



Journal of Innovative Research in Social Studies

Volume: 2 Issue: 2 Year: 2019

JIRSS

**Sosyal Bilgilerde Yenilikçi
Araştırmalar Dergisi**

Cilt: 2 Sayı: 2 Yıl: 2019

İÇİNDEKİLER		CONTENTS	
Sayfa	Makale	Article	Page
91-116	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İsrat Algısı (Feride ERSOY)	Social Studies Teacher Candidates' Perception About Wastage (Feride ERSOY)	91-116
117-134	Haritalı Musavver Coğrafya-i Umumi (1910) Ders Kitabının İçerik Bakımından İncelenmesi (Hamit ÇALIŞKAN & Ali Osman KOCALAR)	The Content Analysis of the Mapped and Illustrated Geography Textbook (1910) (Hamit ÇALIŞKAN & Ali Osman KOCALAR)	117-134
135-148	Üstün Zekâli ve Yetenekli Öğrencilerin Çevreye Yönelik Görsel Algılarının İncelenmesi (Ülkü Tuğçe ÇAL)	Investigation of Environmental Visual Perceptions of Gifted and Talented Students (Ülkü Tuğçe ÇAL)	135-148
149-165	Coğrafya Konularının 9. Sınıf İngilizce Öğretim Programında ve Ders Kitaplarındaki Kapsamının İncelenmesi (Ziya İNCE)	Examining the Scope of Geography Subjects in 9th Grade English Curriculum and Textbooks (Ziya İNCE)	149-165
166-190	2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Disiplinlerarası Yapısının İncelenmesi (Saim TURAN)	Examining the Interdisciplinary Structure of the 2018 Social Studies Curriculum (Saim TURAN)	166-190

Journal of Innovative Research in Social Studies

Editör: Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA

Aralık, 2019.

December, 2019.



Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İsraf Algısı¹

Feride ERSOY²

Makale Bilgisi

Özet

Alınma Tarihi

23.10.2019

Kabul Tarihi

10.12.2019

Yayınlanma Tarihi

30.12.2019

İsraf kavramı hayatın her alanında ihtiyaç fazlası tüketimi ve aşırıya kaçan davranışları ifade etmek üzere kullanılmaktadır. Günümüzde bu kavramın yaygın kullanımı tüketim odaklıdır. İhtiyaç fazlası tüketimi teşvik eden ekonomik sistemlerin kullandığı moda ve reklam gibi araçlarla birlikte israf daha fazla hayatımızın içindedir. Bununla birlikte kişinin ihtiyaç fazlası tüketime odaklı davranışı savurganlığı meydana getirmektedir. Savurganlık, bireyin ekonomik bütçesinin yanı sıra aile bütçesini ve devlet bütçesini olumsuz etkilemektedir. İsraf nedeniyle bireyin yoksullaşma, devletin ithalat artışı nedeniyle dışa bağımlı bir ekonomiye yönelme riski bulunmaktadır. Böylesi önemli bir konuda nesillerin bilgilendirilmesi ve bilinç kazanımı eğitimle mümkündür. Sosyal bilgiler dersi hem hitap ettiği kitle açısından hem de içerdiği konular ve değerler açısından israf konusunda eğitimde etkili olabilecek derslerdendir. Bugünün sosyal bilgiler öğretmen adayları yakın geleceğin sosyal bilgiler öğretmenleri olacağı için öncelikle onların israf algısını anlamak amaçlanmıştır.

Bu çalışmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını anlamaya çalışmaktır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Katılımcılar amaçlı örnekleme tekniklerinden ölçüt örnekleme ile seçilmiştir. Çalışmanın katılımcı ölçütleri arasında sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında, ikinci sınıf dersleri arasında yer alan "vatandaşlık bilgisi dersini almış olmak" bulunmaktadır. Araştırmanın katılımcıları 2019-2020 akademik yılında üçüncü sınıfta öğrenimine devam eden sosyal bilgiler öğretmen adaylarından gönüllü olarak araştırmaya katılmak isteyen 10 öğretmen adayından oluşmaktadır. Çalışmanın verileri açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Araştırmanın verileri içerik analiziyle çözümlenmiştir. Çalışmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israfı beş tema çerçevesinde anlamlandırıldığı tespit edilmiştir. Bu beş tema şöyledir: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre israfın anlamı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre israfı yönlendirici ve israfı sınırlandırıcı etkenler, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre israf alanları, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre israfın sonuçları, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israfı baş etmeye yönelik önerileri. Araştırmada israfı önleyici birtakım değerlerin ve becerilerin eğitimine ve israf olgusunun farklı eğitim alanlarında ve düzeylerinde araştırılmasına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen eğitimi, Sosyal bilgiler eğitimi, Değer eğitimi, İsraf

¹ Bu çalışma 07-09 Kasım 2019 tarihlerinde Ankara Üniversitesinde düzenlenen VIII. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumunda sunulan sözlü bildiri olarak hazırlanmıştır.

