

4. ve 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS PROGRAMININ EĞİTİM DURUMU ÖGESİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: BOLU İLİ ÖRNEĞİ*

THE EVALUATION OF TEACHING-LEARNING COMPONENT OF AND 4TH AND 5TH GRADES SOCIAL STUDIES COURSE CURRICULUM: BOLU CASE

İlker KÖSTERELİOĞLU**
Raşit ÖZEN***

Öz

Bu araştırmanın amacı 4. ve 5. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi programının eğitim durumu ögesine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma verileri 2010-2011 yılında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak Bolu il merkezi ve ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan (n=17) sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen nitel veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler yapılandırmacı öğrenme anlayışının sosyal bilgiler dersi programının eğitim durumu ögesinde öğretmen ve öğrencilerin rollerini etkilediği ve öğrenme-öğretme sürecinde uygulanan öğrenme etkinliklerinin kullanılmasını olumlu olarak algıladıkları saptanmıştır. Bu bulguların yanı sıra öğretmenler, etkinlik temelli sürecin öğrencileri aktifleştirecek öğrenmeden daha fazla zevk almalarını sağladığını belirterek, öğrenme sürecinin daha önceki programların yürütülmesine oranla daha az monoton olduğu ve bu sürecin öğrencinin öğretmen tarafından daha iyi tanınmasına katkı sağladığını ifade ettikleri bulgularına erişilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler dersi, program değerlendirme, eğitim durumu

Abstract

The aim of this study is to investigate the opinions of classroom teachers of 4th and 5th grades primary schools about teaching – learning component of social studies course curriculum. The qualitative data were collected through semi-structured interviews held with (n=17) classroom teachers working at primary schools located in the city center and provinces of Bolu during 2010-2011 academic year. For the analysis of the qualitative data, content analysis technique was used. The classroom teachers reported that the constructivist learning theory affects the roles of teachers and students in the teaching – learning component of social studies course curriculum and it is observed that they believed that the implementation of instructional activities during teaching – learning process have positive effects. Additionally, they stated that students are active participants due to the activity-based process, the learning process is less monotonous than the previous program and added that this fact facilitates and contributes to the better understanding of the students.

Key Words: Social studies course, curriculum evaluation, teaching – learning process

* Bu araştırma birinci yazarın Doç. Dr. Raşit ÖZEN danışmanlığında tamamladığı “Sosyal Bilgiler Ders Programının Öğelerinin Değerlendirilmesi ve Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaç Analizi” adlı doktora tezinden üretilmiş olup 07-09-2014 tarihleri arasında Gaziantep Üniversitesi Gaziantep Eğitim Fakültesi ile Eğitim Programları ve Öğretim Derneği (EPÖ-DER) işbirliğiyle düzenlenen III. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi ’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ikostereli@hotmail.com

*** Doç.Dr., AİBU Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim, rasitozen@yahoo.com

1. GİRİŞ

Günümüzde her alanda meydana gelen gelişim ve değişimlerin sonucunda bireylerin sahip olmaları beklenen nitelikler, özellikler ve ayrıca toplumun bireylerden beklentilerinin değiştiği görülmektedir. Bu değişimin bir yansıması olarak öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrenenlerin de sahip olması beklenen nitelik ve özelliklerin değiştiğini söylemek mümkündür. Yetişen bireylerde yaşanan çağın özelliklerinden ve gereklerinden dolayı öğrenenlerin, bilgi kaynaklarına ulaşabilen, bilgiyi kullanabilen ve yeniden düzenleyebilen; eleştirel düşünebilen ve karar verebilen; takım çalışmalarına katılabilen, öğrenirken aynı zamanda başkalarına da öğreten bireyler olarak yetişmesi beklenmektedir. Bu bireylerin, kendi sorunlarına çözüm üretmelerinin yanı sıra, toplumsal sorunlara da çözüm üretmeleri beklenmektedir (Mutluer, 2013; Fer ve Cırık, 2006).

Bu çerçevede ülkemizde de bazı özellikleri sıralanan çağın gerektirdiği niteliklere ve özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi için ilköğretim okullarında 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren yapılandırmacı öğrenme anlayışına dayalı programlar geliştirilerek uygulamaya koyulmuştur. Yapılandırmacı öğrenme anlayışıyla geliştirilen eğitim programlarının geleneksel eğitim programları boyutları olan hedefler, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme boyutları bakımlarından farklılıklar göstermektedir (Aydın ve Yılmaz, 2010).

Yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı olarak geliştirilen eğitim programlarının hedef boyutu ile ilgili olarak literatür incelendiğinde Çelik (2006)'in tüm öğrenenler için aynı hedefleri belirleme ve hepsinin bu hedeflere aynı düzeyde ulaşmasını bekleme yaklaşımından vazgeçtiğini ve hedeflerin sürece dayalı olarak üst düzey öğrenme, düşünme ve bilginin kalıcılığını vurguladığı görülmektedir. Program geliştirme anlayışındaki bu değişim içerik ögesinde de kendisini göstermiştir. Yapılandırmacılık eğitim anlayışına dayalı olarak geliştirilen eğitim programlarının içerik boyutu ile ilgili konu alanı ile ilgili literatürde (Altun ve Büyükduman, 2007; Çelik, 2006; Özden, 2003) öğrenme içeriğinin önceden belirlenmediği, ders işleyiş sırasında genel hatları ile belli fakat sınırlarının kesin olmaması, öğrencilerin ilgileri ve gereksinimlerine cevap vermesi öne çıkmaktadır. Ayrıca araştırmalarda gerçek yaşamla bağlantılı ve özgün olması ile öğrenenin içerikle etkileşim kurarak bilgiyi yapılandırmasının ön planda olması, öğretimin öğrenen tarafından temel kavram ve ilkeler etrafında etkileşim kurularak bilginin yapılandırılması, belirlenmesi ve yönlendirilmesi gibi özelliklerin belirtildiği görülmektedir.

