



## SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE YAPILANDIRMACI ÖĞRENME- ÖĞRETME SÜRECİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

**Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ\***

**Ümmühan ÖNER\*\***

**Öz**

*Araştırmanın amacı, Elazığ il merkezindeki ortaokullarda öğrenim gören 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde yapılandırmacı öğrenme-öğretme süreci ile ilgili görüşlerini çeşitli değişkenler açısından belirlemektir. Bu çerçevede ortaokul öğrencilerinin öğretim materyali, öğrenci merkezli öğrenme, bilginin transferi ve sınıf iklimine ilişkin görüşlerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek hedeflenmiştir. Tarama modelinde yapılandırılan bu araştırmanın evrenini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Elazığ il merkezinde yer alan ortaokullarda öğrenim gören, 5. 6. ve 7. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem olarak iyi, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeyde dokuz ortaokuldan tesadüfi olarak 789 öğrenci alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Sağlam ve Güngör (2012) tarafından geliştirilen "Yapılandırmacı Sosyal Bilgiler Öğrenme Öğretme Süreci Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde yüzde ve frekans, bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi, LSD, MWU ve KWH testleri kullanılmıştır.*

\* Doç. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, nurigomleksiz@yahoo.com

\*\* Arş. Gör. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, uoner@firat.edu.tr

*Araştırma sonucunda öğrencilerin yapılandırmacı öğrenme-öğretme sürecinin öğretim materyali boyutuna ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenirken, öğrenci merkezli öğrenme boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine göre farklılaştığı ortaya çıkarılmıştır. Bilginin transferi boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine göre farklılaşırken, sınıf iklimi boyutuna ilişkin görüşleri de cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine göre farklılaşmaktadır.*

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Bilgiler, Yapılandırmacılık, Öğrenme-öğretme süreci, Öğretim materyali, Ortaokul.

## **AN ASSESSMENT OF STUDENTS' PERCEPTIONS OF CONSTRUCTIVIST LEARNING-TEACHING PROCESS IN SOCIAL STUDIES COURSE IN TERMS OF SEVERAL VARIABLES**

### **Abstract**

*The aim of this study is to explore 5<sup>th</sup>, 6<sup>th</sup> and 7<sup>th</sup> grade secondary school students' views toward constructivist learning-teaching process in Social Studies course in Elazığ city center. We aimed to see whether there were any differences among secondary school students' views toward teaching material, student-centered learning, transfer of knowledge and classroom climate related to gender, grade level and socio-economic status of the school variables. The sample consisted of 789 students selected randomly from nine secondary schools divided into three different socio-economic status. Four-point Likert style "Constructivist Social Studies Learning Teaching Process Scale" developed by Sağlam and Güngör (2012) was used as the data collection tool. Frequency, percentage, independent samples t test, one way ANOVA, LSD, MWU and KWH tests were used to analyze the data. Study results revealed that while students' views differed significantly in teaching material subscale related to grade level and socio-economic status of the school, their views differed in student-centered subscale related to gender and socio-economic status of the school. Statistically significant differences were also observed in secondary school students' views in transfer of knowledge based on gender and socio-economic status variables and in classroom climate subscale in terms of gender, grade level and socio-economic level variables.*

**Keywords:** *Social Studies, Constructivism, Learning-teaching process, teaching material, Secondary school*

## 1.GİRİŞ

Yapılandırmacılık, temeli felsefe ve psikolojiye dayanan bir öğrenme teorisidir. Yapılandırmacı öğrenme teorisinin oluşmasında Vico, Hegel, Kant ve Dewey'in görüşleri etkili olmuştur (Doolittle ve Camp, 1999). Yapılandırmacılık başlangıçta öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir teori olarak gelişmiş ve zaman içerisinde öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına önem veren bir yaklaşım haline gelmiştir (Demirel, 2006: 233). Yapılandırmacı anlayışta bilginin tekrarı değil, bilginin transferi ve yeniden yapılandırılması söz konusudur (Perkins, 1999). Her öğrenci doğduğu günden beri çeşitli bireysel ya da toplumsal deneyimlerin izlerini taşıyan ve daha önceki öğrenme deneyimlerinden kazanmış olduğu anlamlı bilgileri içeren bir zihinsel yapıya sahiptir. Bu zihinsel yapı uzun dönemli bellek, bilişsel çerçeve ya da bilgi tabanı olarak da adlandırılabilir. Öğrenme sırasında öğrenciler yeni karşılaştıkları bilgileri var olan zihinsel yapılarıyla karşılaştırarak, yeni bilgiyi bu yapı içinde uygun bir yere yerleştirmeye çalışırlar (Ayar, 2006: 31-32). Her kazanılan bilgi sonraki bilgiyi yapılandırmaya zemin hazırlar. Çünkü yeni bilgiler önceden yapılanmış bilgiler üzerine bina edilir. Ancak bu süreç, sadece bilgilerin üst üste yığılması olarak algılanmamalıdır. Birey bilgiyi yapılandırmışsa kendi yorumunu yapacak ve bilgiyi temelden kuracaktır. Yapılandırmacılık, bilginin ezberlenmesi ile ilgili değil, düşünme ve analiz etme ile ilgilidir (Şaşan, 2002). Yapılandırmacılıkta öğrenme, var olan bilgi ve becerilerin deneyimlerle bütünleştirilerek kişiselleştirildiği etkin bir süreç olarak tanımlanır ve öğrenme ve öğretme süreçlerinin öğrenenlerin anlam oluşturmalarını sağlayacak şekilde düzenlenmesine önem verilir (Yurdakul, 2004: 45).

Yapılandırmacılık, öğrenenin öğrenme sürecindeki temel rolünü ortaya koyan bir öğrenme teorisidir (Brooks ve Brooks, 1999a: 18). Öğrenenler yaşamla ilgili kuramları oluşturmaya katkı getiren düşünürler olarak görülürler (Brooks ve Brooks, 1999b: 17).

Bu anlayışın hâkim olduğu sınıflar öğrenci merkezlidir. Öğrencilerin öğrenmeleri beklenen tüm bilgiler önceden belirlenmiş halde değildir. Bu nedenle içerik tek kaynaktan sunulmaz, onun yerine öğrencilere konuyla ilgili farklı bakış açılarını tanıyabilmeleri için bilgi kaynakları ve yapılandırma sürecinde gereksinim duyacakları materyaller verilir. Öğrenciler, öğrenmenin gerçekleşmesi amacıyla arkadaşlarına konuyla ilgili sorular sormaya, görüşlerini açıklamaya, tartışmaya ve konu üzerinde derinlemesine düşünmeye özendirilir (Deryakulu, 2001: 9). Yapılandırmacı anlayışın uygulandığı eğitim ortamları, bireylerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarını ve aktif olmalarını gerektirir. Çünkü öğrenilecek öğelerle ilgili zihinsel yapılandırmalar, daha önce de belirtildiği gibi, bireyin bizzat kendisi tarafından gerçekleştirilir. Bu nedenle, yapısalcı eğitim ortamları, bireylerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına, zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine imkân sağlayacak bir biçimde düzenlenir. Bu tür eğitsel ortamlar sayesinde bireyler, zihinlerinde daha önce yapılandıkları bilgilerin doğruluğunu sına, yanlışlarını düzeltme fırsatı elde ederler (Yaşar, 1998). Bu şekilde bilimsel ve teknolojik kavram dağarcıklarını geliştiren, soru soran ve sorgulayan, kendi problemlerini oluşturan ve çözen, tartışan, sınıf dışındaki öğrenme fırsatlarını da değerlendiren bireyler ortaya çıkabilir. Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında öğrencileri düşündürmeye yöneltmek ve problemlere çeşitli çözüm yolları geliştirmede onları desteklemek gerekmektedir. Çünkü problemlerin çözümünde farklı bakış açılarının kazandırılması bilginin yapılandırılması açısından önemlidir (Çınar, Teyfur ve Teyfur, 2006: 52). Bu yaklaşımla öğretmen ve öğrenci rolleri değişime uğramıştır (Durmuş, 2001: 101). Öğretmen öğrencilere çevre ayarlaması yaparak onlarla etkileşim içinde olan kişidir (Brooks ve Brooks, 1999b: 17). Öğretmen sadece bilgiyi aktaran birincil kaynak olmaktan çıkarak, öğrenciyi bilgiye yönlendirir. Öğrenciler ise bilgiyi hazır olarak almayı bekleyen birer birey olmaktan çıkıp, bilgiyi oluşturan ve kendine göre yeni bir şekil kazandırmaya çalışan bireyler haline gelmiştir (Ayar, 2006: 40).