² Dr. Öğr. Üyesi. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı. Türkiye. feride_ersoy@hotmail.com ORCID ID: 0000-0001-7088-4903

Social Studies Teacher Candidates' Perception About Wastage

Article Info

Abstract

Received
23.10.2019

Accepted
10.12.2019

Published Online
30.12.2019

The concept of wastage is used in all areas of life to express excess consumption and excessive behavior. Today, its widespread use is consumption-oriented. Wasting is more in our lives along with tools such as fashion and advertising used by economic systems that promote surplus consumption. At the same time, one's surplus consumption-oriented behavior constitutes extravagance. Extravagance adversely affects the family budget and the state budget as well as the individual's economic budget. There is a risk of the individual becoming impoverished due to wastage, and an outward dependent economy due to the increase in imports of the state. It is possible to inform generations and gain awareness on such an important issue through education. On such an important matter, informing generations and gaining awareness are possible with education. Social studies course is one of the courses that can be effective in waste education both in terms of its target audience and in terms of its subjects and values. It is primarily aimed to understand social studies teacher candidates' perception about wastage because today's social studies teacher candidates will be the teacher of the near future.

The target of this study is to understand the perception about wastage of social studies teacher candidates. Phenomenology, which is one of the qualitative research designs, was used in the study. Participants were selected with criterion sampling among purposeful sampling techniques. Participant criteria of the study included completed "citizenship knowledge course" that one of the social studies undergraduate program courses. The study group consisted of 10 pre-service teachers who want to participate voluntarily, and continue in the third grade in 2019-2020 academic year. The data of the study were collected by semi-structured interview technique consisting of open-ended questions. The data of the research was analyzed by content analysis. In the study, it has been determined that social studies teacher candidates make sense of waste in five themes. These five themes are as follows: Meaning of waste according to social studies teacher candidates, factors leading to waste and limiting waste according to social studies teacher candidates, wastage areas according to social studies teacher candidates, result of waste according to social studies teacher candidates, social studies teacher candidates' suggestions for coping with waste. In the research, some suggestions were made regarding the education of some values and skills to prevent waste and some suggestions were made to investigate the waste phenomenon in different educational fields and levels.

Keywords: Teacher education, Social studies education, value education, wastage

GİRİŞ

İsraf kelimesi Arapça s-r-f kökünden türemiş bir mastardır. İnsanın eylemlerinde haddi aşması, itidali, orta yollu davranmayı terk etmesi anlamına gelmektedir (Kayhan, 2006, s.153-154). Gereksiz kullanım ve harcamalar da israf olarak nitelendirilmektedir (Yılmaz, Alıcı ve Karaman, 2017, s.58). Kişinin sahip olduğu maddi ve manevi varlığını, zamanını, emeğini, parasını, vs. fayda sağlamayan alanlarda sarf etmesi (Seyyar, 2015, s.309; Türk Dil Kurumu [TDK], sozluk.gov.tr); ölçüsüz ve gereksiz bir şekilde harcaması (Soysaldı, 2005, s.94); savurganlık yaparak kaynakları ve imkânları dengesiz, plansız ve gereğinden fazla harcaması (Türkiye Cumhuriyeti Ticaret Bakanlığı [TCTB], 2018, s.10); harcamalarında dürtüsel davranarak boş amaçlarla bütçesini aşması israftır (Muttaqin, 2018, s.7).

İsraf, hayatın birçok alanında yer almaktadır. Yaşama dair maddi ve manevi unsurların ihtiyaç ötesinde, boş yere ve aşırı tüketimi israf olarak nitelendirilmektedir. Boş yere veya aşırı tüketilerek israf edilen unsur; para, enerji kaynağı, giyim, gıda, vs. gibi maddi ya da zaman, emek, değer, vs. gibi manevi bir unsur olabilmektedir. Bu bağlamda "tüketim" israfta önemli bir kavramdır. Bu kavram günümüzde ekonomi disiplinde, yaygın bir şekilde maddi unsurların tüketilmesini ifade etmek üzere kullanılmaktadır. Ancak tüketim sadece "ekonomik" değil aynı zamanda "toplumsal", "psikolojik" ve "kültürel" bir olguyu da ifade etmektedir (Dal, 2017, s.2).

