



**T.C.**  
**GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**2005 SOSYAL BİLGİLER PROGRAMININ KALABALIK**  
**SINIFLARDA UYGULANABİLİRLİĞİ HAKKINDA ÖĞRETMEN**  
**GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ali KOÇAK**

**TOKAT**  
**MAYIS, 2017**



**T.C.**  
**GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**2005 SOSYAL BİLGİLER PROGRAMININ KALABALIK  
SINIFLARDA UYGULANABİLİRLİĞİ HAKKINDA ÖĞRETMEN  
GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ali KOÇAK**

**Danışmanlar: Doç. Dr. Mehmet KARATAŞ  
Prof. Dr. Gülşah BAŞOL**

**TOKAT  
MAYIS, 2017**

## ETİK SÖZLEŞME

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgilerin ve raporlaştırma sürecinin Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliđine, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna, genel akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplandığını, hazırlandığını ve raporlaştırıldığını, iř bu tez çalışmasını ‘intihali engelleme’ programından taradığını, bana ait olmayan tüm bilgi, veri, düşünce ve bulgulara atıf yaptığını ve kaynağını gösterdiğini beyan eder, sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.

07/05/2017

Ali KOÇAK

## SIRT YAZISI

Ali KOÇAK  
MAYIS, 2017

2005 SOSYAL BİLGİLER PROGRAMININ  
KALABALIK SINIFLARDA  
UYGULANABİLİRLİĞİ HAKKINDA  
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ



## JÜRİ ONAY SAYFASI

2005 Sosyal Bilgiler Programının Kalabalık Sınıflarda Uygulanabilirliği  
Hakkında Öğretmen Görüşleri

Yukarıda başlığı verilen Yüksek Lisans/Doktora tezi Gaziosmanpaşa  
Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun ...../...../.....  
tarihli yazısı ile ...../...../..... tarihinde toplanan jüri tarafından kabul edilerek  
başarılı bulunmuştur.

**Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)**

**İmzası**

Başkan: .....

.....

Üye :

.....

Üye :

.....

Üye :

.....

Üye :

.....

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../20..

Enstitü Müdürü: .....

Mühür  
İmza

## ÖNSÖZ

Kalabalık, sosyolojide genellikle birbirleriyle yakın ilişkisi olan ve ortak bir kaygıyı paylaşan büyük sayıda insan grupları olarak tanımlanmaktadır (Gordon, 1999, s. 375). Kalabalık, yaşamımızın herhangi bir kesitinde gözlemlediğimiz, etkilerine maruz kaldığımız, şikayetlendiğimiz, içinden nasıl çıkacağımızı tam olarak kestiremediğimiz güncel bir olgudur.

Modern hayat, alabildiğine kalabalıklaşmış bir dünyanın isteklerine yetişebilmek için formüller üretmeye çalışmaktadır. Devletlerin ya da devletin sunduğu hizmetin niteliği kalabalık olgusundan etkilenmektedir. Bununla birlikte, bir devletin önceki yüzyıllara göre sayıca çok artmış yani kalabalıklaşmış insanları eğitme ve belirlediği hedeflere ulaştırma isteğini gerçekleştirmesinde, çeşitli güçlüklerle karşılaşması muhtemeldir. Bu bağlamda, Türkiye göz önüne alındığında; hızlı nüfus artışının olması, köyden kente veya küçük şehirlerden büyük şehirlere göçlerin yaşanması, bölge bazında bazı şehirlerde aşırı nüfuslanmalara yol açabilmektedir. Başka bir ifadeyle, bölgesel dengesizliklerin olması, devletin toplumu eğitme kabiliyetini olumsuz yönde etkilemektedir. Marmara Bölgesi ve özellikle de İstanbul gibi metropol bir şehir bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

Bu çerçevede, eğitim ve öğretimde karşılaşılan kalabalık sınıflarda, öğrenci merkezli olarak tasarlanmış bir programın gereğiyle uygulanıp uygulanamayacağı üzerinde durulması gereken önemli bir noktadır. Bu kapsamda, eğitim programlarının kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşlerinin ne yönde olduğu araştırılmaya değer görülmektedir.

“2005 sosyal bilgiler programının kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri” adlı bu çalışmada, 2005 sosyal bilgiler programının kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın amacına yönelik olarak, sosyal bilgiler öğretmenlerine anket uygulanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ele alınıp incelenmiştir.

Çalışmanın birinci bölümünde, problem durumuna ve alt problemlere yer verilmiştir. Bu kapsamda, çalışmanın amacı, çalışmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar, tanımlar ele alınıp açıklanmıştır.

Çalışmanın ikinci bölümünde, kavramsal çerçeveye yer verilirken, üçüncü bölümün yöntem başlığı altında araştırma modeline, evren ve örnekleme, veri toplama aracına, veri toplama sürecine ve verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir.

Çalışmanın dördüncü bölümünde bulgulara ve beşinci bölümünde tartışmaya, altıncı bölümünde ise sonuç ve önerilere yer verilmiştir.



## TEŞEKKÜR

Çalışmanın başlangıcından bitimine her aşamasında bana rehberlik eden, görev yerim olan İstanbul'un Tokat'a olan uzaklığından kaynaklı çeşitli güçlükleri aşmamda beni motive eden, sabrını ve ilgisini hiç eksik etmeyen danışman hocam Doç. Dr. Mehmet KARATAŞ'a, çalışmada bana yol gösteren ikinci danışman hocam Prof. Dr. Gülşah BAŞOL'a, lisans öğrenimim sürecinde beni lisansüstü öğrenim görmem yönünde cesaretlendiren kıymetli hocam Ondokuz Mayıs Üniversitesi öğretim üyesi Doç. Dr. Nevin ÖZDEMİR'e, bilimsel çalışmanın titizlikle yürütülmesi konusunda kendisinden çok şey öğrendiğim ve incelikli emeklerini hep hatırlayacağım Yrd. Doç. Dr. Pınar AKSOY'a, süreçteki yapıcı yaklaşımı ve katkıları dolayısıyla Yrd. Doç. Dr. Fatma BUDAK'a, ilgisi, desteği ve motive edici yaklaşımı dolayısıyla Marmara Üniversitesi öğretim üyesi Doç. Dr. Sinan SÖNMEZ'e, değerli dostum Ahmet Süleyman BİLGİN'e, anketlerin uygulanması aşamasında değerli katkılar sağlayan okul müdürlerine ve çalışmaya katılan sevgili öğretmenlere, desteklerini hep hissettiğim ablama, anneme ve babama; bu süreçte bana gerçekten büyük anlayış gösteren ve o güzel desteğini esirgemeyen sevgili eşim Seher'e teşekkürlerimi sunarım.



## ÖZET

### 2005 SOSYAL BİLGİLER PROGRAMININ KALABALIK SINIFLARDA UYGULANABİLİRLİĞİ HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Koçak, Ali

Yüksek Lisans, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı

Mayıs 2017, xiii + 80 sayfa

Bu çalışma, 2005 sosyal bilgiler programının kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşlerini incelemek amacıyla yürütülmüştür. Çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modelinde bir çalışmadır. Çalışma verileri, 2011-2012 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde, İstanbul ili Gaziosmanpaşa, Sultangazi ve Arnavutköy ilçelerinde yer alan toplam 73 sosyal bilgiler öğretmeninden toplanmıştır. Bu çerçevede veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “2005 Sosyal Bilgiler Programının Kalabalık Sınıflarda Uygulanabilirliği Hakkında Öğretmen Görüşleri Anketi” yoluyla elde edilmiştir. Bu anket kişisel bilgilerle ilgili sekiz soru ile kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme boyutlarına ilişkin 35 maddeden ve öğretmenlerin beklentilerini karşılama durumuna ilişkin öneriler bölümünden oluşmaktadır. Verilerin betimsel çözümlenmesinde ankette elde edilen puanların frekans ve yüzde değerlerinden yararlanılmıştır. Anketteki her bir maddeye verilen cevaplardaki farklılaşmalar ise kay-kare testi ile analiz edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgularda, çalışmaya katılan öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programının kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında kazanımlara, içeriğe, öğrenme-öğretme sürecine ve ölçme değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin çoğunlukla olumsuz yönde olduğu ortaya konmuştur. Bu kapsamda; sınıflardaki öğrenci mevcutlarının 30'un altına düşürülebilmesi için gerekli çalışmaların yapılması, öğretmenlerin programın kalabalık sınıflarda uygulanabilirliğine yönelik bilgi, beceri ve deneyimlerinin artırılması ve kalabalık sınıflarda görev yapan öğretmenlere motivasyonlarını artıracak maddi ve manevi ödüllendirmelerin yapılması yönünde öneriler geliştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Program Geliştirme, Sosyal Bilgiler Programı, Yapılandırmacı Yaklaşım, Kalabalık Sınıf, Öğretmen.

## ABSTRACT

### TEACHER OPINIONS ON APPLICABILITY OF THE SOCIAL STUDIES CURRICULUM 2005 IN OVERCROWDED CLASSROOMS

Koçak, Ali

Master's Degree, Department of Social Studies Education

May 2017, xiii + 80 pages

This study was conducted in order to examine teacher opinions on applicability of the 2005 social studies curriculum in crowded classrooms. This is a study in the descriptive survey model from quantitative research methods. Research data was obtained from a total of 73 social studies teachers working in Gaziosmanpaşa, Sultangazi and Arnavutköy districts in Istanbul during the 2011-2012 academic year second semester. Within this scope research data was obtained by the “Questionnaire on Teacher Opinions on Applicability of the 2005 Social Studies Curriculum in Crowded Classrooms” which was developed by the researcher. This questionnaire contained various sections including eight questions related to personal information, 35 items related to dimensions of achievement, content, learning-teaching process and assessment evaluation and suggestions for teachers' fulfillment of expectations. In the descriptive analysis of the data, the frequencies and percentages values obtained from the questionnaire were used. Chi-Square was used to analyze the differences in the responses given to each item in the questionnaire. In the study findings have been determined that teachers' attitudes about the applicability related to dimensions of achievement, content, learning-teaching process and assessment evaluation of the 2005 social studies curriculum in crowded classes, are mostly negative. In this aspect; suggestions have been presented to make necessary work to reduce the classroom size of the students below 30, increase the knowledge, skills and experience of teachers on the applicability the program in crowded classes and to make monetary and moral rewards that will increase their motivation for teachers working in crowded classrooms.

**Keywords:** Program Development, Social Studies Program Curriculum, Constructive Approach, Overcrowded Classroom, Teacher.

## İÇİNDEKİLER

ETİK SÖZLEŞME.....	i
SIRT YAZISI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
TEŞEKKÜR.....	vi
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR.....	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	4
Alt Problemler.....	4
Araştırmanın Önemi.....	4
Sayıtlılar.....	5
Sınırlılıklar.....	5
Tanımlar.....	6
BÖLÜM II.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
Eğitimin Tanımı.....	7
Eğitim Programı.....	7
Eğitimde Program Geliştirme Süreçleri.....	8
Eğitimde Geleneksel Yaklaşım ve Yapılandırmacı Yaklaşım.....	8
Türkiye Cumhuriyeti'nde Sosyal Bilgiler Programı Geliştirme Çalışmaları.....	11
Yapılandırmacı Yaklaşım Çerçevesinde Hazırlanan 2005 Sosyal Bilgiler Programı .	12
Programın Vizyonu.....	12
Programın Temel Yaklaşımı.....	13
Yapılandırmacı Öğrenmede Öğretmenin Rolü.....	14
Yapılandırmacı Öğrenmede Öğrencinin Rolü.....	14
Öğrenme Ortamı Olarak Sınıf.....	15

Sınıf Yönetimi.....	15
Sınıf Yönetiminin Boyutları .....	16
Sınıf Ortamının Fiziksel Düzenine İlişkin Olanlar .....	17
Plan Program Etkinlikleri .....	17
Zaman Düzenine Yönelik Etkinlikler .....	17
İlişki Düzenlemeleri ve Davranış Düzenlemeleri .....	17
2005 Sosyal Bilgiler Programının Kalabalık Sınıflarda Uygulanmasında	
Karşılaşılan Bazı Güçlükler .....	18
Kalabalık Sınıf .....	18
Kalabalık Sınıflarda İstenmeyen Davranışlar .....	20
Kalabalık Sınıflarda Disiplin Sorunu.....	21
Kalabalık Sınıflarda Gürültü Sorunu .....	22
Kalabalık Sınıflarda Hazırbulunuşluğun Tespitindeki Güçlükler .....	22
Kalabalık Sınıflarda Ödevlerin ve Görevlerin İzlenmesindeki ve	
Değerlendirilmesindeki Güçlükler.....	22
Kalabalık Sınıflarda Dönüt Alma, Düzeltme ve Pekiştirmedeki Güçlükler .....	23
Kalabalık Sınıflarda Ölçme, Değerlendirme ve Durum Belirlemedeki Yaşanan	
Güçlükler .....	24
BÖLÜM III .....	27
YÖNTEM .....	27
Araştırma Modeli .....	27
Evren ve Örneklem .....	27
Veri Toplama Araçları .....	30
Veri Toplama Süreci .....	33
Verilerin Çözümlemesi .....	34
BÖLÜM IV .....	35
BULGULAR.....	35
BÖLÜM V .....	52
TARTIŞMA.....	52
BÖLÜM VI.....	60
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	60
Sonuçlar .....	60
Öneriler .....	64
KAYNAKÇA.....	66

EKLER.....	73
Ek. 1 2005 Sosyal Bilgiler Programının Kalabalık Sınıflarda Uygulanabilirliği Hakkında Öğretmen Görüşleri Anketi .....	73
Ek. 2 Araştırma İzin Belgesi.....	79
Ek. 3 Özgeçmiş .....	80



## **TABLolar LİSTESİ**

**Tablo 1.** Pozitivizmin Bir Görünümü Olan Davranışçılık ve Bilgi İşlem Gelenekleri ile Pozitivizm Ötesi Paradigmanın Bir Yansıması Olan Yapılandırmacılığın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

**Tablo 2.** Örneklemede Yer Alan Öğretmenlerin Özelliklerine İlişkin Dağılımlar

**Tablo 3.** 2005 Sosyal Bilgiler Programının “Kazanımlar” Boyutuna Yönelik Öğretmen Görüşleriyle İlgili Yüzde ve Frekans Değerleri İle Kay-Kare Testi Sonucu

**Tablo 4.** 2005 Sosyal Bilgiler Programının “İçerik” Boyutuna Yönelik Öğretmen Görüşleriyle İlgili Yüzde ve Frekans Değerleri İle Kay-Kare Testi Sonucu

**Tablo 5.** 2005 Sosyal Bilgiler Programının “Öğrenme-Öğretme Süreci” Boyutuna Yönelik Öğretmen Görüşleriyle İlgili Yüzde ve Frekans Değerleri İle Kay-Kare Testi Sonucu

**Tablo 6.** 2005 Sosyal Bilgiler Programının “Ölçme Değerlendirme Süreci” Boyutuna Yönelik Öğretmen Görüşleriyle İlgili Yüzde ve Frekans Değerleri İle Kay-Kare Testi Sonucu

## KISALTMALAR

**Akt** : Aktaran

**Çev** : Çeviren

**Ed** : Editör

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**S** : Sayfa

**Vb** : Ve benzeri



## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, çalışmanın amacı, önemi, sayıltıları (varsayımlar), sınırlılıkları ve çalışmada adı geçen terimlerin tanımlarına yer verilmiştir.

#### Problem Durumu

Eğitim, toplumların yaşamında her zaman için vazgeçilmezliğini korumuştur. Toplumlar için; geçmişlerini gelecek nesillere aktarma, çağın gerisinde kalmama, toplumun ihtiyaç ve istekleri ile bireyin ihtiyaç ve isteklerini karşılamada eğitimin önemli bir rolü bulunmaktadır. Dünya tarihinde kısmi ya da köklü değişimler hep yaşanmakla birlikte, günümüzde bu değişimlerin hızında ve çapında ciddi artışlar olduğu görülmektedir. Dünya ölçeğindeki bu değişimler, hem toplumun ihtiyaç ve isteklerini hem de bireyin ihtiyaç ve isteklerini şekillendirmektedir. Günümüzde yaşadığımız küreselleşme ve bilgi toplumu gibi olguların etkileri çok derinden hissedilmektedir. Bütün bu yaşananlar milli eğitim sistemimizde yenileşme arayışlarını beraberinde getirmiştir. Türkiye’de yenileşme arayışı sosyal bilgiler açısından 2005 yılında somutlaşmış ve yeni bir program oluşturulmuştur. Daha önce, davranışçı anlayışla temellendirilmiş olan eğitim-öğretim, bu tarihten sonra yapılandırmacı anlayışla temellendirilmiş ve müfredattan ders kitaplarına kadar yansımaları bulmuştur. Yeniden düzenlenen ilköğretim sosyal bilgiler programı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 12.07.2004 tarih ve 118 sayılı kararıyla 4. ve 5. Sınıflar; 30.06.2005 tarih ve 188 sayılı kararıyla 6. ve 7. sınıflar; 23.02.2006 tarih ve 16 sayılı kararıyla 8.sınıflar kabul edilmiş ve program 2004–2005 eğitim-öğretim yılından itibaren 4. ve 5. Sınıflarda, 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren 6. Sınıflarda ve 2007-2008 eğitim-öğretim yılından itibaren 7. sınıflarda, 2008-2009 eğitim-öğretim yılından itibaren de 8. sınıflarda uygulanmaya başlamıştır.

2005 sosyal bilgiler programının temel yaklaşımı, bilgiyi üretmek ve kullanmak için gerekli beceri, kavram ve değerlerle öğrenciyi donatarak etkin bir Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirmektir (Ata, 2006, s. 73). Sosyal bilgiler dersine bilgi



sağlayan bilimler; tarih, coğrafya, vatandaşlık, ekonomi, hukuk, felsefe, psikoloji, siyaset bilimi, antropoloji gibi farklı çalışma alanları olan bilimlerdir. Bilgi toplumu olarak adlandırılan günümüz dünyasında, bilginin üretiminin ve kullanımının sağlanması çok gerekli olduğundan, sosyal bilimler ve sosyal bilgiler bu açıdan ön plana çıkmaktadır. Eğitim ile bilgi toplumu ilişkisi doğrultusunda; öğretim programı, öğrenci ve öğretmenin yeni döneme uygun şekilde tarif edilmesi de gerekmektedir. Bu kapsamda, öğrencinin, öğretmenin verdiklerini alır ve öğretmenin eğitim-öğretim süreçlerinin merkezinde yer almasını doğal karşılar, kendisine verilen bilgiyi ezberler gibi daha çok davranışçılığı işaret eden içeriklerle tarif edilmesi uygun olmayacaktır. Çünkü, davranışçı yaklaşımın yerini alan yapılandırmacı yaklaşım, “bilginin kendi yaşantısını anlamlı kılmaya çalışan birey tarafından yapılandırıldığını, çevreden pasif bir biçimde alınmadığını savunmaktadır. Buna göre, bireyler doldurulmayı bekleyen boş variller değil, tersine anlamları araştıran etkin organizmalardır” (Koç ve Demirel, 2004). Yani, öğrenci merkezde kendisinin yer aldığını fark edip sorumluluk içinde gelişimini sürdürmeyi öğrenecektir. Onun harekete geçirilmeyi bekleyen mevcut bilgisi yani ön bilgisi vardır ve öğretmen oradan işe başlayacaktır. Dolayısıyla, yapılandırmacı temellere sahip yeni sosyal bilgiler programında öğretmene önemli görevler düşmektedir. Öğretmenler, eğitim-öğretim faaliyetlerinin paydaşı ve eğitim programlarının temel uygulayıcısı oldukları için, programa dair görüşlerinin sistem içerisinde değerlendirilmesi önemlidir. Kalabalık sınıf ortamlarında programın uygulama imkânı bulup bulamayacağına dair öğretmen görüşlerinin ne yönde olduğu; biricik olmayı, farklı olmayı veya kendi olmayı isteyen, fark edilmeyi talep eden öğrencinin bütün bunları kalabalık sınıf ortamında karşılayıp karşılayamayacağına dair öğretmen görüşlerinin ne yönde olduğu, üzerinde durulması gereken esas noktalardır. Çünkü, öğretmenin yürüteceği eğitim-öğretim faaliyetleri açısından kalabalıklık, hiçbir zaman göz ardı edilemeyecek kadar önemli bir unsurdur.

Detaylı literatür taraması yapıldığında konuyla ilgili çeşitli çalışmalara rastlanmaktadır. Bu kapsamda Yılmaz (2008)’in ilk ve orta öğretim okullarında kalabalık sınıflarda İngilizce öğretimi üzerine öğrencilerin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğrencilerin kalabalık sınıflarda İngilizce öğretimini genel anlamda olumsuz olarak değerlendirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun yanında, sınıf disiplininin sağlanmasında karşılaşılan güçlükleri ve bunun öğretmenlere olan etkisini öğretmen görüşlerine göre inceleyen Çiftçi (2008)’nin elde ettiği çalışma bulguları

arasında kalabalık sınıfların bir güçlük olarak belirtildiği görülmektedir. Diğer bir çalışma olarak, ilköğretim eğitim sisteminde kalabalık sınıfların yönetimine yönelik olarak Ergen (2009)'in yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve bu sorunların karşılaşıma sıklığı, önem derecesi ve bu sorunlarla başa çıkmak için hangi yöntemlerin kullanıldığı belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, yanındakilerle konuşmak, söz almadan konuşmak, derse hazırlıksız gelmek, derse dinlememek, arkadaşlarının dikkatini dağıtmak, arkadaşlarıyla tartışmak, arkadaşlarıyla kavga etmek en sık karşılaşılan sorunlar olarak tespit edilmiştir. Benzer bir şekilde, sınıf mevcudunun 2005 öğretim programlarının başarısına etkisini inceleyen Alaçam Çakır ve Demir (2013)'in çalışması da, sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcudunun 2005 öğretim programlarının başarısına etkisi konusunda olumsuz bir görüşe sahip olduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca Bulut (2010)'un ilköğretim okulu yöneticilerinin yeni ilköğretim programlarının uygulanması sürecinde karşılaştıkları sorunları değerlendirdiği çalışmasında, sınıf mevcutlarının kalabalık olması programın başarılı olmasının önündeki en büyük engel olarak belirtilmiştir. Sosyal bilgiler öğretiminde portfolyoların kullanımına yönelik öğretmen görüşlerini değerlendiren Hatuk (2010)'un çalışması ise kalabalık sınıfların portfolyo değerlendirmeyi olumsuz etkilediğini göstermiştir. Bu bulgular, eğitim-öğretim sürecinde kalabalık sınıfların önemle ele alınması gereken bir durum olduğunu göstermektedir. Bu konuda yapılan ilgili çalışmaların az sayıda olduğunun belirlenmesi, bu konuda yürütülecek bir çalışmanın literatüre önemli katkılar sağlayacağını ortaya koymaktadır.

