışa uygunluğuna ilişkin olarak sosyal bilgiler dersinin bu konuda oldukça zengin bir alan olduğu görülmüştür. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde genel itibarıyla harita ve küre gibi araç gereçler kullandıkları bunların dışında ise gerçek eşya ve nesnelere öğretim ortamını zenginleştirdikleri anlaşılmaktadır. Katılımcıların genel olarak araç gereç kullandıkları durumlarda öğrencilerde somut öğrenmelerin gerçekleştiği ve yaparak yaşayarak öğrenmelere fırsat vermeye çalıştıkları sonucu elde edilmiştir. Ancak bu alt problem durumunda yerleşim yerlerinin sosyo-ekonomik durumlarına göre bir takım farklılıkların olduğu merkezi yerlerde araç gereç ve materyal konusunda sorunlar yaşanmadığı ancak kırsal çevrelerde bu konuda büyük sorunlar yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araç gereç olmadığı durumlarda sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencileri etkin kılamadığı ve klasik yöntemlere göre dersleri işlediği görülmüştür. Bu durum ise yapılandırmacılığın uygulanmasında önemli bir sorundur. Yani sosyal bilgiler derslerinde araç gereç ve materyalin olması yapılandırmacı anlayışın uygulanmasını sağlayan, olmaması ise yapılandırmacı anlayışın uygulanmasını engelleyen bir durum olarak görülmektedir. Çalışkan (2010) ‘‘İlköğretim Altıncı ve Yedinci Sınıflar Sosyal Bilgiler Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri’’ adlı araştırmasında da benzer sonuçlar elde etmiştir. Çalışkan (2010), sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders araç-gereç ve materyallere ulaşma konusunda bir takım sorunlar yaşadığını, bu durumun ise öğrencilerin hem eğitim sürecine katılmasını hem de kalıcı öğrenmelerin oluşmasını olumsuz etkileyerek, geleneksel yöntemlere göre ders işleme ortamının oluşmasına neden olduğu sonucunu elde etmiştir. Akdeniz (2008) ve Sarı & Doğanay (2008)’in yapmış olduğu çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmış, araç gereç ve teknoloji konusunda okulların donanımlarının yeterli olmadığı ve temin etme konusunda da önemli sorunlar yaşandığı görülmüştür.

Yapılandırmacı eğitim ortamında araç gereç bir hayli önemlidir. Özellikle kazanımların somutlaştırılması ve bilgilerin zihinde yapılandırılarak kalıcı olması için olabildiğince fazla malzeme kullanılmalıdır. Ancak özellikle köy okullarında bu konuda sıkıntılar yaşanmakta, harita ve küre gibi basit ve olmazsa olmaz malzemelere ulaşma konusunda zorluklarla karşılaşmaktadır. Şehir merkezinde bulunan öğretmenlerin ise akıllı tahtaların gelmesiyle beraber nispeten bu sıkıntıları daha az yaşadığı ancak akıllı tahtalarda internet donanımının yetersiz olmasının yapılandırmacı uygulamaların

yapılmasını olumsuz etkilediği anlaşılmaktadır. Yapılan literatür araştırmasında bu konuda benzer sonuçlar elde edilmiştir. Karaca (2017)'ya göre okulun fiziki donanımının dersin öğrencilere etkili bir şekilde verilmesi için uygun olmadığını belirten öğretmenler; Fatih Projesiyle bu sorunun önemli ölçüde aşıldığını belirtirken bazı okullarda internet bağlantısının yetersiz olması bu konuda soruna neden olmaktadır.

5.1.4. Okul İdaresi ve Müfettişlerin Yapılandırıcılığa Yaklaşımına İlişkin Sonuçlar

Bu problem durumunda okul idarecilerinin ve müfettişlerin yapılandırıcılığa yaklaşımına ilişkin görüşleri paylaşılmıştır.