Demirel (2004) yapılandırmacı sınıf ortamını öğrencinin etkin katılımının sağlandığı, sorgulama ve araştırmanın yapıldığı, problemlerin çözüldüğü bir yer olarak tasvir ederken, Yıldırım ve Dönmez (2008) ise sınıfların öğretmenlerin rehberliğinde öğrenci merkezli öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirildiği, bireysel ve grup çalışmalarına olanak sağlayabilecek değişken yerleşim düzenlerinin uygulanmasına elverişli eğitim ortamları olarak ifade etmektedir.

Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında öğretmenlerin gözlemci, dolaylı, duygusal ve zihinsel olarak denetimi gerçekleştirme, öğrenme ortamını düzenleme ve danışmanlık rollerini üstlendiğini, öğrenenlerin ise, öğrenme sürecinde aktif olma, öğrendiklerini var olan bilgileri ile yapılandırma ve anlamlandırma, kendi kavramlarını oluşturma, problemlerle ilgili çözüm yollarını geliştirme, konular üzerinde kendi kontrolünü sağlama gibi rolleri üstlendikleri görülmektedir (Özden, 2003; Şaşan, 2002). Yapılandırmacı yaklaşımı temele alan eğitim

uygulamalarında değerlendirme süreç ağırlıklıdır. Ürüne değil daha çok süreç değerlendirmelerine ağırlık verilmektedir (Demirel, 2004).

Bir programın içeriği ne kadar iyi belirlenirse belirlensin tek başına yeterli olamaz. İçeriğin öğrencilere kazandırılması öğrenme-öğretme sürecinin etkili bir şekilde düzenlenmesiyle doğrudan ilişkilidir. Bu kapsamda Başar (2001:118) “amaçlarla ifade edilmiş insan niteliklerinin ve bu niteliklerin örtüşük olduğu yaşam konularının belirlenmesinin yeterli olmadığını ve yapılması gereken bir diğer çalışmanın da bu davranışların nasıl kazandırılacak?” sorusunu çözmek gerektiğini belirtmektedir. Bu soru çözümünü eğitim durumlarının geliştirilmesi ve yürütülmesinde bulmaktadır. Öğrenci açısından öğrenmenin gerçekleştiği, öğretmen açısından ise hem öğretme hem de öğrenmenin gerçekleştiği süreç olması itibariyle programın kazanımlarının, en uygun biçimde seçilen ders, konu, materyal ve etkinlikler aracılığıyla gerçekleşmesi sağlanır.

Yaşadığımız yüzyılda hızla değişen yaşam koşulları ile beraber toplumun sürekliliğinin sağlanmasında gerekli olan insan gücünün yetiştirilmesi de önemini sürdürmektedir. Eğitim kurumlarının üstlendiği görevlerden birisi bilgi ve becerilere sahip vatandaşlar yetiştirmektir. Çengelci (2005) sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin içinde yaşadıkları dünyayı anlamlandırmalarına yardım eden önemli derslerden biri olduğuna dikkat çekmektedir.

Sosyal bilgiler dersinin amacı; öğrencilere yaşadıkları toplumun sahip olduğu kültürel mirası ve değerleri aktararak, onların iyi vatandaş veya birey olmalarını sağlayabilmektir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilere evrensel ve milli değerlerle ilgili bilgiler sunulurken temel sosyal kuruluşlar tanıtılır. Sosyal bilgiler dersi ile bireyin içinde yaşadığı çağ ve topluma uygun bilgi, beceri, tutum ve değerler kazandırabilmek ve öğrencilerin bireysel ve sosyal problemleri tanımlama, analiz etme ve karar verme süreçlerinin geliştirilebilmesi sağlanmaya çalışılmaktadır (Bilgili, 2006).

Sosyal bilgiler dersinin yukarıda sıralanan amaçlarının yanında öğretimindeki en önemli amaç olarak öğrenciye toplumsal kişilik kazandırmak görülmektedir. Bu derste öğrenci toplumsal sorunlarla karşı karşıya getirilerek bireyin kişilik kazanması işlevine katkı sağlanmaktadır (Sözer, 2008). Sosyal bilgiler dersinin belirtilen amaçları yerine getirebilmesi öğrenme sürecinin nitelikli biçimde sürdürülmesi ile doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle; “Öğrenme sürecinde neler yaşanmaktadır?”, “Yeni program anlayışının sürece yansımaları nasıl olmuştur?” gibi soruların cevaplandırılması dolayısıyla dersin belirtilen kazanımlar ve bilgi, beceri, tutum ve değerlerin aktarılması sürecini yürüten öğretmenlerin görüşleri önem taşımaktadır.

Sosyal bilgiler dersi programı 2005 yılından itibaren ülkemiz ilköğretim okulu 4-5-6-7-8. sınıflarında uygulanmakta olup altı yıllık bir uygulama sürecini geçirmiştir. Bu bağlamda araştırmanın amacı; öğretmenlerin programları uygulamadaki deneyimlerinden hareketle ilköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersi programının eğitim durumu öğesinin dersi okutan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirmektir.

Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesini “4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders programının eğitim durumu öğesinde yaşananlara ilişkin öğretmenlerin görüşleri nedir?” oluşturmaktadır.

Bu çerçevede yürütülen araştırmada aşağıdaki sorularla ifade edilen alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının eğitim durumu öğesinin yürütülmesi öğrenciler ve öğretmenleri nasıl etkilemiştir?
2. Öğrenme sürecinin öğrenci ve öğretmenlerin rollerine etkisi nasıl olmuştur?

Araştırmanın Önemi

Bu çalışma ile halen yürürlükte olan 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersi programının eğitim durumu öğesine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin neler olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yapılan çalışmanın sosyal bilgiler dersi programının geliştirilmesine katkı sağlayacak bulgular oluşturması beklenmektedir. Araştırma, öğrenme sürecinde öğretmen ve öğrenci arasında yaşanan süreçte nelerin gerçekleştiği ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulamadaki yansımalarına dikkat çekmektir.

2. YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma nitel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmada araştırmacılar “ne kadar” ve “kaç tane” gibi sayısal sonuçlara ulaşmakla birlikte, insanlar deneyimlerini nasıl yorumlamaktadırlar ve deneyimlerine nasıl bir anlam yüklemektedirler gibi neden ve etkiyi belirlemeye çalışırlar (Merriam, 2013). Öğretmenlerin uygulamadaki tecrübelerine ilişkin görüşlerinin tasvir edilmesi açısından bu araştırma nitel bir araştırma özelliği taşımaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırma verileri Bolu il merkezi ve ilçelerinde ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenlerinden örneklem seçilerek yapılmıştır. Örneklem oluşturulurken örnekleme dâhil edilen öğretmenler; öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi öğretim programına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla bağlı olarak cinsiyet, yaş, hizmet yılı, görev yapılan yerleşim yeri ve öğrenci sayısı değişkenleri açısından çeşitlilik gösteren durumları kapsayacak şekilde amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklem yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin seçiminde bazı ölçütler dikkate alınmıştır. Bunlar; öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, görev yapılan yerleşim yeri değişkenleri açısından olabildiğince çeşitlilik göstermesi ve araştırmaya gönüllülük esasına dayalı olarak katılmış olmalarıdır. Bu ölçütler odağında (n=17) öğretmen ile görüşme yapılmıştır.

Tablo 1: Araştırmanın nitel aşamasına katılan öğretmenlere ait demografik bilgiler

Öğretmen	Cinsiyet	Kıdem	Sınıf	4-5. sınıfları kaç defa okuttuğu
Ö1	E	9	5	5
Ö2	E	31	4	3
Ö3	K	5	4	2
Ö4	K	12	5	2
Ö5	K	5	4	3
Ö6	K	9	4	4
Ö7	E	12	4	1
Ö8	K	2	5	1
Ö9	K	28	5	4
Ö10	K	14	5	4
Ö11	E	8	5	2
Ö12	K	17	4	2
Ö13	E	21	5	2
Ö14	K	18	4	1
Ö15	E	25	4	1
Ö16	E	33	4	2
Ö17	E	29	5	3
				1 kez=4
		1-10 =6		2kez=6
		11-20=5		3kez=3
	8 Erkek	21-30=4	4.sınıf=9	4kez=3
Toplam	9 Kadın	31+=2	5.sınıf=8	5kez=1

Tablo 1’de görüşme yapılan 17 öğretmene ilişkin bilgiler incelendiğinde, cinsiyet açısından görüşmeye katılanların (n=8)’inin erkek, (n=9) ’unun kadın olduğu görülmektedir. Mesleki kıdem açısından bakıldığında; (1-10) yıl mesleki kıdeme sahip (n=6) öğretmen, (11-20) yıl mesleki kıdeme sahip (n=5) öğretmen, (21-30) yıl mesleki kıdeme sahip (n=4) öğretmen, (31+) üzeri yıl mesleki kıdeme sahip (n=2) öğretmen ile görüşme yapıldığı görülmektedir. Görev yapılan sınıf açısından incelendiğinde ise 4. sınıf okutan (n=9) öğretmen ve 5. sınıf okutan (n=8) öğretmen ve yenilenen 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersi programını kaç kez okuttuğu açısından bakıldığında ise ilk defa okutan (n=4) öğretmen, 2 defa okutan (n=6) öğretmen, 3 defa okutan (n=3) öğretmen, 4 defa okutan (n=3) öğretmen ve 5 defa okutan (n=1) öğretmen olduğu görülmektedir.

Veri toplama aracı

Araştırmada veriler öğretmenlerin demografik durumlarını belirlemeye yönelik sorulardan oluşan “kişisel bilgi formu” ve öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesinde “yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formu: Araştırma kapsamında kullanılan form öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, okutulan sınıf düzeyi, yapılandırmacı anlayışla geliştirilen öğrenme programını kaç kez okuttuğunu belirlemeye yönelik bilgileri içermektedir.

Yarı-yapılandırılmış görüşme formu: Sosyal gerçekliğin öznesi olan insanların herhangi bir konuda sahip oldukları düşünce, duygu ve tutumları öğrenmek için çeşitli araştırma teknikleri kullanıldığını ifade eden Türnüklü (2000) insan gibi sosyal bir varlığın zamana, mekâna ve kişiden kişiye değişen duygu ve düşüncelerini daha derin ve ayrıntılı olarak belirlemede görüşme tekniğinin kullanılabilceğini belirtmektedir. Görüşme, insanların perspektiflerini, deneyimlerini, duygularını ve algılarını ortaya koymaya yardımcı olur (Punch, 2005). Bu bağlamda araştırmada öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi programının eğitim durumu ögesine ilişkin görüşlerini incelemek için veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşmeler yoluyla elde edilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygulanması öncesinde katılımcı öğretmenler ile ön görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlere yapılacak görüşmenin amacı anlatılarak, kimliklerinin gizli kalacağı garantisini verilmiştir. Öğretmenlerin görüşmeyi gönüllü kabul edip etmedikleri sorularak her bir öğretmenden ayrı ayrı görüşme günü ve saati belirlenerek randevu alınmak usulüyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Her öğretmen ile yapılan görüşme öğretmene uygun olan ortamda (öğretmenin görev yaptığı okulda, öğretmenler odasında, öğretmene ait sınıfta, araştırmacının çalıştığı okulda ve okul dışında) yapılarak ses kaydı alınmış ve her öğretmene bilgisayarda bir dosya açılarak öğretmenlerin değerlendirmelerini içeren görüşleri yazıya aktarılmıştır. Araştırmanın raporlanması sürecinde görüşmelerin yapıldığı okullar veya öğretmenler ile ilgili hiçbir kurumsal ve kişisel bilgi, araştırmanın etiği açısından açıklanmamış sadece verilerin aktarılmasında kolaylık sağlamak amacıyla rastgele kodlamalar (Ö1; Öğretmen 1) kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler nitel araştırmalarda tercih edilen içerik analiz yöntemi ile analiz edilerek yorumlanmıştır. Bunun için öğretmenlerin ses dosyaları yazıya geçirilmiş ve elde edilen veriler sistematik olarak kodlanmıştır. Burada temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bunun için temel olarak birbirine benzeyen düşünceler tema başlıkları altında bir araya getirilerek okuyucunun anlayabileceği biçimde organize edilerek sunulmuştur. Kod başlıkları altında öğretmenlerin