Bu noktalardan hareketle çalışmada “2005 Sosyal Bilgiler Programının Kalabalık Sınıflarda Uygulanabilirliği Hakkında Öğretmen Görüşleri” araştırılmaya değer görülmüştür. Bu kapsamda halen ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan öğretmenlerin 2005 yılında uygulanmaya başlanan yapılandırmacı yaklaşım temelli sosyal bilgiler öğretim programının kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme boyutları açısından kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkındaki öğretmen görüşlerinin ne yönde olduğu değerlendirilmiştir. Bu bağlamda elde edilen bilgi ve bulguların, yeni hazırlanan bir programın uygulanmasında yaşanan güçlüklerin belirlenmesinde yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Program geliştirmeye yönelik çalışmalara kaynaklık edeceği ve programın aksayan yönlerini tespit ederek programın hedeflerine ulaşmasına katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışma, 2005 sosyal bilgiler programının kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır.

### **Alt Problemler**

1. 2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü kazanımların kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri ne yöndedir?
2. 2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü kazanımların kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri farklılaşmakta mıdır?
3. 2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü içeriğin verilmesinin kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri ne yöndedir?
4. 2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü içeriğin verilmesinin kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri farklılaşmakta mıdır?
5. 2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü öğrenme-öğretme sürecinin kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri ne yöndedir?
6. 2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü öğrenme-öğretme sürecinin kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri farklılaşmakta mıdır?
7. 2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü ölçme değerlendirme kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri ne yöndedir?
8. 2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü ölçme değerlendirme kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri farklılaşmakta mıdır?

### **Araştırmanın Önemi**

Kalabalık sınıflar kavramı eğitim literatüründe sıklıkla telaffuz edilmiş ve bunun bir sorun olduğu bir çok çalışmada vurgulanmıştır (Aydın, 2003, s. 30; Erden, 2001, s. 67- 68; Erdoğan, 2003, s. 31; Özel ve Bayındır, 2008, s. 54-55; Teyfur ve Çelikten,

2008, s. 192). Yenilenmiş bir öğretim programının uygulamadaki güçlüklerinin tespiti, çözüm için gerekli adımların atılmasını sağlayacağı için önem taşımaktadır. Öte yandan, kalabalık sınıflardaki eğitim-öğretim süreçlerinin, öğrencilerin, sosyal becerilerinden akademik becerilerine kadar olan etkisi yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur. Nitekim, kalabalık sınıflar öğretmen açısından (Alaçam Çakır ve Demir, 2013; Bulut, 2006; Bulut, 2010; Çiftci, 2008; Dilmaç, 2008; Ekinci, 2007; Ergen, 2009; Hatuk, 2010) olduğu kadar öğrenci açısından (Yaman, 2010; Yılmaz, 2008) da eğitim-öğretim süreçlerini olumsuz etkilediği çeşitli çalışma bulgularına yansımıştır. Tasarlanan ve uygulamaya konulan programın kalabalık sınıflar gerçeğini gözettiği ölçüde başarılı olabileceği son derece açıktır. Davranışçı yaklaşımdan ne kadar uzaklaşmış olunacağı ve yapılandırmacı yaklaşıma ne kadar yakınlaşmış olunacağı biraz da kalabalık sınıflar konusundaki çözüm çabalarına bağımlı olacaktır. Bu noktalardan hareketle, mevcut çalışmada, kalabalık sınıflar sorununa odaklanılmış ve 2005 sosyal bilgiler programının kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri incelenmiştir. Bu çalışmanın bulgularının, öğretmenlere kılavuzluk edeceği, kalabalık sınıflar sorununun çözümlenmesinde yol gösterici olacağı ve kendinden sonraki çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Sayıtlar**

1. Örneklemin evreni yansıttığı,
2. Veri toplama araçlarındaki soruların sorunu yansıtmada yeterli ve güvenilir olduğu,
3. Öğretmenlerin veri toplama araçlarını yansız olarak ve gerçek görüşlerini yansıtacak biçimde yanıtladıkları,
4. Türkiye’de kalabalık sınıflar olgusunun 2016-2017 eğitim-öğretim yılında da hâlâ var olduğu gerçeği göz önüne alınarak 2011-2012 yılında elde edilen verilerin geçerli olduğu varsayılmaktadır.

### **Sınırlılıklar**

1. Çalışma, 2011-2012 eğitim-öğretim yılı ikinci dönemi ile,
2. İstanbul İli, Gaziosmanpaşa, Sultangazi ve Arnavutköy ilçelerindeki 109 resmi ilköğretim okulunun ikinci kademesinde görevli sosyal bilgiler öğretmenleri ile,
3. Veri toplama aracı olarak kullanılan anket ile,
4. Bu çalışma kapsamında elde edilen veriler ile sınırlıdır.

## Tanımlar

**Program Geliştirme:** Program geliştirme, eğitim programlarının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür (Demirel ve Kaya, 2013, s. 15).

**Sosyal Bilgiler Programı:** Sosyal bilgiler, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla, sosyal ve beşerî bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır (Öztürk, 2006, s. 24).

**Yapılandırmacı Yaklaşım:** Yapılandırmacılık, bilginin insan tarafından oluşturulduğunu ve bu oluşumun zihinsel bir tutamağının bulunduğunu ima eden eğitim yaklaşımıdır (Aydın, 2007, s. 12).

**Kalabalık Sınıf:** 20 ve daha az mevcuda sahip sınıflar küçük olarak nitelenebilirken, en az 31 öğrenciye sahip sınıflar büyük olarak kabul edilmektedir (Güçlü, 2002; akt. Yaman, 2010). Buna göre; bir sınıfta 31 ve üstü öğrenci sayısı kalabalık sınıf olarak nitelenmektedir.

## **BÖLÜM II**

### **KAVRAMSAL ÇERÇEVE**

#### **Eğitimin Tanımı**

Toplumsal bir varlık olan insan, toplumsal sürekliliği sağlamayı amaçlamaktadır. Yaşadığı toplumsal yapı içerisinde toplumun ve devletin bireyden beklentileri eğitim aracılığıyla karşılanmaktadır. Literatürde eğitimin çeşitli alanlara göre yapılmış bir çok tanımı bulunmaktadır. Bu tanımlardan en yaygın olarak kullanılanı, davranışçı yaklaşım açısından yapılanıdır. Bu tanıma göre, eğitim bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik davranış değişikliği meydana getirme sürecidir (Ertürk, 2013, s. 13). Eğitim sosyolojik açıdan Ziya Gökalp tarafından şu şekilde tanımlanmıştır: Bir toplumda, yetişmiş neslin henüz yetişmeye başlayan nesle fikirlerini ve hislerini vermesidir. Bir milletin vicdanında yaşayan değer hükümlerinin toplamına o milletin kültürü denir. Eğitim bu kültürü o milletin bireylerinde ruhi melekeler haline getirmektir (Celkan, 1991, s. 10). Son yıllarda yaygın olarak kabul gören eğitim tanımına göre eğitim ise, bireyin doğuştan getirdiği gizil güçlerini ortaya çıkarma ve bunları yeteneğe dönüştürme süreci olarak görülmektedir (Karslı, 2003, s. 17). Bu tanımın yapılandırmacı anlayışla ortak birçok yönünün bulunduğu açıktır.

#### **Eğitim Programı**

Program, Eski Yunanca ve Latincedeki etimolojik kökeni göz önüne alınarak önceden hazırlanmış çizelge (izlençe) biçiminde tanımlanabilir (Uşun, 2012, s. 1).

Eğitim programının ise birçok tanımı bulunmaktadır. Eğitim programı, bireyde istenilen yönde davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla yapılan tüm etkinlikleri gösteren planlar (Erden, 2001, s. 52) olarak tanımlanmaktadır. Başka bir tanımda, bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, millî eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar ve öğretim, ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb. hizmetler ve fonksiyonlar bu çerçeve içine girer (Varış, 1978, s.17) şeklinde

açıklanmaktadır. Demirel (2004, s. 6) ise; öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanabileceğini belirtmektedir.

### **Eğitimde Program Geliştirme Süreçleri**

Sosyal hayatın her alanında gerçekleşen değişimler eğitimi de kaçınılmaz bir şekilde etkilemektedir. Bu durum zorunlu olarak eğitim programlarında değişiklik ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Program geliştirme, gerek okul içinde ve gerekse okul dışında, Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle geliştirmek ve gerçekleştirmek üzere düzenlenen muhteva ve faaliyetlerin, uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerle geliştirilmesine yönelmiş koordine çabalarının tümüdür (Varış, 1978, s. 20). Diğer bir tanımla; program geliştirme, eğitim programları hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür (Demirel ve Kaya, 2013, s. 15). Bu bağlamda Türkiye’de eğitimde program geliştirme çalışmaları içerisinde bu çalışmanın konusu itibarıyla sosyal bilgilerde program geliştirme üzerinde durulmuştur.

### **Eğitimde Geleneksel Yaklaşım ve Yapılandırmacı Yaklaşım**

Eğitimde geleneksel yaklaşımın temelinde davranışçı kuram bulunmaktadır. Davranışçı kuramın öğretim ilkelerine bakıldığında birinci olarak yaparak yaşayarak öğrenme esastır. İkincisi, öğrenmede pekiştirme önemli bir yer tutar. Pekiştirme, davranışların tekrar edilme sıklığını arttıran uyarıcıların verilmesi işlemidir. Üçüncüsü, tekrar önemlidir. Son olarak öğrenmede güdülenmenin önemli bir yeri vardır (Yanpar, 2006, s. 87).

Eğitimde, davranışçı kuram temelli geleneksel yaklaşımın karşısında, yapılandırmacı kuram temelli yapılandırmacı yaklaşımın bulunduğu söylenebilir. Günümüzde constructivism ifadesinin Türkçe karşılığı olarak uzmanlar inşacılık, oluşturmacılık, yapılandırmacılık gibi değişik ifadeler kullanılmaktadırlar (Yanpar, 2006, s. 88). Kavramsal açıdan ele alındığında yapılandırmacılık, genel olarak bilginin insan tarafından oluşturulduğunu ve bu oluşumun zihinsel bir tutamağının bulunduğunu ima eder (Aydın, 2007, s. 12). Öğrenme pasif ya da basit bir biçimde nesnel değildir.

Yapılandırmacılar, bilginin kendi yaşantısını anlamlı kılmaya çalışan birey tarafından yapılandırıldığını, çevreden pasif bir biçimde alınmadığını savunmaktadır (Koç ve Demirel, 2004).

Yapılandırmacılığı oluşturan iki unsurdan bahsedilebilir. Birincisi, bilgiyi öğrenci pasif olarak almaz, aktif olarak yapılandırır ve öğrencinin yapılandığı bu bilgi kişiden kişiye değişiklik gösterebilir. İkincisi ise, dünyada tek bir doğru yoktur. Kişiler kendi deneyimleri yoluyla dünyayı anlamaya çalıştıkları için, doğrular sadece her bireyin kendi anlayışına göre farklılık gösterir (Wheatley, 1991; akt. Dilaver ve Tay, 2011, s.100).

Yurdakul (2011, s. 39-40), davranışçılığı ve yapılandırmacılığı pozitivism üzerinden ele almakta ve öğrenmenin, bilginin ve gerçekliğin nasıl tanımlanması gerektiği konusunda yaşanan ikileme değinmektedir. Buna göre, davranışçılık pozitivismin bir görünümüdür, yapılandırmacılık ise pozitivism ötesidir. Bu ikisini bazı değişkenler açısından inceleyen Yurdakul, görüşlerini Tablo 1'deki gibi ortaya koymuştur.



**Tablo 1. Pozitivizmin Bir Görünümü Olan Davranışçılık ve Bilgi İşlem Gelenekleri ile Pozitivizm Ötesi Paradigmanın Bir Yansıması Olan Yapılandırmacılığın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**

Değişkenler	Pozitivizm (Davranışçılık ve Bilgiyi İşleme Kuramı)	Pozitivizm Ötesi (Yapılandırmacılık)
<b>Öğrenme</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dış dünya gerçekliğinin bireye aktarımıdır.</li> <li>• Var olan nesnel bilgilerle bilir hale gelmektir.</li> <li>• Gerçekliğin baskısı altındadır.</li> <li>• Doğrudan öğretimle gerçekleşir.</li> <li>• Belirli bir bilgi biriminin öğrenilmesine ve her birimin bir sonrakini nasıl etkileyeceğinin mekanik olarak kestirimine dayanır.</li> <li>• Sınırlı etkinlik dizgelerinin ve manipüle edilmiş sınırlı yaşantıların tasarımıyla bilgi birimlerinin birbirinin üzerine kurulmasıyla oluşur.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bireysel bilişte oluşan öznel anlamların sosyo-kültürel bağlamda öznel arası süreçlerle yeniden oluşturulmasıdır.</li> <li>• Anlamlıdır ve gerçek bir bağlamdan türer.</li> <li>• Çevre koşullarında bağımsız gerçekleşen anlam, bakış açısı kazanma ya da yeniden yapılandırma süreci olarak oluşu ve sonuçları hiçbir zaman kontrol edilemez.</li> <li>• Gerçek yaşam durumlarında ve bağlam merkezli zengin yaşantılar sayesinde kurulan özgün ilişkilerle oluşur.</li> <li>• Çok değişkenli ve değişkenlerin birbirini nasıl etkilediğinin yordanması zor olan, döngüsel ve holografik bir olgudur.</li> </ul>
<b>Bilgi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bireyden bağımsızdır.</li> <li>• Bilişin dışında nesnel bir gerçekliktir.</li> <li>• Dış dünyada hazır ve birey tarafından erişilebilir niteliktedir.</li> <li>• Dış dünyanın kopyası ya da bir kişiden diğerine geçen edilgen bir emilimdir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilişin dışında var olan, bireyden bağımsız bir olgu değildir.</li> <li>• Duruma özgü, bağlamsal ve bireysel anlamların görünümüdür.</li> <li>• Bireylerin nesnel üzerindeki etkinlikleriyle oluşur.</li> <li>• Sosyal etkileşimden ve bireysel anlamların yaşayabilirliğini değerlendirmekten doğar.</li> </ul>
<b>Gerçeklik</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ontolojik bir gerçeklik söz konusudur.</li> <li>• Dış dünya ile iç dünyanın (bilişin) ayırımıdır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aynı sosyal ortam içinde bulunan bireylerin kendi dünya parametrelerini tanımlamak için oluşturduğu zihinsel anlamlardır.</li> <li>• Dış dünyadan ayrılan bir iç dünya (biliş) yoktur.</li> </ul>
<b>Doğru</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deneysel süreçlerle elde edilen ve bireyden bağımsız nesnel olarak indirgenen sonuçlardır (Evrensel tek doğru).</li> <li>• Mükemmel bilgiyi oluşturmaktır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bireyin kendi anlamlarıyla "diğerleri"nin anlamlarının çelişmemesidir (Çoklu bakış açısı).</li> <li>• Diğerlerinin anlamlarına karşı bireyin kendi anlamlarını test etmesidir (Sosyal anlam birliği).</li> </ul>

(Yurdakul, 2011, s. 39-40)

Yapılandırmacı öğrenme prensiplerine genel olarak bakıldığında, öğrencinin merkeze yerleştirildiği görülür. Öğrenmenin yaşam içinde ve sosyal etkileşim yoluyla bireyin ilgi, ihtiyaç, gereksinim ve önbilgilerine göre gerçekleştirilmesi, öğretmenin de bu süreçte rehber görevini üstlenmesi bu öğrenme modelini özetler (Dilaver ve Tay, 2011, s.107).

Yapılandırmacılıkla ilgili çalışmalarda, genellikle üç yapılandırmacı yaklaşım türüyle karşılaşılmaktadır:

- ✓ Bilişsel Yapılandırmacılık
- ✓ SosyalYapılandırmacılık
- ✓ Radikal Yapılandırmacılık (Aydın, 2007; Yanpar, 2006).

Yapılandırmacılık yaklaşımlarının hepsi (bilişsel, sosyal ve radikal) temelde, bilginin birey tarafından yapılandırıldığı görüşünü savunmaktadır. Bilişsel, sosyal ve radikal yapılandırmacılık, bilişsel süreç, sosyal etkileşim, dil gelişimi ve algılama konularına verdikleri önem bakımından birbirinden farklıdır. Bilişsel yapılandırmacılık bireyin bilişsel süreçlerini, sosyal yapılandırmacılık bireyin sosyal etkileşimini ve dil gelişimini, radikal yapılandırmacılık bireyin algılama sürecini ve kişisel deneyimlerini ön plana çıkarmaktadır. Kısaca bilişsel yapılandırmacılık yapıyı, sosyal yapılandırmacılık anlamı ve radikal yapılandırmacılık her ikisini vurgulamaktadır (Doolittle, 1999; akt. Dilaver ve Tay, 2011, s. 105-106).

### **Türkiye Cumhuriyeti'nde Sosyal Bilgiler Programı Geliştirme Çalışmaları**

Türkiye'de cumhuriyet döneminde eğitimde program geliştirme çalışmaları içerisinde sosyal bilgiler alanında program geliştirme çalışmalarının yapıldığı bilinmektedir. Bu çalışmalara bakıldığında, farklı yıllarda farklı programlar dikkat çekmektedir.

Cumhuriyet döneminde çeşitli yıllarda geliştirilen ve uygulanan ilkökul programlarında sosyal bilgiler kapsamına giren dersler okullarda okutulmuştur. Cumhuriyet döneminde ilkokullarla ilgili 1926, 1930, 1932, 1936, 1948, 1962, 1968, 1989 ve 1993 yıllarında programlarda düzenlemeye gidilmiştir. 1926 programında tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerine her biri ikişer saatten haftada altı saat olmak üzere 4.ve 5. sınıflarda yer verilmiştir. 1930, 1932 ve 1936 ve 1948 programlarında da bu dersler aynı adlarla yer almış, ancak sadece yurt bilgisi dersi beşinci sınıfta 1 saate indirilmiştir (Sönmez, 1997, s. 8-9). Türkiye'de disiplinlerarası ve bütünleşmiş bir vatandaşlık eğitim programının geliştirilmesine yönelik ilk çalışmalar olarak nitelenebilecek Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık derslerinin, 1962'de yayınlanan İlkokul Program Taslağı'nda "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında birleştirilmesi,

ABD'deki "yeni sosyal bilgiler" hareketinin ortaya çıkmasıyla aynı zamana denk düşmektedir. Bu yeni ders, 1968 ilkokul programında "Sosyal Bilgiler" adını almış ve o tarihten itibaren Türkiye'de ilkokulların/ilköğretim okullarının 4-5. sınıflarında sosyal bilgiler anlayışı egemen olmuştur. Son otuz beş yılda, bazı uzun dönemli kesintiler hariç, ortaokullarda ve/veya ilköğretim okullarının 6-8. sınıflarında da Sosyal Bilgiler dersine yer verilmiştir. 12 Eylül 1980 askeri müdahalesini izleyen yıllarda başlayan tek disiplinli "Millî Tarih" ve "Millî Coğrafya" dersleri, 1998 yılında terk edilmiş ve bu derslerin yerini ilköğretim okullarının 4-7. sınıflarında Sosyal Bilgiler dersi almıştır (Öztürk, 2011, s. 26-27).

### **Yapılandırmacı Yaklaşım Çerçevesinde Hazırlanan 2005 Sosyal Bilgiler Programı**

Dündar (2008), yapılandırmacılığın sosyal bilgiler dersi için avantajlı olduğunu belirterek üç özelliğinden bahsetmiştir. Bunlar; sosyal bilgiler dersinin konularını farklı disiplin alanlarından alması, sosyal bilgilerin oluşmasını sağlayan sosyal bilimlerin doğasından kaynaklanan faktörlerin varlığı ve sosyal bilgilerin konularını oluşturan sosyal bilimlerin yönteminden kaynaklanan faktörlerin olması şeklindedir.

Bir öğretim programı için vizyon son derece önemlidir. Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] tarafından 2005 sosyal bilgiler programının vizyonu şu şekilde ifade edilmiştir:

**Programın Vizyonu.** 21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir (MEB, 2005).

Programın vizyonu olarak belirtilen ifadelerin, 2005'ten önceki programda da bulunduğunu belirten Ata (2006, s. 73), bir farka dikkat çekmiştir. Buna göre, eski programda bu ifadeler bir tür iyi niyet dileği gibi durmaktayken; 2005 programında bu ifadeler etkinliklerle, doğrudan verilecek beceri ve değerlere yapılan vurgu ile kazanılabilecek ve geliştirilebilecek bir ortama kavuşmuştur.

Bir öğretim programı için vizyon kadar önemli olan bir diğer husus, programın temel yaklaşımıdır. 2005 programının temel yaklaşımı da MEB tarafından şu şekilde belirtilmiştir:

**Programın Temel Yaklaşımı.** Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

Yazıcı ve Koca (2011, s. 22)'nin da vurguladığı gibi, 2005 programı; tarih, coğrafya, vatandaşlık konuları ağırlıklı eski programdan farklı olarak, hukuk, felsefe, antropoloji, psikoloji, sosyoloji, ekonomi bilimlerini de içine alan çok disiplinli bir yaklaşıma sahiptir. Ayrıca sosyal bilgiler üç geleneği olan vatandaşlık aktarımı, sosyal bilimler ve yansıtıcı düşünme yeni programda önemli bir yere sahiptir.

Programın temel öğeleri içerisinde önemli bir yeri olan becerileri MEB (2005) şu şekilde ifade etmiştir. Genel beceriler; “eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, iletişim becerisi, araştırma becerisi, problem çözme, karar verme becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, girişimcilik, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma”dır. Sosyal bilgiler dersine ait beceriler de “gözlem, mekânı algılama, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, sosyal katılım becerisi ve empati becerisi”dir.

Beceri, MEB (2005)'e göre, bilgi gerektiren ve performans içeren karmaşık bir eylemdir. Beceriler, öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir. Yazıcı ve Koca (2011, s. 25) ise becerileri, uygun öğrenme ve öğretim ortamında bireyin, hazır bulunuşluk düzeyine göre düşünsel ve davranışsal bir çabaya girmesi sonucu bir işi kolaylıkla ve ustalıkla yapar hale gelmesi şeklinde tanımlamışlardır. Bu kapsamda MEB, sosyal bilgiler programında, her ünite için doğrudan verilmesi gereken bir beceri belirlemiştir. Örneğin, 6. sınıflar demokrasinin serüveni ünitesi için sosyal katılım, 7. sınıflar zaman içinde bilim ünitesi için zaman ve kronolojiyi algılama becerisi yer almaktadır.