Tüketim, toplumun kültürel özellikleriyle yakından ilgilidir. Toplum üyelerinin tüketime bakışı, tüketim alışkanlıkları, israf ve tasarruf eğilimi toplumdaki hâkim kültürün bir parçasıdır. Toplumun hâkim kültürü uzun yıllar içinde toplum üyelerinin ortak paylaşımlarından oluşmakta ve toplum üyelerinin davranışlarını şekillendirmektedir. Kültürün bu özelliği yerini günümüzde modernleşme, küreselleşme, kapitalizm, kitle iletişim araçları, kültür endüstrisi, vs. gibi olguların etkileriyle popüler kültüre bırakmıştır. Zamanla oluşan yerel ve ulusal kültürler yerine yeni, geçici, pratik, hızlı yayılan, hızlı kabul gören, hızla değişen ve etki alanını genişleten popüler kültür kendine özgü kodlar geliştirmiş ve bu kodları küresel ağda ulaşabildiği ülkelere yaymıştır.

Popüler kültür, günümüzde, toplumdaki bireyleri moda, reklam, imaj oluşturma, özentil oluşturma gibi etkilerle tüketime teşvik etmektedir. Popüler kültür nedeniyle insanlar hem maddi olanı hem de manevi özelliklerini, zamanını, değerlerini tüketmektedir. Dostluk, sevgi, güven, gibi değerler tükenerek yavaş yavaş toplumdaki yerini kaybetmektedir. Bunun yerini hız, çıkar ilişkileri ve gösteriş almıştır. Popüler kültür, imaj kavramını öne çıkarmış, değerlerin yerini imaj almış, birçok kutsal nitelik yerini imaja bırakmıştır. İmaj, insanların asıl davranışlarının ve tutumlarının önüne geçmiştir (Coşgun, 2012, s.837-848). Marka tercihleri ve moda toplumun değerlerine, kimlik ve statü biçimlerine, geleneklerine, göreneklerine ve bunların toplumsal düzeni sağlamadaki işlevine katılarak tüketimde temeli oluşturmuştur (Köse, 2007, s.470; Sayın, 1994, s.100; Yağlı, 2013, s.37).

Günümüz toplumunda "tüketim" kavramı ihtiyaç olanı yeterince tüketmekten ziyade toplumsal statünün ve toplumsal kimliğin bir göstergesi haline gelmiştir. Birey yakın çevresine kendini kabul ettirmek için popüler olanı hayatına katmaya, dolayısıyla tüketmeye çalışmaktadır. Kitle iletişim araçları sunduğu moda ürünler ve yeni yaşam tarzlarıyla bu davranışı meşrulaştıran araçlar geliştirmektedir. Gençler, bu araçlardan en çok etkilenen toplumsal kitleyi oluşturmaktadır (Kaya ve Oğuz, 2010, s.148).

Gençlik dönemi tüketim kültürünün odak kitlesini oluşturmaktadır. Gençlik döneminde tüketim davranışı bir kültür haline gelmiştir. Bu kültür nedeniyle birçok genç, tüketim davranışına benzer anlamlar yüklemektedir. Gençler arasında aynı tarz yiyecekler, giyim, müzik, bilgi kaynaklarından beslenme söz konusudur. “Kullandıkları dil tüketim kültürünün üretmiş olduğu moda ve reklamların dilidir. Bu durum, benzer kalıpların dışına çıkmayan, aynı düşünce tarzına sahip, üretmekten ziyade hazır olarak verileni sürekli tüketmeye alışan bir gençlik ortaya çıkarmaktadır” (Koroğlu, 2014, s.254).

Gençliğin tüketim odaklı yaşadığı bir toplumda özelde bireyin genelde devletin bütçesi önemli ölçüde zarar görecektir. Aile bütçesi ve milli iktisat tasarruftan, ilerlemeden uzak kalacaktır. Nitekim israf günümüzde dünya ülkelerinin ortak sorunudur. Mevcut kaynakların iktisatlı kullanımı, gelecek nesillere aktarımın ve sürekliliğin sağlanması konusunda olumsuz bir tablo görünmektedir. Bu konuda önemli bir alanı gıda oluşturmaktadır. Dünya üzerinde insan tüketimi için üretilen yenilebilir gıdaların yaklaşık üçte biri israf edilmekte ya da kaybolmaktadır ki bu oran yılda yaklaşık 1,3 milyar tona denk gelmektedir (Food and Agriculture Organization of The United Nations [FAO], 2011, s.4; Özçiçek Dölekoğlu, 2017). Sadece Türkiye’de enerjide, meyve-sebzede, ekmekte ve suda yapılan israfın maddi boyutu 1 yılda 555 milyar TL’yi bulmaktadır (Akşam Gazetesi, 2019, 25 Temmuz; NTV, 2019, 25 Temmuz). Ulaştığı boyutlar dikkate alındığında israf olgusu, asrın afeti, olarak nitelendirilmektedir (Güner, 2015; Sancaklı, 2013).