Katılımcıların görüşlerinden okul idaresinin yapılandırıcı anlayışı desteklemediği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar okul idaresinin yapılandırıcılığa karşı olumsuz yaklaşıma sahip olmasında, bu konuda bilgisinin olmamasını ve deneme sınavlarında elde edilen başarı durumuna göre hareket etmesini gerekçe göstermiştir. Başka bir ifadeyle okul idaresi sınavlardaki başarının arttığı derslerde kullanılan yöntem ve teknikleri diğer öğretmenlerden de yapmasını istediği, bu sınavlarda başarının düştüğü derslerde ise kullanılan yöntem ve teknikleri geri plana attığı sonucu elde etmiştir. Bu durum ise yapılandırıcılık açısından uygun değildir. Çünkü geleneksel yöntemlerle dersi işlediğinde deneme sınavında başarılı olan bir sınıfın öğretmenin kullandığı yöntem (düz anlatım) okul idaresi tarafından desteklenecek; ancak öğrencinin aktif olmasının sağlandığı yöntemleri kullanan öğretmenlerin deneme sınavlarında başarısız olduğu durumlarda kullandığı yöntem eleştirilecektir. Bu konuda yapılan araştırmalara bakıldığında farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin; Cerit (2008), yapmış olduğu araştırmada okul idarecilerin yapılandırıcı anlayışı desteklediği, değişimlere ve yeniliklere ayak uydurabildiği, öğretmenlerle bu konuda sürekli toplantılar yaparak öğrencilerin sürece katılmasını desteklediği sonucunu elde etmiştir. Yine Kırhan (2009)'ın yapmış olduğu çalışmada okul müdürünün devamlı öğretmenlerle toplantılar yaptığına, görüş alışverişinde bulunduğu ve öğrencinin etkinliğini sağladığına ulaşmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin müfettişlerin yapılandırıcı anlayışa yaklaşımına ilişkin olarak olumsuz algıya sahip oldukları görülmüştür. Katılımcılar müfettişlerin yapılandırıcılık konusunda yeterli olmadığını ve klasik görevlerini sürdürdüklerini

ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bölümünde müfettişlerin teorik bilgiye sahip olduğu, öğrencilerin aktif olmasını önemsemediği, uygulamaya dair ise herhangi deneyiminin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum ise müfettişlerin yapılandırmacılık gibi yeni anlayış ve yöntemler konusunda sosyal bilgiler öğretmenlerine rol olamadıklarını göstermektedir. Alan yazındaki başka bulgularda müfettişlerin öğretmenlere yapılandırmacılık konusunda rehberlik edemediği ve bu konuda yeterli olmadığı sonucunu göstermektedir. Örneğin; Köroğlu (2011) yapmış olduğu çalışmada müfettişlerin öğrencilerin aktif olmasının teşviki konusunda öğretmenlerin gözünde yeterli olmadığı ve öğretmenlere rehberlik edemediği sonucu elde edilmiştir. Döş (2010) ise yapmış olduğu çalışmada müfettişlerin öğretmenleri teşvik ettiği ve öğrencilerin aktif olmasını sağladığı şeklindeki farklı sonuçlara ulaşmıştır.

5.1.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yapılandırmacılık Konusunda Öz Yeterlik Algıları ve Buna Etki Eden Faktörlere İlişkin Sonuçlar

Bu alt problem durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılığa ilişkin öz yeterlik algısı, öğretmen yetiştiren kurumlara yaklaşımı, meslekte çalışma süresinin yapılandırmacılığa etkisi ve hizmetiçi eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşleri paylaşılmıştır.

Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacılık konusunda öz yeterlik algısının olumsuz olduğu görülmüştür. Başka bir ifadeyle katılımcı öğretmenlerin yapılandırmacılık konusunda tam manasıyla kendini yeterli hissetmediği, yeterli hale gelmek için arayışlarda bulunduğu, bazı durumlarda kendilerini geliştirmeye fırsat buldukları; ancak genel itibarıyla çevresel koşullar (veli, medya) ve kendilerinden kaynaklanan (yenilikleri takip edememe) nedenlerle bu konuda başarısız oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin yapılandırmacı eğitim ortamı oluşturma, konularla ve kazanımlarla ilgili yapılandırmacı yöntem ve teknikler uygulama konularında kendilerini yeterli hissetmedikleri görülmektedir. Karaca (2017)'nin "Ortaokullarda Görev Yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri" isimli çalışmasında da bu konuyla ilgili benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Karaca (2017)'ya göre sosyal bilgiler öğretmenleri yapılandırmacı yöntem ve teknikler konusunda kendilerinin yeterli olduklarını düşünmemektedir. Ayrıca Yener (2014) yapmış olduğu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin değişen ve gelişen dünyaya ayak uyduramadığı, bilimsel

araştırmaları takip edemediği, kendilerini yenileyemediği ve bu durumun ise etkili sosyal bilgiler eğitimini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Akşit (2011) yılında yapmış olduğu araştırmada sosyal bilgiler oğretmenlerinin yapılandırmacı yöntem ve teknikleri konusunda bilgi sahibi oldukları; ancak bu etkinlikleri kısmen uygulayabildikleri saptanmıştır.