## Yapılandırıcı Öğrenmede Öğretmenin Rolü

Yapılandırıcı yaklaşımda, öğretmen; rehber, ortak öğrenen ve yönlendirici rolündedir (Yanpar, 2006, s. 99). Yapılandırıcı bir öğrenme-öğretme sürecinde, geleneksel öğretmen odaklı anlayışta, öğretmene yüklenen işlevlerin bir parça sınırlandırıldığını, öğrenci ve öğretmenin etkileşiminin ön plana çıkartıldığını söylemek olasıdır (Aydın, 2007, s. 61). Öğrenci ve öğretmenin etkileşimi, öğretmenin davranışçı anlayıştan getirdiği merkezde yer alma alışkanlığını değiştirmesine ve öğrencinin merkezde yer alma rolüne destek olmasına katkıda bulunacaktır. Dilaver ve Tay (2008, s. 102)'ın da isabetli benzetmesiyle, sınıf ortamı bir film seti olarak düşünüldüğünde, öğretmen de yönetmen rolünü üstlenecektir. Geleneksel anlayıştaki bir sınıfta; öğretmen, senaryoyu yazar, oyuncularının neyi ne kadar yapacağına izin verir, senaryonun dışına çıkmamaya özen gösterir, yani yapılacakların belirli ve sıkı bir plan çerçevesinde uygulanmasını sağlar. Öğretmenin çoğu zaman hem senarist, hem yönetmen hem de başrol oyuncusu olduğu düşünülebilir. Yapılandırıcı anlayışın hâkim olduğu sınıfta ise öğretmenin rolleri farklılaşmaktadır. Öğretmen senaryoyu kısmen yazar, yeri geldiğinde senaryoda değişiklikler yapar, oyuncusunun isteklerine ve kendiliğinden gelişen hareketlerine ve konuşmalarına izin verir, yönetme işinde daha çok rehber olur, kesinlikle başrolü oynamaz, gerekli durumlarda en iyi yardımcı erkek ya da kadın oyuncu rolü üstlenir. Dolayısıyla, yapılandırıcı yaklaşımda öğretmenin aldığı görev ve roller çerçevesinde öğrenciye düşen roller veya öğrenciden beklenen özellikler farklılaşmaktadır.

## Yapılandırıcı Öğrenmede Öğrencinin Rolü

Yapılandırıcı öğrenme yaklaşımında öğrenci kendinde varolan bilgiyi, sunulan yeni bilgiyle sürekli olarak karşılaştırıp yenileyen, değiştiren ve bilgilerine yenilerini ekleyen bir konumda görülmektedir. Bu yönüyle yapılandırıcılık öğrencinin gelişimine katkı sağlar (Dilaver ve Tay, 2008, s. 104). Bir benzetmeyle açıklamak gerekirse, öğrenci öğretmenin bilgi kapısını açmasını ve kesin bilgiyi sunmasını beklemeyecek, öğretmenin yardımıyla kendi bilgi kapısını oluşturacak, cesaretle o kapıdan içeri girecek ve içeridekileri deneyimleyerek öğrenme ortamı olan sınıfta yani öğretmen ve öğrenciler huzurunda deneyimlediklerini sunacaktır. Yapılandırıcı

öğrenmede öğretmen ve öğrencinin rolü açıklandığından, bir sonraki başlıkta, öğrenmenin gerçekleştiği yer olan sınıf kavramına değinmek yerinde olacaktır.

### **Öğrenme Ortamı Olarak Sınıf**

Sınıf çeşitli boyutlarıyla farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Bu tanımlar incelendiğinde, sınıfın çok yönlü bir kavram olduğu görülmektedir. Bunların birinde sınıf, eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği bir yaşama alanı (Aydın, 1998, s. 1) olarak açıklanmaktadır. Bir diğesinde, sınıf, öğretmen ve öğrenci için en önemli öğrenme çevresi (Celep, 2004, s. 27) şeklinde yer almaktadır. Başka bir tanımında, sınıf, öğrencilerle yüz yüze olunan bir yerdir (Başar, 1996, s. 13). Diğeri bir açıdan bakıldığında, sınıf, eğitsel amaçların gerçekleştirilmesi için yapılandırılmış eğitim ortamı (Aydın, 2003, s. 7) olarak ele alınmaktadır. Bunun yanı sıra, sınıf, öğrencilerin, öğretmen rehberliğinde onları davranış değişikliğine götürecekt yaşantıları geçirdikleri, öğrenme amaçlı etkileşimler kurdukları ve hedeflenen ders içi öğrenmeleri gerçekleştirdikleri özel bir ortam (Bayrak ve Erişti, 2012, s. 212-213) olarak ifade edilmektedir. Özel ve Bayındır (2008, s. 53) ise sınıfı, tüm eğitim ve öğretim işlemlerinin aktif bir şekilde geliştiği mikro deneyim sahası olarak özetlemektedir.

Yukarıdaki sınıf tanımlarından hareketle bir sınıf tanımı yapılacak olursa, sınıf; eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği, öğrencilerin öğrenme amaçlı etkileşimler kurdukları, öğretmen ile öğrencilerin yüz yüze olduğu, eğitsel amaçların gerçekleştirilmesi için yapılandırılmış bir eğitim ortamı veya çok yönlü deneyim edinme alanıdır. Sınıf kavramının netlik kazanması noktasında sınıf yönetiminin açıklanması katkı sağlayıcı olacaktır.

### **Sınıf Yönetimi**

Sınıf yönetimi, en genel ifadeyle sınıf içindeki bütün öğelerin yönetimi olarak tanımlanabilir. Sınıf yönetimine ilişkin kapsamlı tanımlara rastlanmak mümkündür. Bunlardan birinde, sınıf yönetimi, öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirerek öğrenmelerini sağlamak için yapılan bütün eğitim-öğretim etkinliklerinin yönetilmesi (Güneş, 2007, s. 26) şeklinde açıklanmaktadır. Başka bir tanımında sınıf yönetimi, etkili

bir eğitim ve iletişim örüntüsü gerçekleştirmek amacına dönük olarak yürütülen etkinlikler olarak ele alınmaktadır (Aydın, 2003, s. 15). Erdoğan (2003, s. 11) ise sınıf yönetimini; öğrenme için uygun ortamın sağlanması ve sürdürülmesi, öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin ortadan kaldırılması, öğretim zamanının uygun kullanılması, öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanması, sınıftaki kaynakların, insanların ve zamanın yönetilmesi olarak tanımlamaktadır. Sınıf yönetiminin alt başlıkları olarak da adlandırılabilir şekilde önemli olan sınıf yönetiminin boyutları da üzerinde durulması gereken bir diğer konudur.

### **Sınıf Yönetiminin Boyutları**

Sınıf yönetimine ilişkin farklı boyutların bulunduğunu ileri süren Başar (1996, s. 13-14) bunları beş başlıkta şu şekilde sıralamaktadır. Bunlar:

- ✓ Sınıf ortamının fiziksel düzenine ilişkin olanlar,
- ✓ Plan program etkinlikleri,
- ✓ Zaman düzenine yönelik etkinlikler,
- ✓ İlişki düzenlemeleri,
- ✓ Davranış düzenlemeleri.

Sınıf yönetiminin değişkenleri başlığı altında bu değişkenleri Aydın (1998, s. 17) daha farklı sıralamaktadır. Bunlar:

- ✓ Öğretmen,
- ✓ Öğrenci,
- ✓ Okul,
- ✓ Program,
- ✓ Eğitim ortamı,
- ✓ Eğitim yönetimi,
- ✓ Aile,
- ✓ Çevre.

Bu kapsamda, sınıf yönetiminin boyutları Başar (1996, s. 13-14)'ın belirttiği başlıklarla ele alınarak açıklanmıştır.

**Sınıf Ortamının Fiziksel Düzenine İlişkin Olanlar.** Bir sınıf ortamında ilk dikkati çeken şey şüphesiz sınıf ortamının fiziksel düzenine ilişkin olanlardır. Sınıfla fiziksel değişkenlerin (öğrenci sayısı, ısı, ışık, renk, temizlik, görünüm, görüntü) düzenlenmesinin öğretmenin sorumluluğunda olduğunu belirten Aydın (2003, s. 28), etkili bir sınıf yönetimi için, eldeki olanaklar ölçüsünde fiziksel değişkenlerin güdüleyici, öğretici ve ilgi çekici bir biçimde düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedir.

**Plan Program Etkinlikleri.** Plan program etkinlikleri öğretmenin etkin öğretim lideri olarak sınıfta eğitim-öğretim çalışmalarını sürdürebilmesine olanak tanımaktadır. Öğretmen öncelikle amaçları esas almalı ve yıllık, ünite ve günlük planları hazırlamalıdır. Öğretim yılı içindeki ders günlerini, ders saatlerini ve bu süre boyunca ele almayı düşündüğü konuları belirlemeli; dersi birlikte gerçekleştireceği öğrencilere ilişkin bilgileri de göz önünde bulundurmalıdır. Öğretmen ders araç ve gereçlerini belirlemeli ve teminine ilişkin de öğretmenin bir hazırlığı olmalıdır (Ağaoğlu, 2012, s. 13).

**Zaman Düzenine Yönelik Etkinlikler.** Dersler belirli zaman aralıkları içinde işlenmektedir ve ders zamanının iyi yönetilmesi gerekmektedir. Sınıfta zamanın yönetimi üç boyutta ele alınabilir. Bunlar; 1) sınıfta öğretime hazırlık, 2) öğretme öğrenme süreci, 3) öğrencilerin öğrenme sürecine katıldıkları zaman (Karslı, 2011, s. 156) şeklindedir. Ayrıca Başar (1996, s. 14), sınıf içinde geçirilen zamanın çeşitli etkinliklere dağılımı, zamanın ders dışı ve bozucu etkinliklerle harcanmaması, sıkıcılığın önlenmesi, öğrencinin zamanının çoğunu okulda-sınıfta geçirmesinin sağlanması, devamsızlığın ve okuldan ayrılmaların önlenmesi gibi hususların da bu boyut içinde sayılabileceğini savunmaktadır.

**İlişki Düzenlemeleri ve Davranış Düzenlemeleri.** İlişki düzenlemeleri; sınıf kurallarının belirlenip öğrencilere benimsetilmesi ve öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ilişki düzenlemelerini içerirken davranış düzenlemeleri ise; sınıf ortamının istenen davranışı sağlayabilir kılınması, sınıf ikliminin olumlulaştırılması, sorunların ortaya çıkmadan önce tahmin edilmesiyle istenmeyen davranışların önüne geçilmesi, sınıf kurallarına uyulmasının sağlanması, yapılmış olan istenmeyen davranışların değiştirilmesi gibi durumları içermektedir (Başar, 1996, s. 14). İlişki düzenlemeleri ve davranış düzenlemeleri başlıkları yerine Celep (2004, s. 47-71), sınıf kural ve



işlemlerinin belirlenmesi ve sınıfın ilişkiler dokusunu oluşturma başlıklarını kullanmaktadır. Çelik (2005, s. 8) ise sınıfta ilişki yönetimi başlığını tercih etmektedir.

### **2005 Sosyal Bilgiler Programının Kalabalık Sınıflarda Uygulanmasında Karşılaşılan Bazı Güçlükler**

Sınıf mevcudu, eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliğinin artmasında ve programın hedeflerinin gerçekleşmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu yüzden çalışmada kalabalık sınıf kavramı ele alınıp açıklanmış, sonrasında kalabalık sınıflarda hazırbulunuşluğun tespitindeki güçlükler, kalabalık sınıflarda ödevlerin ve görevlerin izlenme ve değerlendirilmesindeki güçlükler, kalabalık sınıflarda dönüt alma, düzeltme ve pekiştirmedeki güçlüklerle devam edilerek kalabalık sınıflardaki ölçme, değerlendirme ve durum belirlemede yaşanan güçlükler incelenmiştir.

#### **Kalabalık Sınıf**

Kalabalık sınıf, bir sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması demektir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü sınıfların kalabalık olması, bu faaliyetlerin niteliğini etkilemektedir. Sınıftaki öğrencilerin sayısının fazlalığını belirtmek için kullanılan kalabalık sınıf kavramına ve kalabalık sınıfa ilişkin nicel değerlere literatürde rastlanmaktadır. Hangi sınıfın küçük, hangi sınıfın kalabalık olduğuna ilişkin tartışmalar devam etmekte ve net bir tanımlama henüz yapılamamakla birlikte, 20 ve daha az mevcuda sahip sınıflar küçük olarak nitelenirken, en az 31 öğrenciye sahip sınıflar büyük olarak açıklanmaktadır (Güçlü, 2002; akt. Yaman, 2010). Ünal ve Ada (2001, s. 99), çeşitli araştırmaların farklı öğrenci mevcutları önerdiğini, öğretmenlerin ideal büyüklükteki bir sınıfta en az 20-22, en fazla 25-30 öğrencinin bulunabileceğini belirttiğini vurgulamaktadır. Başar (1996, s. 30)'da da benzer rakamlara rastlanmaktadır. Ona göre; bazı araştırmacılar 16-20 kişilik bir sınıf için küçük, 26-30 kişilik sınıf için de büyük, şeklinde bir görüşte bulunmuştur. Yine Teyfur ve Çelikten (2008, s. 192) de, sınıfta öğrenci sayısının genel olarak 30'un üstünde olmamasının bir kural olarak benimsenmesi gerektiğini belirtmiş ve yapılandırmacı yaklaşıma göre etkinliklerin yapılmasının bu sayının oluşmasıyla olanaklı olduğuna dikkat çekmiştir. Dikkat edilirse araştırmalardan çıkarılabilecek en kapsamlı yargı, 31 öğrenci ve

üzerindeki sınıf mevcutlarının kalabalık olarak kabul edilebileceği yönündedir. Bu noktada Aydın (2003, s. 30), ideal bir öğrenci sayısının olmadığını, bu durumun dersin niteliğine, eğitim düzeyine ve türüne göre değişebileceğini belirtse de, sınıfta öğrenci sayısının genel olarak 30'un üstünde olmasının istenmeyen bir durum olduğunu, kalabalıkta daha çok anlatım yöntemi kullanılırken, az öğrencinin bulunduğu sınıflarda, bireysel öğretim yöntemlerine daha çok yer verilebildiğini, yani öğrenci sayısının izlenecek öğretim yöntemini belirlemede önemli bir etken olduğunu ifade etmiş ve diğer araştırma sonuçlarıyla örtüşen bir yorumda bulunmuştur.

Kalabalık sınıfların; sınıf yönetimini, öğrenci katılım ve başarısını olumsuz yönde etkilediğine, yapılandırmacı öğrenme için gerekli ortamın oluşturulması ve bireysel yöntem ve tekniklerin kullanılmasına engel oluşturduğuna, ilgili alanyazın çalışmalarında değinilmektedir. Örneğin Erdoğan (2003, s. 31), grubun büyüklüğü arttıkça üyelerin etkinliğinin ve katılımının azalacağını, etkili bir sınıf yönetimi için sınıfta bulunan öğrenci sayısının az olmasının bu nedenle önemli olduğunu belirtmiştir. Yaman (2010) ise, eğitimde bireysel farklılıkların odağa alınması gerektiğini ve bunun sınıftaki öğrenci sayısı ile çok yakından ilişkili bir kavram olduğunu bilinen bir olgu olduğunu açıklamıştır. Ayrıca, kalabalık sınıflarda sınıfta düzeni sağlamak zordur, büyük ölçüde anlatım yöntemi kullanılmak zorunda kalınır ve bunun yanı sıra, kalabalık sınıflarda öğrencilerin dikkati daha kolay dağılır. Bu özellikler öğretmenin çabuk yorulmasına ve güdüsünün azalmasına neden olur (Erden, 2001, s. 67- 68). Kalabalık sınıflarda öğretmen ve öğrenci ilişkilerinin nicel olarak sekteye uğrayabileceğini belirten Özel ve Bayındır (2008, s. 54-55), öğretmenin öğrenci ile ilgilenme ve öğrenciyi derslere katma çabasının azalacağını, öğrencinin kişisel gelişiminin zorlaşabileceğini, gerçekleşen etkinliklerde sıkıntı yaşanabileceğini, bireysel öğrenmelerin yerini geleneksel öğretime terk edebileceğini, sınıfta davranış ve disiplin problemlerinin daha sık görülebileceğini vurgulamıştır.

## **Kalabalık Sınıflarda İstenmeyen Davranışlar**

İstenmeyen davranışın sınıfa, derse, zamana ve duruma göre değişebileceğini belirten Korkmaz (2012, s. 289-290), öğrencilerin sınıf içindeki davranışlarını, istenmeyen davranış olarak adlandırabilmek için dört temel ölçütün olduğunu savunmuştur. Bu dört temel ölçütü şu şekilde sıralamıştır:

- ✓ davranışın, öğrencinin kendisinin ya da sınıftaki arkadaşlarının öğrenmesini engellemesi,
- ✓ davranışın, öğrencinin kendisini ya da arkadaşlarının güvenliğini tehlikeye sokması,
- ✓ davranışın, okulun araç ve gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar vermesi,
- ✓ davranışın, öğrencinin diğer öğrencilerle sosyalleşmesini engellemesidir.

Sınıfta eğitsel çabaları engelleyen her tür davranış olumsuz davranış olarak kabul edilmektedir. Eğitsel etkinliklere engel olan bu davranışlar aynı zamanda amaçlara ulaşmayı ve zamanın etkili kullanılmasını da engellemektedir. Bunun yanı sıra, sınıf düzenini ve dersin akışını bozmakta, öğretim ortamını da gerginleştirmektedir (Ünal ve Ada, 2001, s. 109; Başar, 1996, s. 95).

İstenmeyen davranışı tanımlamak kadar önemli olan diğer hususlar ise istenmeyen davranışın nedenlerini bulup sonuçlarını kavramak, sonrasında ona doğru bir çözüm üretmek olarak belirtilebilir. Derste gürültü yapmanın, okula devamsızlığın, saldırganlığın, akademik başarısızlığın veya yalan söylemenin nedenlerini yeterince algılayamayan bir öğretmen, bu tür davranışların sonuçlarını ve yansımalarını da kavrayamaz (Aydın, 2003, s. 153). Ayrıca, istenmeyen davranışların farkına varmak için öğrencileri iyi tanımak, onlardaki günlük değişimleri görmek gerekmektedir. Öğretmenler, sınıfı bir bütün olarak göremez ve bireysel özellikleri ayırt edemezse öğrencilerdeki günlük değişimleri de fark edemeyecektir (Cangelosi, 1988; akt. Başar, 1996, s. 96-97).

Öğrenme ortamındaki istenmeyen davranışlar arasında disiplin sorunlarının ve gürültü sorunlarının olması ve bunların kalabalık sınıflarla doğrudan ilişkili olması da kaçınılmazdır.

**Kalabalık Sınıflarda Disiplin Sorunu.** Disiplin; başkaları tarafından işbirliğine kapalı, saldırgan ya da diğer engelleyici tepkilere maruz bırakılmış insanların haklarını korumaya yöneliktir. Disiplinsiz davranışlar bir başkasını incitmek ya da engellemek için tasarlanmamıştır, failer tarafından kendi engellenmiş gereksinimlerinin karşılanmasını sağlama ya da başarısızlık, incinme ve reddedilme deneyimlerini önleme amacıyla ortaya konulmuş samimi girişimlerdir. Genellikle öğretmenler yalnızca kontrolsüz hareketleri disiplin sorunları olarak değerlendirmektedir, çünkü sınıfa gürültülü bir biçimde girmek, otururken sıraya vurmak veya sınıfta izinsiz dolaşmak gibi hareketler dersleri ciddi biçimde engelleyebilmektedir (Humphreys, 1998, s. 17). Burada belirtildiği üzere kontrolsüz davranışlar disiplin sorunları olarak değerlendirilmektedir. Dersleri ciddi şekilde engelleyebilen bu davranışlar karmaşık duygusal durumların samimi dışı vurumlarıysa öğretmen açısından bunun çözümü daha da zor olacaktır. Aslında, öğretmen, sorunun kaynağına inmeden sınıftaki disiplin problemlerini önlemeye yönelik MEB İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği (2016)'nde "öğrencilerin olumsuz davranışları ve uygulanacak yaptırımlar" başlığıyla yer alan bölüm ve bunun uygulanmasından sorumlu olan "öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu"nu kullanarak soruna çözüm bulabilir. Fakat öğretmen öğrenciyi, öğrenci davranışlarını değerlendirme kuruluna göndermek gibi kolay olan yolu değil de zor olan yolu seçtiğinde, yani disiplin probleminin nedenlerini bulup sonuçlarını kavramak, sonrasında ona sağlıklı bir çözüm üretmek istediğinde, kalabalık sınıf ortamında bunu gerçekleştirilmesi kolay olmayacaktır. Çünkü kalabalıkta yinelenmesi muhtemel çok fazla disiplin probleminin fazlaca çaba ve zaman gerektireceği açıktır. Ünal ve Ada (2001, s. 100)'nin da belirttiği üzere, sınıftaki öğrenci sayısının artmasına paralel olarak sınıfta istenmeyen davranışlar ortaya çıkarak disiplin problemleri yaşanmaya başlanacak ve sınıfın kontrolü zorlaşacaktır.

Disiplin konusu yapılandırmacı yaklaşım odağında pozitif disiplin kavramıyla birlikte ele alınabilir. Pozitif disiplin kavramı, çocukların sorumluluk sahibi vatandaşlar olmalarına ve problemlerini kendi kendilerine çözmelerine yardımcı olan bir yönetim tekniği olarak ele alınmaktadır. Pozitif bir sınıf kurmak bir bulmacanın parçalarını bir araya getirme işlemine benzetilmekte; bu parçalar şefkate, kararlılığa, saygınlığa ve karşılıklı saygıya dayanan bir atmosfer sağlamalıdır şeklinde ifade edilmektedir (Nelson, Lott ve Glenn, 2000; akt. Şahin, 2002). Her ne kadar pozitif disiplin kavramı

çok önemli olsa da, kalabalık sınıf ortamlarında yaşanan disiplin problemlerini tek başına önleyemeyeceği düşünülmektedir.

**Kalabalık Sınıflarda Gürültü Sorunu.** Gürültü, Türk Dil Kurumu sözlüğünde (www.tdk.gov.tr); aralarında uyum bulunmayan düzensiz seslerin bütünü, patırtı, şamata olarak tanımlanmıştır. Gürültü; rahatsız edici, işitmeyi engelleyici, dikkati dağıtıcı, fiziksel ve ruhsal sağlığı bozucu bir değişkendir (Başar, 1996, s. 32). Sınıfta gürültü, derse yönelik ilgisizlik ve dikkat kaybı gibi nedenlere bağlı olarak ortaya çıkmakta ve öğretmen-öğrenci etkileşimini olumsuz yönde etkilemektedir. Gürültü sorununun çözülebilmesi için öncelikle nedenlerinin saptanması gerekmektedir (Aydın, 1998, s. 42). Gürültülü ortam eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleşmesine engel olabilecek bir niteliğe sahiptir. Gürültünün nedenlerinin eksiksiz saptanabilmesi için, öğretmenin bazen dış gözlemleri yetmemekte; buna ek olarak sorunu hem tek bir öğrenci açısından, hem de grup ya da sınıf açısından değerlendirmesi ve çözüm araması gerekmektedir. Kalabalık sınıflar gürültü sorununun çözümüne yönelik olarak öğretmenin olumlu sonuç elde etmesini güçleştirmektedir.

### **Kalabalık Sınıflarda Hazırbulunuşluğun Tespitindeki Güçlükler**

Öğrencinin derse ilişkin giriş davranışlarının saptanması başarılı bir hazırlık için öğretmenin özen göstermesi gereken bir unsurdur (Aydın, 1998). Öğretmene, eğitim-öğretim faaliyetlerini sağlıklı bir şekilde yürütebilmesi için bir hareket noktası sağlayacak bu tespit, öğrenciye de kendi başlangıç noktasını görmesini sağlayarak önemli bir katkıda bulunmuş olacaktır. Sınıf mevcutlarının kalabalık olmasıyla hazırbulunuşluğun saptanması güçleşecek ve eğitim-öğretim faaliyetleri de bundan olumsuz bir şekilde etkilenecektir.