Tüm dünyada bireysel, toplumsal ve ekonomik alanda yaşanmakta olan değişimin ve gelişimin Türkiye’de de yaşam biçimlerinde, bilimsellik anlayışında, bilgi teknolojisinde, iş ilişkileri ve iş gücünün niteliğinde, yerleşme ve küreselleşme süreçlerinde etkili olması bu değişim ve gelişimlerin eğitim sistemine ve programlara yansımaları bir zorunluluk hâline getirmiştir (MEB, 2005). Bu durumdan hareketle 2004-2005 eğitim öğretim yılında yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Sosyal Bilgiler programı uygulamaya koyulmuştur. Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimlerin bulgularını öğrencilerin anlayabileceği düzeyde basitleştiren, bunları kullanarak öğrencilere sosyal yaşama uyum sağlamada ve sosyal sorunları çözmeye ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlayan bir eğitim programıdır (Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 6). Bu ders ile 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 sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2005). Sosyal Bilgiler programı öğrencilerin bireysel ya da grup halinde birincil ve ikincil kaynaklar üzerinde çalışarak, sosyal ve kültürel bağlamda kendi anlayışlarını oluşturmalarına imkân sağlamayı amaçlamaktadır. Programda sınıfın gerçek anlamda demokrasinin sağlandığı yer olması gerektiği belirtilmiştir (Aykaç ve Başar, 2005: 348). Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme öğretme süreci öğrencilerin keşfetmesini, analiz-değerlendirme yapmasını, bilgiyi asıl kaynağından sentezlemesini, yorumlamasını ve öğrendiklerinden yeni bir anlam çıkarmasını sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Bu da, öğrenmede ön bilgilerinden yararlanarak, sonraki öğrenmeleri önceki öğrenmelerin üzerine etkin bir şekilde inşa etmeyi gerekli kılmaktadır (Jadallah, 2000). Sosyal Bilgiler dersinin, bilgiyi yaşamda etkin kılmaya, bireyin kendi yaşam tecrübelerini anlamlandırarak, problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirmeye yönelik bir yaklaşımla yapılandırılması gerekmektedir. Dolayısı ile derslerin öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak destekleyebilen, bireyi merkeze alan, bilgi ve deneyimleri dengeleyebilecek şekilde

etkinlik merkezli olarak düzenlenmesi gerekmektedir (Titiz, 2005: 98-99). Sosyal Bilgiler programının ünite şemalarında ve program kılavuz kitaplarında etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Kılavuz kitaplarda öğretmenlere modern öğretim strateji, yöntem ve teknikleriyle ilgili bilgiler verilmiş, bu etkinlikleri nasıl uygulayacakları açıklanmıştır. Program içerisinde bilgisayar destekli öğretim, internet, film ve belgesellerin eğitim öğretimde kullanılmasının yanı sıra sözlü tarih ve yerel tarih çalışmaları, problem çözme, altı şapkalı düşünme, analogi, drama, beyin fırtınası, ders içerisinde gazete, bülten haberleri, afiş ve posterlerin kullanılması gibi birçok anlayış da ele alınmıştır (Kaymakçı, 2009: 1542). Sosyal Bilgiler dersinde belirlenen kazanımlara ulaşılabilmesi için öğrenme öğretme sürecinin yapılandırmacı anlayışa uygun şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

Türkiye’de 2005-2006 yılından itibaren yapılandırmacı anlayışa dayalı öğretim programlarının uygulanması ile birlikte yapılandırmacılıkla ilgili çalışmaların artış gösterdiği görülmektedir. İlgili alan yazında yer alan çalışmaların bir bölümü yapılandırmacı anlayışa göre düzenlenen öğrenme etkinliklerinin geleneksel yöntemin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini belirlemeye yöneliktir. Bu araştırmalarda yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen öğrenme etkinliklerinin öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir (Çetin ve Günay, 2007; Erdamar ve Demirel, 2008; Ünal ve Çetinkaya, 2009, Aydın ve Yılmaz, 2010; Polat ve Baş, 2012; Tuncel ve Öztürk, 2013). Yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen programlara ilişkin olarak öğretmen ve öğrenci görüşlerinin alındığı çalışmalarda yeni ilköğretim programlarının genel olarak olumlu karşılandığı, sınıf organizasyonu, eleştirel düşünme becerisi, ilk okuma-yazma öğretimi gibi konularda birtakım değişiklikler getirdiği, ölçme-değerlendirme etkinlikleri olmak üzere yeni programın öğretmenler tarafından anlaşılıp uygulanmasında çeşitli sorunlar yaşandığı belirtilmiştir (Çınar, Teyfur ve Teyfur, 2006; Yapıcı ve Leblebiciler, 2007; Çelik-Şen ve Şahin-Taşkın, 2010; Dinç ve Doğan, 2010). Yapılandırmacı yaklaşım hakkındaki bilgisizliğin, okulların altyapı

imkânları ile diğer fiziksel ortamların ve öğretmen özelliklerinin programın başarı şansı üzerinde etkili olduğu çalışmalarda vurgulanmıştır (Özgan ve Turan, 2010; Canerik, 2005; Aykaç ve Başar 2005; Gömleksiz ve Bulut, 2006). Yapılandırmacı öğrenme ortamına ilişkin olarak Mengi ve Schreglman (2013) tarafından yürütülen çalışmada öğrencilerin yapılandırmacı sınıf ortamının sağlandığını belirttikleri, Baş'ın (2012) çalışmasında ise öğrencilerin yapılandırmacı öğrenme ortamına ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Alan yazın incelendiğinde, Yapılandırmacı anlayış temel alınarak hazırlanan Sosyal Bilgiler öğretim programının uygulanması aşamasında öğrenme-öğretme sürecinin yapılandırmacı anlayışa ne derece uygun olduğunun belirlenmesi önemli görülmüştür.

Araştırmanın amacı Elazığ il merkezindeki ortaokullarda öğrenim gören 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde yapılandırmacı öğrenme-öğretme süreci ile ilgili görüşlerini çeşitli değişkenler açısından değerlendirmektir. Bu amaç çerçevesinde belirlenen alt amaçlar şunlardır:

1. Öğrencilerin yapılandırmacı öğrenme-öğretme sürecinin “öğretim materyali” boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir ve bu görüşler öğrencilerin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve öğrenim gördükleri okulların sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Öğrencilerin yapılandırmacı öğrenme-öğretme sürecinin “öğrenci merkezli öğrenme” boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir ve bu görüşler öğrencilerin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve öğrenim gördükleri okulların sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin yapılandırmacı öğrenme-öğretme sürecinin “bilginin transferi” boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir ve bu görüşler öğrencilerin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve öğrenim gördükleri okulların sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

4. Öğrencilerin yapılandırmacı öğrenme-öğretme sürecinin “sınıf iklimi” boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir ve bu görüşler öğrencilerin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve öğrenim gördükleri okulların sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

## 2. YÖNTEM

Araştırma tarama modelinde yapılandırılan bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da günümüzde mevcut olan bir durumu olduğu biçimde ortaya koymayı amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2003: 77). Bu çerçevede ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde yapılandırmacı öğrenme-öğretme sürecine ilişkin görüşleri cinsiyet, sınıf düzeyleri ve öğrenim görülen okulların sosyo-ekonomik düzeyi gibi çeşitli değişkenler açısından ortaya konmaya çalışılmıştır.