Araştırmada eğitim fakültelerinin oğretmen yetiştirme konusunda yetersiz olduğu, genel olarak oğretim elemanlarının yapılandırmacı yöntem ve teknikleri teorik bir şekilde aktarıp, uygulama konusunda çok fazla etkinliklere yer vermediği, katılımcıların yapılandırmacılığı KPSS'ye hazırlık döneminde oğrendikleri ve staj eğitiminin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda yapılan çalışmalarda benzer sonuçlar elde edilmiştir. Örneğin; Yener (2014)'e göre her oğretim programının doğru ve verimli uygulanmasını sağlayan oğretim yöntem ve teknikleri vardır. Sosyal bilgiler oğretmenlerinin mezun oldukları okullardan yöntem-teknik ile ilgili, uygulamalı derslerin az olmasından dolayı yeterli deneyim ve uygulama yapamadıkları bu durumun ise mesleğe başladıktan sonra sıkıntı olarak karşılarına çıkmasına neden olmaktadır. Bu durum ise oğretmen açısından büyük bir sorun olmakta, oğretmenler farklı yöntemleri uygulamalı bir şekilde oğretme konusunda yetersiz kalmaktadır.

Araştırmamızda meslekteki çalışma süresinin yapılandırmacı anlayışın uygulanmasını olumsuz etkilediği sonucu elde edilmiştir. Katılımcıların ifadelerinden, mesleki deneyim süresi fazla olan sosyal bilgiler oğretmenlerinin oğrencilerin sürece katılmasını sağlayacak yöntem ve teknikleri kullanmadıkları; göreve yeni başlayan sosyal bilgiler oğretmenlerinin ise bu yöntemleri daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ülkemizde yapılan farklı çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Örnek verilecek olursa Akmehmetoğlu (2014) tarafından yapılan çalışmada meslekteki çalışma süresi fazla olan sosyal bilgiler oğretmenlerinin oğrenci merkezli yöntem ve teknikleri uygulamadığı, yeni mezun olan oğretmenlerin ise bu yöntem ve teknikleri uygulamaya daha yatkın oldukları saptanmıştır. Bu konuda ülkemizde bazı araştırmalarda farklı sonuçlarda elde edilmiştir. Örneğin Karadağ vd. (2008) tarafından yapılan çalışmada mesleki deneyim süresi fazla olan oğretmenlerin genç oğretmenlere göre yapılandırmacılık konusunda daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmamızda ayrıca göreve yeni başlayan oğretmenlerin çeşitli nedenlerin etkisiyle (stajyerlik, okul idaresi, meslek oğrenme telaşı) yapılandırmacı anlayışı derslerinde çok

fazla uygulayamadıkları, belli bir sürecin sonunda daha etkin bir şekilde uygulamalar yaptıkları sonucuna varılmıştır.

Çalışmada ele alınan bir başka problem durumu ise hizmetiçi eğitim faaliyetlerine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleridir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin büyük bir bölümünün hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılmadığı, yapılandırmacılığa uygun ve uygulamaya dayalı eğitimlerin verilmediği, kursların başarısız ve öğrencilerin alanında yetersiz olduğuna ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenleri bu seminerlerin kaliteli olmadığını ve amaca hizmet etmediğini bundan dolayı da katılmak istemediklerini belirtmiştir. Yener (2014)'in "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri, Muş İl Örneği" adlı araştırmasında da bu konuyla ilgili benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Yener (2014) yapmış olduğu çalışmada, hizmetiçi eğitim kurslarının yetersiz olduğu ve bu kurslarda sosyal bilgiler öğretmenlerine eğitimde kullanılan araç gereçleri ve yöntem, teknikleri tanıma ve uygulama fırsatı verilmediği, bu durumun ise öğretmenlerin yeni durum, yöntem ve tekniklere uyum sağlamasını zorlaştırdığı, öğretmenleri tam manasıyla yetiştiremediği sonucuna ulaşmıştır. Yine Karadağ vd. (2008) araştırmalarında hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin uygulamalı bir şekilde yapılmamasının, öğretmenlerin yapılandırmacı faaliyetleri öğrenmesini de olumsuz etkilediğini saptamışlardır.

5.1.6. Ölçme ve Değerlendirme Sisteminin Yapılandırmacılığa Uygunluğuna İlişkin Sonuçlar

Çalışmanın bu bölümünde sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları ölçme ve değerlendirme araçları ile merkezi sınavlara ilişkin görüşleri paylaşılmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları ölçme ve değerlendirme araçlarının öğrencilerde yorumlama, analiz etme, değerlendirme gibi becerileri ölçmeye çalıştıkları ayrıca bireysel farklılıkları önemseyerek bunu sağlamak için de genel olarak karma tarzda sorular sordukları görülmüştür. Katılımcılar karma tarzda hazırladıkları sınavlarda çoktan seçmeli ağırlıklı olmak üzere boşluk doldurma, eşleştirme, açık uçlu soru tarzında sorulara yer vermişlerdir. Özellikle bireysel farklılıklara hitap etme, yorumlama, değerlendirme, kendini ifade etme gibi kavramlar yapılandırmacı anlayışa göre hareket edildiğini göstermektedir. Bu konuda yapılan çalışmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Yılmaz (2017) yapmış olduğu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin

genel olarak bilgi ve kavrama düzeyinde sorular sorduğunu, üst düzey becerileri ölçen sorulara yer vermediklerini saptamıştır. Ancak katılımcıların büyük bir bölümü (11) kişinin sonuç odaklı yaklaşıma göre değerlendirme yapması yapılandırmacı anlayışa uygun bir durum değildir. Bu alt problem durumunda elde edilen bir başka sonuç ise yapılandırmacı anlayışın ortaya çıkardığı çağdaş değerlendirme araçlarından birisi olan portfolyonun sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yeterince kullanılmadığıdır. Katılımcıların ifadelerinden portfolyo tekniğini kullanmak istedikleri ancak çeşitli nedenlerin etkisiyle (okul idaresi, donanım, zaman, maliyet) kullanamadıkları ya da kullanmaktan vazgeçtikleri sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde bu konu ile ilgili yapılan çalışmalarda benzer sonuçlar elde edilmiştir. Örneğin; Şimşek (2011), yapmış olduğu çalışmada alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin olumlu yönlerinin yanında çok zaman alması ve masraflı olması gibi bazı olumsuz yanlarının da olduğu, bu durumun ise öğretmenlerde bu ölçme teknikleri uygulama konusunda isteksiz davranmalarına neden olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada ülkemizde yapılan merkezi sınavların ayrıntılı ve ezber bilgi içermesi gibi nedenlerle yapılandırmacı anlayışa uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılandırmacı anlayış ezberi değil öğrencinin bilgiyi kendisinin oluşturmasını ve yorumlamasını amaçlayan bir yaklaşımdır. Bunun için özellikle sınavlarda geleneksel ezbere dayanan soruların yerine öğrencilerin kendini ifade edeceği, yorum becerisini geliştiren açık uçlu soruların sorulması gerekmektedir. Ancak katılımcıların ifadelerine bakıldığında merkezi sınavlarda sorulan soruların ezbere dayanması, öğretmenleri de ezber sorulara yönlendirmektedir. Bundan dolayı öğretmenler merkezi sınavlarda sorulan tarzda sorular sormakta, bu durum ise öğrencilerin yorum, analiz, kendini ifade etme gibi üst düzey becerilerin gelişmesini baltalamaktadır. Bu konuda ülkemizde yapılan çalışmalarda benzer sonuçlar elde edilmiştir. Akşit (2011) yılında yapmış olduğu araştırmada uygulanan sosyal bilgiler müfredatı ile SBS arasında uyumsuzluklar olduğunu, bu durumun ise yapılandırmacı anlayışın sosyal bilgiler dersinde uygulanmasını engellediği saptamıştır. Ayrıca Dalak (2015) ve Erman (2008)'in yapmış oldukları tez çalışmalarında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sorulan soruların büyük bölümünün bilgi ve kavrama düzeyinde bulunması öğrencilerde üst düzey öğrenmeleri engellediği sonucuna ulaşması araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

5.1.7. Yapılandırmacılığın Sürdürülmesine İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonucunda katılımcıların ifadelerinden yapılandırmacı anlayışın devam etmesi gerekliliğine ulaşılmıştır. Ayrıca yapılandırmacı anlayışın ülkemiz için uygun bir yaklaşım olduğu; ancak bazı eksikliklerin bulunduğu, bu eksikliklerin giderilmesiyle daha uygun hale getirilip sosyal bilgiler derslerinde daha etkili bir şekilde kullanılacağı sonucu elde edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenleri daha etkin bir yapılandırmacılık için ders saatlerinin artırılması, müfredatın sadeleştirilmesi, altyapı eksikliklerinin giderilmesi, öğretmen donanımının artırılması, öğrenci-öğretmen ve veli işbirliğinin artırılması, kazanım ve konuların uygun hale getirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

5.2. Öneriler

1. Sosyal bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi için şehir ve köylerde eşitlik ilkesine uygun bir şekilde araç ve gereç temini sağlanmalıdır.
2. Sosyal bilgiler ders saatlerinin yetersiz olması, hem kazanım ve konuların yetişmesini hem de sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı anlayışa uygun yöntem ve tekniklerin uygulanmasını engellemektedir. Bu durumların ortadan kaldırılması için sosyal bilgiler ders saatlerinin artırılması gerekmektedir.
3. Sosyal bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının yoğun olması yapılandırmacı anlayışın uygulanmasını engellediği için, müfredat yeniden gözden geçirilmeli öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine göre müfredatta sadeleştirmeler yapılmalıdır.
4. Öğretmenlere yönelik yapılandırmacılık konusunda hizmetiçi eğitimler planlanmalı ve bu eğitimler uygulamalı bir şekilde verilmelidir. Bu şekilde öğretmenlerin değişen şartlardan haberdar olması ve bu şartlara ayak uydurması sağlanmalıdır.
5. Merkezi sınavlarda çıkan soruların bir bölümünün ezbere dayanması, öğretmenlerin geleneksel yöntem ve tekniklere kaymalarına neden olmakta bu durum ise öğrencilerin kendini ifade etme, yorumlama, karar verme gibi becerilerin oluşmasını engellemektedir. Bu durumun ortadan kaldırılması için sınavlarda sorulan soruların ezbere dayalı değil yorum, analiz ve değerlendirmeye dayalı olması gerekmektedir.