görüşlerine örnek vermek için doğrudan görüşleri aktarılmıştır. Görüşlerin aktarılmasında öncelikle öğretmenin konuyla ilgili görüşü, ardından kodlaması sunulmuştur. Kodlamada G (görüşme), Ö2 (öğretmen 2), 38 (veri sayfa numarası), 27-28 (sayfadaki satır numarası) ifade tmektedir. Örnek görüş ve kodlama aşağıda sunulmuştur.

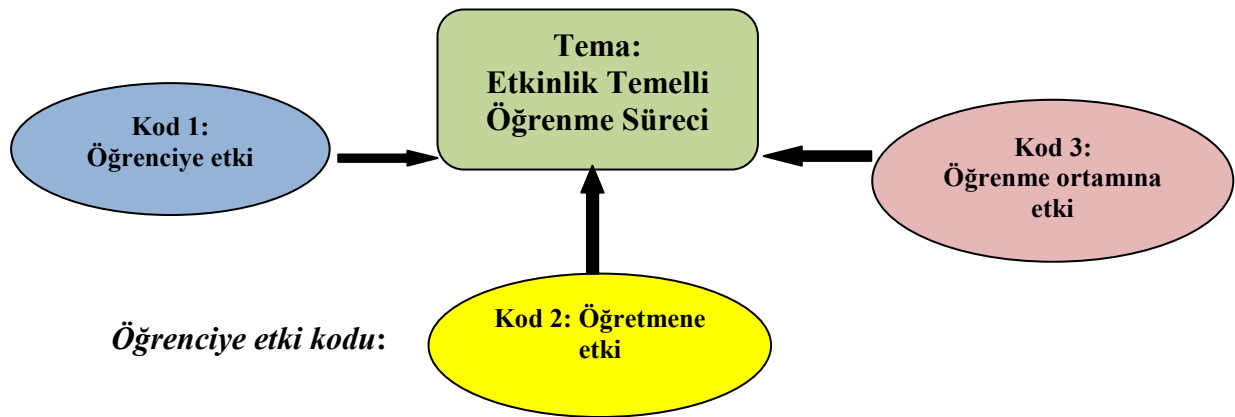
“Öğrenci açısından bakınca da öğrenci daha fazla araştırmaya yöneldi. Otomatik olarak öğrencilerde bir canlılık var” (G:Ö2;38,27-28)

3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmayla ilgili olarak öncelikle araştırma sırasında belirlenen alt problemlere ilişkin bulgular sunulmuştur.

3.1. **Alt Problem:** İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının eğitim durumu ögesinin yürütülmesi öğrenciler ve öğretmenleri nasıl etkilemiştir?

Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin “görüşleri etkinlik temelli öğrenme süreci teması içerisinde öğrenciye etki, öğretmene etki ve öğrenme ortamına etki kod başlıkları altında verilmiştir.



Araştırma kapsamında görüşülen öğretmenlerden (Ö3,Ö4,Ö6,Ö9,Ö10, Ö11,Ö17) etkinlik temelinde yürütülen öğrenme öğretme süreciyle ilgili olarak öğrenciye olumlu etkileri olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu yönde görüş belirten öğretmen 3 “Öğrenme sürecinin etkinlik temelli hazırlanması öğrenci bakımında bence olumlu.” (G:Ö3;34,13) şeklinde düşünmektedir. Öğretmen 4’te benzer biçimde “Öğrenme sürecinde etkinliklerin temele alınmasının öğrenciyi olumlu etkilediğini düşünüyorum. Çünkü birebir mesela resim

yapacak, konuyla ilgili hayalini, fikrini yazarak kendini ifade var. Bir kere basmakalıp ezbere gitmiyor, bir şekilde kendini ifade ediyor.” (G:Ö4;34,22-25) şeklinde öğretmen 3’ün düşüncesini destekleyerek süreç içerisinde öğrencinin daha fazla yer almasını olumlu karşılamakta olduğu görülmektedir.

Öğrenme öğretme süreci içinde etkinliklerin kullanılıyor olmasının öğrencilerin ilgisini çektiği düşünülmektedir. Bu yönde öğretmen 6 “İşin içinde öğrenci, kesinlikle olumlu. Yaşayarak öğrenmek daha etkili olup öğrencinin uzun süreli hafızasında eskisine oranla daha çok bilgiyi aktarabiliyor. Daha öğrenmeye istekli, daha az sıkılıyor, sıkılmıyor.” (G:Ö6;34,41-43) şeklinde görüş bildirmiştir. Aynı konuyla ilgili olarak öğretmen 9 “Çocuk açısından etkinlikler güzel. Çocuk etkinliklerle dersin içinde hissediyor kendini, olayın merkezine çekiyorsun, öğrenciyi çocuğun ilgisini çekiyor.” (G:Ö9;35,13-14) şeklinde etkinliklerin öğrencinin ilgisini çekmesi niteliğine vurgu yaptığı görülmektedir.