## 3.Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Elazığ il merkezinde yer alan ortaokullarda öğrenim gören, 5. 6. ve 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde tabakalı örneklem türü kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme evrende yer alan alt grupların örnekleme temsil edilmesinin garanti altına alındığı bir örneklem türüdür (Balci, 2011: 97). Bu durumdan hareketle okullar, İl Mili Eğitim Müdürlüğü tarafından oluşturulmuş resmi eğitim bölgeleri ve okulların sosyo-ekonomik düzeyleri göz önüne alınarak tabakalandırılmıştır. Elazığ il merkezindeki okullar beş farklı eğitim bölgesine ayrılmaktadır. Araştırmada eğitim bölgelerinin her birinden iki okul olmak üzere toplam 10 okul seçilmiştir. Ancak bir okuldan ölçek dönüşü olmadığından araştırma kapsamında toplam dokuz okul yer almıştır. Okulların seçiminde dikkate alınan bir diğer ölçüt de sosyo-ekonomik düzeydir. Bu çerçevede okullar iyi, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeyler açısından sınıflandırılmıştır. Bu sınıflama İl Milli Eğitim Müdürlüğündeki yetkililerden alınan bilgiler, okulların içerisinde buldukları yerleşim



yerleri ve öğrenci profili dikkate alınarak yapılmıştır. Her eğitim bölgesinden tesadüfi olarak iki okul belirlenmiştir. Bu durumdan hareketle, üç iyi, üç orta üç de alt sosyo-ekonomik düzeyde olmak üzere dokuz okul belirlenmiştir. Örneklem olarak bu okulların 5. 6. ve 7. sınıflarının her birinden tesadüfi olarak belirlenen birer şubede öğrenim gören toplam 789 öğrenci alınmıştır.

**Tablo 1. Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler**

<b>Cinsiyet</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Kız	384	48,7
Erkek	405	51,3
<b>Sınıf Düzeyi</b>		
5. sınıf	234	29,7
6. sınıf	344	43,6
7. sınıf	211	26,7
<b>Sosyo-ekonomik düzey</b>		
Üst	291	36,9
Orta	222	28,1
Alt	276	35,0
Toplam	789	100,0

Araştırma ölçeği toplam 821 öğrenciye uygulanmıştır. Ancak 32 öğrencinin ölçeği eksik doldurulduğu veya amaca uygun doldurulmadığı için araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Tablo 1’de de görüldüğü gibi araştırma kapsamında 384’ü kız, 405’i de erkek olmak üzere toplam 789 öğrenci yer almaktadır. Öğrencilerin 234’ü 5. sınıfta, 344’ü 6. sınıfta, 211’i de 7. sınıfta öğrenim görmektedir. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda 291 öğrenci yer alırken, orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda 222 ve alt sosyo-ekonomik seviyelerdeki okullarda ise 276 öğrenci yer almaktadır.

#### **4. Veri Toplama Aracı**

Araştırmada veri toplama aracı olarak Sağlam ve Güngör (2012) tarafından geliştirilen “Yapılandırmacı Sosyal Bilgiler Öğrenme Öğretme Süreci Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin

geçerlik ve güvenilirlik analizleri için 629 ilköğretim öğrencisine ön deneme uygulaması yapılmıştır. Bu uygulama sonrasında ölçeğe ilişkin KMO değeri ,82 olarak belirlenmiş ve Bartlett küresellik testi ( $\chi^2= 1766.57$ ;  $p<.01$ ) anlamlı olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerlik çalışmaları yapı geçerliğine bakılarak yapılmıştır. Yapı geçerliği için ölçeğin faktör yapısı açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri kullanılarak belirlenmiştir. Faktör yapısının doğrulanması amacıyla araştırmacılar tarafından 1001 ilköğretim öğrencisine “Yapılandırmacı Sosyal Bilgiler Öğrenme Öğretme Süreci Ölçeği” uygulanmıştır. Öncelikli olarak ölçeğin yapı geçerliğine uygunluğu için iç tutarlılığına bakılmıştır. Ölçeğe ilişkin alt faktörler, “öğretim materyali”, “öğrenci merkezli öğrenme”, “bilginin transferi” ve “sınıf iklimi” olarak belirlenmiştir. Ölçeği oluşturan maddelere ilişkin faktör yük değerleri birinci faktör için ,48 ile ,67, ikinci faktör için ,50 ile ,67, üçüncü faktör için ,40 ile ,59 ve dördüncü faktör için ,50 ile ,61 arasındadır (Sağlam, Güngör, 2012: 101-104).

Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla iç tutarlılık ve test-tekrar test güvenilirlik katsayıları incelenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin olarak iç tutarlılık katsayısı (Alpha) ,78’dir. Birinci alt faktöre ilişkin güvenilirlik katsayısı ,67, ikinci alt faktöre ilişkin güvenilirlik katsayısı ,62, üçüncü alt faktöre ilişkin güvenilirlik katsayısı ,57 ve dördüncü alt faktöre ilişkin güvenilirlik katsayısı ,50 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısını belirlemek için ölçek 30 gün arayla 56 ilköğretim öğrencisine iki kez uygulanmıştır. Bu iki uygulamada toplam puanlar arasındaki korelasyonların ,72; birinci faktör için ,75, ikinci faktör için ,74 ve üçüncü faktör için ,54 ve dördüncü faktör için ,51 olduğu görülmektedir. Sakarya Büyükşehir Belediyesi sınırları içindeki yedi ilköğretim okulunda öğrenim gören 1001 öğrenciden elde edilen verilerle yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre dört faktörlü modelin iyi uyum verdiği görülmüştür ( $\chi^2=758,97$ ,  $sd=164$ ,  $RMSEA=.060$ ,  $NFI=.92$ ,  $CFI=.94$ ,  $IFI=.94$ ,  $RFI=.91$ ,  $GFI=.93$ ,  $AGFI=.91$  ve  $SRMR=.06$ ). Bu sonuçlar “Yapılandırmacı Sosyal Bilgiler Öğrenme Öğretme Süreci Ölçeği”nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir

(Sağlam ve Güngör, 2012: 105-108). Mevcut araştırmada ölçeğin güvenirlik analizleri yapılmıştır. Analizler sonucunda ölçeğin tümüne ilişkin KMO değeri ,89 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin olarak iç tutarlılık katsayısı (Alpha) ,85'dir. Birinci alt faktöre ilişkin güvenirlik katsayısı ,67, ikinci alt faktöre ilişkin güvenirlik katsayısı ,72, üçüncü alt faktöre ilişkin güvenirlik katsayısı ,72 ve dördüncü alt faktöre ilişkin güvenirlik katsayısı ,65 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar ölçeğin hem bütün olarak hem de alt boyutları açısından geçerli ve güvenilir olduğunu destekleyici niteliktedir.