6. Sosyal bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitapları yenilenmeli ve sadeleştirilmeler yapılmalıdır. Ayrıca çalışma kitabında yer alan etkinliklerdeki görseller artırılmalı, etkinlikler öğrencilerde üst düzey becerileri geliştirmeye uygun hale getirilmelidir.
7. Öğretmenler 5. sınıf konularının zamanında hatta zamanından önce yetiştirdiğini ancak diğer sınıflarda, özellikle 8. sınıfta, konuları yetiştiremediklerini ifade etmişlerdir. Bu sorunun ortadan kaldırılması için sınıflara göre konuların ders saatine uygun hale getirilmesi gerekmektedir.
8. Müfettiş ve okul idaresinin bu anlayıştan haberdar olması, uygulama yöntemlerini bilmesi, öğretmenleri de bu konuda teşvik etmesi gerekmektedir.
9. Öğrencilerin çevresinde bulunan doğal ve tarihi varlıkları fark etmesi sağlanmalı, bu gibi yerlere geziler düzenlenmeli, gerekli olan prosedürün ise azaltılması gerekmektedir.
10. Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda yeterli donanım ve beceri kazandırılmalı, bu konuda deneyim ve uygulamalar yapılmalıdır.
11. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih konularını işlerken zorlanmaları nedeniyle yapılandırmacı yaklaşıma uygun ders işleme pratikleri konusunda eksikliklerini gidermeye yönelik hizmet içi eğitime tabi tutulmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akdağ, H., Turan, R., Sünbül, A. M. (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-1: Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı, Önemi ve Türkiye'deki Yeri*, Ankara: Pegem Akademi.
- Akdeniz, N. (2008). *Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Akmehmetoğlu, H. (2014), *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Kastamonu İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu.
- Akşit, İ. (2011). *İlköğretimde Görev Yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Denizli ve Erzurum İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Aksu, M. (2015), *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Coğrafya İçerikli Ünitelerine İlişkin Görüşleri (Ankara İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Antalya.
- Alkan, C. (1983). *Eğitim Felsefesi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları.
- Ata, B. (2007). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Öztürk, C (Editör). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. (3. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Aydın, G., Balım, A. (2005). “Yapılandırmacı Yaklaşımın Göre Modellenirilmiş Disiplinler Arası Uygulama: Enerji Konularının Öğretimi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38 (2), s. 145-166.
- Aydın, H. (2000). Öğrenme ve Öğretme Kuramlarının Eğitim İletişimine Katkısı, *Kurgu Dergisi*, Sayı:14, s. 183-197.
- Ayten, P. (2006). *İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Dersini Yürüten 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri*,

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Bahar, H. (2007). *Immanuel Kant ve Eğitim Üzerine*. Ata, B., Bağcı, Ş. (Editörler), Sosyal Bilgiler Eğitimi Açısından Eğitim Klasikleri İncelemeleri, (Birinci Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık

Barth, J. L. & Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: YÖK.

Baş, T. & Ulun A. (2008). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Bilgili, A. S. (Editör). (2010). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, (3. Baskı), Ankara: PegemA Yayıncılık.

Binbaşıoğlu C. (1991). *Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Binbaşıoğlu, C. (2003). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Cerit Y. (2008). Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Müdür Kavramı ile İlgili Metaforlara İlişkin Görüşleri, *Eğitim ve Bilim*, 33 (147), s. 3-13

Çalışkan, H. (2010). İlköğretim Altıncı ve Yedinci Sınıflar Sosyal Bilgiler Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 35, (377), s. 31-40.

Çelikkaya, T., Karakuş, U.. ve Öztürk D., Ç. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme-Değerlendirme Araçlarını Kullanma Düzeyleri ve Karşılaştıkları Sorunlar, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), s. 57-76.

Çeliksöz, N. (1998). Kavram Öğrenme ve Öğretme İlkeleri, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2), s. 69-76.

Çilenti, K. (1998). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Dalak, O. (2015). *TEOG Sınav Soruları İle 8. Sınıf Öğretim Programlarındaki İlgili Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.