### **Kalabalık Sınıflarda Ödevlerin ve Görevlerin İzlenmesindeki ve Değerlendirilmesindeki Güçlükler**

Eğitim ve öğrenme süreçlerinde kazanımların pekiştirilmesinde ya da derse hazırlıklı gelinmesinde ödevler ve görevler etkilidir. Öğrenci öğrendiğini okul dışında tekrar edebilecek yani öğrendiğini pekiştirecek ve unuttuğu yerlerin farkına varıp

eksikliğini giderme fırsatı bulabilecektir. Ayrıca dersten önce yeni öğrenilecek konuya hazırlıklı gelme fırsatı yakalayacaktır. Öğrenciye verilen veya öğrencinin aldığı dönemlik ödev ve görevler açısından bakıldığında ise henüz derste işlemediği bir konuya dönük olarak bir çalışma içersine giren öğrenci araştırma, derinlemesine öğrenme gibi fırsatlar yakalamış olacaktır.

Öğrencilere işlenecek konularla ilgili ödev verilmesi, öğrenilenlerin pekiştirilmesi, tekrar edilmesi ve uygulanması açılarından önemli görülmektedir. Bu nedenle yapılan ödevlerin sınıfta kontrol edilmesi gereklidir (Demirel, 2007, s.15).

Ev ödevleri öğrenme etkinliklerinin önemli bir parçasıdır diyen Gözütok (2007, s. 230)'a göre, özellikle ikili öğretim yapılan kurumlarda okulda az zaman geçirme nedeniyle; sınıf içi uygulamalara yeterince yer verilememesi, ev ödevlerinin önemini daha da artırmaktadır. Yapılan ödevler bir yandan öğretmene dönüt sağlarken, öğretmen tarafından kontrol edilip düzeltilen ödevler de öğrenciye dönüt vermektedir.

Öğrenciler, ödevlerini yaparken zorluk çekebilirler. Öğretmenin öğrenci çalışmasına dikkatini vermesi ve bütün öğrencilerin ödevlerini yapmaya başlayıp başlamadığını ve yapıp yapmadıklarını görmek için öğrencileri kontrol etmesi gerekir. Öğretmen tarafından bu kontrol yapılmazsa bazı öğrenciler ödevlerini yapmamayı alışkanlık haline getirebilir ve yanlış yapan öğrenciler de yanlışlarının farkına varamayabilir (Celep, 2004, s. 126).

Ödevlerin ve görevlerin izlenmesinde ve değerlendirilmesinde kalabalık sınıflardan kaynaklı güçlükler yaşanabilmesi çok muhtemeldir.

### **Kalabalık Sınıflarda Dönüt Alma, Düzeltme ve Pekiştirmede Yaşanan Güçlükler**

Dönüt, öğrenciye program hedeflerine uygun davranımda bulunup bulunmadığının iletilmesi ya da hedef davranışları kazanıp kazanmadığının bildirilmesidir (Demirel, 2007, s. 276). Dönüt alma; öğrencilerin neleri, ne ölçüde, nasıl öğrenmekte olduğunu anlamaya yönelik sistemli ve sürekli bir çaba olarak algılanmalıdır. Etkin ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi için, öğrenciden dönüt alınması gerekir (Aydın, 1998, s. 80).

Dönütler eksik ya da hatalı öğrenmelerin anlaşılmasını ve düzeltilebilmesini sağlayacaktır. Ayrıca, iyi bir rehberlik, öğrenci dönütlerine dayalı olmalıdır. Belli zamanlarda öğrencilere uygun dönütler verilmeli ve öğrenciye, hatasını düzeltmesi için neye gereksinimi olduğu söylenmelidir (Celep, 2004, s. 147).

Kutlu, Karakaya ve Doğan (2010, s. 11)'in da belirttiği üzere, klasik değerlendirme yöntemlerinde öğrenciye verilen tek geribildirim genellikle sınav notudur ve bu geri bildirim de doğal olarak öğrenme sürecinin sonunda verilmektedir. Yeni değerlendirme yaklaşımlarında ise geribildirim öğretmenin çalışma hakkındaki yorumu demektir ve öğretim süreci devam ederken verilmektedir.

Düzeltilme, öğrencilerin öğrenme süreci sırasında karşılaştıkları güçlüklerin ya da eksikliklerin giderilmesi sürecidir (Demirel, 2007, s. 276). Düzeltilme süreci uygulanmadığında, öğrencide yanlış bilginin kalıcılaşması yönünde bir sorun ortaya çıkabilmektedir.

Pekiştirme, dönütün amacına uygun olacak şekilde düzeltilmesi ve öğrenmenin kalıcı hale getirilmesi için gereklidir. Pekiştirmede olumlu ve olumsuz pekiştireçler kullanılır (Aydın, 1998, s. 81).

Önemli olan öğrencilerin öğrenme güçlüklerinin iyi belirlenmiş olmasıdır (Demirel, 2007, s. 277). Gerek bunun için, gerekse de dönüt alma, düzeltilme ve pekiştirme işlemlerinde kalabalık sınıflarda güçlükler yaşanabilmektedir.

### **Kalabalık Sınıflarda Ölçme, Değerlendirme ve Durum Belirlemedeki Yaşanan Güçlükler**

Ölçme, değerlendirme ve durum belirleme kavramları özellikle ölçme ve değerlendirme biliminin temel kavramlarıdır. Bu üç kavramın ve aralarındaki ilişkinin iyi bilinmesi ölçme ve değerlendirme etkinlikleri açısından büyük önem taşımaktadır (Kutlu, Karakaya ve Doğan, 2010, s. 5). Tekin (1977, s. 15) ölçmenin, bir betimleme işlemi olduğunu, belli bir nesnenin ya da nesnelerin belli bir özelliğe sahip olup olmadığını, sahipse sahip oluş derecesinin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesi olarak tanımlanabileceğini belirtmektedir. Değerlendirme işlemi için de Tekin (1977, s. 23), değerlendirmenin bir yargılama işlemi

olduğunu, ölçümlerden bir anlam çıkarmak ve ölçülen nesnelere hakkında bir değer yargısına ulaşmak olduğunu belirtmektedir. Tyler (2014, s. 94) ise değerlendirmeyi, hedef davranışların, eğitim programı ve öğretim yoluyla uygulamada ne derece gerçeğe dönüştürüldüğünü belirleme süreci olarak tanımlamaktadır. Ayrıca Demirel (1999, s. 197)'e göre, değerlendirmenin etkili olabilmesi için girişte, süreçte ve çıkışta yapılması gerekmektedir. Girişte öğrencilerin bir programa başlamadan önce hazır bulunuşluk düzeyleri ölçülüp değerlendirilmeli, süreçte her öğrenme biriminin sonunda sürekli bir izleme testleri verilip değerlendirme yapılmalı ve sonuçta da öğrenilen bilgi, beceri ve tutumlarda hangi düzeyde öğrenmelerin gerçekleştiği belirlenmelidir.

Nas (2000, s. 4)'a göre de, ölçme ve değerlendirme, öğretme-öğrenme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır ve süreklilik arz eden bir işittir. Ölçme ve değerlendirme işlemleriyle öğrencilerin, önceden belirlenen bilişsel, duyuşsal, devinişsel davranışları kazanıp kazanmadıkları, kazandıysa ne ölçüde kazandıkları belirlenmektedir.

Eğitim-öğretim faaliyetleri içinde yapılan ölçme ve değerlendirmedeki amaç öğrencilerin bilgilerinin yanında üst düzey becerileri değerlendirilmeli ve bireyin ne yapabileceğinin gerçek resmini görmek için alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri tercih edilmelidir (Çalışkan ve Yiğittir, 2011, s. 241). Eski programdaki ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin ezber dayalı, üst düzey becerileri göz önünde tutmayan, tutum, değer ve yargıları tam anlamıyla değerlendiremeyen, daha çok öğrencinin sınav anında verdiği yanıtlara dayanılarak yapılan, sonuca yönelik bir ölçme değerlendirme şeklinde yapıldığını belirten Kuran ve Kanatlı (2009), yeni sistemde öğrencinin bilgiyi kendisinin anlamlandırarak inşa etmesi ve buna uygun olarak da sadece ürüne yönelik değil, aynı zamanda süreç içerisinde ne derece gelişim gösterdiğine bakılarak değerlendirilmesinin de önem kazandığını ifade etmiştir.

Ölçme ve değerlendirme kavramlarının dışında bir de durum belirleme kavramı bulunmaktadır. Kutlu, Karakaya ve Doğan (2010, s. 5)'a göre, durum belirleme kavramı Türk eğitim alanında yaygın olarak kullanılmadığı için, değerlendirme kavramı ile karıştırılmaktadır. Durum belirleme, öğretmenin öğrenci hakkında bilgi toplamak için kullandığı bütün yolları içermektedir. Klasik testler, projeler, performans görevleri, portfolyolar durum belirleme yollarından bazılarıdır. Aslında Kutlu, Karakaya ve Doğan (2010, s. 5)'in durum belirleme olarak niteledikleri ve klasik testler, projeler, performans görevleri, portfolyoların kullanıldığı yöntem başka araştırmalarda alternatif



ölçme değerlendirme araçları olarak ortaya çıkmaktadır. Alternatif ölçme ve değerlendirme kapsamında çok sayıda ölçme aracı kullanılmaktadır. Performans değerlendirme, portfolyo değerlendirme, proje, dereceli puanlama anahtarı (rubrik), kontrol listeleri, derecelendirme ölçekleri, gözlem formları, tutum ölçekleri, öz değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirmesi, görüşme, kavram haritaları, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, kelime ilişkilendirme testleri, alternatif ölçmede en fazla kullanılan araçlardır (Çalışkan ve Yiğittir, 2011, s. 241).

Sosyal bilgiler öğretim programının ölçme değerlendirme boyutuna yönelik öğretmen görüşlerini saptamayı amaçlayan Kesten ve Özdemir (2010)'in çalışmasında, geçmişten günümüze kadar Türk eğitim sisteminin başta gelen sorunları arasında gösterilen sınıf mevcutlarının kalabalık oluşunun yeni programların uygulanması aşamasında da en çok dile getirilen sorunlardan biri olduğu vurgulanmıştır. Bu kapsamda, yapılandırmacı anlayışla oluşturulmuş 2005 sosyal bilgiler programının uygulanmasında; gerek geleneksel ölçme değerlendirme işlemleri, gerekse de alternatif ölçme değerlendirme işlemleri yapılırken kalabalık sınıf ortamlarının olumsuz etkileri olacağı düşünülmektedir.

Bu noktaya kadar sunulan kuramsal ve uygulamalı bilgi ve bulgular ışığında sosyal bilgiler öğretim programının uygulanabilirliğinin kalabalık sınıflarda güçleşeceği, öğrenci ve öğretmen açısından farklı sorunları ortaya çıkaracağı söylenebilir. Bu kapsamda, program; kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme boyutlarını içerdiğinden, program üzerindeki kalabalıklığın etkilerinin de bu bağlamda ortaya çıkması kaçınılmazdır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Araştırmanın yöntemi ile ilgili olarak, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin çözümlenmesi başlıklarında açıklamalar yer almaktadır.

#### Araştırma Modeli

2005 sosyal bilgiler programının kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlayan bu çalışma, nicel araştırma yönteminde betimsel tarama modelinde bir çalışmadır.

#### Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini, 2011-2012 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde, kolay ulaşılabilir olması durumu göz önünde bulundurularak belirlenen İstanbul ili Gaziosmanpaşa, Sultangazi ve Arnavutköy ilçelerinde yer alan toplam 109 resmi ilköğretim okulunda görev yapan bütün sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise, 2011-2012 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde, İstanbul ili Gaziosmanpaşa, Sultangazi ve Arnavutköy ilçelerinde yer alan toplam 109 resmi ilköğretim okulunun tamamında görev yapan her okuldan seçilen sadece bir sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Eksiksiz ve hatasız olarak geri dönüşü sağlanan 73 anketin verileri üzerinden çalışma yürütülmüştür. Buna göre, çalışma verileri için geri dönüş oranı % 67'dir.

Örnekleme yer alan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, mezun olunan okul, kıdem, konuyla ilgili hizmetiçi eğitim alma durumu, hizmetiçi eğitim alındıysa ne kadar sürdüğü ve ortalama sınıf mevcudu değişkenlerine ilişkin frekans ( $f$ ) ve yüzde (%) dağılımları Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2. Örneklemede Yer Alan Öğretmenlerin Özelliklerine İlişkin Dağılımlar**

<b>Değişkenler</b>		<b>Frekans (f)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	22	30.1
	Erkek	51	69.9
<b>Yaş</b>	21-30	30	41.1
	31-40	38	52.1
	41-50	5	6.8
<b>Öğrenim Durumu</b>	Lisans	68	93.2
	Lisansüstü	5	6.8
<b>Mezun Olunan Okul</b>	Eğitim Yüksek Okulu	1	1.4
	Fen-Edebiyat Fakültesi	11	15.1
	Eğitim Fakültesi	61	83.6
<b>Mesleki Kıdem</b>	1-5 yıl	35	47.9
	6-10 yıl	15	20.5
	11-15 yıl	19	26.0
	16-20 yıl	2	2.7
	21 yıl ve üzeri	2	2.7
<b>Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu ve Süresi</b>	Hiç katılmadım	54	74.0
	1-5 gün	15	20.5
	1-10 gün	1	1.4
	15 günden fazla	3	4.1
<b>Ortalama Sınıf mevcudu</b>	31-40 öğrenci	31	42.5
	41-50 öğrenci	30	41.1
	51-60 öğrenci	12	16.4
<b>TOPLAM</b>		<b>73</b>	<b>100</b>

Tablo 2’de örnekleme yer alan öğretmenlerin özelliklerine ilişkin dağılımlar yer almaktadır. Bu dağılımlar incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre, % 30.1’inin (22 kişi) kadın, % 69.9’unun (51 kişi) ise erkek olduğu görülmektedir. Buna göre, örnekleme yer alan erkek öğretmen sayısı daha fazladır.

Yaş değişkeni açısından, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin % 41.1’inin (30 kişi) 21-30 yaş arasında olduğu, % 52.1’inin (38 kişi) 31-40 yaş arasında olduğu ve % 6.8’inin (5 kişi) ise 41-50 yaş arasında olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğunun 40 yaş ve altı olduğu görülmektedir.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin öğrenim durumuna bakıldığında, % 93.2’sinin (68 kişi) lisans mezunu olduğu, % 6.8’inin (5 kişi) ise lisansüstü mezunu (yüksek lisans: 4 kişi ve doktora: 1 kişi) olduğu görülmektedir (Öğrenim durumu kısmındaki). Buna göre öğretmenlerin çoğunluğunun lisans eğitimi gördüğü söylenebilir.

Mezun olunan okul değişkeni açısından incelendiğinde, öğretmenlerin % 1.4’ünün (1 kişi) eğitim yüksek okulu mezunu olduğu, % 15.1’inin (11 kişi) fen-edebiyat fakültesi mezunu olduğu ve % 83.6’sının (61 kişi) ise eğitim fakültesi mezunu olduğu saptanmıştır. Bu durum öğretmenlerin çoğunluğunun eğitim fakültesi mezunu olduğuna işaret etmektedir.

Bir başka değişken olarak mesleki kıdeme bakıldığında, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin % 47.9’unun (35 kişi) 1-5 yıl arası kıdeme sahip olduğu, % 20.5’inin (15 kişi) 6-10 yıl arası kıdeme sahip olduğu, % 26.0’ının (19 kişi) 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip olduğu, % 2.7’sinin (2 kişi) 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olduğu ve % 2.7’sinin (2 kişi) ise 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip oldukları belirlenmiştir. Dolayısıyla, öğretmenlerin çoğunluğu 15 yıl ve altı kıdeme sahiptir.

Hizmetiçi eğitim alma durumu ve süresi değişkeni açısından incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; % 74.0’ının (54 kişi) sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile ilgili hizmet içi eğitim almadığı saptanmıştır. Hizmetiçi eğitim alanların bu eğitimlerinin ne kadar sürdüğüne bakıldığında, örneklem grubunu oluşturan

öğretmenlerin; % 20.5'inin (15 kişi) sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile ilgili 1-5 gün arası hizmet içi eğitim aldığı, % 1.4'ünün (1 kişi) sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile ilgili 1-10 gün arası hizmet içi eğitim aldığı, % 4.1'inin (3 kişi) ise sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile ilgili 15 günden fazla hizmet içi eğitim aldığı görülmüştür. Buna göre örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin çoğunluğunun hizmetiçi eğitim almadığı görülmektedir. Hizmetiçi eğitim alanların aldığı süre açısından ise bu sürenin 4 kişi hariç 5 günle sınırlı olduğu görülmektedir.

Ortalama sınıf mevcudu değişkeni açısından incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin sınıfların ortalama mevcutlarının; % 42.5'inin (31 kişi) 31-40 öğrenciden oluştuğu, % 41.1'inin (30 kişi) 41-50 öğrenciden oluştuğu ve % 16.4'ünün (12 kişi) ise 51-60 öğrenciden oluştuğu belirlenmiştir. Buna göre örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin tamamının ortalama sınıf mevcutları kalabalıktır.

### **Veri Toplama Araçları**

Nicel araştırma, ölçülebilir veri elde etmeyi amaçlayan ve verileri istatistiksel tekniklerle analiz eden yaklaşımdır (Çakıcı, 2007, s. 49). Nicel araştırma içerisinde yer alan survey yönteminde sıklıkla yararlanılan veri toplama aracı ankettir (Ekiz, 2003, s. 105). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2005 sosyal bilgiler programının kalabalık sınıflardaki uygulanabilirliği hakkında görüşlerinin incelenmesine yönelik bu çalışmada, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “2005 Sosyal Bilgiler Programının Kalabalık Sınıflarda Uygulanabilirliği Hakkında Öğretmen Görüşleri Anketi” (Ek.1) kullanılmıştır. Bu anket, ilköğretimin ikinci kademesinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanmış ve çalışma verileri bu yolla elde edilmiştir.

Araştırmacı tarafından geliştirilen “2005 Sosyal Bilgiler Programının Kalabalık Sınıflarda Uygulanabilirliği Hakkında Öğretmen Görüşleri Anketi”yle 2005 sosyal bilgiler programının kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu anket üç bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölüm, kişisel bilgilere yönelik sorulardan oluşmaktadır. Kişisel Bilgi Formunda, öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin yanıtlamaları istenen sekiz soru yer

almaktadır. Bu sorular; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, kıdem, hizmetiçi eğitim alma durumu, hizmetiçi eğitim alındıysa ne kadar sürdüğü ve ortalama sınıf mevcudu bilgilerini içermektedir.

İkinci bölümde 2005 sosyal bilgiler programını; kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme boyutları altında irdeleyen toplam 35 madde bulunmaktadır.

Anketin üçüncü bölümünde ise 2015 sosyal bilgiler dersi öğretim programının kalabalık sınıflardaki uygulanabilirliği hakkında fikir ve düşüncelerin yazılı olarak dile getirilebildiği öğretmen önerileri başlıklı açık uçlu bir maddeye yer verilmiştir. Ancak örneklem grubunu oluşturan öğretmenler bu maddeyi boş bırakmıştır.

Araştırmacı tarafından anketin düzenlenmesi sürecinde çeşitli yöntemlere başvurulmuş ve farklı aşamalar takip edilerek ankete son hali verilmiştir.

#### *Anketin Güvenirliği*

Güvenirlik, ölçme aracının hatadan arınık, kararlı, tutarlı ve duyarlı ölçümler yapmasıdır. Ölçümler tekrarlandığında benzer sonuçlar veriyorsa, farklı kişiler tarafından değerlendirme yapıldığında sonuç yaklaşık olarak aynıysa, ölçümler hataya neden olmayacak kadar hassas yapılıyorsa ölçme aracı güvenilir (Başol, 2015, s. 130). Diğer bir tanımlamayla güvenilirlik, kişilerin test maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılığı ifade etmektedir. Güvenirlik, testin ölçmek istediği şeyi ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir. Güvenirliğin belirlenmesinde oldukça temel bir ölçüt Cronbach Alpha katsayısıdır (Büyüköztürk, 2010, 169-171). Bu çalışmanın güvenilirliğinin belirlenmesinde Cronbach Alpha katsayısına bakılmıştır. Bu değer .97 olarak bulunmuştur. Nunnaly ve Bernstein (1994)'a göre Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı .70 kritik değerinin üstündeyse araç güvenilir. Bu sonuç, araştırmacı tarafından geliştirilen anketin güvenilir olduğunun bir göstergesidir. Bu çalışmada öğretmenlerin anket maddelerine verecekleri cevap skalası “Hiç Katılmıyorum”dan “Tamamen Katılıyorum”a kadar 5'li dereceleme ile değerlendirilmektedir.

Cevapların karşılığı;

“Hiç Katılmıyorum” için 1 puan

“Katılmıyorum” için 2 puan

“Kısmen Katılıyorum” için 3 puan

“Katılıyorum” için 4 puan

“Tamamen Katılıyorum” için 5 puan şeklindedir.

Ölçme aracı anket olduğu için toplam puan alınmamış, madde bazında cevaplardaki farklılaşmanın değerlendirilmesine gidilmiştir.

### *Anketin Geçerliliği*

Geçerlik, testin bireyin ölçülmek istenen özelliğini ne derece doğru ölçtüğü ile ilgili bir kavramdır (Büyüköztürk, 2010, s. 167). Diğer bir tanımla, ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği başka faktörlerle karıştırmadan ölçme derecesi şeklinde ifade edilmektedir (Başol, 2015, s. 161). Geçerliliği sağlamak için, kapsam geçerliliğine ilişkin süreçler yürütülmüştür. Kapsam geçerliğinde esasen “test maddeleri ölçülmek istenen davranışı yansıtıyor mu?” sorusunun cevabının arandığını belirten Büyüköztürk (2010, s. 168), her bir maddenin içerik ve nitelik olarak anılan davranışı ölçmede yeterli ya da uygun bir soru olup olmadığına bakılması gerektiği ifade etmiştir. Ayrıca, kapsam geçerliliğini test etmede kullanılan mantıksal yollardan birinin uzman görüşü olduğunu belirtmiş ve uzmandan beklenenin testin taslak formunda yer alan maddelerin kapsam geçerliliği bakımından yapacağı değerlendirme olduğunu vurgulamıştır.