İsraf birey ve toplum açısından bir bugün ve gelecek sorunudur. Ülkeler küreselleşmenin ve tüketim odaklı ekonomik anlayışın bir sonucu olarak aşırı tüketime yönelmiştir. Aşırı tüketim para piyasasını canlı tutmak, sermayeyi arttırmak amacıyla israfı durdurmak yerine bilakis teşvik etmektedir. Tüketimde ihtiyaç yerine lüks, konfor ve çeşitlilik arayışı kendine özgü bir yaşam biçimi oluşturmuştur. Yazıcı ve Yazıcı’ya (2017, s.680) göre “lüks tüketim anlayışı, beşeri ve doğal kaynakların hızlı bir şekilde yok olmasına, telafisi zor ekonomik ve sosyal bozulmalara yol açmaktadır”. Tüm bu bozulmalar dünyayı yaşanamaz bir yer haline getirmeden önce “insanın kendi hayatını kanaatkâr bir şekilde geçirmesi, dünyayı gelecekte de yaşanılabilir bir yer olarak koruması, gelecek nesilleri de düşünerek hareket etmesi, maddi ve manevi zenginlikleri değerini yitirmeksizin canlı tutabilmesi için” israf etmeksizin iktisat etmesi önemlidir (Kayhan, 2006, s.153).

İsraf konusuna üst düzey dikkatin geliştiği bir yaşam biçimini alışkanlık haline getirmek, israf alanları ve israfın zararları konusunda halkı ve gelecek nesilleri bilinçlendirmek eğitimle mümkündür. Eğitim, bireylerin “iyi tüketici davranışları” kazanmasına, “kıt ekonomik kaynakların akılcı ve verimli bir biçimde nasıl kullanılacağını” öğrenmesine ve aynı zamanda ülkenin ekonomik gelişmesine katkı sağlamaktadır”. Eğitim bireylere iyi tüketici davranışları kazandırarak ekonomik gelişmesine ve kalkınmasına katkı sağlamaktadır (Akhan, 2015, s.374). Eğitim bireylerin bilgi, beceri ve değer kazanımının ötesinde ayrıca toplumun yaşamasını ve kalkınmasını sürdüreceği değerleri üretmek, var olan değerlerin dağılmasını önlemek, yeni ve eski değerleri bağdaştırmak sorumluluğunu taşımaktadır (Akdağ, 2015, s.279). Ülke ekonomisinin sürdürülebilir bir şekilde büyüme ve gelişmesinde önemli bir yapıtaşısı olan tasarruf oranları üzerinde ve aynı zamanda hane halkının kazancı üzerinde eğitim olumlu yönde etkiye sahiptir (Kanık ve Temiz Dinç, 2017, s.83).

Eğitim aracılığıyla “bireyin topluma iyi ve nitelikli vatandaş olarak katılmasını sağlamak devletin önemli görevlerinden biridir” (Akdağ, 2015, s.281). Sosyal bilgiler eğitiminin varoluş amaçlarından biri “etkili vatandaş” yetiştirmektir. Sosyal bilgiler dersi bireyin topluma iyi bir

vatandaş olarak katılmasında önemli bir yere ve öneme sahiptir. İnsanı, toplumu, çevreyi konu alanı olarak inceleyen bu ders, bireyin insan-toplum ilişkileriyle ilgili bilgi ve deneyimlerini geliştirmesine, kendisiyle ilgili değerleri ve düşünceleri keşfetmesine imkân sağlamaktadır (Kabapınar, 2014, s.3). Disiplinlerarası anlayışla şekillenen bu derste “ekonomi” disipliniyle ilişkili olarak israfı önleyebilecek kavramlar ve değerler öğretilenmektedir.

Sosyal bilgiler, ekonomi biliminin tasarruf odaklı bilgi, beceri ve değerlerinin yanı sıra bir vatandaşlık ödevi olarak israftan kaçınma sorumluluğunun eğitiminde oldukça önemli bir derstir. Bu dersi alan öğrencilerin çevre okuryazarlığı kazanabileceği “insanlar, yerler ve çevreler”; bilinçli tüketici özellikleri kazanabileceği “üretim, dağıtım ve tüketim” öğrenme alanları özellikle israfı önlemeye yönelik kazanımlar açısından önemlidir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018, s.11). Kazanımların hayata geçirilmesinde, “bir öğrencinin günlük ortalama 8 saatini geçirdiği okul bağlamında düşünüldüğünde, en büyük sorumluluk okulun bütün paydaşlarının yanında öğretmene düşmektedir” (Beldağ, 2019, s.142). Kazanımların gerçekleşmesi, dersin amaçlarına ulaşması eğitim etkinliklerini düzenleyen branş öğretmenlerinin konuya gerekli önemi vermesiyle ilişkilidir. Henüz öğretmenlik eğitimi devam eden sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algı dünyasında israf olgusunun nasıl şekillendiğini ortaya koymak, sosyal bilgiler eğitiminin israfı önlemeye yönelik içeriğinin yakın gelecekteki başarılı eğitimi açısından önem arz etmektedir.