- Demircioğlu, İ. H. (2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. (Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Oluşturmacı Yaklaşım)*, In A. Tanrıöğen (Ed.), İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2000). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: PegemA Yayınevi.
- Demirel, Ö. (2002). *Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Demirel, Ö. (2006). *Eğitimde Program Geliştirme: Kuramdan Uygulamaya*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2011). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2013), *Eğitimde Program Geliştirme*, 20. Baskı, Ankara: Pegem Akademi
- Deryakulu, D. (2001). *Yapıcı Öğrenme*. A. Şimşek (Ed.), Sınıfta Demokrasi İçinde. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Dinç, E. & Doğan, Y. (2010). “İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Uygulanması Hakkında Öğretmen Görüşleri”. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), s. 17-49.
- Doğanay, A. (2002). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed), Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2005). *Öğretimde Kavram ve Genellemelerin Geliştirilmesi*, Cemil Öztürk ve Dursun Dilek. (Ed.), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi İçinde, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Döş, İ. (2010), Aday Öğretmenlerin Müfettişlik Kavramına Yönelik Metafor Algıları, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3), s. 607-629.
- Duman, G. K. (2008). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri ile Sınav Kaygısı Düzeyleri ve Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Rehberlik ve Psikolojik

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Programı.
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Erdem, E. (2001). *Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi SBE Ankara.

Erden, M., Akman, Y. (2001). *Gelişim Öğrenme-Öğretme*, (10. Baskı), Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Erden, M. & Akman, Y. (1997). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Ergün, M. (2014). *Eğitim Felsefesi*. (4. Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Erman, E. (2008). *2003-2006 Yılları Arasında Yapılan Orta Öğretim Kurumlarına Öğrenci Seçme Sınavında Yer Alan Tarih Bölümü Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Fidan, N. (1985). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Alkım Yayıncılık.

Fidan, N., Erden, M. (1996). *Eğitime Giriş*. Ankara: Alkım Yayınları.

Gül, A. (2007), Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Evren-Örneklem Sorunu, Erzincan Üniversitesi, s. 414.

Gümüş, O. & Buluç, B. (2007). "İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Türkçe Dersinde Akademik Başarıya Etkisi ve Öğrencilerin Dersle İlgisi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 49, s. 7 -30.

Güngördü, E. (2002). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Karaca (2017), *Ortaokullarda Görev Yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Çorum İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Amasya.

- Karadağ E. vd. (2008), Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı: Sınıf Öğretmenleri Görüşleri Kapsamında Bir Araştırma, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI(2), s. 383-402.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik*. Ankara: Tekışık Web Ofset.
- Kaymakcı, S. (2009). “Yeni Sosyal Bilgiler Programı Neler Getirdi?”, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Prof. Dr. Reşat Genç’e Armağan Özel Sayısı*, Ankara.
- Kılıç, H. (2010). *İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Dersini Yürüten 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Kırhan, T. (2009), *Bir Okul Müdürünün Yönetim ve Liderlik Anlayışının Değerlendirilmesi: Örnek Olay İncelemesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Kısakürek, M. A., Paykoç, F.(1987). *Sosyal Bilimler Öğretimi*, Ankara.
- Kısakürek, M. A. (1988). *Sosyal Bilgiler Öğretiminin Niteliği, Kapsamı ve Amaçları, Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 196.
- Koca, M. K. Ocak, G. ve Koca, N. (2008). “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Etkinliklerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Sempozyumu*, Mayıs 2008, Çanakkale, s. 247.
- Koç, G., Demirel, M. (2004). “Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, s. 174-180
- Köroğlu, H. (2011), *Eğitim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerine Yönelik Öğretmen, Yönetici ve Eğitim Müfettişi Görüşleri (Samsun İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Köstüklü, N. (1998). *Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimi*, Selçuk Üniversitesi EF Yayınları, Konya.

- Köken, N. (2002). “Sosyal Bilgiler Kavramı Üzerine Bazı Düşünceler”. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s. 8.
- Köken, N. (2002). Sosyal Bilgiler Öğretiminde "Soru Sorma Metodu"nun Önemi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, s. 91-104.
- Kuş, E. (2007). *Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- MEB (1968). *İlkokul Programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi. MEB (1974).
- MEB (1981a). “Temel Eğitim II. Kademe Okulları (Ortaokul) T. C. İnkılap Tarihi Müfredat Programı”. *Tebliğler Dergisi*, 44 (2090), s. 249-250.
- MEGSB (1985). “Ortaokul Milli Tarih Programı”. *Tebliğler Dergisi*, 48 (2190), s. 201-204.
- MEGSB (1988a). *Ortaokul Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, s. 181-194.
- MEB (1998). “İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı”. *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 2487.
- MEB (2004). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4.-5. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4-5. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB, (2008). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Öğretmen Yeterlilikleri, Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlilikleri*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Özden, Y. (2003), *Öğrenme ve Öğretme*, (5. Basım), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özgüven, İ. E. (2010). *Ailede İletişim ve Yaşam*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özoğlu, S. Ç. (1974). *Liselerde Sosyal Bilimler Öğretimi*. Ankara.