#### 4.1 Verilerin Toplanması ve Çözülmesi

Ölçek öğrencilerin okullarına gidilerek uygulanmıştır. Öğrencilere ilişkin kişisel verilerin analizinde yüzde ve frekans kullanılmıştır. Verilerin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t testi, sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik düzeye ilişkin karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın belirlenmesi durumunda, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için LSD testi uygulanmıştır. Varyans analizi ve t testi öncesinde levene testi ile varyansların homojenliği test edilmiştir. Levene testi sonucunda anlamlı farklılığın belirlendiği durumlarda varyans analizi yerine nonparametrik bir test olan Kruskal Wallis-H (KWH) testi kullanılmıştır. KWH testi sonucunda anlamlı bir farklılık bulunması halinde MWU testi uygulanarak, farkın hangi gruplar arasında olduğu belirlenmiştir. Veri toplama aracında yer alan her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemek için Her zaman (4), Çoğu zaman (3), Ara sıra (2), Hiç bir zaman (1) dereceleri kullanılmıştır. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında; 1.00-4.00 arasındaki ortalama değerleri şu şekilde belirlenmiştir: Her zaman: 3,26-4.00; Çoğu zaman: 3.51-3.25; Ara sıra: 1.76-2.50; Hiç bir zaman: 1.00-1.75.

#### 5.Bulgular

Bu kısımda araştırma ile elde edilen bulgular ve bunların yorumlanmasına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Tablo 2’de yapılandırmacı öğrenme-öğretme sürecinin öğretim materyali alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 2. Yapılandırmacı Öğrenme-Öğretme Sürecinin Öğretim Materyali Alt Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları**

Maddeler	$\bar{X}$	ss
Projeksiyondan yararlanınız.	1,73	,88
İnternette yararlanınız.	1,76	,92
İşlemiş olduğumuz konularla ilgili filmler izleriz.	1,34	,70
Haritalardan yararlanınız.	2,94	,97
Gazetelerden yararlanınız.	1,60	,81
Kütüphane kaynaklarından (dergi, ansiklopedi, sözlük gibi) yararlanınız.	2,05	1,05
<b>Toplam <math>\bar{X} = 1,92</math></b>		

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin öğretim materyali olarak en fazla harita ( $\bar{X} = 2,94$ ) kullandıkları görülmektedir. Öğrenciler internet ( $\bar{X} = 1,76$ ) ve gazetelerden ( $\bar{X} = 1,60$ ) ara sıra yararlandıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğrenciler işlemiş oldukları konularla ilgili film izlemediklerini, projeksiyon ( $\bar{X} = 1,73$ ) ve gazetelerden ( $\bar{X} = 1,60$ ) yararlanmadıklarını belirtmişlerdir. Bu alt boyuta ilişkin öğrenci görüşlerine ait puan aralığı “ara sıra” ( $\bar{X} = 1,92$ ) düzeyindedir. Bu yöndeki bulgu değerlendirildiğinde Sosyal Bilgiler dersi öğrenme-öğretme ortamında materyal kullanımına çok fazla yer verilmediği görülmektedir.

**Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Materyali Alt Boyutuna İlişkin t Testi Sonuçları**

Faktör	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	Levene	p	t	P
Öğretim Materyali	Kız	384	1,91	,54					
	Erkek	405	1,90	,56	787	,403	,525	,144	,89
	Toplam	789							

Tablo 3'teki bulgulara göre öğrencilerin yapılandırmacı öğrenme öğretme sürecinin öğretim materyali alt boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılık göstermediği [ $t_{(787)}=,144$ ;  $p>0,05$ ] görülmektedir. Gruplara ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde gerek kız ( $\bar{X}=1,91$ ) gerekse erkek öğrencilerin ( $\bar{X}=1,90$ ) bu alt boyuttaki görüşlerini "ara sıra" düzeyinde ifade ettikleri görülmektedir. Bu durumdan hareketle materyal kullanımının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği ve öğrenme öğretme sürecinde materyal kullanımının istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir.

**Tablo 4. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Öğretim Materyali Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Faktör	Sınıf	n	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	LSD
Öğretim Materyali	5. sınıf	234	1,77	,52	2			6-5
	6. sınıf	344	2,01	,55	786	14,266	,000	6-7
	7. sınıf	211	1,89	,54				7-5
						Levene= ,127	p=881	

Tablo 4'deki bulgulara göre, sınıf düzeyi değişkeni açısından öğretim materyali alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır [ $F_{(2-787)}=14,266$ ;  $p<0,05$ ]. Yapılan LSD testi ile farklılığın 6. sınıf ( $\bar{X}=2,01$ )

öğrencileriyle, 5. sınıf ( $\bar{X}=1,77$ ) ve 7. sınıf ( $\bar{X}=1,89$ ) öğrencileri arasında olduğu ayrıca, 7. sınıf ( $\bar{X}=1,89$ ) öğrencileri ile 5. sınıf ( $\bar{X}=1,77$ ) öğrencileri arasında olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 5. Sosyo-ekonomik Düzey Değişkeni Açısından Öğretim Materyali Alt Boyutuna İlişkin KWH Testi Sonuçları**

Faktör	SED	n	Sıra Ort	KWH	P	MWU
Öğretim Materyali	Üst	291	427,88	34,773	,000	1-2
	Orta	276	421,40			1-3
	Alt	222	319,07			2-3

Levene=3,556 p=,029

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin öğretim materyali alt boyutuna ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri okulların sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılaştığı görülmektedir ( $KWH=34,773$ ;  $p<0,05$ ). Yapılan MWU testi sonucunda farklılığın üst sosyo-ekonomik düzeyde yer alan okullarda öğrenim gören öğrencilerle, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ayrıca orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan okullarda öğrenim gören öğrencilerle, alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında da farklılık olduğu görülmektedir. Bu görüşlerden hareketle okullardaki materyal kullanımının yeterli olmadığı, üst sosyo-ekonomik düzeylerdeki okullardaki materyal kullanımının orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullara göre daha iyi olduğu söylenebilir.

**Tablo 6. Yapılandırmacı Öğrenme-Öğretme Sürecinin Öğrenci Merkezli Öğrenme Alt Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları**

Maddeler	$\bar{X}$	ss
Arkadaşlarımın yaptığı etkinlikleri değerlendiririm.	2,40	1,03
Konuları öğrenmemde arkadaşlarım bana yardımcı olur.	2,36	1,09
Ben arkadaşlarımın konuları öğrenmesine yardım ederim.	2,58	,98

Arkadaşlarım benim yaptığım etkinlikleri değerlendirir.	2,23	1,04
Öğretmenimiz bize grup çalışmaları yaptırır.	2,10	,99
<b>Toplam <math>\bar{X} = 2,34</math></b>		

Tablo 6'da yer alan öğrenci merkezli öğrenme alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin arkadaşlarının konuları öğrenmelerine yardımcı olduklarını düşündükleri ( $\bar{X} = 2,58$ ) görülmektedir. Öğrenciler arkadaşlarının yaptıkları etkinlikleri değerlendirme ( $\bar{X} = 2,40$ ), konuları öğrenirken arkadaşlarından yardım alma ( $\bar{X} = 2,36$ ), grup çalışmaları yapma ( $\bar{X} = 2,10$ ) ile ilgili maddelere "ara sıra" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu alt boyuta ilişkin toplam öğrenci görüşlerinin de "ara sıra" düzeyinde ( $\bar{X} = 2,34$ ) olduğu saptanmıştır. Buna göre öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde yapılandırmacı uygulamalara dayalı öğrenci merkezli öğrenme etkinliklerini yeterli düzeyde kullanmadıkları ifade edilebilir.