Alanyazında sosyal bilgiler eğitimiyle ilgili çalışmalarda israf olgusunun çalışıldığı bir araştırma ile karşılaşılmamıştır. Bazı çalışmalarda israf ile eğitimin ilişkilendirildiği, eğitimde yapılan israf ve eğitsel zararları (Brimer ve Pauli, 1971; Kaume-Mwinzi, 2017), eğitimde atık yönetimi (Kalambura, Racz ve Kalambura, 2015; Polanec, Aberšek ve Glodež, 2013) gibi konuların araştırıldığı tespit edilmiştir. Ancak doğrudan israf olgusunun yapısal boyutlarını açıklayan veya sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını araştıran bilimsel bir çalışma ile karşılaşılmamıştır. Bu çalışmanın temel amacı; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını anlamaya çalışmaktır. Bu temel amaç çerçevesinde araştırmada şu soruya yanıt aranmıştır: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısı nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Çalışma nitel araştırma yöntemine uygun tasarlanmıştır. Çalışma deseni olarak nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji tercih edilmiştir. Fenomenoloji deseni; farkında olduğumuz fakat derinlemesine ve ayrıntılı bilgiye sahip olmadığımız fenomenin insanlar tarafından nasıl tecrübe edildiğini ve nasıl anlamlandırıldığını açıklamaya odaklanmaktadır. Desenin temeli; “Bu insan grubu veya kişinin bu fenomene ilişkin yaşanmış deneyiminin anlamı, yapısı ve özü nedir?” sorusuna dayanmaktadır (Patton, 2014, s.104; Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.72). Çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını oluşturan fenomenin açıklanmasına odaklanıldığından çalışma fenomenoloji deseniyle yürütülmüştür.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu amaçlı örnekleme tekniklerinden ölçüt örnekleme ile seçilmiştir. Çalışmaya katılım ölçütleri arasında sosyal bilgiler öğretmenliği anabilim dalı lisans programında ikinci sınıf dersleri arasında yer alan “vatandaşlık bilgisi dersini almış olmak” bulunmaktadır. Bu ölçütün belirlenmesindeki temel amaç, katılımcıların bu dersi almış olmalarının israfa yönelik

farkındalık geliştirebileceği düşüncesinden hareketle, çalışmaya zengin veri kaynağı sağlamaktır. İçeriğinde vatandaşlık görev ve sorumluluklarına yönelik bilgilerin de yer aldığı bu dersi bir önceki dönemde almış olan ve 2019-2020 akademik yılında üçüncü sınıfta öğrenimine devam eden sosyal bilgiler öğretmen adaylarından gönüllü olarak çalışmaya katılmak isteyen 6 erkek ve 4 kızdan oluşan 10 öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

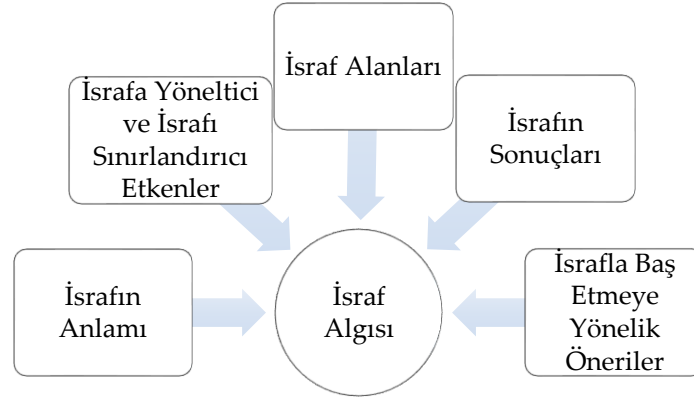
Çalışmanın veri toplama sürecinde, araştırmacı tarafından bilimsel prosedürüne uygun bir şekilde geliştirilen, açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Taslak görüşme formunda katılımcıların israf algısını çok boyutlu bir şekilde anlamaya yönelik 14 soru yer almıştır. Uzman görüşleri ve pilot çalışma sonunda bu soruların bir kısmı birleştirilmiş, bir kısmı sonda olarak kullanılmıştır. Görüşme formunda 6 soru ve bu soruları destekleyici sondalar yer almıştır. Sorular şu ana temalarda detayları, örnekleri ve anlamı keşfetmeye yönelik hazırlanmıştır: İsrâf kavramının zihinsel çağrışımları, israfa yönelik yaşantılar ve gözlemler, israfa bakış açısı, ek görüşler ve deneyimler. Çalışmanın verileri nitel araştırmada sıklıkla kullanılan derinlemesine görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Katılımcı oluru alınarak verilerin ses kaydı alınmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmacı öncelikle katılımcıları K1, K2,...K10 şeklinde kodlamıştır. Sonra her bir katılımcının görüşme kaydını metne dönüştürmüştür. 30-45 dakikalık kayıtların metne dönüştürülmesiyle elde edilen veriler orijinal metin üzerinde fenomenoloji desenine uygun içerik analiziyle çözümlenmiştir. Fenomenoloji deseni veri analizinde kendine özgü bir içerik analizi gerektirmektedir. Bu nedenle veri analizinde “olgu ile ilgili yaşantıların ve anlamların ortaya çıkarılması”, “verinin kavramsallaştırılması”, “olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması” çabası yer almıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.75). Çalışmanın bilimselliğini güçlendirmek amacıyla öncelikle araştırmacı tarafından veriler kodlanmıştır. İlk bulguları oluşturan yapı ve kavramlar ve bunların bağlamsal boyutları panel tartışmasında 7 alan uzmanıyla tartışılmıştır. Panel tartışmasında en az 6 uzmanın üzerinde fikir birliği sağladığı temalar ve ilişkiler dikkate alınarak bulgular açıklanmıştır. Bulgular doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını oluşturan yapının özü ve detaylı boyutları yer almaktadır. Görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını ortaya koyan beş temaya ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısına ilişkin temalar Şekil 1’de yer almaktadır.