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda etkinliklerin öğrenme sürecinde olumlu olduğu düşünülen diğer bir etkisinin ise öğrencinin aktifliğinin artması ve bazı becerilerinin gelişmesine katkı sağladığının düşünülmesidir. Bu konuda öğretmen 10 “Öğrenciler kendilerini daha rahat ifade ediyorlar, daha cesurlar, grup halinde organize olup ortaya bir şeyler çıkarma becerileri arttı, araştırmayı seviyorlar, araştırma özellikleri gelişti.” (G:Ö10;35,21-22) şeklinde öğrenciyi araştırmaya yönelttiğini belirtirken, diğer taraftan öğretmen 11 “Öğrencilerin bir şeyi yapmaları aktif biçimde içinde bulunmaları etkili.” (G:Ö11;36,1-2 ve öğretmen 17’de “Önceki sistemde öğretmen aktifti şimdi öğrenci daha aktif.” (G:Ö17;36,19) olmak üzere yenilenen programların öğrenciyi daha aktif duruma getirmesi, iletişim, araştırma ve yaratıcılık becerilerinin gelişmesine katkı sağladığına yönelik görüş belirtmişlerdir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde etkinliklerin diğer bir olumlu etkisinin öğrenci ve öğretmen açısından keyifli bir ortam yaratması olduğu görülmektedir. Bu yönde öğretmen 3 görüşünü “ Onu nasıl yapacaktım? Bu bilgiye şu yoldan da gidebilir miyim? diye kendi seçenekler sunduğu zaman hem öğrenci hem de ben daha keyif alıyorum.” (G:Ö3;34,19-21) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmene etki kodu:

Araştırma kapsamında görüşülen öğretmenler etkinlik temelinde yürütülen öğrenme öğretme süreciyle ilgili olarak öğretmenlere de etkilerinin olduğunu düşünmektedirler. Bu kapsamda görüş bildiren öğretmen 4 görüşünü “*Öğretmen açısından da bakıldığında etkinlik temelli öğrenme süreci öğretmeni daha çok araştırmaya yöneltti, daha çok neler yapabilirim diye düşünmeye yöneltti.*” (G:Ö4;34,28-29) şeklinde ifade ederken benzer biçimde öğretmen 11 görüşünü “*Öğretmen açısından öğretmenin de mecbur çalışması gerekiyor.*” (G:Ö11;36,2-3) ve öğretmen 6’da “*Öğretmen açısından ise, öğretmen daha çok çalışıyor*” (G:Ö6;35,1) şeklinde ifadelendirmiştir. Belirtilen görüşlerde öğretmenler ders öncesinde daha da fazla hazırlık yapmak ihtiyacını hissettiklerini düşünmektedirler.

Etkinlikler temelinde tasarlanan öğrenme öğretme sürecinde öğretmenlere ilişkin diğer bir etkisi konusunda öğretmen 3 “*Öğretmenin işini de kolaylaştırıyor bir kere.*” (G:Ö3;34,14) şeklinde etkinliklerin öğretmenin işini kolaylaştırdığı düşünülürken, görüş belirten öğretmen 14 ise bu konuyla ilişkili görüşünü “*Ben etkinlikleri öğrencilerle yaparken zevk alıyorum, sıkılmıyorum.*” (G:Ö14;40,36-37) şeklinde belirtmektedir.

Öğretmenler tarafından olumlu olduğu düşünülen etkilerinin yanı sıra görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları (Ö5,Ö10) etkinliklerin öğretmene olumsuz yönde etkileri olduğunu düşünmektedirler. Bu düşüncede olan öğretmen 5 “*Şimdi etkinlikler öğretmene hazır geliyor. Aslında etkinlikler öğretmenlerin yaratıcılığını kısıtladı. Hatta tembelleştirdi diye düşünüyorum.*” (G:Ö5;34,35-36) şeklinde öğretmeni hazıra alıştırdığını düşünmekte iken, öğretmen 10 ise “*Benim açımdan olumsuzluk kontroldür. Öğrencilerin getirdikleri etkinlikleri kontrol ediyorum teneffüslerimi buna ayırıyorum daha çok zamanımı alıyor.*” (G:Ö10;35,39-40) şeklindeki görüşleri ile etkinliklerin öğrenme öğretme sürecinde öğretmene olumsuz etkilerini vurgulamıştır.

Öğrenme sürecine (ortamına) etki kodu:

Araştırmada görüşülen öğretmenler öğrenme öğretme sürecinde etkinliklere yer verilmesini olumlu karşılamaktadırlar. Olumlu olduğu ifade edilen etkilerden birisinin öğrencinin ilgisinin daha kolay toplanması olduğu görülmektedir. Bu konuda öğretmen 1 görüşünü “*Öğrenme sürecinde etkinliklerin kullanılmış olmasını öğrencinin ilgisini toplaması açısından olumlu buluyorum.*” (G:Ö1;33,38-39) olarak açıklamıştır. Aynı konuyla ilgili olarak

öğretmen 8 “*Dersler monoton olmaktan çıkıyor konuyu anlatıyorsunuz sadece soru cevap değil de çocuk ne öğrenip öğrenmediğini etkinliklerle görüyor ve bazen oyuna yer veriyor. Çocukların ilgisini çekiyor.*” şeklinde öğretmen 1 gibi etkinliklerin ilgi çekici özelliğine vurgu yapmıştır.

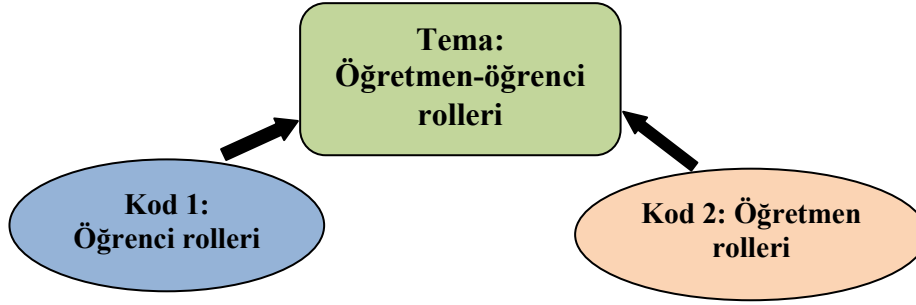
Diğer taraftan öğretmen 2 ise “*Tabi burada öğrenmeyi daha kolaylaştırıyor. Ezber yöntemine göre görerek öğrenme daha etkili olmasına yardımcı oluyor.*” (G:Ö2;34,3-4) şeklinde etkinliklerin öğrenci açısından geleneksel yöntemde ezberlemek şeklinde ifade edilen öğrenmenin gerçekleşmesine olumlu etki yaptığını destekler nitelikte görüş belirtmiştir.