**Tablo 7. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenci Merkezli Öğrenme Alt Boyutuna İlişkin T Testi Sonuçları**

Faktör	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	Levene	p	t	P
Öğrenci Merkezli Öğrenme	Kız	384	2,40	,72	787	1,884	,170	2,522	,012
	Erkek	405	2,28	,69					
	Toplam	789							

Tablo 7'de yer alan t testi sonuçları incelendiğinde öğrenci merkezli öğrenme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılaştığı belirlenmiştir [ $t_{(787)} = 2,522$ ;  $p < 0,05$ ]. Kız öğrenciler ( $\bar{X} = 2,40$ ) bu boyuta ilişkin olarak "çoğu zaman" düzeyinde görüş bildirirken, erkek öğrenciler ( $\bar{X} = 2,28$ ) "ara sıra" düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bu durumdan hareketle kız öğrenci merkezli öğrenme ortamını daha çok benimsedikleri, öğrenme öğretme süresinde daha aktif rol aldıkları söylenebilir.

**Tablo 8. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Öğrenci Merkezli Öğrenme Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Faktör	Sınıf	n	$\bar{X}$	ss	sd	F	P
Öğrenci Merkezli Öğrenme	5. sınıf	234	2,27	,69	2	1,939	,145
	6. sınıf	344	2,35	,72	786		
	7. sınıf	211	2,39	,70			
Levene=,869		p= ,420					

Tablo 8’de yer alan öğrenci merkezli öğrenme sürecine ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde, sınıf düzeyi değişkeni açısından farklılık olmadığı belirlenmiştir [ $F_{(2-787)}=1,939$ ;  $p>0,05$ ]. Gruplara ait ortalamalar incelendiğinde 5. ( $\bar{X}=2,27$ ), 6. ( $\bar{X}=2,35$ ) ve 7. ( $\bar{X}=2,39$ ) sınıflarda öğrenim gören öğrencilerinin bu alt boyuta ilişkin görüşlerini “ara sıra” düzeyinde ifade ettikleri görülmektedir.

**Tablo 9. Sosyo-ekonomik Düzey Değişkenine Göre Öğrenci Merkezli Öğrenme Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Faktör	SED	n	$\bar{X}$	ss	sd	F	P	LSD
Öğrenci Merkezli Öğrenme	Üst	291	2,41	,74	2	8,571	,000	1-3 2-3
	Orta	276	2,39	,67	786			
	Alt	222	2,17	,69				
Levene= 2,093		p=,124						

Tablo 9’da yer alan bulgulara göre, öğrenci merkezli öğrenme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre farklılık göstermektedir [ $F_{(2-787)}=8,571$ ;  $p<0,05$ ]. Yapılan LSD testi sonucunda farklılığın üst ( $\bar{X}=2,41$ ) ve orta ( $\bar{X}=2,39$ ) sosyo-ekonomik düzeylerdeki okullarda öğrenim gören öğrencilerle, alt ( $\bar{X}=2,17$ ) sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu



belirlenmiştir. Gruplara ait ortalamalar incelendiğinde üst ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenciler alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrencilere göre sınıf ortamında daha aktif olduklarını düşünmektedirler.

**Tablo 10. Yapılandırmacı Öğrenme-Öğretme Sürecinin Bilginin Transferi Alt Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları**

Maddeler	$\bar{X}$	ss
Daha önce öğrendiğim bilgileri yeri gelince kullanırım.	3,19	,94
Öğrendiğim bilgi ve becerileri günlük yaşamımda kullanırım.	3,03	,97
Öğrendiklerimle ilgili farklı kaynaklardan yeni bilgiler edinirim.	2,94	,94
Konuları öğrenebilmem için sorumluluk alırım.	3,05	,97
Başka derslerde öğrendiğim bilgi ve becerilerden bu derste yararlanırım.	2,67	1,03
<b>Toplam <math>\bar{X}</math> =2,98</b>		

Tablo 10'daki öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin daha önce öğrendikleri bilgileri yeri geldikçe kullandıklarını ( $\bar{X}$  =3,19), konuları öğrenmek için sorumluluk aldıklarını ( $\bar{X}$  =3,05) vurguladıkları görülmektedir. Öğrenciler öğrendikleri konularla ilgili farklı kaynaklardan yeni bilgiler edindiklerini ( $\bar{X}$  =2,94) ve başka derslerden öğrendikleri bilgi ve becerileri bu derste uyguladıklarını belirtmişlerdir. Toplam aritmetik ortalamaya bakıldığında öğrencilerin bilginin transferi boyutuna ilişkin görüşlerinin “çoğu zaman” düzeyinde ( $\bar{X}$  =2,98) olduğu saptanmıştır. Bu bulgudan hareketle yapılandırmacı yaklaşımın önemli bir aşaması olan bilginin transferinin öğrenciler tarafından gerçekleştirildiği söylenebilir.

**Tablo 11. Cinsiyet Değişkenine Göre Bilginin Transferi Alt Boyutuna İlişkin t Testi Sonuçları**

Faktör	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	Levene	p	t	P
Bilginin Transferi	Kız	384	3,08	,65	787				
	Erkek	405	2,88	,67					
	Toplam	789							

Tablo 11 incelendiğinde bilginin transferi alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir [ $t_{(787)}=4,361$ ;  $p<0,05$ ]. Farklılık kız öğrencilerin ( $\bar{X}=3,08$ ) lehinedir. Elde edilen bu bulguya göre kız öğrencilerin bilgi transferini erkek öğrencilere göre daha iyi gerçekleştirdikleri ifade edilebilir.

**Tablo 12. Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Bilginin Transferi Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Faktör	Sınıf	n	$\bar{X}$	ss	F	P
Bilginin Transferi	5. sınıf	234	2,95	,64	2,710	,067
	6. sınıf	344	3,04	,68		
	7. sınıf	211	2,91	,65		
Levene= 2,198		p= ,112				

Tablo 12'deki bulgulara göre, bilginin transferi boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermemektedir göstermektedir [ $F_{(2-787)}=2,710$ ;  $p>0,05$ ]. Bu boyutla ilgili 5. sınıf ( $\bar{X}=2,95$ ), 6. sınıf ( $\bar{X}=3,04$ ) ve 7. sınıf ( $\bar{X}=2,91$ ) öğrencilerinin görüşleri "çoğu zaman" düzeyindedir. Bu bulguya göre öğrencilerin bilginin transferi boyutuna ilişkin becerileri gerçekleştirebildikleri söylenebilir.

**Tablo 13. Sosyo-ekonomik Düzey Değişkeni Açısından Bilginin Transferi Alt Boyutuna İlişkin KWH Testi Sonuçları**

Faktör	SED	n	Sıra Ort	KWH	p	MWU
Bilginin Transferi	Üst	291	464,54	54,773	,000	1-2
	Orta	276	385,31			1-3
	Alt	222	315,89			2-3
Levene= 5,533 p= ,004						

Bilginin transferi alt boyutuna ilişkin Tablo 13'teki bulgular incelendiğinde öğrenci görüşlerinin sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre farklılık gösterdiği görülmektedir (KWH=54,773;  $p<0,05$ ). Yapılan MWU testi sonucunda farklılığın üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrencilerle, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ayrıca orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrencilerle alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında da farklılık bulunmaktadır. Üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okullarda öğrenim gören öğrenciler, orta ve alt sosyo ekonomik düzeylerdeki okullarda öğrenim gören öğrencilere göre, bilgi transferine ilişkin becerileri gerçekleştirme konusunda başarılı olduklarını düşünmektedirler.