Şekil 1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısına ilişkin temalar

Şekil 1’de yer alan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını açıklayan beş tema şöyledir: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre israfın anlamı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre israfa yöneltici ve israfi sınırlandırıcı etkenler, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre israf alanları, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre israfın sonuçları, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israfla baş etmeye yönelik önerileri.

1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Göre İsrafın Anlamı

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının zihninde israf kavramının çağrıştırdığı birtakım kavramlar şöyledir: İhtiyaç fazlası tüketim, gereksizlik, kaos. Öğretmen adayları israf kavramını “ihtiyaç fazlası tüketim”, “gereksizlik” ve “kaos” kavramlarıyla algılamaktadır (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10). Alışveriş ve kaynakların tüketimi konusunda ihtiyaç fazlası tüketim yapılmaktadır. “İhtiyaç” kavramı bu bağlamda bir sınırlandırmaya muhtaçtır. Öğretmen adayları ihtiyaç kavramını; “doyabileceğimiz kadar gıda” (K1, K6), “sağlığından olmayacak kadar yemek” (K7), “giyebileceğimiz kadar kıyafet”(K1), “bir kaybımız olmayacak kadar harcama” (K1, K7), “işimizi görecekt kadar ürün” (K4, K9), “gereği kadar” (K5, K6, K8, K9, K10) gibi ifadelerle açıklamışlardır. Bu bağlamda ihtiyaç ile israfın arasındaki sınır bir şeyin “gereği kadar” bir diğer deyişle “ölçülü” karşılanması olarak düşünülebilir.

İsrafın ikinci anlamı “gereksizlik” kavramıyla açıklanmıştır. Katılımcılar genellikle vakit israfını, boş işleri, fazla uykuyu, maddi harcamayı, alınıp da kullanılmayan ürünleri “gereksizlik” kavramıyla ifade etmişlerdir. Katılımcılar ayrıca “israf” denildiğinde zihinlerinde bir “kaos” ortamı belirlediğini ifade etmektedir. Katılımcılar kaosu şöyle ifade etmiştir: K1 “doyumsuzluk”, K2 “kargaşalı bir süreç” ve “sonsuzmuş gibi yaşama”, K3 “olgunlaşma”, K4 “lüks ve gösteriş”, K7 “kaos ortamı”. Tüm bu bulgular çerçevesinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf kavramının anlamını ihtiyaç fazlası, gereksiz tüketimin ve kullanımın oluşturduğu ya da oluşturması muhtemel kaos gibi algıladığı düşünülebilir.

2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Göre İsrafa Yöneltilici ve İsrafi Sınırlandırıcı Etkenler

2.1. İsrafa Yöneltilici Etkenler

İnsan, hiçbir neden yok iken elindeki zamanı, imkânı ve parayı boş yere harcamak ister mi? Bu çalışmada yapılan analiz israf eyleminin birtakım etkileyici faktörlerle gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarını israfa yöneltici etkenler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1.*Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İsrar Yöneltili Etkenlere İlişkin Algısı*