Olumlu görüş belirten öğretmenlerin aksine, öğretmen 15 ise “*Öğrenciye bilgi verilmeden çocuklar etkinlikleri yapamıyor. Öğretmenim bu ne diyor? Muhakkak bilgi vermemiz gerekiyor. Önce tanımı verip anlatmam lazım. Ondan sonra etkinlik yaptırmam lazım. Bu programda öğrenci aktif öğretmen pasif ama önce bilgiyi vereceksin, bilgiyi vermeden nereye kadar.*” (G:Ö15; 36, 14-17) şeklinde görüşü ile öğrenciye bilgi verilmesi gerektiğini belirterek olumsuz bir düşünceye sahip olduğunu ifade etmektedir. Öğretmen 15’in mesleki kıdeminin 25 yıl olması dikkate alındığında bu doğrultudaki değerlendirmesinde daha çok mesleki alışkanlıklarının etkisinin olduğunu söylenebilir.

Öğretmenler (Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö17) tarafından araştırma kapsamında etkinliklerin öğrenme öğretme sürecinde kullanılmasının öğrenciye, öğretmene ve öğrenme ortamına olumlu etkileri olduğuna yönelik görüşler sunulmuştur. Olumlu görüş belirten öğretmenler etkinlik temelli öğrenme öğretme sürecinin öğrencinin kendini daha rahat ifade etmesine imkân verdiği, öğrencinin öğrenme isteğinin arttığı ve daha az sıkıldığı, ezberlemediği ve öğrencinin araştırma becerisinin gelişmesine katkı sağladığı düşünülmektedir. Yine öğretmenlerden (Ö3, Ö6, Ö11, Ö14) etkinliklerin öğretmenlerin de daha çok çalışmasını gerektirdiğini ve araştırma yapmasını sağladığını ayrıca öğretmenin zevk almasına katkı sağladığını düşünmektedirler. Diğer yandan bazı öğretmenler (Ö5) öğretmenin zaman problemi yaşamasını ve (Ö5, Ö10) etkinliklerin hazır biçimde öğretmene sunulmuş olmasının öğretmenin yaratıcılığını kısıtlaması açısından olumsuz etki yapabileceği düşünmektedirler. Öğrenme ortamında ise etkinlik temelli sürecin öğrencinin ilgisini toplamaya ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etki yaptığını dikkat çekilmektedir.

3.2. **Alt Problem:** Öğrenme sürecinin öğrenci ve öğretmenlerin rollerine etkisi nasıl olmuştur?

Öğretmelerin sosyal bilgiler dersinde öğrenme öğretme sürecinde öğretmen ve öğrencilerin rollerine ilişkin görüşleri öğretmen-öğrenci rolleri tema başlığı altında “öğrenci rolleri” ve “öğretmen rolleri” olarak aşağıda sıralanan iki kod altında sunulmuştur.



Öğrenci rolleri kodu:

Araştırmaya katılan öğretmenler etkinlik temelli geliştirilen öğrenme öğretme sürecinin öğrencilerin rollerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin rolleri konusunda öğretmen 2 “*Öğrenci açısından bakınca da öğrenci daha fazla araştırmaya yöneldi. Otomatik olarak öğrencilerde bir canlılık var*” (G: Ö2;3 8, 27-28) şeklinde görüş ifade etmiştir. Aynı konuyla ilgili öğretmen 4 “*Daha önce öğretmen merkezli idi, şimdi ise öğrenci merkezli*” (G: Ö4; 39,1-2) olarak görüş bildirmiştir.

Benzer biçimde öğrenme sürecinde etkinliklerin kullanılmasının öğrenci rollerine etki yaptığını düşünen öğretmen 5 ise “*Öğrencinin biraz daha hatta daha fazla konuştuğunu düşünüyorum. Kendini daha iyi ifade ediyor artık bunun da sosyal bilgiler dersi programından kaynaklandığını düşünüyorum.*” (G: Ö5; 39, 7-9) şeklinde görüşünü ifade ederken, öğretmen 8 ve öğretmen 12 bu görüşü destekler biçimde öğretmen 12 “*Sosyal bilgiler dersinde öğrenci daha fazla konuşuyor ve eleştirel bakmaya çalıştıklarını düşünüyorum.*” (G: Ö12; 40, 29-31), öğretmen 8 “*Çocuk artık dinleyici konumunda değil.*” (G: Ö8; 39, 32-33) şeklinde değişen öğrenci rollerine atıfta bulunmuşlardır.

Öğretmen rolleri kodu:

Benzer biçimde öğrenme öğretme sürecinde etkinliklerin kullanılmasına ilişkin öğretmenlerin görüşleri analiz edildiğinde, öğrenme sürecinde öğretmen rollerini etkilediği düşünülmektedir. Bu konuda görüş belirten öğretmen 2 “*Öğretmen burada biraz daha hani*

klasik öğretmen her şeyi bilen kişi değil artık, önceki sistemde öyleydi, öğretmen her şeyi bilen kişiydi. Öğrencinin gözünde de öyleydi.” (G: Ö2; 38, 20-21) ifadeleriyle ve öğretmen 8 ise “Artık öğretmen her şeyi bilen konumda değilsiniz. Hem sizin açınızdan hem öğrenci açısından öyle.” (G: Ö8; 39, 36-37) şeklindeki görüşleriyle bilginin kaynağı olarak sadece öğretmenin görüldüğü anlayışın değiştiğine vurgu yapmışlardır.