Anket formunun düzenlenmesinde ve anket maddelerinin belirlenmesinde literatür taraması yapılmıştır. Bu kapsamda ERIC (Education Resources Information Center) Veri Tabanı, Google Arama Motoru, Yükseköğretim Kurulu Veri Tabanı (YÖK), Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi’nden (ULAKBİM) “sosyal bilgiler öğretim programı, kalabalık sınıf, sınıf mevcudu, sosyal bilgiler öğretmeni” gibi anahtar sözcükler kullanılarak taramalar yapılmıştır. Bu aşamada ulaşılabilen kaynaklar çalışma amacı doğrultusunda incelenmiş ve anketteki maddelerin yazımında esas alınmıştır. Bununla birlikte, Bulut (2006)’un yeni ilköğretim birinci kademe programlarının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesine yönelik çalışması, Dilmaç (2008)’in yeni ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programının uygulanabilirliği hakkındaki

çalışması ve Adalar (2010)'ın sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi yeni öğretim programına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesine yönelik çalışmasında kullanılan ölçme araçlarından yararlanılmıştır. Çalışma anketi oluşturulurken kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme değerlendirme süreci boyutları altında programın içerdiği her öge maddelere yansıtılmaya çalışılmıştır. Öğrenme-öğretme süreci boyutu madde sayısı açısından özellikle geniş tutulmuştur. Burada amaçlanan, programın yapılandırmacı temellerinin kalabalık sınıf odağında daha iyi irdelenebileceği düşüncesidir. Bu sayede sınıf yönetimi, etkili iletişim, disiplin problemleri, süre yeterliliği, ortamın fiziki şartlarının düzenlenmesindeki güçlük, yararlı etkinliklerin yapılabilme olanakları, öğrencilerin sosyal ihtiyaçlarının karşılanabilme durumu gibi hususlarda kalabalıklığın etkileri ve yarattığı güçlüğü belirlenmesi hedeflenmektedir.

Bir diğer aşama olarak, anketin hazırlanması sürecinde Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyelerinden uzman görüşü alınmıştır. Bu kapsamda uzmanlardan gelen dönütler gözden geçirilmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca anketin anlaşılabilirliği/uygulanabilirliği için sosyal bilgiler branşında görev yapmakta olan 10 öğretmene bu anket uygulanmış ve anketteki bütün maddelerde hemfikir oldukları tespit edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanıma hazır hale getirilmiştir. Ankete uygulama yönergesi eklenerek son şekli verilmiştir.

### **Veri Toplama Süreci**

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “2005 Sosyal Bilgiler Programının Kalabalık Sınıflarda Uygulanabilirliği Hakkında Öğretmen Görüşleri Anketi” kullanılmıştır. Anket, öğretmenlere, Gaziosmanpaşa, Sultangazi ve Arnavutköy İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri üzerinden ulaştırılmış, doldurulan anketin araştırmacının elektronik postasına gönderilmesi istenmiştir. Anketlerin öğretmenlere ulaştırılması ve araştırmacıya gönderilmesi işlemleri 20 Nisan - 10 Mayıs 2012 tarihleri içerisinde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca bu konuda literatürdeki çalışmalar incelenmiş ve bu çalışmalardaki gerekli bilgilerden yararlanılmıştır.



## Verilerin Çözümlemesi

Çalışma için kullanılan anket formları toplandıktan sonra kontrol edilmiş ve 73 adet anketin tam olarak doldurulduğu tespit edilmiştir. Toplanan anketlerden elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve çalışma sonucunda elde edilen veriler Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı (SPSS 15.0) kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz yöntemi doğrultusunda değerlendirilmiştir. Çözümlenen verilerin tablolar halinde ifade edilmesinde, çalışmaya katılan öğretmenlerin konu hakkındaki görüşlerini yansıtan puanların frekans ( $f$ ), yüzde (%), serbestlik derecesi ( $sd$ ) ve anlamlılık ( $p$ ) değerlerine yer verilmiştir.

Veri toplama aracındaki maddelerin anlamlı bir biçimde farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla kay-kare (chi-square) testi uygulanmıştır. Kay-kare testi gerçekte değişkenin her bir kategorisinde gözlenen sayıların, kategoriler için beklenen sayılardan farkının anlamlılığını inceler. Analiz, her bir kategoriye ait gözlenen ve beklenen değerler arasındaki farkın karesinin beklenen değere bölünmesiyle bulunan  $x^2$  değerlerinin toplanmasıyla elde edilen  $x^2$  istatistiğinin anlamlılığını test eder. Bu testin kullanılabilmesi için, beklenen değeri beşten küçük olan kategori sayısının, toplam kategori sayısının %20'sini aşmaması ve tüm kategorilerde bu değer bir den büyük olması gerekir. Bu koşulun sağlanmadığı durumlarda, mantıklı ise kategoriler arası birleştirme yoluna gidilmesi önerilmektedir (Büyüköztürk, 2010, s. 145). Elde edilen verilerde beklenen değeri 5'ten küçük gözleneklerin, toplam gözlenek sayısının % 20'sini aştığı görülmüştür. Bu durumda anlamlılık testine ilişkin sonuçların yorumlanması doğru kabul edilmediğinden, gözleneklerin birleştirilmesiyle beklenen değeri 5'ten küçük olan gözlenek sayısı % 20'nin altına düşürülmüş olacağından gözlenek birleştirilmesi yapılmıştır. Buna göre kay-kare-testi yeniden uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2010, s. 153). Anketteki “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” ifadeleri “katılıyorum” şeklinde gruplanmış; “kısmen katılıyorum” ifadesinde değişikliğe gidilmemiş; “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” ifadeleri “katılmıyorum” şeklinde gruplanmıştır. Bu çalışmada kullanılan analiz sonuçlarına bu şekilde ulaşılmıştır.

“Kay-kare testi” için anlamlılık düzeyi  $p < .001$  olarak kabul edilmiş olup, buna göre maddelerin anlamlılık düzeyi tablolar dahilinde incelenmiştir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

#### **2005 Sosyal Bilgiler Programının Kalabalık Sınıflarda Uygulanabilirliği Hakkında Öğretmen Görüşleri İle İlgili Bulgular**

Bu bölümde ankette bulunan toplam 35 maddenin çalışmaya katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenler tarafından Likert tipindeki cevap skalasında yer alan “katılıyorum”, “kısmen katılıyorum” ve “katılmıyorum” yanıtlarından hangilerinin ne yoğunlukta olduğu, “kazanım”, “içerik”, “öğrenme-öğretme süreci” ve “ölçme ve değerlendirme” boyutlarına ilişkin 4 bölüm olarak frekans (*f*), yüzde (%), serbestlik derecesi (*sd*) ve anlamlılık (*p*) dağılımları ile birlikte aşağıdaki 4 ayrı tabloda özetlenmiştir.

Çalışmanın 1. ve 2. alt problemleri Tablo 3’teki bulgular üzerinden sunulacaktır.

Çalışmanın 3. ve 4. alt problemleri Tablo 4’teki bulgular üzerinden sunulacaktır.

Çalışmanın 5. ve 6. alt problemleri Tablo 5’teki bulgular üzerinden sunulacaktır.

Çalışmanın 7. ve 8. alt problemleri ise Tablo 6’daki bulgular üzerinden sunulacaktır.

**Tablo 3.** 2005 Sosyal Bilgiler Programının “Kazanımlar” Boyutuna Yönelik Öğretmen Görüşleriyle İlgili Yüzde ve Frekans Değerleri ile Kay-Kare Testi Sonucu

KAZANIMLARLA İLGİLİ İFADELER	Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		$\chi^2$	sd	p
	f	%	f	%	f	%			
1. Kalabalık sınıflar, öğrencilerin kazanımları gerçekleştirmesinde engel oluşturmaktadır.	67	91.8	6	8.2	0	0	50.973	1	.001*
2. Kalabalık sınıflar, bilişsel alana (bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme) ait kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir.	68	93.2	5	6.8	0	0	54.370	1	.001*
3. Kalabalık sınıflar, duyuşsal alana (almakatılma, tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme, değerler bütünüyle nitelenmişlik) ait kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir.	65	89.0	7	9.6	1	1.4	102.685	2	.001*
4. Kalabalık sınıflar, psikomotor alana (uyarılma, kılavuz denetiminde yapma, beceri haline getirme, duruma uydurma, yaratma) ait kazanımlarının gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir.	67	91.8	5	6.8	1	1.4	112.548	2	.001*
5. Kalabalık sınıflar, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin saptanmasını zorlaştırarak kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir.	66	90.4	6	8.2	1	1.4	107.534	2	.001*
6. Kalabalık sınıflar, öğrencilerin ilgi ve beklentilerinin saptanmasını zorlaştırarak kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir.	67	91.8	5	6.8	1	1.4	112.548	2	.001*
7. Kalabalık sınıflar, öğrenciler arası imkân eşitliğini (eğitim araçları ve öğrenme materyallerinin öğrencilerce eşit veya benzer oranda kullanımı, öğrencilerin birbirinden farklı öğrenme stillerinin öğretmen tarafından dikkate alınması, öğrencilere eşit söz hakkı verilmesi vb.) sağlamayı zorlaştırarak kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir.	68	93.2	5	6.8	0	0	54.370	1	.001*
8. Kalabalık sınıflar, dokuz temel becerinin (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim vd.) kazandırılmasını, bunun yanı sıra, öğrencilerin zaman ve kronolojiyi algılama, mekânı algılama, değişim ve sürekliliği algılama ve sosyal katılım gibi sosyal bilgiler becerilerinin kazandırılmasını olumsuz yönde etkilemektedir.	64	87.7	9	12.3	0	0	41.438	1	.001*

\* p<.001

Tablo 3 incelendiğinde çalışmanın “2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü kazanımların kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri ne yöndedir?” **1. alt problemiyle** ilgili olarak şu bulgulara ulaşılmıştır:

Madde 1’deki “Kalabalık sınıflar, öğrencilerin kazanımları gerçekleştirmesinde engel oluşturmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 91.8 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Madde 2’de ise, “Kalabalık sınıflar, bilişsel alana (bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme) ait kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir” ifadesine verilen yanıtlar % 93.2 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Diğer bir madde olan Madde 3’te, “Kalabalık sınıflar, duyuşsal alana (alma-katılma, tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme, değerler bütünüyle nitelenmişlik) ait kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir” ifadesine verilen yanıtlar % 89.0 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Madde 4’e bakıldığında, “Kalabalık sınıflar, psikomotor alana (uyarılma, kılavuz denetiminde yapma, beceri haline getirme, duruma uydurma, yaratma) ait kazanımlarının gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir” ifadesine verilen yanıtlar % 91.8 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

“Kalabalık sınıflar, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin saptanmasını zorlaştırarak kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir” şeklindeki Madde 5’e verilen yanıtlar % 90.4 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Madde 6’daki “Kalabalık sınıflar, öğrencilerin ilgi ve beklentilerinin saptanmasını zorlaştırarak kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir” ifadesine verilen yanıtlar % 91.8 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Madde 7’de, “Kalabalık sınıflar, öğrenciler arası imkan eşitliğini (eğitim araçları ve öğrenme materyallerinin öğrencilerce eşit veya benzer oranda kullanımı, öğrencilerin birbirinden farklı öğrenme stillerinin öğretmen tarafından dikkate alınması, öğrencilere eşit söz hakkı verilmesi vb.) sağlamayı zorlaştırarak kazanımların

gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir” ifadesine verilen yanıtlar % 93.2 oranında “**katılıyorum**” yönündedir.

Son olarak Madde 8’deki “Kalabalık sınıflar, dokuz temel becerinin (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim vd.) kazandırılmasını, bunun yanı sıra, öğrencilerin zaman ve kronolojiyi algılama, mekânı algılama, değişim ve sürekliliği algılama ve sosyal katılım gibi sosyal bilgiler becerilerinin kazandırılmasını olumsuz yönde etkilemektedir” ifadesine verilen yanıtlar % 87.7 oranında “**katılıyorum**” yönündedir.

Tablo 3 incelendiğinde çalışmanın “2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü kazanımların (8 madde) kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri farklılaşmakta mıdır?” **2. alt problemiyle** ilgili olarak da şu bulgulara ulaşılmıştır:

1.“Kalabalık sınıflar, öğrencilerin kazanımları gerçekleştirmesinde engel oluşturmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu dikkat çekmektedir [ $X^2_{(1)}= 50.973, p<.001$ ].

2.“Kalabalık sınıflar, bilişsel alana (bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme) ait kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır [ $X^2_{(1)}= 54.370, p<.001$ ].

3.“Kalabalık sınıflar, duyuşsal alana (alma-katılma, tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme, değerler bütünüyle nitelenmişlik) ait kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $X^2_{(2)}= 102.685, p<.001$ ].

4.“Kalabalık sınıflar, psikomotor alana ( uyarılma, kılavuz denetiminde yapma, beceri haline getirme, duruma uydurma, yaratma) ait kazanımlarının gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu ortaya çıkmaktadır [ $X^2_{(2)}= 112.548, p<.001$ ].

5.“Kalabalık sınıflar, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin saptanmasını zorlaştırarak kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu dikkat çekmektedir [ $X^2_{(2)}= 107.534$ ,  $p<.001$ ].

6.“Kalabalık sınıflar, öğrencilerin ilgi ve beklentilerinin saptanmasını zorlaştırarak kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $X^2_{(2)}= 112.548$ ,  $p<.001$ ].

7.“Kalabalık sınıflar, öğrenciler arası imkân eşitliğini (eğitim araçları ve öğrenme materyallerinin öğrencilerce eşit veya benzer oranda kullanımı, öğrencilerin birbirinden farklı öğrenme stillerinin öğretmen tarafından dikkate alınması, öğrencilere eşit söz hakkı verilmesi vb.) sağlamayı zorlaştırarak kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu ortaya çıkmaktadır [ $X^2_{(1)}= 54.370$ ,  $p<.001$ ].

8.“Kalabalık sınıflar, dokuz temel becerinin (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim vd.) kazandırılmasını, bunun yanı sıra, öğrencilerin zaman ve kronolojiyi algılama, mekânı algılama, değişim ve sürekliliği algılama ve sosyal katılım gibi sosyal bilgiler becerilerinin kazandırılmasını olumsuz yönde etkilemektedir” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu dikkat çekmektedir [ $X^2_{(1)}= 41.438$ ,  $p<.001$ ].

**Tablo 4.** 2005 Sosyal Bilgiler Programının “İçerik” Boyutuna Yönelik Öğretmen Görüşleriyle İlgili Yüzde ve Frekans Değerleri ile Kay-Kare Testi Sonucu

İÇERİKLE İLGİLİ İFADELER	Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		x <sup>2</sup>	sd	p
	f	%	f	%	f	%			
1. Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanmış 2005 ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı tarafından belirlenen içeriğin öğrencilerle birlikte şekillendirilmesi, kalabalık sınıflardan dolayı güç olmaktadır.	66	90.4	7	9.6	0	0	47.685	1	.001*
2. Kalabalık sınıflar, içerik doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin gerçekleştirilmesinde engel oluşturmaktadır.	64	87.7	9	12.3	0	0	41.438	1	.001*
3. Konular öğrenci yaşantılarına denk düşmekle birlikte, bu yaşantıların sınıf içinde öğrenciler tarafından paylaşılmasında kalabalık sınıflar engel oluşturmaktadır.	56	76.7	16	21.9	1	1.4	66.438	2	.001*
4. Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan 2005 ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan konuların ve temel bilgilerin (kavramları, ilkeleri, yöntemleri, uygulamaları v.b.gibi) gerçekleştirilmesinde kalabalık sınıfların olumsuz etkisi vardır.	65	89.0	7	9.6	1	1.4	102.685	2	.001*
5. “Yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler” anlayışı doğrultusunda öğrencilerin sık sık gerçek hayat problemleriyle ve çelişkili durumlarla karşılaştırılması ve karşılaştıkları sosyal problemler üzerine yansıtıcı düşüncülerinin sağlanarak içeriğin zenginleştirilmesinde, kalabalık sınıfların olumsuz etkisi vardır.	58	79.4	13	17.8	2	2.7	72.356	2	.001*

\* p<.001

Tablo 4 incelendiğinde çalışmanın “2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü içeriğin verilmesinin kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri ne yöndedir?” **3. alt problemiyle** ilgili olarak şu bulgulara ulaşılmıştır:

Madde 1’deki “Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanmış 2005 ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı tarafından belirlenen içeriğin öğrencilerle birlikte şekillendirilmesi, kalabalık sınıflardan dolayı güç olmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 90.4 oranında “**katılıyorum**” yönündedir.

“Kalabalık sınıflar, içerik doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin gerçekleştirilmesinde engel oluşturmaktadır” ifadesini içeren Madde 2’ye verilen yanıtlar % 87.7 oranında “**katılıyorum**” yönündedir.

Madde 3’e bakıldığında, “Konular öğrenci yaşantılarına denk düşmekle birlikte, bu yaşantıların sınıf içinde öğrenciler tarafından paylaşılmasında kalabalık sınıflar engel oluşturmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 76.7 oranında “**katılıyorum**” yönündedir.

Madde 4’te geçen “Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan 2005 ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan konuların ve temel bilgilerin (kavramları, ilkeleri, yöntemleri, uygulamaları v.b.gibi) gerçekleştirilmesinde kalabalık sınıfların olumsuz etkisi vardır” ifadesine verilen yanıtlar % 89.0 oranında “**katılıyorum**” yönündedir.

Son olarak Madde 5’e göz atıldığında ise, “Yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler” anlayışı doğrultusunda öğrencilerin sık sık gerçek hayat problemleriyle ve çelişkili durumlarla karşılaştırılması ve karşılaştıkları sosyal problemler üzerine yansıtıcı düşüncülerinin sağlanarak içeriğin zenginleştirilmesinde, kalabalık sınıfların olumsuz etkisi vardır” ifadesine verilen yanıtların % 79.4 oranında “**katılıyorum**” yönünde olduğu görülmektedir.



Tablo 4 incelendiğinde çalışmanın “2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü içeriğin (5 madde) verilmesinin kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri farklılaşmakta mıdır?” **4. alt problemiyle** ilgili olarak da şu bulgulara ulaşılmıştır:

1. “Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanmış 2005 ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı tarafından belirlenen içeriğin öğrencilerle birlikte şekillendirilmesi, kalabalık sınıflardan dolayı güç olmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $X^2_{(1)}= 47.685, p<.001$ ].

2. “Kalabalık sınıflar, içerik doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin gerçekleştirilmesinde engel oluşturmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu dikkat çekmektedir [ $X^2_{(1)}= 41.438, p<.001$ ].

3.“Konular öğrenci yaşantılarına denk düşmekle birlikte, bu yaşantıların sınıf içinde öğrenciler tarafından paylaşılmasında kalabalık sınıflar engel oluşturmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu ortaya çıkmaktadır [ $X^2_{(2)}= 66.438, p<.001$ ].

4.“Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan 2005 ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan konuların ve temel bilgilerin (kavramları, ilkeleri, yöntemleri, uygulamaları v.b.gibi) gerçekleştirilmesinde kalabalık sınıfların olumsuz etkisi vardır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır [ $X^2_{(2)}= 102.685, p<.001$ ].

5. “Yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler” anlayışı doğrultusunda öğrencilerin sık sık gerçek hayat problemleriyle ve çelişkili durumlarla karşılaştırılması ve karşılaştıkları sosyal problemler üzerine yansıtıcı düşüncelerinin sağlanarak içeriğin zenginleştirilmesinde, kalabalık sınıfların olumsuz etkisi vardır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $X^2_{(2)}= 72.356, p<.001$ ].

**Tablo 5.** 2005 Sosyal Bilgiler Programının “Öğrenme-Öğretme Süreci” Boyutuna Yönelik Öğretmen Görüşleriyle İlgili Yüzde ve Frekans Değerleri ile Kay-Kare Testi Sonucu

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ İLE İLGİLİ İFADELER	Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		$\chi^2$	sd	p
	f	%	f	%	f	%			
1. Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme süreçleri planlanırken öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin saptanmasını zorlaştırmaktadır.	66	90.4	6	8.2	1	1.4	107.534	2	.001*
2. Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme süreçlerinde, öğrencilerle etkili iletişim kurabilmeyi, onlarla birebir ilgilenmeyi zorlaştırmaktadır.	70	95.9	3	4.1	0	0	61.493	1	.001*
3. Kalabalık sınıflar, eğitim ortamlarının, öğrenci merkezli eğitime uygun olarak anlık gereksinimler (sınıfta bir ders ya da dersin bir bölümü için U, küme vb. fiziki olarak yapılacak değişiklikler, sınıfta yapılacak drama vb. çalışmalar için yeterli boşluklar yaratılıp/yaratılmaması) doğrultusunda düzenlenebilmesini etkilemektedir.	68	93.1	4	5.5	1	1.4	117.726	2	.001*
4. Kalabalık sınıflar, olumlu sınıf iklimi oluşturulmasını zorlaştırmaktadır.	61	83.6	10	13.7	2	2.7	84.192	2	.001*
5. Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecine öğrencinin aktif katılımını zorlaştırmaktadır.	64	87.7	7	9.6	2	2.7	97.507	2	.001*
6. Kalabalık sınıflar, öğrencinin öğrenme hızının, öğrenme farklılıklarının ve hazırbulunuşluğunun dikkate alınmasını zorlaştırmaktadır.	67	91.8	6	8.2	0	0	50.973	1	.001*
7. Kalabalık sınıflar, çeşitli nedenlerle öğrenme güçlüğü çeken öğrencinin bu güçlüğünü saptayıp gidermeyi ve bundan kaynaklanan disiplin problemlerini etkisizleştirmeyi zorlaştırmaktadır.	68	93.1	4	5.5	1	1.4	117.726	2	.001*
8. Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin tüm duyularına hitap edecek öğretim yöntemlerinin kullanılmasını zorlaştırmaktadır.	62	84.9	11	15.1	0	0	35.630	1	.001*
9. Kalabalık sınıflar, öğrenci merkezli öğrenme strateji, yöntem ve tekniklerinin (araştırma, buluş, tartışma, küçük grup, işbirlikli öğrenme vb.) uygulanmasını zorlaştırmaktadır.	62	84.9	11	15.1	0	0	35.630	1	.001*
10. Kalabalık sınıflar, ders içi etkinlikler tasarlanıp uygulanmasını zorlaştırmaktadır.	66	90.4	6	8.2	1	1.4	107.534	2	.001*
11. Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin sosyal (sevme, sevilme, kendini ifade etme, başarılı olma) ihtiyaçlarının karşılanmasını zorlaştırmaktadır.	59	80.8	12	16.4	2	2.7	76.137	2	.001*
12. Kalabalık sınıflar, derse yardımcı araç-gereçlerin (harita, küre, projeksiyon, ilgili fotoğraf ve videolar vb.) etkili kullanılmasını zorlaştırmaktadır.	51	69.8	14	19.2	8	11.0	44.575	2	.001*
13. Kalabalık sınıflar, öğretmenin sınıf yönetimini olumsuz yönde etkilemektedir.	62	84.9	10	13.7	1	1.4	89.123	2	.001*
14. Kalabalık sınıflar, etkinliklerin uygulanmasında süre açısından zorluk yaşatmaktadır.	64	87.7	9	12.3	0	0	41.438	1	.001*
15. Kalabalık sınıflar, yararlı etkinliklerin (yaratıcı drama, grup çalışması, zaman şeridi oluşturma, çalışma kâğıdı doldurma, görsel materyal okuma, mektup yazma, film izleme, sanal alan gezisi vb.) sınıf içinde yapılabilmesini olumsuz yönde etkilemektedir.	62	84.9	9	12.3	2	2.7	88.466	2	.001*
16. Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecinde gazete kupürlerinden verimli biçimde yararlanmayı (kupürleri öğrencilerle irdeleme, gerekli görülenleri dosyalama, pano vb. ile sergileme) olumsuz yönde etkilemektedir.	55	75.3	16	21.9	2	2.7	62.000	2	.001*

\* p&lt;.001

Tablo 5 incelendiğinde çalışmanın “2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü öğrenme-öğretme sürecinin kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri ne yöndedir?” **5. alt problemiyle** ilgili olarak şu bulgulara ulaşılmıştır:

Madde 1 açısından, “Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme süreçleri planlanırken öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin saptanmasını zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 90.4 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Madde 2’deki “Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme süreçlerinde, öğrencilerle etkili iletişim kurabilmeyi, onlarla birebir ilgilenmeyi zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 95.9 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

“Kalabalık sınıflar, eğitim ortamlarının, öğrenci merkezli eğitime uygun olarak anlık gereksinimler (sınıfta bir ders ya da dersin bir bölümü için U, küme vb. fiziki olarak yapılacak değişiklikler, sınıfta yapılacak drama vb. çalışmalar için yeterli boşluklar yaratılıp/yaratılmaması) doğrultusunda düzenlenebilmesini etkilemektedir” ifadesinin geçtiği Madde 3’e verilen yanıtlar % 93.1 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Madde 4’e bakıldığında, “Kalabalık sınıflar, olumlu sınıf iklimi oluşturulmasını zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 83.6 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Madde 5’teki “Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecine öğrencinin aktif katılımını zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 87.7 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Madde 6’da ise, “Kalabalık sınıflar, öğrencinin öğrenme hızının, öğrenme farklılıklarının ve hazırbulunuşluğunun dikkate alınmasını zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 91.8 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Madde 7’deki “Kalabalık sınıflar, çeşitli nedenlerle öğrenme güçlüğü çeken öğrencinin bu güçlüğü saptayıp gidermeyi ve bundan kaynaklanan disiplin problemlerini etkisizleştirmeyi zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 93.1 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Madde 8 açısından, “Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin tüm duyularına hitap edecek öğretim yöntemlerinin kullanılmasını zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 84.9 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

“Kalabalık sınıflar, öğrenci merkezli öğrenme strateji, yöntem ve tekniklerinin (araştırma, buluş, tartışma, küçük grup, işbirlikli öğrenme vb.) uygulanmasını zorlaştırmaktadır” ifadesinin geçtiği Madde 9’a verilen yanıtlar % 84.9 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Madde 10’a bakıldığında, “Kalabalık sınıflar, ders içi etkinlikler tasarlanıp uygulanmasını zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 90.4 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Madde 11’deki “Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin sosyal (sevme, sevilme, kendini ifade etme, başarılı olma) ihtiyaçlarının karşılanmasını zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 80.8 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Madde 12 açısından, “Kalabalık sınıflar, derse yardımcı araç-gereçlerin (harita, küre, projeksiyon, ilgili fotoğraf ve videolar vb.) etkili kullanılmasını zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 69.8 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Madde 13’teki “Kalabalık sınıflar, öğretmenin sınıf yönetimini olumsuz yönde etkilemektedir” ifadesine verilen yanıtlar % 84.9 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Madde 14’te yer alan “Kalabalık sınıflar, etkinliklerin uygulanmasında süre açısından zorluk yaşatmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 87.7 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Madde 15’e bakıldığında, “Kalabalık sınıflar, yararlı etkinliklerin (yaratıcı drama, grup çalışması, zaman şeridi oluşturma, çalışma kâğıdı doldurma, görsel materyal okuma, mektup yazma, film izleme, sanal alan gezisi vb.) sınıf içinde yapılabilmesini olumsuz yönde etkilemektedir” ifadesine verilen yanıtlar % 84.9 oranında **“katılıyorum”** yönündedir.