Psikolojik Etkenler	Sosyal Etkenler	Kültürel Etkenler	Ekonomik Etkenler	Medya Etkenleri
➤ Ruhsal durum	➤ Aile	➤ Popüler kültür	➤ Kapitalizm	➤ Sosyal medya
➤ İlgi ve istek	➤ Sosyal çevre	➤ Hız odaklı yaşam biçimi		➤ Kitle iletişim araçları
➤ Güç ve statü beklentisi	➤ Arkadaş			
➤ Öz benlik inşası	➤ Okul			
➤ Kişilik	➤ Toplum			

Tablo 1 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israfı ile ilgili algısını oluşturan yapıardan “israfı yöneltili etkenler” temasının alt boyutları görülmektedir. Bu alt boyutlar; “psikolojik etkenler”, “sosyal etkenler”, kültürel etkenler”, ve “medya etkenleri” olarak tespit edilmiştir. Psikolojik etkenler arasında; ruhsal durum, ilgi ve istek, güç ve statü beklentisi, öz benlik inşası, kişilik boyutları bulunmaktadır. Sosyal etkenler arasında; aile, sosyal çevre, arkadaş, okul ve toplum yer almaktadır. Kültürel etkenler arasında; popüler kültür ve hız odaklı yaşam biçimi; ekonomik etkenler arasında; kapitalizm; medya etkenleri arasında; sosyal medya ve kitle iletişim araçları yer almaktadır. Bu etkenlerden psikolojik etkenler ve ekonomik etkenler kendi içinde alt boyutlara ayrılmaktadır. Bu alt boyutlar Tablo 2’dedir.

Tablo 2.*Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İsrar Algısını Açıklayan İsrar Yöneltili Etkenlerden Psikolojik ve Ekonomik Etkenlerin Boyutları ve Alt Boyutları*

	Boyutlar	Alt Boyutlar
Psikolojik Etkenler	➤ Ruhsal Durum	Stres Mutsuzluk
	➤ İlgi ve İstek	Kitap okumaya ilgi Makyaj yapmaya ilgi
	➤ Güç ve Statü Beklentisi	Hâkimiyet kurma Güçlü görünme Üstün olma Statü elde etme
	➤ Öz Benlik İnşası	Beğenilme İlgi ve dikkat çekme Gösteriş yapma
Ekonomik Etkenler	➤ Kişilik	Özgüven oluşturma Özsaygı oluşturma İrade eksikliği Açgözlülük Kıskançlık Tembellik Rahatına düşkünlük
	➤ Kapitalizm	Anı yaşama Girişimcilik Alışkanlık Meraklılık Para Odaklı Anlayış Moda Rekabet Piyasası Artan Servet ve Bolluk

Tablo 2’de israfa yöneltici etkenlerden psikolojik ve ekonomik etkenler ve alt boyutları görülmektedir. Psikolojik etkenlerin alt boyutları şöyledir: Stres ve mutsuzluk (ruhsal durum); kitap okumaya ilgi ve makyaj yapmaya ilgi (ilgi ve istek); hâkimiyet kurma, güçlü görünme, üstün olma, statü elde etme, beğenilme, ilgi ve dikkat çekme, gösteriş yapma (güç ve statü beklentisi); özgüven oluşturma ve özsaygı oluşturma (öz benlik inşası); irade eksikliği, açgözlülük, kıskançlık, tembellik, rahatına düşkünlük, anı yaşama, girişimcilik, alışkanlık, meraklılık (kişilik). Ekonomik etkenler, kapitalizm kaynaklıdır. Tespit edilen alt boyutlar arasında; para odaklı anlayış, moda, rekabet piyasası, artan servet ve bolluk bulunmaktadır.