- Öztürk, C. (2007). *Küreselleşme ve Bilgi Çağında Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Oktay, A. ve Unutkan, Ö. P. (Ed.), *İlköğretimde Alan Öğretimi İçinde*, İstanbul: Morpa Yayınları, s. 101-142.
- Öztürk, C. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretimi, Demokratik Vatandaşlık Eğitimi, Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler Arası Bir Bakış*, (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, M. (2014). *Coğrafya Eğitiminde Araştırma*, Güncellenmiş 2. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Öztürk, C. & Dilek, D. (2002). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Sagay N. (2007), *İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Derslerinde Coğrafya Konularının Öğretimi-Problemler-Öneriler*, Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar.
- Saban, A. (2004). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim*. (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Safran, M., Ata, B. (2006). “Okul Dışı Tarih Öğretimi”, *Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Safran, M. (2008). *Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış*, Öcal, A. ve Tay, B. (Editörler), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Sağlamer, E. (1983). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara.
- Sanır, F. (1969). *Okullarımızda Coğrafya ve Sosyal Bilgiler Dersleri*. Ankara.
- Sarı, M. & Doğanay, A. (2008). Öğretmen Gözüyle Yeni Sosyal Bilgiler Programı: Adana ilinde Bir Araştırma, *Elementary Education Online*, 7(2), s. 468-484.
- Savaş, B. (2007). *Yapılandırmacı Öğrenme*. A. Kaya (Ed.), *Eğitim Psikolojisi İçinde*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Seyidoğlu, H. (2003). "Uluslararası Mali Krizler, IMF Politikaları, Az Gelişmiş Ülkeler, Türkiye ve Dönüşüm Ekonomileri", Doğuş Üniversitesi Yayını, 4 (2).
- Sönmez, V. (1994), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara.
- Sönmez, V. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2005) "Eğitimin Tarihsel Temelleri" Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2008). *Eğitim Felsefesi*. (8. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, S., 2004, *An Evaluation Of Current Human Resource Management Practices In The Turkish Private Sector*, Unpublished Master Thesis, Ankara: Middle East Technical University.
- Sunal, C. S. & Haas, M. E. (2005). *Social Studies For Elementary and Middle Grades a Constructivist Approach* (2th Edition), Pearson Education.
- Şaşan, H. (2002). *Yapılandırmacı Öğrenme, Yaşadıkça Eğitim*, 74(75). s. 49-52.
- Şimşek, N. (2004). Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3 (2), 115-139.
- Şimşek, N. (2011), "Sosyal Bilgiler Dersinde Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarının Kullanımı", *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, s. 149-168, Elazığ.
- Tanrıöğen, A. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tahiroğlu, M. (2006). *İlköğretim Okulları İkinci Kademesinde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmenlerinin, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Karşılaştıkları Güçlükler*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Taş, T. (2015). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Etkinliklerinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (Yatağan Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Muğla.
- Tekışık, H. H. (1992). “İlköğretim Okullarında Program Geliştirme”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 8.
- Tozlu, N. & Yayla, A. (2006). *Eğitimin Felsefi Temelleri*, Ş. Erçetin ve N. Tozlu(Ed.), Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Pegem Yayınları.
- Ulubey & Aykaç (2017). Türkiye Cumhuriyeti'nin İlanından 2005'e Eğitim Felsefelerinin İlkokul Programlarına Yansımaları, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (3), 1173, 1204.
- Ülgen, G. (1994). *Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar*. Ankara: Lazer Ofset.
- Ülgen, G. (2001). *Kavram Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Varış, F., Gürkan, T. ve Pektaş, S. (1991). *Eğitim Bilimine Giriş*. Varış, F. (Ed.). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Varış, F. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme “Teori ve Teknikler”*, Ankara: Alkım Yayınevi.
- Yapıcı, M. & Leblebiciler, N.H. (2007). *Öğretmenlerin Yeni İlköğretim Programlarına İlişkin Görüşleri*, İlköğretim Online, 6(3), s. 480-490.
- Yener, Ş. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri: Muş İl Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Yaşar, Ş. (1998). *Sosyal Bilgilerde Öğretim Etkinliklerinin Planlanması*, Editör: G. Can. Sosyal Bilgiler Öğretimi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayın.
- Yaşar, Ş. (1998). “Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci”, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 8, s. 68-75.