Son olarak, Madde 16'daki "Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecinde gazete kupürlerinden verimli biçimde yararlanmayı (kupürleri öğrencilerle irdeleme, gerekli görülenleri dosyalama, pano vb. ile sergileme) olumsuz yönde etkilemektedir" ifadesine verilen yanıtlar ise % 75.3 oranında "**katılıyorum**" yönündedir.

Tablo 5 incelendiğinde çalışmanın "2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü öğrenme-öğretme sürecinin (16 madde) kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri farklılaşmakta mıdır?" **6. alt problemiyle** ilgili olarak da şu bulgulara ulaşılmıştır:

1."Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme süreçleri planlanırken öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin saptanmasını zorlaştırmaktadır" ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu dikkat çekmektedir [ $X^2_{(2)}= 107.534, p<.001$ ].

2."Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme süreçlerinde, öğrencilerle etkili iletişim kurabilmeyi, onlarla birebir ilgilenmeyi zorlaştırmaktadır" ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu ortaya çıkmaktadır [ $X^2_{(1)}= 61.493, p<.001$ ].

3."Kalabalık sınıflar, eğitim ortamlarının, öğrenci merkezli eğitime uygun olarak anlık gereksinimler (sınıfta bir ders ya da dersin bir bölümü için U, küme vb. fiziki olarak yapılacak değişiklikler, sınıfta yapılacak drama vb. çalışmalar için yeterli boşluklar yaratılıp/yaratılamaması) doğrultusunda düzenlenebilmesini etkilemektedir" ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $X^2_{(2)}= 117.726, p<.001$ ].

4."Kalabalık sınıflar, olumlu sınıf iklimi oluşturulmasını zorlaştırmaktadır" ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır [ $X^2_{(2)}= 84.192, p<.001$ ].

5."Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecine öğrencinin aktif katılımını zorlaştırmaktadır" ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu dikkat çekmektedir [ $X^2_{(2)}= 97.507, p<.001$ ].

6.“Kalabalık sınıflar, öğrencinin öğrenme hızının, öğrenme farklılıklarının ve hazırbulunuşluğunun dikkate alınmasını zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $X^2_{(1)}= 50.973, p<.001$ ].

7.“Kalabalık sınıflar, çeşitli nedenlerle öğrenme gücünü çeken öğrencinin bu gücünü saptayıp gidermeyi ve bundan kaynaklanan disiplin problemlerini etkisizleştirmeyi zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu ortaya çıkmaktadır [ $X^2_{(2)}= 117.726, p<.001$ ].

8.“Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin tüm duyularına hitap edecek öğretim yöntemlerinin kullanılmasını zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır [ $X^2_{(1)}= 35.630, p<.001$ ].

9.“Kalabalık sınıflar, öğrenci merkezli öğrenme strateji, yöntem ve tekniklerinin (araştırma, buluş, tartışma, küçük grup, işbirlikli öğrenme vb.) uygulanmasını zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu dikkat çekmektedir [ $X^2_{(1)}= 35.630, p<.001$ ].

10.“Kalabalık sınıflar, ders içi etkinlikler tasarlanıp uygulanmasını zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $X^2_{(2)}= 107.534, p<.001$ ].

11.“Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin sosyal (sevme, sevilme, kendini ifade etme, başarılı olma) ihtiyaçlarının karşılanmasını zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu ortaya çıkmaktadır [ $X^2_{(2)}= 76.137, p<.001$ ].

12.“Kalabalık sınıflar, derse yardımcı araç gereçlerin (harita, küre, projeksiyon, ilgili fotoğraf ve videolar vb.) etkili kullanılmasını zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır [ $X^2_{(2)}= 44.575, p<.001$ ].

13.“Kalabalık sınıflar, öğretmenin sınıf yönetimini olumsuz yönde etkilemektedir” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu dikkat çekmektedir [ $X^2_{(2)}= 89.123, p<.001$ ].

14.“Kalabalık sınıflar, etkinliklerin uygulanmasında süre açısından zorluk yaşatmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $X^2_{(1)}= 41.438, p<.001$ ].

15.“Kalabalık sınıflar, yararlı etkinliklerin (yaratıcı drama, grup çalışması, zaman şeridi oluşturma, çalışma kâğıdı doldurma, görsel materyal okuma, mektup yazma, film izleme, sanal alan gezisi vb.) sınıf içinde yapılabilmesini olumsuz yönde etkilemektedir” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu ortaya çıkmaktadır [ $X^2_{(2)}= 88.466, p<.001$ ].

16.“Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecinde gazete kupürlerinden verimli biçimde yararlanmayı (kupürleri öğrencilerle irdeleme, gerekli görülenleri dosyalama, pano vb. ile sergileme) olumsuz yönde etkilemektedir” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu dikkat çekmektedir [ $X^2_{(2)}= 62.000, p<.001$ ].

**Tablo 6.** 2005 Sosyal Bilgiler Programının “Ölçme Değerlendirme Süreci” Boyutuna Yönelik Öğretmen Görüşleriyle ilgili Yüzde ve Frekans Değerleri ile Kay-Kare Testi Sonucu

ÖLÇME DEĞERLENDİRME SÜRECİ İLE İLGİLİ İFADELER	Katılıyor		Kısmen Katılıyor		Katılmıyor		x <sup>2</sup>	sd	p
	f	%	f	%	f	%			
1. Kalabalık sınıflar, ölçme-değerlendirme amacıyla hazırlanan yazılı sınavların uygulama ve değerlendirme süreçlerinde zorluk yaşatmaktadır.	55	75.3	13	17.8	5	6.9	59.288	2	.001*
2. Kalabalık sınıflar, her öğrenciye zamanında dönüt verebilmeyi zorlaştırmaktadır.	63	86.3	8	11.0	2	2.7	92.904	2	.001*
3. Kalabalık sınıflar, programın öngördüğü alternatif ölçme araçlarının (gözlem formları, görüşme, tutum ölçekleri, puanlama ölçeği vb.) kullanılmasını zorlaştırmaktadır.	66	90.4	7	9.6	0	0	47.685	1	.001*
4. Kalabalık sınıflar, ders içi anlık ölçme ve değerlendirme yapmayı zorlaştırmaktadır.	64	87.7	7	9.6	2	2.7	97.507	2	.001*
5. Kalabalık sınıflar, ölçme-değerlendirme sürecinde, öğrencinin öğrenme eksikliklerinin tespiti ve bu eksikliklerin giderilmesinde zorluk yaşatmaktadır.	66	90.4	7	9.6	0	0	47.685	1	.001*
6. Kalabalık sınıflar, performans ve proje görevlerini belirleme, süreç içinde takip etme ve toplayıp puanlama yapmayı zorlaştırmaktadır.	63	86.3	9	12.3	1	1.4	93.479	2	.001*

\* p<.001



Tablo 6 incelendiğinde çalışmanın “2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü ölçme değerlendirme kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri ne yöndedir?” **7. alt problemiyle** ilgili olarak şu bulgulara ulaşılmıştır:

Madde 1’e bakıldığında, “Kalabalık sınıflar, ölçme-değerlendirme amacıyla hazırlanan yazılı sınavların uygulama ve değerlendirme süreçlerinde zorluk yaşatmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 75.3 oranında “**katılıyorum**” yönündedir.

Madde 2’deki “Kalabalık sınıflar, her öğrenciye zamanında dönüt verebilmeyi zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 86.3 oranında “**katılıyorum**” yönündedir.

Madde 3 açısından, “Kalabalık sınıflar, programın öngördüğü alternatif ölçme araçlarının (gözlem formları, görüşme, tutum ölçekleri, puanlama ölçeği vb.) kullanılmasını zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 90.4 oranında “**katılıyorum**” yönündedir.

Madde 4’teki “Kalabalık sınıflar, ders içi anlık ölçme ve değerlendirme yapmayı zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 87.7 oranında “**katılıyorum**” yönündedir.

Madde 5’e bakıldığında, “Kalabalık sınıflar, ölçme-değerlendirme sürecinde, öğrencinin öğrenme eksikliklerinin tespiti ve bu eksikliklerin giderilmesinde zorluk yaşatmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 90.4 oranında “**katılıyorum**” yönündedir.

Son olarak Madde 6’da ise, “Kalabalık sınıflar, performans ve proje görevlerini belirleme, süreç içinde takip etme ve toplayıp puanlama yapmayı zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen yanıtlar % 86.3 oranında “**katılıyorum**” yönündedir.

Tablo 6 incelendiğinde çalışmanın “2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü ölçme değerlendirme (6 madde) kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri farklılaşmakta mıdır?” **8. alt problemiyle** ilgili olarak da şu bulgulara ulaşılmıştır:

1.“Kalabalık sınıflar, ölçme-değerlendirme amacıyla hazırlanan yazılı sınavların uygulama ve değerlendirme süreçlerinde zorluk yaşatmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu dikkat çekmektedir [ $X^2_{(2)}= 59.288, p<.001$ ].

2.“Kalabalık sınıflar, her öğrenciye zamanında dönüt verebilmeyi zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $X^2_{(2)}= 92.904, p<.001$ ].

3.“Kalabalık sınıflar, programın öngördüğü alternatif ölçme araçlarının (gözlem formları, görüşme, tutum ölçekleri, puanlama ölçeği vb.) kullanılmasını zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu ortaya çıkmaktadır [ $X^2_{(1)}= 47.685, p<.001$ ].

4.“Kalabalık sınıflar, ders içi anlık ölçme ve değerlendirme yapmayı zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır [ $X^2_{(2)}= 97.507, p<.001$ ].

5.“Kalabalık sınıflar, ölçme-değerlendirme sürecinde, öğrencinin öğrenme eksikliklerinin tespiti ve bu eksikliklerin giderilmesinde zorluk yaşatmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $X^2_{(1)}= 47.685, p<.001$ ].

6.“Kalabalık sınıflar, performans ve proje görevlerini belirleme, süreç içinde takip etme ve toplayıp puanlama yapmayı zorlaştırmaktadır” ifadesine verilen cevaplardaki beklenen değer ile gözlenen değer arasındaki farkın anlamlı olduğu dikkat çekmektedir [ $X^2_{(2)}= 93.479, p<.001$ ].

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

Bu bölümde çalışma amacı doğrultusunda elde edilen bulgular tartışılmıştır.

Çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanan anket aracılığıyla, 2005 sosyal bilgiler programının kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri incelenmiştir. Bulgular kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme süreci açısından sırasıyla ulaşılabilen alanyazın çalışmaları ile desteklenerek sunulmuştur.

Yapılan literatür taramalarında, 2005 sosyal bilgiler programının kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkındaki öğretmen görüşlerinin saptanmasına dönük bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak, sosyal bilgiler programının kazanımlar boyutuna ikiyeşkin olarak Dilmaç (2008)'in çalışması dikkat çekmektedir. Öğrenci merkezli olmasının programın olumlu yanını oluşturduğunu belirten Dilmaç (2008), çalışmasında; araç-gereç donanımının yetersiz olmasının, sınıf mevcudunun kalabalık olmasının, okulların konumundan kaynaklanan olumsuzlukların, çevre koşullarındaki olumsuzlukların, gezi ve inceleme prosedürlerindeki sorunların programın yapısı ve uygulama koşulları açısından bir ikilem ortaya çıkardığını vurgulamaktadır. Bu kapsamda, uygulama koşullarındaki eksiklikler nedeniyle, programın öngörülen olumlu özellikleri gerçekleştiremeyeceğini belirtmektedir. Araştırmacı tarafından yürütülen mevcut bu çalışmada ise, program dört temel boyutuyla (kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme) kalabalık odağında öğretmen görüşleri açısından incelenmiştir. Buna dayanılarak elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin ortalama olarak % 90'lar civarında kalabalık sınıfların programın uygulanmasını olumsuz etkilediği yönünde görüşlere sahip olduklarını göstermektedir. Mevcut çalışmanın bu bulguları, Dilmaç (2008)'in sınıf mevcudunun kalabalık olmasının programın gerçekleştirilmesini olumsuz etkileyeceği bulgusuyla örtüşmektedir.

Sınıf mevcudunun 2005 öğretim programlarının başarısına etkisini Alaçam Çakır ve Demir (2013), bir ölçek aracılığıyla incelemiş ve bu konuda sınıf

öğretmenlerinin olumsuz bir görüşe sahip olduklarını saptamıştır. Bu durum mevcut çalışmanın bulgularını destekler nitelikte olmakla birlikte, mevcut çalışmaya ek olarak bu çalışmada kıdem ve sınıf mevcudu değişkenleri açısından anlamlı farklılığa yol açtığı saptanmıştır. Belirtilen çalışmada, kıdem değişkeni açısından elde edilen bulgular, 11-20 yıl arası kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin, kendilerinden daha az ve daha çok kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine göre programların başarısına sınıf mevcudunun daha olumsuz etki ettiğini düşündüklerini göstermektedir. Alaçam Çakır ve Demir (2013), bu sonucun oluşması üzerinde; tükenmişlik düzeyinin daha yüksek olduğu 21 yıl ve üzeri öğretmenlerle öğretmenliğe yeni başlayan en fazla 10 yıllık kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin bu durumlarının etkisinin olduğunu belirtmiştir. Sınıf mevcutları açısından ise, 41 ve üzeri sınıf mevcuduna sahip sınıf öğretmenleri, 25-40 arası sınıf mevcuduna sahip sınıf öğretmenlerine göre, sınıf mevcutlarının programların başarısına daha olumsuz etki ettiğini düşünmektedirler. Bu kapsamda, 41 ve üzeri sınıf mevcutlarına sahip öğretmenlerin daha olumsuz görüşlere sahip olduğu, araştırmacılar tarafından bu sınıflarda daha çeşitli sorunların yaşanmasıyla ilişkilendirilerek açıklanmıştır.

Farklı bir çalışma olarak Bulut (2010)'un ilköğretim okulu yöneticilerinin yeni ilköğretim programlarının uygulanması sürecinde karşılaştıkları sorunları değerlendirdiği çalışmada, sınıf mevcutlarının kalabalık olmasının programın başarılı olmasının önündeki en büyük engel olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Mevcut çalışmada örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket maddelerinin tamamına yönelik olarak % 87.1 oranında katılım gösterdiği bulgusuna ulaşılmış olması, sosyal bilgiler programının uygulanmasında kalabalık sınıfların engel oluşturduğu yönünde görüşe sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Mevcut çalışmada elde edilen bu bulgunun, Bulut (2010)'un bulgusuyla benzeştiği görülmektedir.

Bulut (2006)'un çalışmasında elde edilen bulguya göre ise, 21-30 kişilik mevcuttan oluşan öğrenci grubuna ders veren öğretmenler, daha kalabalık öğrenci gruplarına ders veren öğretmenlere göre programda öngörülen kazanımların daha uygulanabilir olduğunu düşünmektedirler. Mevcut çalışmada, birebir bu şekilde bir karşılaştırma yapmak mümkün değilse de, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kazanımlarla ilgili anket maddelerinin tamamı açısından ortalama % 91.1 oranında

katılım gösterdiği yönündeki bulgu, öğretmenlerin, kalabalık sınıfların kazanımların gerçekleştirilmesinde bir engel oluşturduğunu düşündüklerinin bir göstergesidir. Bu durumun Bulut (2006)'un çalışma bulgularıyla benzeştiği düşünülmektedir. Ayrıca mevcut çalışmada yer alan anketin kazanımlarla ilgili en yüksek oranda katılım gösterilen iki maddesinden birisi, “*Kalabalık sınıflar, bilişsel alana (bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme) ait kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir*” (% 93.2) olmuştur. Bu durum, bilişsel alanın daha fazla zihinsel süreç gerektirmesinden kaynaklı olarak öğretmenlerin daha çok katılım göstermiş olmaları ile açıklanabilir. Mevcut çalışma anketinin kazanımlarla ilgili en yüksek oranda katılım gösterilen diğer maddesi ise, “*Kalabalık sınıflar, öğrenciler arası imkân eşitliğini (eğitim araçları ve öğrenme materyallerinin öğrencilerce eşit veya benzer oranda kullanımı, öğrencilerin birbirinden farklı öğrenme stillerinin öğretmen tarafından dikkate alınması, öğrencilere eşit söz hakkı verilmesi vb.) sağlamayı zorlaştırarak kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir*” (% 93.2) olmuştur. Bunun nedeni olarak da, öğretmenlerin, öğrencilere eşit söz hakkı vermenin veya öğrencilerin bireysel öğrenme stillerini dikkate almanın genellikle, az mevcutlu sınıflarda olanaklı olabileceği yönünde görüşe sahip olmaları gösterilebilir. Ayrıca, yine mevcut çalışma anketinin becerilerin kazandırılması ile ilgili olan “*Kalabalık sınıflar, dokuz temel becerinin (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim vd.) kazandırılmasını, bunun yanı sıra, öğrencilerin zaman ve kronolojiyi algılama, mekânı algılama, değişim ve sürekliliği algılama ve sosyal katılım gibi sosyal bilgiler becerilerinin kazandırılmasını olumsuz yönde etkilemektedir*” (% 87.7) maddesine ise diğerlerine oranla en az katılım göstermişlerdir. Bu durum, sınıfın kalabalık olması durumunda da, becerilerin sınırlı oranda da olsa kazandırılıyor olduğu düşüncesinden kaynaklanmış olabilir.

Mevcut çalışmada anketin içerik boyutuyla ilgili nispeten olumlu yönde görüş bildirilen yani en az oranda katılım gösterilen maddesi “*Konular öğrenci yaşantılarına denk düşmekle birlikte, bu yaşantıların sınıf içinde öğrenciler tarafından paylaşılmasında kalabalık sınıflar engel oluşturmaktadır*” (% 76.7) olmuştur. Bunun nedeni olarak, öğretmenlerin, sınıf kalabalık da olsa, sınıfta konuların kendi yaşantılarını paylaşmalarına imkan verdiği anlarda öğrencilerin bunu yapabildikleri yönünde görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin olumsuz yönde görüş bildirdikleri yani en çok katılım gösterdikleri madde ise, “*Yapılandırmacı yaklaşım*

*doğrultusunda hazırlanmış 2005 ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı tarafından belirlenen içeriğin öğrencilerle birlikte şekillendirilmesi, kalabalık sınıflardan dolayı güç olmaktadır”* (% 90.4) olmuştur. Bunun nedeni olarak da, kalabalığın, içeriğin öğrencilerle birlikte şekillendirilmesi sürecini daha çok etkileyeceği düşüncesine sahip olmaları gösterilebilir. Çünkü, var olan anlatılabilir ama birlikte şekillendirmek net olarak öğrencilerle diyalog kurmayı gerektiren bir süreçtir.

Sosyal bilgiler programının öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin olarak, öğretmenlerin kalabalık sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunların incelendiği Ergen (2009)’in çalışmasında, elde edilen bulgulara göre; yanındakilerle konuşmak, söz almadan konuşmak, derse hazırlıksız gelmek, dersi dinlememek, arkadaşlarının dikkatini dağıtmak, arkadaşlarıyla tartışmak, arkadaşlarıyla kavga etmek en sık karşılaşılan sorunlar arasındadır. Kalabalık sınıflarda gözlemlenen bu sorunlar, sağlıklı eğitim-öğretim şartlarının oluşturulmasını engelleyici bir niteliğe sahiptir. Mevcut çalışmada ise, örneklem grubunu oluşturan öğretmenler anketin öğrenme-öğretme süreci boyutunda bulunan maddelerinden birisi olan *“Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme süreçlerinde, öğrencilerle etkili iletişim kurabilmeyi, onlarla birebir ilgilenmeyi zorlaştırmaktadır”* için % 95.9 oranında katılım göstermiştir. Ayrıca, *“Kalabalık sınıflar, çeşitli nedenlerle öğrenme gücünü çeken öğrencinin bu gücünü saptayıp gidermeyi ve bundan kaynaklanan disiplin problemlerini etkisizleştirmeyi zorlaştırmaktadır”* maddesine % 93.1 oranında ve *“Kalabalık sınıflar, olumlu sınıf iklimi oluşturulmasını zorlaştırmaktadır”* maddesine % 83.6 oranında katılım göstermişlerdir. Bu bulguların Ergen (2009)’in çalışma bulgularıyla paralellik gösterdiği düşünülmektedir.