Diğer taraftan öğrenme öğretme sürecinde öğretmenin rehberlik rolüne vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu konuyla ilişkili olarak öğretmen 11 “Öğretmen sadece eksik tuğlaları yerine tuğla koyan bir inşaat işçisi durumunda. Bütün duvarı öğrenci öreceğ malasını ters vurdu, harcını az attı, onu öğretmen tamamlayacak.” (G: Ö11; 40,10-12) şeklinde benzetme yapmıştır. Aynı konuda öğretmen 4 “Önceki programda öğretmen anlatırdı öğrenci dinlerdi. Öğretmen şimdi sadece rehberlik yapıyor.” (G: Ö4; 38, 40-41) görüşleriyle yapılandırmacı sınıf ortamında da oluşması arzu edilen öğretmenin rehber konumuna gelmesine katkı sağladığı düşünülmektedir.

Ayrıca öğretmen Ö17 öğretmen rolleriyle ilgili olarak öğretmenin yönlendirmeci bir rol aldığına işaret ederken öğretmenin değişen rollerinin sınıf yönetiminde sıkıntı yaşamalarına neden olduğunu ifade etmektedir. Bu konuya yönelik oluşan sorunu öğretmen 17 “Öğrenci daha aktif hale geldi, Öğretmen daha pasif mi oldu? Hayır. Yönlendirmeci oldu, ancak önceki sistemde öğrenciyi kontrol etmek daha kolaydı şimdi öğrenci neredeyse omuzlarımıza kadar çıkıyor daha sesli bir ortam oluştu.” (G: Ö17; 41, 4-6) görüşü ile belirtmiştir.

Görüş bildiren öğretmenlerden öğretmen 3 ise etkinlik temelli öğrenme sürecinde öğrenciyi keşfetme ve daha iyi tanımaya imkân sağladığını düşünmektedir. Bu yönde öğretmen 3 “Öğretmenin işini kolaylaştırmasının yanında öğrenciyi keşfettiğimizi düşünüyorum. Her öğrencinin bir birey olduğunun farkına vardık. Öğrenciyi tanımada bireysel farklılıkları fark ettik” (G: Ö3; 38, 29-31) şeklinde farkındalıklarını arttırdığını ifade etmiştir.

Diğer taraftan öğretmen 6 “Daha önceden biz dersin en başında müdahale ediyorduk. Çocuğa biz anlatıyorduk çocuk bizim düşüncemizde gidiyordu, şimdi çocuk çocuğun düşüncesine göre ilerliyor. Eksiklikleri biz tamamladığımız zaman kendi düşünceleri üzerine bizim düşüncelerimizi kuruyor.” (G: Ö6; 39, 28-31) şeklinde görüşü ile ders sürecinde öğretmenin değişen ders sunum anlayışına vurgu yapmıştır.

Araştırma kapsamında görüş alınan öğretmenler öğrenme öğretme sürecinde etkinlik temelli öğrenme sürecinin öğrenci ve öğretmen rolleri üzerine etkileri olduğunu düşündükleri görülmektedir. Öğrenci rolleri üzerindeki etkilerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde öğrenme sürecinin merkezinde öğrencinin yer alması, öğrencinin araştırma becerisini geliştirmeye katkı vermesi ve öğrencinin daha çok konuşarak kendini ifade etmesi, öğretmenler (Ö2, Ö4, Ö5, Ö8, Ö12) açısından olumlu görülmektedir. Ayrıca öğretmenler (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, 10, Ö11) artık öğrenme ortamında öğretmenin her şeyi bilen konumunda olmadığını, öğrenciyi daha iyi tanıdıklarını ve daha çok rehber konumunda olduklarını düşünmektedirler. Görüş belirten sadece bir öğretmen (Ö17) ise öğrenme ortamında öğretmenin öğrenciyi sınıfta kontrol etme konusunda zorlandığını düşünmektedir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın alt problemlerine ilişkin elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. İlköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi programının eğitim durumu ögesine ilişkin değerlendirmelerinden elde edilen nitel veriler incelendiğinde aşağıdaki bulgular öne çıkmaktadır.

Elde edilen görüşler doğrultusunda genel olarak öğretmen ve öğrenci açısından öğrenme öğretme süreci içinde eski programın uygulanmasıyla kıyaslandığında daha aktif bir öğrenme ortamının sağlandığını söylemek mümkündür. Bu konuda Ersoy ve Kaya (2008) araştırmalarında öğretmenlerin öğrencilerinin etkin olmayı sevdiğini ve etkinliklerin ilgilerini çektiğini düşündüklerini belirtmektedirler. Benzer biçimde Güven (2008)'in yenilenen ders programlarının önceki ders programlarına göre daha çok öğrenci merkezli olduğu ve buna dayalı olarak öğrencilerin derse katılımının daha çok sağlanabildiği, öğrencileri daha aktif ve dersten zevk alıcı hale gelmesine katkı sağladığı şeklinde belirttiği araştırma bulguları bu araştırmada elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir.

Öğrenme sürecinin etkinlik temelinde planlanmasının öğrencinin daha fazla aktif olmasına imkân sağlamanın olumlu karşılandığı saptanmıştır. Bununla birlikte öğrenme sürecinde etkinliklerin öğrenci ve öğretmen rollerine etki yaptığı düşünülmektedir. Bu etkinin değişen programlara nazaran daha fazla aktif hale gelmesine imkân tanıdığı şeklinde ifade edilmektedir. Araştırmada elde edilen değerlendirmeler ile literatürde Aykaç ve Başar (2005), Bulut (2006), Çınar, Teyfur ve Teyfur (2006) ile Güven (2008)'in araştırmalarında da

programın içerik ögesinde diğer ögelere oranla daha etkili olduğu yönündeki görüşlerle paralellik göstermektedir. Aykaç ve Başar (2005)'in öğrenme sürecinde etkin katılım sağlanması ve öğrencinin bilgiyi yapılandırmasına olanak sağlaması; Çınar, Teyfur ve Teyfur (2006)'nın yapılandırmacı eğitim anlayışıyla geliştirilen programda eğitim etkinliklerinin öğrenme sürecini eğlenceli hale getirmesi, Güven (2008)'in öğrencilerin derslere daha aktif ve zevkle katılımını sağlamasına yönelik araştırma bulguları ve araştırmadan elde edilen sonuçlara ilişkin vurgular araştırmada sunulan bulguları desteklemektedir.