**Tablo 14. Yapılandırmacı Öğrenme-Öğretme Sürecinin Sınıf İklimi Alt Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları**

Maddeler	$\bar{X}$	ss
Derste herkes kendi düşüncesini rahatlıkla ifade edebilir.	3,27	1,07
Öğretmenim bize öğrenmemiz için bazı sorumluluklar verir.	2,98	1,03
Öğretmenimiz ders sırasında yapacaklarımızı açıklar.	3,22	1,01

Öğretmenimizin sorduğu sorulara farklı cevaplar verebiliriz.	3,16	,99
<b>Toplam</b> $\bar{X} = 3,15$		

Sınıf iklimi boyutun ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin derste düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebildiklerini ( $\bar{X} = 3,27$ ) belirttikleri görülmektedir. Ayrıca öğrenciler sınıf ortamında sorumluluk aldıklarını ( $\bar{X} = 2,98$ ), öğretmenlerinin ders esnasında yapacakları görevleri açıkladığını ( $\bar{X} = 3,22$ ), öğretmenlerinin sordukları sorulara cevap verebildiklerini ( $\bar{X} = 3,16$ ) ifade etmişlerdir. Toplam aritmetik ortalama ( $\bar{X} = 3,15$ ) incelendiğinde öğrencilerin sınıf iklimi boyutuna ilişkin görüşlerinin “çoğu zaman” düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğrenciler çoğu zaman sorumluluk aldıkları, kendilerini rahatlıkla ifade edebildikleri bir sınıf ortamına sahip olduklarını düşünmektedirler.

**Tablo 15. Cinsiyet Değişkeni Açısından Sınıf İklimi Alt Boyutuna İlişkin t Testi Sonuçları**

Faktör	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	Levene	p	t	P
Sınıf İklimi	Kız	384	3,08	,65	787	1,319	,251	2,019	,044
	Erkek	405	2,88	,67					
	Toplam	789							

Tablo 15’de yer alan bulgulara göre, sınıf iklimi alan boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmaktadır [ $t_{(787)} = 2,019$ ;  $p < 0,05$ ]. Kız öğrencilerin aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgudan hareketle kız öğrencilerin sınıf iklimini daha olumlu buldukları söylenebilir.

**Tablo 16: Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Sınıf İklimi Alt Boyutuna İlişkin KWH Testi Sonuçları**

Faktör	Sınıf Düzeyi	n	Sıra Ort	KWH	p	MWU
İklimi	5. sınıf	234	350,70	13,678	,001	6-5 7-5
	6. sınıf	344	420,83			
	7. sınıf	211	402,02			
Levene=6,753 p= ,001						

Tablo 16'ya göre sınıf iklimi alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermektedir (KWH=13,678;  $p<0,05$ ). Yapılan MWU testi ile farklılığın 6. sınıf ve 7.sınıf öğrencileri ile 5. Sınıf öğrencileri arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgudan hareketle 6. (SO=420,83) ve 7. sınıflarda (SO=402,02) öğrenim gören öğrencilerin 5. sınıf öğrencilerine (SO=350,70) göre sınıf iklimini daha olumlu buldukları söylenebilir.

**Tablo 17. Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkeni Açısından Sınıf İklimi Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Faktör	SED	n	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	LSD
Sınıf İklimi	Üst	291	3,29	,72	2	14,206	,000	1-3 1-2 2-3
	Orta	276	3,16	,68	786			
	Alt	222	2,96	,71				
Levene=1,206 p= ,300								

Tablo 17'deki bulgular incelendiğinde, bilginin transferi alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin okulun sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre farklılık gösterdiği görülmektedir [ $F_{(2-787)}=14,206$ ;  $p<0,05$ ]. LSD testi sonucunda farklılığın üst ( $\bar{X}=3,29$ ) sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim giren öğrencilerle, orta ( $\bar{X}=3,16$ ) ve alt (

$\bar{X}=2,96$ ) sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu görülmektedir. Ayrıca orta sosyo-ekonomik düzeydeki ( $\bar{X}=3,16$ ) okullarda öğrenim gören öğrencilerle alt sosyo-ekonomik düzeydeki ( $\bar{X}=2,96$ ) okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında farklılık belirlenmiştir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde her üç grupta yer alan öğrencilerin “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirttikleri saptanmıştır. Bu bulgulardan hareketle üst sosyo-ekonomik düzeylerdeki okullarda öğrenim gören öğrenciler orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrencilere göre, orta sosyo-ekonomik düzeylerdeki okullarda öğrenim gören öğrenciler alt sos-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrencilere göre sınıf iklimini daha olumlu bulmaktadırlar.

## 5.TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırma ile öğrencilerin yapılandırmacı öğrenme öğretme sürecinin öğretim materyali, öğrenci merkezli öğrenme, bilginin transferi, sınıf iklimi boyutlarına ilişkin görüşleri cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik düzey değişkenleri açısından incelenmiştir. Öğrencilerin öğretim materyali boyutuna ilişkin görüşleri incelediğinde materyal kullanımının istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir. Bu sonuca paralel olarak Arslan (2011) tarafından Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmen adayları üzerinde yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının ilköğretim okullarındaki öğrencilerin birincil kaynaklardan hareketle bilgiyi yapılandırmalarının kısmen sağlandığını düşündükleri belirlenmiştir. Ersoy ve Kaya (2009) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin araştırma ödevlerini yaparken yeterli sayıda bilgisayar olmadığı için sıkıntı yaşadıkları, interneti kullanmayı bilmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Acat ve Ekinci (2007)'nin çalışmasında araç gereç eksikliğinin yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğrenme ve öğretme sürecinin oluşturulmasını engellediği vurgulanmıştır. Özgan ve Turan (2010) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin araç-gereç ve materyal sorunlarına yönelik olarak yöneticilerden destek beledikleri belirlenmiştir. Bu çalışmalardan farklı olarak Akdağ

ve Çoklar (2009)'ın çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin performans ödevlerini hazırlarken internet, kütüphane ve kaynak kitaplardan faydalandıkları belirtilmiştir. Öğrencilerin materyal kullanımı boyutuna ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir. Öğrencilerin görüşleri dikkate alındığında materyal kullanımının istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir. Materyal kullanma boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri sınıf düzeyi değişkeni açısından farklılaşmaktadır. 6. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler 5. ve 7. sınıflarda öğrenim gören öğrencilere göre, 7. sınıf öğrencileri de 5. sınıf öğrencilerine göre daha çok materyal kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu durum yıllara göre farklılaşan ünitelerin içeriği ile ilişkilendirilebilir. Programın sarmallık boyutu dikkate alındığında, içeriğin üst sınıflarda giderek daha da genişlediği ve bu durumun da sınıf ortamında kullanılan materyallerin çeşitliliğinin artmasına yol açtığı söylenebilir.

Materyal kullanımı açısından öğrenci görüşleri okulun sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre farklılaşmıştır. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenciler, alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrencilere göre, orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenciler alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrencilere göre daha çok materyal kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu durum üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullardaki fiziki şartların daha iyi olmasına bağlanabilir. Benzer şekilde Baş (2012) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin yapılandırmacı öğrenme ortamına ilişkin algıları öğrenim görülen yerleşim birimi değişkeni açısından değerlendirilmiş, merkez okullarında öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Araştırmada, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı yerleşim birimlerinde öğrenim gören öğrencilerin yapılandırmacı öğrenme ortamına ilişkin algılarının merkez ve merkeze yakın bölgelerdeki okullarda öğrenim görmekte olan öğrencilere göre daha düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumu okulların sahip oldukları imkânlar ile açıklamak mümkündür.