Ekinci (2007)’nin ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programını yapılandırmacı yaklaşım bağlamında değerlendirdiği çalışmasında, kalabalık sınıflarda, programca oluşturulması beklenen ortamın uygulanması zor ifadesinin ikinci sırada en yüksek katılan görüş olduğu saptanmıştır. Yine bu çalışmada, farklı katılımcılardan elde edilen bir bulgu olarak, kalabalık sınıfların öğrenme ortamının yetersiz kalmasına neden olduğu ve grup çalışmalarının yapılmasına engel oluşturduğu belirtilmiştir. Diğer bir bulgu olarak da, programda beklenen ortamın ancak 15-20 kişilik sınıflarda uygulanabilir olduğu yönünde bir ifadeye ulaşılmış olması gösterilebilir. Mevcut

çalışmada, öğrenme ortamı kavramı, anketin öğrenme-öğretme süreci boyutuyla ilgili “*Kalabalık sınıflar, eğitim ortamlarının, öğrenci merkezli eğitime uygun olarak anlık gereksinimler (sınıfta bir ders ya da dersin bir bölümü için U, küme vb. fiziki olarak yapılacak değişiklikler, sınıfta yapılacak drama vb. çalışmalar için yeterli boşluklar yaratılıp/yaratılmaması) doğrultusunda düzenlenebilmesini etkilemektedir*” maddesinde kullanılmış ve örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin % 93.1 oranında, kalabalık sınıfların öğrenme ortamının düzenlenmesini olumsuz etkilediği görüşüne katılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu durumun Ekinci (2007)’nin çalışmasında yer alan öğrenme ortamıyla ilgili bulgularla büyük ölçüde örtüştüğü söylenebilir.

İlk ve orta öğretim okullarında kalabalık sınıflardaki İngilizce öğretimi üzerine öğrencilerin görüşlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapan Yılmaz (2008), öğrencilere açık uçlu sorulardan oluşan bir anket uygulamış ve İngilizce öğrenmenin ne gibi olumlu ve olumsuz yönleri olabileceğini sormuştur. Bu çalışma ile mevcut çalışmanın farklı gruplar üzerinde yürütülmüş olması ve kalabalık sınıflar noktasında birleşmeleri dikkat çekmektedir. Yılmaz (2008) öğrenci görüşlerini, mevcut çalışma ise öğretmen görüşlerini inceleme konusu yapmıştır. Kalabalığın hem öğrenci hem de öğretmen açısından ne ifade ettiğini incelemek ise, sorunu çok yönlü görebilmek açısından önemlidir. Elde edilen bulgulara bakıldığında, Yılmaz (2008)’in çalışmasında, kalabalık sınıfların olumsuz yönlerinden bahseden %72’lik öğrenci grubu açısından, öğretmen-öğrenci iletişimde kopukluk, en yüksek katılım gösterilen ifadedir. Mevcut çalışmada yer alan anketin öğrenme-öğretme süreci boyutunda bulunan Yılmaz (2008)’in çalışma bulgusuyla paralellik gösteren maddeler; “*Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme süreçlerinde, öğrencilerle etkili iletişim kurabilmeyi, onlarla birebir ilgilenmeyi zorlaştırmaktadır*” ve “*Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin sosyal (sevme, sevilme, kendini ifade etme, başarılı olma) ihtiyaçlarının karşılanmasını zorlaştırmaktadır*” şeklindedir ve mevcut çalışmadaki bu maddelere, öğretmenler sırasıyla % 95.9 ve % 80.8 oranında katılım göstermişlerdir. Öğrenciler açısından da öğretmenler açısından da kalabalık sınıflar benzer sorunlara sebep olmaktadır. Ancak, Yılmaz (2008), ayrıca, öğrencilerden % 28’inin; İngilizce dersinde tahtayı görüp, öğretmeni işitebildikleri ve dersler yararlı olduğu sürece, sınıf ne kadar kalabalık olursa olsun kendilerinin çok fazla etkilenmeyeceklerini belirttikleri bulgusuna da ulaşmıştır. Yine bu kapsamda,

kalabalık sınıfta rekabet havası olabileceği, kişinin kendini güvende ve rahat hissedebileceği, çok daha fazla arkadaş edinilebileceği gibi görüşler saptanmıştır. Çalışmada ulaşılmış olan % 28 oranındaki olumlu yönler bulgusuyla aynı yönde bir bulguya mevcut çalışmada ulaşılamamıştır. Bu öğrenci ve öğretmen görüşleri arasındaki farklılık olarak değerlendirilebilir.

Çiftci (2008)'nin, sınıf disiplininin sağlanmasında karşılaşılan güçlükleri ve bunun öğretmenlere olan etkisini öğretmen görüşlerine göre incelediği çalışmasındaki bulgular arasında da kalabalık sınıfların bir güçlük olarak saptandığı görülmektedir. Mevcut çalışmada ise anketin öğrenme-öğretme süreci boyutunda bulunan *“Kalabalık sınıflar, çeşitli nedenlerle öğrenme güçlüğü çeken öğrencinin bu güçlüğünü saptayıp gidermeyi ve bundan kaynaklanan disiplin problemlerini etkisizleştirmeyi zorlaştırmaktadır”* maddesine, öğretmenler % 93.1 oranında katılım göstermiştir. Sınıf yönetiminin sağlanabilmesi açısından sınıftaki disiplin problemlerinin yaşanmaması ya da en aza indirilmesi gerekmektedir. Bu sağlanamadığı takdirde öğrenme-öğretme süreci aksayacaktır. Bu da programın diğer boyutlarındaki başarısını olumsuz etkileyecektir. Bu kapsamda iki çalışma bulguları arasında yer alan benzerlik dikkat çekmektedir.

Ayrıca mevcut çalışma anketinin yine öğrenme-öğretme süreci boyutunda yer alan en az ve en yüksek oranda katılım gösterilen maddelerine bakıldığında aralarında yüksek farklılaşmanın olduğu dikkat çekmektedir. En az katılım gösterilen yani kalabalık sınıflarda da gerçekleştirilebileceği yönünde nispeten olumlu yönde görüş bildirilen madde, *“Kalabalık sınıflar, derse yardımcı araç-gereçlerin (harita, küre, projeksiyon, ilgili fotoğraf ve videolar vb.) etkili kullanılmasını zorlaştırmaktadır”* (% 69.8) olmuştur. Bu durum, sınıf kalabalık da olsa, bu tür araçların kullanılabilmesi ve dersi rahatlatılabileceği düşüncesinden kaynaklanıyor olabilir. Özellikle projeksiyon türü araçların ses ve görüntü içermesi nedeniyle, kalabalıkta da dikkat çekici şekilde kullanılabilmesi düşünülmüş olabilir. Mevcut çalışmada, en çok katılım gösterilen yani kalabalık sınıflarda gerçekleştirilemeyeceği yönünde olumsuz görüş bildirilen madde ise, *“Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme süreçlerinde, öğrencilerle etkili iletişim kurabilmeyi, onlarla birebir ilgilenmeyi zorlaştırmaktadır”* (% 95.9) olmuştur. Bu maddedeki etkili iletişim kurma ve birebir ilgilenme durumları kalabalıklıktan



yoğun bir şekilde etkileneceğinden, öğretmen katılımı daha yüksek gerçekleşmiş olabilir.

Sosyal bilgiler programının ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin olarak, Hatuk (2010), sosyal bilgiler öğretiminde portfolyoların kullanımına yönelik öğretmen görüşlerini değerlendirmiş ve kalabalık sınıfların portfolyo değerlendirmeyi olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Mevcut çalışmada yer alan anketin ölçme değerlendirme süreci boyutunda bulunan *“Kalabalık sınıflar, programın öngördüğü alternatif ölçme araçlarının (gözlem formları, görüşme, tutum ölçekleri, puanlama ölçeği vb.) kullanılmasını zorlaştırmaktadır”* maddesine, öğretmenler % 90.4 oranında katılım göstermiştir. Yani mevcut çalışmada örneklem grubunu oluşturan öğretmenler bu maddeyle ilgili olumsuz görüş bildirmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin kalabalık sınıfların alternatif ölçme-değerlendirme süreçlerini zorlaştırdığı yönünde görüşe sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Bu açıdan, Hatuk (2010)'un bulguları, mevcut çalışma bulgularıyla benzeşmektedir.

Ayrıca, mevcut çalışma anketinin ölçme değerlendirme süreci boyutunda bulunan en az ve en yüksek oranda katılım gösterilen maddeler arasında nispeten yüksek bir fark olduğu dikkat çekmektedir. En az katılım gösterilen yani kalabalık sınıflarda da gerçekleştirilebileceği yönünde nispeten olumlu görüş bildirilen madde *“Kalabalık sınıflar, ölçme-değerlendirme amacıyla hazırlanan yazılı sınavların uygulama ve değerlendirme süreçlerinde zorluk yaşatmaktadır”* (% 75.3) şeklindedir. Bu, öğretmenlerin bir kısmının yazılı sınavları hazırlama, uygulama ve değerlendirme durumlarında, zaman içersinde kazandıkları pratiklikle açıklanabilir. Yani sınıf kalabalık da olsa öğretmenlerin çok zorlanmadıkları yönünde görüşe sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Diğer bir madde olarak, kalabalık sınıflarda gerçekleştirilemeyeceği yönünde olumsuz görüş bildirilen yani en çok katılım gösterilen aynı oranlı iki maddenin ise, *“Kalabalık sınıflar, programın öngördüğü alternatif ölçme araçlarının (gözlem formları, görüşme, tutum ölçekleri, puanlama ölçeği vb.) kullanılmasını zorlaştırmaktadır”* (% 90.4) ile *“Kalabalık sınıflar, ölçme-değerlendirme sürecinde, öğrencinin öğrenme eksikliklerinin tespiti ve bu eksikliklerin giderilmesinde zorluk yaşatmaktadır”* (% 90.4) olduğu görülmektedir. Bu maddelere bakıldığında, alternatif ölçme araçlarının kullanılmasında kalabalıklığın engelleyici bir

faktör olarak görüldüğü yönünde yoruma ulaşılabilir. Çünkü alternatif araçlar, yazılı sınavlar gibi araçlara göre öğrencinin daha fazla işin içine katılmasıyla, daha fazla zaman ayrılarak kullanılabilen araçlardır. Ayrıca, diğer maddede geçen, öğrencinin öğrenme eksikliklerinin tespit edilmesi ve bu eksikliklerin giderilmesinin sağlıklı olabilmesi, daha az sayıda öğrenci mevcudunun sağlanmasıyla mümkün olabilecektir. Öğretmen görüşlerine bakıldığında, kalabalık sınıf mevcutlarıyla bunun sağlanamayacağı yönünde görüşlerinin olduğu belirtilebilir.

Bu kapsamda Kamber (2007) de, öğrenci merkezli ve etkinliklere dayalı bir süreçte, 40-60 kişilik sınıfların yerinin olmadığını vurgulamaktadır. Sınıf mevcutları en azından 20-25 kişi seviyesine çekilmediği sürece bazı öğrencilerin etkinlik yaparken bazılarının bu etkinliklerin izleyicisi olarak kalacağını ileri sürmektedir. Bu noktalardan hareketle belirtecek olursak, hem mevcut çalışmadaki bulgular hem de alanyazındaki diğer çalışma bulguları, kalabalık sınıfların programın kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme boyutlarında olumsuz yönde birçok etki yaratacağını çok net bir şekilde ortaya koymaktadır.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### Sonuçlar

Araştırmada yer alan alt problemler doğrultusunda çalışmadan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur. Bu sonuçlar kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme sürecine ilişkin sonuçlar şeklinde sınıflandırılarak açıklanmıştır.

#### *Kazanımlara İlişkin Sonuçlar*

2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü kazanımların kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri 8 madde için **birinci alt problemi** altında toplanmış, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Kalabalık sınıflar, (1) öğrencilerin kazanımları gerçekleştirmesinde engel oluşturacak, (2) bilişsel alana ait kazanımların, (3) duyuşsal alana ait kazanımların ve (4) psikomotor alana ait kazanımların gerçekleştirilmesi açısından olumsuz sonuç doğuracaktır. Ayrıca kalabalık sınıflar, (5) öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin, (6) ilgi ve beklentilerinin saptanmasını, (7) öğrenciler arası imkan eşitliğinin sağlanmasını zorlaştıracak; (8) dokuz temel beceri (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim vd.)'nin kazandırılması, bunun yanı sıra, öğrencilerin zaman ve kronolojiyi algılaması, mekânı algılaması, değişim ve sürekliliği algılaması ve sosyal katılım gibi sosyal bilgiler becerilerinin kazandırılması açısından olumsuz sonuç doğuracaktır. Bu kapsamda, çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir kısmı (% 91.1) 2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü kazanımların uygulanabilirliği hakkında kalabalık sınıfların büyük bir engel oluşturduğu görüşünde hemfikirdirler.

2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü kazanımların kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri farklılaşmakta mıdır şeklindeki **ikinci alt problemin** kapsadığı sonuçlar toplam 8 madde için aşağıda sunulmuştur.

Çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü kazanımların kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkındaki görüşleri “katılıyorum”, “kısmen katılıyorum” ve “katılmıyorum” cevap skalası bağlamında değerlendirildiğinde maddelerin tamamı açısından anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **İçeriğe İlişkin Sonuçlar**

2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü içeriğin verilmesinin kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri 5 madde için **üçüncü alt problemi** altında toplanmış, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Kalabalık sınıflar, (1) içeriğin öğrencilerle birlikte şekillendirilmesi, (2) içerik doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin gerçekleştirilmesi, (3) konularla ilgili yaşantıların sınıf içinde öğrenciler tarafından paylaşılması, (4) konuların ve temel bilgilerin gerçekleştirilmesi, (5) öğrencilerin sık sık gerçek hayat problemleriyle ve çelişkili durumlarla karşılaştırılması ve karşılaştıkları sosyal problemler üzerine yansıtıcı düşüncülerinin sağlanarak içeriğin zenginleştirilmesi konusunda olumsuz sonuç doğuracaktır. Bu kapsamda, çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir kısmı (% 84.6) 2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü içeriğin verilmesinin uygulanabilirliği hakkında kalabalık sınıfların büyük bir engel oluşturduğu görüşünde hemfikirdirler.

2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü içeriğin verilmesinin kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri farklılaşmakta mıdır şeklindeki **dördüncü alt probleminin** kapsadığı sonuçlar toplam 5 madde için aşağıda sunulmuştur.

Çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü içeriğin kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkındaki görüşleri “katılıyorum”, “kısmen katılıyorum” ve “katılmıyorum” cevap skalası bağlamında değerlendirildiğinde maddelerin tamamı açısından anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Sonuçlar

2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü öğrenme-öğretme sürecinin kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri 16 madde için **beşinci alt problemi** altında toplanmış, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Kalabalık sınıflar, (1) öğrenme-öğretme süreçleri planlanırken öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini saptamak, (2) öğrencilerle etkili iletişim kurabilmek, onlarla birebir ilgilenmek, (3) eğitim ortamlarını öğrenci merkezli eğitime uygun olarak anlamlı gereksinimler doğrultusunda düzenlemek, (4) olumlu bir sınıf iklimi oluşturabilmek konularında olumsuz sonuç doğuracaktır. Ayrıca kalabalık sınıflar, (5) öğrenme-öğretme sürecine öğrencinin aktif katılımı, (6) öğrencinin öğrenme hızının, öğrenme farklılıklarının ve hazırbulunuşluğunun dikkate alınması, (7) çeşitli nedenlerle öğrenme güçlüğü çeken öğrencinin bu güçlüğüne saptanıp giderilmesi ve bundan kaynaklanan disiplin problemlerinin etkisizleştirilmesi, (8) öğrencilerin tüm duyularına hitap edecek öğretim yöntemlerinin kullanılması, (9) öğrenci merkezli öğrenme strateji, yöntem ve tekniklerinin uygulanması, (10) ders içi etkinliklerin tasarlanıp uygulanması konularında öğretmenin işini zorlaştıracaktır, görüşündedirler. Bunun yanı sıra, kalabalık sınıflar, (11) öğrencilerin sosyal ihtiyaçlarının karşılanması, (12) derse yardımcı araç-gereçlerin etkili kullanılması, (13) öğretmenin sınıf yönetimini sağlayabilmesi, (14) etkinliklerin uygulanmasında sürenin ayarlanabilmesi, (15) yararlı etkinliklerin sınıf içinde yapılabilmesi ve son olarak da (16) gazete kupürlerinden verimli biçimde yararlanılması konularında olumsuz sonuç doğuracaktır. Bu kapsamda, çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir kısmı (% 86.2) 2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü öğrenme-öğretme sürecinin uygulanabilirliği hakkında kalabalık sınıfların büyük bir engel oluşturduğu görüşünde hemfikirdirler.

2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü öğrenme-öğretme sürecinin kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri farklılaşmakta mıdır şeklindeki **altıncı alt probleminin** kapsadığı sonuçlar toplam 16 madde için aşağıda sunulmuştur.

Çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü öğrenme-öğretme sürecinin kalabalık sınıflarda

uygulanabilirliği hakkındaki görüşleri “katılıyorum”, “kısmen katılıyorum” ve “katılmıyorum” cevap skalası bağlamında değerlendirildiğinde maddelerin tamamı açısından anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **Ölçme Değerlendirme Sürecine İlişkin Sonuçlar**

2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü ölçme değerlendirmenin kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri 6 madde için **yedinci alt problemi** altında toplanmış, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Kalabalık sınıflar, (1) ölçme-değerlendirme amacıyla hazırlanan yazılı sınavların uygulanma ve değerlendirilme süreçlerini yürütme, (2) her öğrenciye zamanında dönüt verebilme, (3) programın öngördüğü alternatif ölçme araçlarının kullanımı, (4) ders içi anlık ölçme ve değerlendirme yapma, (5) öğrencinin öğrenme eksikliklerinin tespiti ve bu eksikliklerin giderilmesi, (6) performans ve proje görevlerinin belirlenmesinden sonra süreç içinde takip edilmesi ve toplanıp puanlama yapılması konularında öğretmenin işini zorlaştıracaktır, görüşündedirler. Bu kapsamda, çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir kısmı (% 86.0) 2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü ölçme değerlendirmenin uygulanabilirliği hakkında kalabalık sınıfların büyük bir engel oluşturduğu görüşünde hemfikirdirler.

2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü ölçme değerlendirmenin kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri farklılaşmakta mıdır şeklindeki **sekizinci alt probleminin** kapsadığı sonuçlar toplam 6 madde için aşağıda sunulmuştur.

Çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2005 sosyal bilgiler programının öngördüğü ölçme değerlendirmenin kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkındaki görüşleri “katılıyorum”, “kısmen katılıyorum” ve “katılmıyorum” cevap skalası bağlamında değerlendirildiğinde maddelerin tamamı açısından anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde ulaşılan sonuçlara dayanılarak politika belirleyicilere, öğretmen yetiştiren kurumlara, öğretmenlere ve araştırmacılara yönelik bazı öneriler geliştirilmiştir. Bunlar aşağıda sunulmuştur:

- Sınıflardaki öğrenci mevcutları 30 ve altına düşürülmelidir. Kalabalık il, ilçe ve eğitim bölgelerinde fiziki açıdan gerekli alt yapı çalışmaları ivedilikle yapılmalıdır. Mevcut haliyle sınıftaki öğrenci kalabalıklığına neden olan yetersiz binalar mümkün ise yıkılıp yerine yenileri yapılmalı ve daha çok öğrenciye hizmet verecek kapasiteye dönüştürülmelidir, mümkün değilse de yakınlarına bir bina daha inşa edilme yoluna gidilmelidir. Bunlar yapılırken okul bahçelerinin korunması hatta genişletilmesi için gerekli çalışmalar da mutlaka yapılmalıdır. Çünkü eğitim-öğretim süreçlerini etkileyen kalabalıklık, öğrencilerin rahatlayabileceği bir alanın yokluğunda eğitim-öğretimi daha da güçleştirici bir sonuç doğuracaktır.
- Kalabalık sınıflarda görev yapan öğretmenlere, motivasyonlarını artırabilmek için ek ödemeler veya maddi ve manevi ödüllendirmeler yapılabilir. Bu ödüllendirmeler MEB mevzuatı ile yeterince gerçekleştirilemiyor ise mevzuatta düzenlemeye giderek bu ihtiyaç karşılanabilir.
- Kalabalık sınıflar sorunu ülkemizde geçmişten günümüze devam eden önemli bir sorundur. Öğretmen yetiştiren kurumların, bu sorun odağında, lisans öğrenimi gören öğretmen adaylarına, kalabalık sınıflarda öğretmenlik yapmanın güçlüklerini tecrübe edebilecekleri okul deneyimleri kazandırması ve bu noktada bilgi ve becerilerini geliştirebilecekleri fırsatlar yaratması sağlanabilir. Eğitim-öğretim boyunca, kurumlarda verilen ders içeriklerinin ve uygulama süreçlerinin sınıf içindeki kalabalıklık sorununun çözüm odaklı bir yaklaşımla ele alınarak revize edilmesi uygun olacaktır.
- 2005 sosyal bilgiler programı yapılandırmacı yaklaşıma dayanmaktadır. Bu nedenle, bu programdan önce lisans eğitimini almış ve mesleğini icra etmekte olan öğretmenler yeni programa dair bilgi ve becerilerini artırmalıdır. Bunun

için literatürdeki kaynaklardan yararlanabilirler. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenleri seminer, konferans, sempozyum ve çalıştay gibi etkinliklere düzenli olarak katılmaya teşvik edilmelidir. Bunun için, sosyal bilgiler eğitimi alan uzmanları tarafından her il bünyesinde belirli aralıklarla bu tür etkinlikler yürütülmelidir.