Uygulanan sosyal bilgiler ders programlarının öğretmen ve öğrencinin rolleri üzerinde etki yaparak yeni roller oluşturmuş ve bu roller daha fazla ön plana çıktığı vurgulanmıştır. Bu anlayışın yapılandırmacı anlayışla geliştirilen programların genel olarak ulaşmayı hedeflediği amaçlarla tutarlılık gösterdiğini söylemek mümkündür. Ersoy (2009) araştırmasında değişen programlarla birlikte öğrencilerde derse ve okula karşı yarattığı değişikliklere ilişkin bulgulara bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğrencilerin derse katılımı ve derse olan ilgilerinin kısmen arttığını ve bununla birlikte öğrencilerin yeni programdaki etkinlikleri severek ve isteyerek uyguladıklarını düşündüklerini belirtmektedir. Literatürdeki diğer bir araştırmada Güven (2008) önceki ders programlarına göre, yeni ders programlarının öğretmenlerin sınıfta daha aktif olmalarını gerektirdiğini ayrıca öğrencilere sadece bilgi aktarıcılık değil, öğrencilerle birlikte araştırıp keşfeden ve öğrenen öğretmen rolünü ön plana çıkararak öğrencilerin derslere daha aktif ve zevkle katılımını sağlamada etkili olduğunu vurgulamaktadır. Araştırmada öğrenme öğretme sürecine yönelik öğretmenlerin etkinliklerin kullanılmasına yönelik olarak öğretmenler tarafından yapılan değerlendirmelerin Ersoy (2009) ve Güven (2008)'in araştırmalarında vurguladıkları araştırma bulguları ile tutarlılık gösterdiği düşünülmektedir.

Sonuç olarak sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı anlayış temelinde yapılan program değişikliğinin ders programının eğitim durumları ögesinde olumlu etki yaptığı bulgusu öne çıkmaktadır. Bu sonuçlar ışığında programın diğer ögelerinde de ayrıntılı olarak öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Altun, S. & Büyükduman, F. İ. (2007). Teacher and student beliefs on constructivist instructional design: A case study. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 7(1), 30-39. Erişim adresi https://www.edam.com.tr/kuyeb/pdf/en/8453e471e716cb8385db98f35b861d8001_altun_eng.pdf Erişim tarihi 07.01.2014
- Aydın, N. ve Yılmaz, A. (2010). Yapılandırmacı yaklaşımın üst düzey bilişsel becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 57-68.
- Aykaç, N. & Başar, E. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim programının değerlendirilmesi*. Eğitimde Yansımalar: VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumunda sunulan bildiri (14-16 Kasım, Kayseri: Erciyes Üniversitesi, ss. 343-361), Ankara: Sim Matbaası.
- Başar, E. (2001). *Genel öğretim yöntemleri*. Samsun: Kardeşler Matbaacılık.
- Bilgili, A. S. (2006). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. İ. H. Demircioğlu. (ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri*. (ss. 3-56). İçinde. Trabzon: Hegem Yayınları.
- Bulut, İ. (2006). **Yeni ilköğretim birinci kademe programlarının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi**. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çengelci, T. (2005). **Sosyal bilgiler dersinde beyin temelli öğrenmenin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, F. (2006). Türk eğitim sisteminde hedefler ve hedef belirlemede yeni yönelimler. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11),1-15. Erişim adresi <http://efd.mehmetakif.edu.tr/arsiv/sayii1/1-15.pdf> Erişim tarihi 09.01.2014
- Çınar, O., Teyfur, E. & Teyfur, M. (2006). İlköğretim okulu Öğretmen ve yöneticilerin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve program hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(7), 47-64.
- Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme* (7.Baskı) . Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ersoy, A. F. ve Kaya, E. (2008). Sınıf öğretmenlerine göre sosyal bilgiler dersi öğretim programına (2004) ilişkin yaklaşımları. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (1)8, 285-300.
- Ersoy, F. G. (2009). **Yeni ilköğretim sosyal bilgiler programın uygulanması ile ilgili değerlendirmeler (Konya ili örneği)**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fer, S. & Cırık, İ. (2006). Öğretmenlerde ve öğrencilerde, yapılandırmacı öğrenme ortamı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması nedir?. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1),1-27 <http://www.istekyasam.com/edu7dergi/makaleler.htm>.

- Erişim Adresi, http://sevalfer.com/files/Makale_YapilandirmaciOgrenme_Olcegi.pdf,
Erişim Tarihi 08.01.2014
- Güven, S. (2008). Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim ders programlarının uygulanmasına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim*, 177, 224-236.
- Merriam, S.B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Mutluer, C. (2013). Sosyal bilgiler programlarında yer alan beceriler hakkında sosyal bilgiler öğretmen görüşleri (İzmir Menemen Örneği). *Electronic Turkish Studies*, 8(7). 355-362.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme* (Geliştirilmiş 5.Baskı) . Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Sözer, E. (2008). Sosyal bilgilerin tanımı, kapsamı ve ilköğretim programındaki yeri.
- Ş. Yaşar (ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 41-45) İçinde, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Şaşan, H. H. (2002). Yapılandırmacı öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim*, (74-75), 49-52.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(6), 543-559.
- Yıldırım, C.M. & Dönmez, B. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı uygulamalarının sınıf yönetimine etkileri üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 7(3), 664-679. Erişim Adresi <http://ilkogretim-online.org.tr/vol7say3/v7s3m10.pdf> Erişim Tarihi 07.01.2014