- Yaşar, Ş. & Gültekin, M. (2007). *Anlamlı Öğrenme İçin Etkili Öğretim Stratejileri*. C. Öztürk (Editör), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım İçinde (3.basım), Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Yaşar, Ş. & Gürdoğan Bayır, Ö. (2010) “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Sosyal Bilgiler”, *9.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu* (20-22 Mayıs 2010), Elazığ.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (1999). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A. & Şimşek H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. bs.), Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A., Şimşek H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, R. (2006). *Eğitimin Felsefi Temelleri*. Erçetin, Ş., Ş. & N. Tozlu (Editörler), Eğitim Bilimine Giriş, Ankara: Pegem Yayınları.
- Yılmaz, K. & Şeker, M. (2011). “İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgilere Karşı Tutumlarını İncelenmesi”, *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 10 (3).
- Yılmaz A. (2017), *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrenme-Öğretme ve Ölçme Değerlendirme Sürecinde Kullandıkları Soruların Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar.

EKLER

EK 1: Görüşme Formu

Araştırma Sorusu: Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımına ilişkin görüşleri nelerdir?

Sayın Öğretmen;

Yapılandırmacı eğitim anlayışının sosyal bilgiler dersinde uygulanması konusunda yaşanan sorunlarla ilgili öğretmen görüşlerini araştırmak istiyorum. Amacım ise sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı anlayışı daha etkin bir şekilde uygulamaktır. Araştırma raporunda isimleriniz belirtilmeyecek, kesinlikle gizli tutulacaktır. Eğer derseniz bu araştırmanın sonuçlarını size de gönderebilirim. Görüşmemizi izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Bu şekilde vereceğiniz cevapların kaydını daha ayrıntılı tutabilirim. Görüşmemize başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru veya belirtmek istediğiniz bir düşünce var mı? Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim. Görüşmemizin yaklaşık 25-40 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Mustafa BADA

Erciyes Üniversitesi-Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyetiniz: Bay Kadın

Mezun olduğunuz okul:

Görev Yapılan Okul:

Mesleki kıdeminiz:

Görüşme Soruları

1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programından Kaynaklanan Sorunlar

1.1. Kazanımlar yapılandırmacı yaklaşıma uygun mudur?

1.2. Yapılandırmacılık anlayışını uygulamak için yeterli zaman var mıdır?

1.3. Kazanımlar ve kazanımlarla ilgili konular birbiriyle uyuyor mu?

2. Sosyal bilgiler derslerini nasıl işlediğiniz hakkında bilgi verebilir misiniz? (Mesela

Ülkemizde İklim, 1.Dünya Savaşı veya Anadolu Uygarlıkları konusu)

3. Öğretim Materyallerinin Yapılandırmacı Anlayışa Uygunluğu

3.1. Ders kitabı bu anlayışın gerçekleşmesini sağlayacak düzeyde midir?

3.2. Bu anlayışın uygulanmasında materyallerin etkisi var mıdır? (Mesela akıllı tahta vs.)

3.3. Ders araç, gereç ve materyallerinin sağlanması konusunda herhangi sorun yaşıyor musunuz?

4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öz yeterlik Algısı ve Buna Etki Eden Etmenler

4.1. Yapılandırmacılık konusunda kendinizi yeterli hissediyor musunuz?

4.2. Bu anlayışın uygulanması konusunda üniversitede nasıl bir eğitim aldınız?

4.3. Bu anlayışın uygulanması konusunda meslekteki çalışma sürenizin herhangi etkisi oldu mu?

4.4. Bu konuda herhangi hizmetiçi eğitime katıldınız mı?

5. Okul Yönetimi ve Müfettişlerin Yapılandırmacılığa Yaklaşımı

5.1. Okul yönetimi bu anlayışın kullanılmasını teşvik ediyor mu?

5.2. Müfettişlerin yapılandırmacılığa yaklaşımı nasıldır?

6. Ölçme ve Değerlendirme Sisteminin Yapılandırmacılığa Uygunluğu

6.1. Sosyal bilgiler dersi sınavlarında hangi değerlendirme araçlarını kullanıyorsunuz?

6.2. Merkezi sınav soruları bu anlayışa uygun mu?

7. Yapılandırmacı eğitim anlayışı ülkemizde kullanılmaya devam etmeli mi; yoksa bu anlayışın yerine farklı bir model mi benimsenmelidir?

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Mustafa BADA
Uyruğu : Türkiye (TC)
Doğum Tarihi ve Yeri : 06.05.1989, KAYSERİ
Medeni Durumu : Evli
E-posta : bada-07@hotmail.com

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Tarihi
Lise	Aydınlıkevler Lisesi	2006
Lisans	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	2012
Yüksek Lisans	Erciyes Üniversitesi	2018

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	Kurum
2012-2015	Topsöğüt Ortaokulu
2015-	Koyunabdal Orhan Kaplan Ortaokulu

YABANCI DİL

İngilizce