- Kalabalık sınıfların mevcut olduğu okullarda eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdüren öğretmenler, bölge zümresi gibi toplantıları, sınıf kalabalığından kaynaklı problemlerin tespit edilmesi ve çözümler üretilmesi veya üretilen çözümlerin paylaşılması amacıyla değerlendirebilirler. Ayrıca bilişim teknolojilerinin sunduğu imkanları kullanarak, gerek sosyal medya gerekse de akıllı telefonlardaki anlık ileti paylaşımına uygun programlar aracılığıyla gruplar oluşturabilir ve bu yollarla özellikle kalabalıklıktan kaynaklı problemlere ortak çözümler üretilen çözümleri karşılıklı olarak aktarabilirler.
- Okullarında sosyal bilgiler sınıfı bulunmayan sosyal bilgiler öğretmenleri, okul idareleriyle gerekli görüşmeleri yapıp bir sosyal bilgiler sınıfı oluşturulmasını sağlayabilirler. Bu, sınıfın fiziki unsurlarının daha iyi kullanılabilmesine imkân sağlayacaktır. Bu kapsamda; grup çalışmaları veya farklı sınıf içi etkinlikler için u-yerleşimli gibi kullanışlı farklı sınıf düzenleri oluşturularak kalabalığın olumsuz etkisi azaltılmaya çalışılabilir.
- İleride yapılacak olan çalışmalarda, 2005 sosyal bilgiler programının kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği hakkında öğretmen ve öğrenci görüşlerini incelemek amacıyla nitel çalışmalara başvurulabilir. Böylesi bir çalışma için sınıf mevcutları az olan ve sınıf mevcutları kalabalık olan okulların karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesine yönelik olarak çalışmaların yürütülmesi sağlanabilir.
- Bu çalışma, İstanbul ili örneğinde yürütülmüş bir çalışmadır. Farklı çalışmalarda, Türkiye'deki çeşitli bölge ve şehirleri içeren kalabalık sınıf ortamlarında 2005 sosyal bilgiler programının uygulanabilirliği hakkında çalışmalar yapılabilir. Bu sürece öğretmenin kişisel özellikleri, mesleki doyumu, öğretmenlik meslek bilgisi gibi değişkenlerin etkisi değerlendirilebilir.



## KAYNAKÇA

- Adalar, H. (2010). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Ağaoğlu, E (2012). Sınıf yönetimi ile ilgili genel olgular. Z. Kaya (Editör). *Sınıf yönetimi* (s. 3-42). Ankara: Pegem Akademi.
- Alaçam Çakır, S. ve Demir, M. K. (2013). Sınıf mevcudunun 2005 öğretim programlarının başarısına etkisi. *International Journal of Social Science*, 6, 2, 313-328.
- Ata, B. (2006). Sosyal bilgiler öğretim programı. C. Öztürk (Editör). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 71-83). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, A. (1998). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı.
- Aydın, A. (2003). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Alfa.
- Aydın, H. (2007). *Felsefi temelleri ışığında yapılandırmacılık* (1. Basım). Ankara: Nobel.
- Başar, H. (1996). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Pegem.
- Başar, H. (2015). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Başol, G. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bayrak, C. ve Erişti, B. (2012), Sınıfta grup etkileşimi. Z. Kaya (Editör). *Sınıf yönetimi* (s. 211-233). Ankara: Pegem Akademi.

- Bulut, İ. (2006). *Yeni ilköğretim birinci kademe programlarının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Bulut, M. (2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yeni ilköğretim programlarının uygulanması sürecinde karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Celep, C. (2004). *Meslek olarak öğretmenlik*. Ankara: Anı.
- Celkan, H. Y. (1991). *Eğitim sosyolojisi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Çakıcı, Y. (2007). Bilimsel araştırma yaklaşımları. D. Ekiz (Editör). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (47-62). İstanbul: Lisans.
- Çalışkan, H. ve Yiğittir, S. (2011). Sosyal bilgilerde ölçme ve değerlendirme. B. Tay ve A. Öcal (Editör). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 223-289). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, V. (2005). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel.
- Çiftci, A. (2008). *Sınıf disiplininin sağlanmasında karşılaşılan güçlükler ve öğretmenlere olan etkisi üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara. Pegem Akademi.

- Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri: Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2013). Eğitim Bilimine Giriş. Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (Editörler). *Eğitim ile ilgili temel kavramlar* (s. 1-22). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilaver, H. H. ve Akyürek Tay, B. (2008). Sosyal bilgilerde yapılandırmacılık. B. Tay ve A. Öcal (Editör). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 91-121). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilaver, H. H. ve Akyürek Tay, B. (2011). Sosyal bilgilerde yapılandırmacılık. B. Tay ve A. Öcal (Editör). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 100-128). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilmaç, Y. (2008). *Yeni ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programının uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dündar, Ş. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğrenme ortamlarının yapılandırmacı özellikler açısından değerlendirilmesi*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ekinci, A. (2007). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programının yapılandırmacı yaklaşım bağlamında değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Ankara: Anı.
- Erden, M. (2001). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım.

- Erdoğan, İ. (2003). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Sistem.
- Ergen, S. (2009). *İlköğretim eğitim sisteminde kalabalık sınıfların yönetimi ve esenyurt ilköğretim okullarında bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Edge Akademi.
- Gordon, M. (1999). *Sosyoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat.
- Gözütok, F. D. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Ekinoks.
- Güneş, F. (2007). *Yapılandırmacı yaklaşımla sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel.
- Hatuk, M. H. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde portfolyoların kullanımına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Humphreys, T. (1998). *Disiplin nedir? Ne değildir?* (çev. Berat Çelik). İstanbul: Epsilon.
- Kamber, T. (2007). *2005-2006 yeni öğretim programında sosyal bilgiler dersi etkinliklerinin uygulanabilirliğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karlı, M. D. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Öğreti Pegem A.
- Karlı, M. D. (2011). Sınıfta öğrenme zamanının yönetimi. M. Şişman ve S. Turan (Editör). *Sınıf yönetimi* (147-163). Ankara: Pegem Akademi.
- Kesten, A. ve Özdemir, N. (2010). Sosyal bilgiler öğretim programının ölçme değerlendirme boyutunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi: Samsun ili örneği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 20. 2, 223-236.

- Koç, G. ve Demirel, M. (2004). Davranışçılıktan yapılandırmacılığa: eğitimde yeni bir paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 174-180.
- Korkmaz, İ. (2012). İstenmeyen davranışların önlenmesi. Z. Kaya (Editör). *Sınıf yönetimi* (s. 287-311). Ankara: Pegem Akademi.
- Kuran K. ve Kanatlı F. (2009). Alternatif ölçme değerlendirme teknikleri konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 6, 12, 209-234.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2010). *Öğrenci başarısının değerlendirilmesi, performansa ve portfolyaya dayalı durum belirleme, ölçme ve değerlendirme uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2005) İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (6-7. Sınıflar) Öğretim Programı Kılavuzu. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2016). İlköğretim kurumları yönetmeliği. Web: [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkveokuloncyon\\_0/yonetmelik.pdf](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkveokuloncyon_0/yonetmelik.pdf) adresinden alınmıştır.
- Nas, R. (2000). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Özel, A. ve Bayındır, N. (2008). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Editör). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 21-50). Ankara: Pegem Akademi.

Öztürk, C. (2011). Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Editör). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 1-28). Ankara: Pegem Akademi.

Sönmez, V. (1997). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı.

Sönmez, V. (2000). Eğitimin tarihsel temelleri. V. Sönmez (Editör). *Öğretmenlik mesleğine giriş* (s. 1-32). Ankara: Anı.

Şahin, E. (2002). Etkili sınıf yönetimi için kurallar oluşturmada pozitif disipline dayalı bazı öneriler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15, 1, 341-353.

Tekin, H. (1977). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Mars Matbaası.

Teyfur, M. ve Çelikten, M. (2008). Yapılandırmacı sınıf yönetiminde okul aile işbirliği. M. Çelikten (Editör). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi* (175-207). Ankara: Anı.

Tyler, W. Ralph (2014). *Eğitim programlarının ve öğretimin temel ilkeleri* (çev. M. E. Rüzgar, B. Aslan). Ankara: Pegem Akademi.

Uşun, S. (2012). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı.

Ünal ve Ada (2001). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi.

Varış, F. (1978). *Eğitimde program geliştirme "teori ve teknikler"*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Web :Gürültü kelimesi

[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&kelime=G%C3%9CR%C3%9CLT%C3%9C](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=G%C3%9CR%C3%9CLT%C3%9C) (Erişim tarihi: 07.04.2017).

- Yaman, E. (2006). Eğitim sistemindeki sorunlardan bir boyut: Büyük sınıflar ve sınıf yönetimi. Web: [http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2006\\_cilt4/sayi\\_3/261-274.pdf](http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2006_cilt4/sayi_3/261-274.pdf) adresinden alınmıştır.
- Yaman, E. (2010). Kalabalık sınıfların etkileri: Öğrenciler ne düşünüyor? *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 18, 2, 403-414.
- Yanpar, T. (2006). Etkili ve anlamlı öğrenme için kuramsal yaklaşımlar ve yapılandırmacılık. C. Öztürk (Editör). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 85-109). Ankara: Pegem Akademi.
- Yazıcı, H. ve Koca, K. (2011). Sosyal bilgilerde yapılandırmacılık. B. Tay ve A. Öcal (Editör). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 19-40). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, C. (2008). İlk ve orta öğretim okullarında kalabalık sınıflarda İngilizce öğretimi: sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*. 178, 204-213.
- Yurdakul, B. (2011). Yapılandırmacılık. Ö. Demirel (Editör). *Eğitimde yeni yönelimler* (39-65). Ankara: Pegem Akademi.

## EKLER

### Ek. 1 2005 Sosyal Bilgiler Programının Kalabalık Sınıflarda Uygulanabilirliği Hakkında Öğretmen Görüşleri Anketi

Değerli öğretmenler;

Bu anket, “Yapılandırmacı Yaklaşım Doğrultusunda Hazırlanan 2005 İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Açısından Kalabalık Sınıflardaki Uygulanabilirlik Düzeyi” konulu yüksek lisans tez çalışması için düzenlenmiştir.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel ve mesleki bilgilere ilişkin sorular, ikinci bölümde 2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programının kalabalık sınıflardaki uygulanabilirlik düzeyine yönelik; kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme ve değerlendirme boyutları altında sorular yer almaktadır. Üçüncü bölüm ise 2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programının kalabalık sınıflardaki uygulanabilirlik düzeyi hakkında fikir ve düşüncelerin yazılı olarak dile getirilebildiği öneriler bölümünden oluşmaktadır. Elde edilecek bulgular sadece bilimsel amaçlı kullanılacağından adınızı belirtmenize gerek görülmemektedir.

Anket sorularındaki “kalabalık sınıf” ifadesi 31 öğrenci ve üstü olarak kabul edilmiştir. Lütfen bu sınırı göz önüne alarak katıldığınız görüşe (X) işareti koyarak düşüncelerinizi belirtiniz. Anketteki sorulara vereceğiniz yanıtların içtenliği, araştırma bulgularının güvenilirliği açısından önemlidir. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Yrd. Doç. Dr. Mehmet KARATAŞ  
Gaziosmanpaşa Üniversitesi  
Danışman

Ali KOÇAK  
İstanbul, Gaziosmanpaşa, Fevzi Çakmak O.  
Sosyal Bilgiler Öğretmeni

#### I. Bölüm Kişisel bilgi formu

Okulunuzun Adı:.....

#### KİŞİSEL BİLGİLER

- Lütfen uygun olan seçeneğe ( X ) koyarak doldurunuz.

1. Cinsiyetiniz: ( ) Kadın ( ) Erkek	2. Yaşınız: ( ) 21–30 ( ) 31–40 ( ) 41–50 ( ) 51 ve yukarı
3. Öğrenim durumunuz: ( ) Ön Lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( ) Diğer (Lütfen belirtiniz.....)	4. Mezun olduğunuz okul: ( ) İlk Öğretmen Okulu ( ) 2 Yıllık Eğitim Enstitüsü ( ) 3 Yıllık Eğitim Enstitüsü ( ) Yüksek Öğretmen Okulu ( ) Eğitim Yüksek Okulu ( ) Fen-Edebiyat Fakültesi ( ) Eğitim Fakültesi ( ) Diğer ( Lütfen belirtiniz.....)
5. Kıdeminiz: ( ) 1–5 yıl ( ) 6–10 yıl ( ) 11–15 yıl ( ) 16–20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri	6. Ortalama sınıf mevcudunuz: ( ) 30 ve altı ( ) 31–40 ( ) 41–50 ( ) 51–60 ( ) 61 ve üzeri
7. 2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile ilgili hizmet içi eğitim aldınız mı? ( ) Evet ( ) Hayır (Cevabınız Evet ise lütfen 8. soruya da cevap veriniz.)	8. Hizmet içi eğitim programı ne kadar sürdü? ( ) 1–5 gün ( ) 1–10 gün ( ) 1–15 gün ( ) 15 günden fazla



**II. Bölüm** 2005 Sosyal Bilgiler Programının Kalabalık Sınıflarda Uygulanabilirliği Hakkında Kazanım, İçerik, Öğrenme-Öğretme Süreci Ve Ölçme Değerlendirme Boyutlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri

Aşağıda kazanımlar boyutuyla ilgili bölüme yer verilmiştir.

<b>KAZANIMLARLA İLGİLİ BÖLÜM</b>					
	<b>Tamamen Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kısmen Katılıyorum</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Hiç Katılmıyorum</b>
1. Kalabalık sınıflar, öğrencilerin kazanımları gerçekleştirme-sinde engel oluşturmaktadır.					
2. Kalabalık sınıflar, bilişsel alana (bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme) ait kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir.					
3. Kalabalık sınıflar, duyuşsal alana (alma-katılma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme, değerler bütünüyle nitelenmişlik) ait kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir.					
4. Kalabalık sınıflar, psikomotor alana (uyarılma, kılavuz denetiminde yapma, beceri haline getirme, duruma uydurma, yaratma) ait kazanımlarının gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir.					
5. Kalabalık sınıflar, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin saptanmasını zorlaştırarak kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir.					
6. Kalabalık sınıflar, öğrencilerin ilgi ve beklentilerinin saptanmasını zorlaştırarak kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir.					
7. Kalabalık sınıflar, öğrenciler arası imkan eşitliğini (eğitim araçları ve öğrenme materyallerinin öğrencilerce eşit veya benzer oranda kullanımı, öğrencilerin birbirinden farklı öğrenme stillerinin öğretmen tarafından dikkate alınması, öğrencilere eşit söz hakkı verilmesi vb.) sağlamayı zorlaştırarak kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir.					
8. Kalabalık sınıflar, dokuz temel becerinin (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim vd.) kazandırılmasını, bunun yanı sıra, öğrencilerin zaman ve kronolojiyi algılama, mekânı algılama, değişim ve sürekliliği algılama ve sosyal katılım gibi sosyal bilgiler becerilerinin kazandırılmasını olumsuz yönde etkilemektedir.					

Aşağıda içerik boyutuyla ilgili bölüme yer verilmiştir.

<b>İÇERİKLE İLGİLİ BÖLÜM</b>					
	<b>Tamamen Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kısmen Katılıyorum</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Hiç Katılmıyorum</b>
1. Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanmış 2005 ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı tarafından belirlenen içeriğin öğrencilerle birlikte şekillendirilmesi, kalabalık sınıflardan dolayı güç olmaktadır.					
2. Kalabalık sınıflar, içerik doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin gerçekleştirilmesinde engel oluşturmaktadır.					
3. Konular öğrenci yaşantılarına denk düşmekle birlikte, bu yaşantıların sınıf içinde öğrenciler tarafından paylaşılmasında kalabalık sınıflar engel oluşturmaktadır.					
4. Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan 2005 ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan konuların ve temel bilgilerin (kavramları, ilkeleri, yöntemleri, uygulamaları v.b.gibi) gerçekleştirilmesinde kalabalık sınıfların olumsuz etkisi vardır.					
5. “Yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler” anlayışı doğrultusunda öğrencilerin sık sık gerçek hayat problemleriyle ve çelişkili durumlarla karşılaştırılması ve karşılaştıkları sosyal problemler üzerine yansıtıcı düşüncülerinin sağlanarak içeriğin zenginleştirilmesinde, kalabalık sınıfların olumsuz etkisi vardır.					

Aşağıda öğrenme-öğretme süreci boyutuyla ilgili bölüme yer verilmiştir.

<b>ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ İLE İLGİLİ BÖLÜM</b>					
	<b>Tamamen Kathıyorum</b>	<b>Kathıyorum</b>	<b>Kısmen Kathıyorum</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Hiç Katılmıyorum</b>
1. Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme süreçleri planlanırken öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin saptanmasını zorlaştırmaktadır.					
2. Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme süreçlerinde, öğrencilerle etkili iletişim kurabilmeyi, onlarla birebir ilgilenmeyi zorlaştırmaktadır.					
3. Kalabalık sınıflar, eğitim ortamlarının, öğrenci merkezli eğitime uygun olarak anlık gereksinimler (sınıfta bir ders ya da dersin bir bölümü için U, küme vb. fiziki olarak yapılacak değişiklikler, sınıfta yapılacak drama vb. çalışmalar için yeterli boşluklar yaratılıp/yaratılmaması) doğrultusunda düzenlenebilmesini etkilemektedir.					
4. Kalabalık sınıflar, olumlu sınıf iklimi oluşturulmasını zorlaştırmaktadır.					
5. Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecine öğrencinin aktif katılımını zorlaştırmaktadır.					
6. Kalabalık sınıflar, öğrencinin öğrenme hızının, öğrenme farklılıklarının ve hazırbulunuşluğunun dikkate alınmasını zorlaştırmaktadır.					
7. Kalabalık sınıflar, çeşitli nedenlerle öğrenme güçlüğü çeken öğrencinin bu güçlüğünü saptayıp gidermeyi ve bundan kaynaklanan disiplin problemlerini etkisizleştirmeyi zorlaştırmaktadır.					
8. Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin tüm duyularına hitap edecek öğretim yöntemlerinin kullanılmasını zorlaştırmaktadır.					
9. Kalabalık sınıflar, öğrenci merkezli öğrenme strateji, yöntem ve tekniklerinin (araştırma, buluş, tartışma, küçük grup, işbirlikli öğrenme vb.) uygulanmasını zorlaştırmaktadır.					
10. Kalabalık sınıflar, ders içi etkinlikler tasarlanıp uygulanmasını zorlaştırmaktadır.					
11. Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin sosyal (sevme, sevilme, kendini ifade etme, başarılı olma) ihtiyaçlarının karşılanmasını zorlaştırmaktadır.					
12. Kalabalık sınıflar, derse yardımcı araç-gereçlerin (harita, küre, projeksiyon, ilgili fotoğraf ve videolar vb.) etkili kullanılmasını zorlaştırmaktadır.					
13. Kalabalık sınıflar, öğretmenin sınıf yönetimini olumsuz yönde etkilemektedir.					
14. Kalabalık sınıflar, etkinliklerin uygulanmasında süre açısından zorluk yaşatmaktadır.					
15. Kalabalık sınıflar, yararlı etkinliklerin (yaratıcı drama, grup çalışması, zaman şeridi oluşturma, çalışma kâğıdı doldurma, görsel materyal okuma, mektup yazma, film izleme, sanal alan gezisi vb.) sınıf içinde yapılabilmesini olumsuz yönde etkilemektedir.					
16. Kalabalık sınıflar, öğrenme-öğretme sürecinde gazete kupürlerinden verimli biçimde yararlanmayı (kupürleri öğrencilerle irdeleme, gerekli görülenleri dosyalama, pano vb. ile sergileme) olumsuz yönde etkilemektedir.					

Aşağıda ölçme değerlendirme süreci boyutuyla ilgili bölüme yer verilmiştir.

<b>ÖLÇME DEĞERLENDİRME SÜRECİ İLE İLGİLİ BÖLÜM</b>					
	<b>Tamamen Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kısmen Katılıyorum</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Hiç Katılmıyorum</b>
1. Kalabalık sınıflar, ölçme-değerlendirme amacıyla hazırlanan yazılı sınavların uygulama ve değerlendirme süreçlerinde zorluk yaşatmaktadır.					
2. Kalabalık sınıflar, her öğrenciye zamanında dönüt verebilmeyi zorlaştırmaktadır.					
3. Kalabalık sınıflar, programın öngördüğü alternatif ölçme araçlarının (gözlem formları, görüşme, tutum ölçekleri, puanlama ölçeği vb.) kullanılmasını zorlaştırmaktadır.					
4. Kalabalık sınıflar, ders içi anlık ölçme ve değerlendirme yapmayı zorlaştırmaktadır.					
5. Kalabalık sınıflar, ölçme-değerlendirme sürecinde, öğrencinin öğrenme eksikliklerinin tespiti ve bu eksikliklerin giderilmesinde zorluk yaşatmaktadır.					
6. Kalabalık sınıflar, performans ve proje görevlerini belirleme, süreç içinde takip etme ve toplayıp puanlama yapmayı zorlaştırmaktadır.					

### **III. Bölüm Öğretmen Önerileri**

2005 sosyal bilgiler programının (programın kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme süreci öğelerini dikkate alarak) kalabalık sınıflardaki uygulanabilirliğine ilişkin önerileriniz varsa lütfen yazınız.



**Ek. 2 Araştırma İzin Belgesi**

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.0.34.14.00.044- 55226  
KONU: Anket (Ali KOÇAK)

18.04.2012

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: a) 28/03/2012 tarihli ve 1144-1744 sayılı yazınız.  
b) Valilik Makamının 17/04/2012 tarihli ve 54313 sayılı onayı.

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ilköğretim anabilim dalı sosyal bilgiler öğretmenliği bilim dalı yüksek lisans programı öğrencisi Ali KOÇAK' ın "Yapılandırmacı Yaklaşım Doğrultusunda Hazırlanan 2005 Sosyal Bilgiler Programının Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Açısından Kalabalık Sınıflardaki Uygulanabilirlik Düzeyi" konulu tezine dair, anket çalışmasını ilimiz Gaziosmanpaşa, Sultangazi ve Arnavutköy ilçelerinde bulunan araştırma önerisinde ekli listede adı geçen ilköğretim okullarında görev yapan sosyal bilgiler dersi öğretmenlerine kişisel bilgi formu ve öğretmen anketi uygulama yapma isteği ilgi (b) valilik oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (b) valilik oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

M. Kerem ARAS  
Müdür a.  
Şube Müdürü

Ekler

Ek-1 Valilik Oluru  
Ek-2 Anket Soruları

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.  
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ  
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-1 Ali Cad. No:13 Cağaloğlu  
Telefon: Snt.519 28 44 Dahili: 243 - Şb.Md.: 212 455 04 00 - 242

EGİTİMDE REFORM  
Daha aydınlık  
gelecek!

## Ek. 3 Özgeçmiş

## ÖZGEÇMİŞ

<b>Adı Soyadı</b>	<b>Ali KOÇAK</b>
<b>Kişisel Bilgiler</b>	Uyruğu: T.C. Doğum Tarihi ve Yeri: 19.04.1982 / Zile-Tokat
<b>İletişim Bilgileri</b>	Tel: .... E-posta: <a href="mailto:alikocak982@mynet.com">alikocak982@mynet.com</a>
<b>Öğrenim Bilgileri</b>	Lise: 1997-2000 Anadolu Lisesi Tokat/Zile Lisans: 2002-2006 Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
<b>İş Deneyimi</b>	2008-2011: Milli Eğitim Bakanlığı İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Gaziosmanpaşa Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu 2011-2014 : Milli Eğitim Bakanlığı İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Gaziosmanpaşa Fevzi Çakmak Ortaokulu 2014-2016 : Milli Eğitim Bakanlığı İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Gaziosmanpaşa Alparslan Ortaokulu 2016-2017 (I.Dönem): Milli Eğitim Bakanlığı Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü Turhal Çaylı Şehit Süleyman Adeka Ortaokulu. 2016-2017 (II.Dönem)-halen: Milli Eğitim Bakanlığı Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü Turhal Şehit Erdal Akkaya Ortaokulu.