Öğrenci merkezli öğrenme boyutuna ilişkin öğrenci görüşler değerlendirildiğinde öğrencilerin sınıf içerisinde yeterince aktif olmadıkları belirlenmiştir. Benzer şekilde Arslan (2011) tarafından yapılan çalışmada Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmen adayları, ilköğretim öğrencilerinin tartışma yapacakları, görüş ve düşüncelerini ifade edecek ortamların kısmen sağlandığını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara paralel olarak Acat ve Ekinci (2007)'nin çalışmasında öğrenenlerin kendi öğrenme sorumluluklarını aldıkları bir sınıf ortamının oluşturulamadığı belirtilmiştir. Bu sonuçlardan farklı olarak, Ersoy ve Kaya (2009)'nin çalışmasında öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde araştırma yaptıkları, drama ve gözlem tekniklerini kullandıkları ve yaptıkları çalışmaları arkadaşları ile paylaştıklarını belirlenmiştir. Benzer şekilde Mengi ve Schreglman (2013) tarafından yürütülen çalışmada öğrencilerin aralarındaki iletişime önem verdikleri, sınıfta öğrendikleri bilgileri diğer arkadaşları ile paylaştıkları, problemlerin çözümünde birbirlerine yardımcı oldukları belirlenmiştir. Bu boyuta ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmaktadır. Kız öğrenciler öğrenme-öğretme sürecinde daha aktif olduklarını düşünmektedirler. Bu boyuta ilişkin öğrenci görüşleri sınıf düzeyi açısından farklılık göstermemektedir. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzey değişkenine ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir. Üst ve orta sosyo-ekonomik düzeylerdeki okullarda öğrenim gören öğrenciler, alt sosyo-ekonomik düzeylerdeki okullarda öğrenim gören öğrencilere göre sınıf ortamında daha aktif rol oynadıklarını düşünmektedirler. Bu durum sosyo-ekonomik açıdan avantajlı okullarda öğrenim gören öğrencilerin kendilerine sağlanan öğrenme ortamı ile bağlantılı düşünülebilir.

Araştırma ile öğrencilerin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının bilginin transferi boyutunu gerçekleştirdiklerini düşündükleri ortaya koyulmuştur. Öğrencilerin bu boyuta ilişkin düşünceleri cinsiyetlerine göre değişmektedir. Kız öğrencilerin bu boyuta ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. Bilginin transferi boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri sınıf düzeylerine göre farklılık göstermemektedir. Öğrencilerin bu boyuta ilişkin görüşleri sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre farklılaşmaktadır.



Üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenciler alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrencilere göre, orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenciler alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrencilere göre bu boyuta ilişkin daha olumlu düşüncelere sahiptirler. Sosyo-ekonomik açıdan daha iyi olan okulların öğrencilere uygun fiziksel ortamı sunmalarının dersin kazanımlarını gerçekleştirmede avantajlar sağladığı ifade edilebilir.

Öğrencilerin yapılandırmacı öğrenme-öğretme sürecinin sınıf iklimi boyutuna ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde, Özel, Yılmaz, Beyaz, Özer ve Şenocak (2009) tarafından yürütülen çalışmada öğrencilerin düşüncelerini birbirleriyle paylaştıkları ve birbirlerinin düşüncelerine saygı duydukları ortaya koyulmuştur. Öğrencilerin bu boyuta ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerin sınıf iklimi boyutuna ilişkin görüşleri erkek öğrencilere göre daha olumludur. Öğrencilerin görüşleri sınıf düzeylerine göre farklılaşmaktadır. 6. Sınıf ve 7. sınıf öğrencileri 5. sınıf öğrencilerine göre sınıf ikliminin daha olumlu olduğunu düşünmektedirler. Sosyo-ekonomik düzey değişkeni açısından da farklılık olduğu görülmektedir. Bu boyuta ilişkin olarak üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenciler alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrencilere göre, orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenciler alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrencilere göre daha olumlu düşüncelere sahiptirler. Araştırma ile elde edilen bulgular çerçevesinde şu önerilerde bulunmaktadır:

1. Öğrenme-öğretme sürecinde işlenen konu ile ilgili daha fazla materyal kullanılmalıdır.
2. Yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen öğrenme ortamında konu ile ilgili farklı materyallere yer verilmesi gerekmektedir.
3. Sınıf ortamında öğrencilerin daha aktif bir şekilde rol almaları sağlanmalıdır.

**KAYNAKÇA**

- Acat, B. ve Ekinci, A. (2007). "İlköğretim Kurumlarında Uygulanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Değerlendirilmesi", XI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 5-7 Eylül, Tokat.
- Akdağ, H. ve Çoklar, A. N. (2009). İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Proje ve Performans Görevlerini Hazırlarken Yararlandıkları Kaynaklar, İnternetin Yeri ve Karşılaştıkları Güçlükler. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(2),1-16.
- Arslan, A. (2011). İlköğretim Okullarında Farklı Öğrenme Ortamlarının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğunun Karşılaştırılması. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi. 15 Mayıs 2013 tarihinde dokuman.tsadergisi.org/dergiler\_pdf/2011/2011-Nisan/2.pdf veritabanından alınmıştır.
- Ayar, R. (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Hepimizin Dünyası Ünitesi İçin Yapılandırmacı Yaklaşım Göre Öğretim Etkinliklerinin Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, N. ve Yılmaz, A. (2010). Yapılandırıcı Yaklaşımın Öğrencilerin Üst Düzey Bilişsel Becerilerine Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39, 57-68.
- Aykaç, N. ve Başar, E. (2005). "İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi", Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını değerlendirme Sempozyumu, 14-16 Kasım, Kayseri.
- Balci, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. (Gözden geçirilmiş 9. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Baş, G. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Yapılandırmacı Öğrenme Ortamına İlişkin Algılarının Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 203-215.
- Brooks, M. G. ve Brooks, J. G. (1999a). The Courage to be Constructivist. *Educational Leadership*, 57 (3), 18-24.
- Brooks, M. G. ve Brooks, J. G. (1999b). *The case for constructivist classrooms*. Virginia: Ascd.
- Canerik, H. (2005). "Sosyal Bilgiler Programı ve Öğretimi. Eğitimde Yansımalar VIII", Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu, 14-16 Kasım, Kayseri.
- Çelik-Şen, Y. ve Şahin-Taşkın, Ç. (2010). Yeni İlköğretim Programının Getirdiği Değişiklikler: Sınıf Öğretmenlerinin Düşünceleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 26-51.
- Çetin, O. ve Günay, Y. (2007). Fen Öğretiminde Yapılandırmacılık Kuramının Öğrencilerin Başarılarına ve Bilgiyi Yapılandırmalarına Olan Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 32(146), 25-37.
- Çınar, O., Teyfur, E. ve Teyfur, M. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı ve Programı Hakkındaki Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 47-64.
- Demirel, Ö. (2006). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. (9. Baskı). Ankara : PegemA Yayıncılık.
- Deryakulu, D. (2001). *Yapıcı öğrenme: sınıfta demokrasi*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Dinç, E. ve Doğan, Y. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Uygulanması Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Journal of Social Studies Education Research*, 1(1),17-49.
- Doolittle, P. E. ve Camp, W.G. (1999). Constructivism: The Career and Technical Education Perspective. *Journal of Vocational and Technical Education*, 16(1).

- 15 Mayıs 2013 tarihinde <http://scholar.lib.vt.edu/doolittle.html> veritabanından alınmıştır.
- Durmuş, S. (2001). Matematik Eğitimde Oluşturmacı Yaklaşımlar. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 1(1), 91-107.
- Erdamar, G. ve Demirel, M. (2008). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Duyuşsal ve Bilişsel Öğrenme Ürünlerine Etkisi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(4), 629-661.
- Ersoy, A, F. ve Kaya, E. (2009). Sosyal Bilgiler Programının (2004) Uygulama Sürecine İlişkin Öğrenci Görüşleri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 17(1), 71-86.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bulut, İ. (2006). Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 12(47), 393-421.
- Jadallah, E. (2000). Constructivist Learning Experience for Social Studies Education. The Social Studies, 91(5), 221-225. 15 Mayıs 2013 tarihinde <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search> veritabanından alınmıştır.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi* (13. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaymakçı, S. (2009). Yeni Sosyal Bilgiler Programı Neler Getirdi?. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Prof. Dr. Reşat Genç'e Armağan Özel Sayısı. 1530–1545, 15 Mayıs 2013 tarihinde <http://www.gefad.gazi.edu.tr/window/dosyapdf/2009/5/83.pdf> veritabanından alınmıştır.
- MEB (2005). *Sosyal bilgiler 6. ve 7. sınıf programı*. 1 mart 2013 <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/> veritabanından alınmıştır.
- Mengi, F. ve Schreglman, S. (2013). Yapılandırmacı Sınıf Öğrenme Ortamı Algısı. Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi, 7, 160-174.
- Özel, H., Yılmaz, G., Beyaz, İ., Özer, S. ve Şenocak, E. (2009). İlköğretim Okulları Sınıf İçi Öğrenme Ortamları Üzerine Bir Araştırma. İlköğretim Online, 8(2), 493-498.
- Özgan, H. ve Turan, E. (2010). "Yapılandırmacı Yaklaşımın Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların Çözümüne Yönelik Öğretmenlerin Yöneticilerden Beklentileri", 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 20-22 Mayıs, Elazığ.

- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2005). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. (3. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Perkins, D. N. (1999). The Many Faces of Constructivism. *Educational Leadership*, 16 Mayıs 2013 tarihinde [http://www.ascd.org/publications/educational\\_leadership/nov99/vol57/num03/The-Many-Faces-of-Constructivism.aspx](http://www.ascd.org/publications/educational_leadership/nov99/vol57/num03/The-Many-Faces-of-Constructivism.aspx). Veritabanından alınmıştır.
- Polat, S. ve Baş, G. (2012). 5E Yapılandırmacı Öğrenme Modelinin Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Erişi Düzeyine Etkisi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(29), 69-92.
- Sağlam, H. İ. ve Güngör, A. (2012). Yapılandırmacı Sosyal Bilgiler Öğrenme Öğretme Süreci Ölçeğinin (YSBÖSÖ) Geliştirilmesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24, 97-112.
- Şaşan, H. (2002). Yapılandırmacı Öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim*, 74-75, 49-52.
- Titiz, O. (2005). *Yeni öğretim sistemi*. İstanbul: Zambak Yayınları.
- Tuncel, G. ve Öztürk, C. (2013). Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Dayalı Öğretim Uygulamalarının 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Konularının Öğretimine Etkileri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 27, 15-40.
- Ünal, Ç. ve Çetinkaya, T. (2009). Yapılandırmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Öğretiminde Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi (5. sınıf örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 197-212.
- Yaklaşımı ve Programı Hakkındaki Görüşleri. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(11), 47-64.
- Yapıcı, M. ve Leblebiciler, N. (2007). Öğretmenlerin Yeni İlköğretim Programına İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 6(3), 480-490.
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 68-75.
- Yurdakul, B. (2004). *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenenlerin Problem Çözme Becerilerine, Bilişötesi Farkındalık ve Derse Yönelik Tutum Düzeylerine*

*Etkisi ile Öğrenme Surecine Katkıları.* Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

The main aim of this study is to determine 5<sup>th</sup>, 6<sup>th</sup> and 7<sup>th</sup> grade secondary school students' perceptions of constructivist learning-teaching process in Social Studies course. In this framework, we tried to determine if secondary school students' perceptions of constructivist learning-teaching process differed significantly in terms of teaching material, student-centered learning, transfer of knowledge and classroom climate related to gender, grade level and socio-economic level of the school variables.

This is a descriptive study. The population of the study includes fifth, sixth and seventh grade secondary school students enrolled at nine different schools located in Elazığ city center in Spring term of 2012-2013 academic year. In order to select the secondary schools, the stratified proportional random sampling procedure was used. The schools are grouped into five education zones in the city. The schools, chosen for the study field, were stratified on the basis of education zones and their socioeconomic conditions. Then two schools from each education zone were selected with three levels of socio-economic status categorized as good, middle and low reported by the National Education Office and school principals of the city. No questionnaires were received from one of the secondary schools, so totally nine schools were included in the study. The sample of the study consisted of 789 fifth, sixth and seventh graders (405 male and 384 female) selected randomly from those secondary schools. The simple random sampling procedure was used to select the students from each secondary school. A total of 821 students participated in the study. However, out of these 821 students, 789 completed questionnaires. Of this total number, 32 were incomplete and were thus eliminated, leaving a sample of 789 students. The gender composition of the respondents is 51.3 % male and 48.7% female.

Four-point Likert-type "Constructivist Social Studies Learning-Teaching Process Scale" developed by Sağlam and Güngör (2012) to determine secondary school students' perceptions of constructivist learning-teaching process was used as the data collection tool. The scale includes 20 items and four subscales named teaching material (six items), student-centered learning (five items), transfer of knowledge (five items) and classroom climate (four items). The items of the subscales are based on the theoretical framework of the study. The response range of the scale is from "never" (1), "sometimes" (2), "mostly" (3), "always" (4). Cronbach's alpha reliability coefficient of the overall scale was measured to be .78. Cronbach's alpha reliability coefficients for the four subscales were .67, .62, .57 and .50 respectively. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) coefficient of the scale was calculated to be 1766.57 and Bartlett's test was considered to be significant ( $p < 0,01$ ).

The constructivist social studies learning-teaching process scale was administered to secondary school students in their classrooms by the researchers. The students were given enough time to rate their views. The students were told not to write their names as their answers would remain anonymous. They were asked to read the items carefully and answer honestly. After they have finished, the survey was collected in the same way. Percent and frequency were used to analyze demographic data of the study. Mean score, independent samples t test, Variance analysis, Mann Whitney U and LSD tests were used to analyze the data. In a prior examination, when the distribution of the data was found to be non-normal, non-parametric statistical technique Kruskal Wallis-H test was used. When the distribution of the data was found normal, parametric statistical technique one way ANOVA was used for the socio-economic level and grade level variables and Independent samples t test for gender variable. Results with  $p < 0.05$  were considered statistically significant.

The present study tried to evaluate secondary school students' perceptions of constructivist learning-teaching process in Social Studies course in terms of gender, grade level and socio-economic level of the school. The study results proved that secondary school students had some problems in using teaching materials effectively in Social Studies course. Students' views related to teaching material subscale did not differ significantly in terms of gender variable. Both male and female students emphasized that no sufficient teaching materials were used in their classrooms. The findings of the study also showed that students' views differed significantly in terms of grade level and socio-economic level variables. The fifth and seventh graders had less positive ideas toward using teaching materials than the sixth graders. Students enrolled at schools having middle and low socio-economic levels had more negative ideas than good socio-economic students. The results reveal that the better conditions the schools have the more opportunity of using teaching material they have.

The findings based on students' perceptions of student-centered learning in Social Studies course indicated that they were not satisfied with learning environment. Statistically significant differences were observed among the views of the students toward student-centered learning subscale related to gender and socio-economic status variables but no statistically difference was observed in terms of grade level variable. Females had more positive opinions toward student-centered learning environment than the males. Likewise, low socio-economic students stressed that they did not have a student-centered learning environment.

Data analysis demonstrated that students could transfer the knowledge in constructivist Social Studies learning-teaching process. The results of the study showed that secondary school students' views differed in transfer of knowledge subscale in terms of gender and socio-economic status variable. Female students indicated that they could transfer knowledge better than male students. As to socio-economic status,



good and middle socio-economic students were determined to be better than low socio-economic students in transferring the knowledge.

Results of the current study indicated that there were some problems in the process of constructivist Social Studies teaching-learning environment. In the light of the data obtained within the scope of the study following recommendations are offered: Teachers should use teaching materials more in Social Studies teaching to provide constructivist learning environment. Students should be given more opportunity to participate classroom activities more actively. Schools should be provided more equipment to realize effective constructivist learning environment.