2.1.1. Psikolojik Etkenler

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını açıklayan yapıda israfa yöneltici etkenlerden biri psikolojik etkenlerdir. Tablo 2 psikolojik etkenlerin boyutlarını ve alt boyutlarını sunmaktadır. Öğretmen adaylarının israf deneyimindeki psikolojik etkenlerden biri “ruhsal durum”dur. K9 "stres" artışının israfa eğilimli bir ruh haline neden olduğunu insanların çareyi alışverişte bulduğunu anlatmıştır. Ayrıca "mutsuz" bir ruh haline sahip olanlar "hayatına mutluluk katma isteğinden dolayı" ihtiyaç fazlası tüketime odaklanmaktadır (K3, K7). Bir diğer psikolojik etken "ilgi ve istek"tir. Genellikle ilgi ve istek duyulan konularda israfa eğilim gösterilmektedir. K7 kitaplara, K10 makyaja ilgilidir. Bu ilgileri nedeniyle her iki katılımcı alışverişe istek duymakta ve harcamalarının kaynağını, sınırını ve sonucunu hesaplamaksızın alışveriş yapmaktadır. K10 ilgi ve istek kaynaklı israfını şöyle anlatmıştır: “Diğer aile bireylerimle birlikte ortak para toplayıp babama doğum günü yapacaktık. Herkes bunun için bana para göndermişti. Kozmetik firmasına gidip o parayı deli gibi kendime kozmetik alarak harcamıştım.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını oluşturan israfa yöneltici psikolojik etkenlerden biri "güç ve statü beklentisi"dir. Öğretmen adaylarına göre arkadaş çevresinde, sosyal çevrede ve toplumda kabul görmek, güç ve statü sahibi olabilmek amacı, marka ve kalite odaklı tüketime, eşyada ve kıyafette çeşitlilik aranmasına neden olmaktadır. Öğretmen adayları bu durumu genellikle "beğenilme ve ilgi çekme" ya da “kabullenilme ve itibar görme” isteğinin beslediğini düşünmektedir. Bu duygu tüm katılımcılarda özellikle "karşı cins" karşısında aktifleşmektedir. Örneğin K1 ve K4 sürekli yeni şeyler aldığında sosyal çevrede kabul göreceğini, çok dostu olacağını, kaliteli bir iş yapmış olacağını, karşı cinsin ve arkadaşlarının dikkatini çekmiş olacağını düşünmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını oluşturan israfa yöneltici psikolojik etkenlerden biri "öz benlik inşası"dır. Öğretmen adayları ihtiyacı olmasa da yeni ürün aldığında öz güven ve öz saygı artışı hissettiği için alışveriş yapmaktadır. K8 “moda olduğu için değil de yeni bir kıyafet aldığımda ve o kıyafetin bana yakıştığını gördüğümde kendimi özgüveni ve özsaygısı tam hissettiğim için sürekli bir alışveriş yapma ihtiyacı hissediyorum” demiştir. K1 ise modaya uygun bir kıyafet aldığında psikolojik açıdan rahat hissetmektedir. Olmasa nasıl hissederdin, sorusuna verdiği yanıt; “kötü ve özgüveni düşük” olmuştur.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını oluşturan psikolojik etkenlerden biri "kişilik" etkisidir. Bu kapsamda "kendini kontrol edememe" yani “irade eksikliği” israfa yönelmedeki en önemli etkenlerden biridir. İsrafa yönelme ya da israftan kaçınma eğilimi bireyin irade düzeyiyle doğrudan ilişkilidir. K1, K5 ve K6 birçok insanın "açgözlülük" nedeniyle israf ettiğini belirtmiştir. K7 özellikle "kıskançlık" özelliği nedeniyle bir başkasında olan ürünü kendine yakışmasa bile alan insanlardan bahsetmiştir. K1, K2 ve K4 insanları israfı yönelten

özelliği “tembellik ve üşengeçlik” kavramlarıyla açıklamıştır. Yeniden pazara çıkmaya üşendiği için haftalık tüketebileceğinden fazla alışveriş yapan kişilerin kalan gıdaları çürüdüğü için çöpe attığını vurgulamıştır. Rahatına düşkünlük de israfı özellikle zaman israfına yönlendirmektedir. K10: “Rahat ve konfor isteği bizi israfı yönlendiriyor. İçgüdüsel olarak bunu yapıyoruz.” K1 ve K2 bu nedenle zamanı ertelemişlerdir. K4 "anı yaşama" odaklı hayat felsefesi nedeniyle gelecek planları yerine anlık eylemlere odaklanmaktadır. Bu nedenle birikim ve tasarruf planları yoktur. K8 “alışkanlık”larından kolay vazgeçemediği için gece sabaha kadar ışığı açık bırakarak elektrik israfı yapmaktadır. K5 ve K7 "meraklılık" duygusu nedeniyle mağazaları ya da alışveriş sitelerini gezmekte ancak bir süre sonra gereksiz harcamalar yapmaktadır.

2.1.2. Sosyal Etkenler

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını açıklayan yapıyı oluşturan israfı yönlendiren etkenlerden biri sosyal etkenlerdir. Katılımcıları israfı yönlendiren sosyal etkenler arasında aile, sosyal çevre, arkadaş, okul ve toplum bulunmaktadır. “Aile” içinde çocukluğundan itibaren “cebinde para taşıma”, “marka giyinme”, “imajın statü kazandırması” gibi konularda sürekli telkin edildiğini belirten K3, israfın kendi hayatında üst seviyede olduğunu bilmekte fakat israf içeren davranışlarını olumlu değerlendirmektedir. Ona göre israf içindeki yaşam kişiye toplumsal statü kazandırmakta ve maaş algısını yıkararak girişimciliği ortaya çıkarmaktadır. K3 israfı elde etmeyi beklediği sonucu gerçek hayatta bulamadığına hayret etmektedir. Diğer katılımcılara göre israfın temel sebeplerinden biri “ailenin bilinçli yönlendirmemesi”dir. Ayrıca katılımcılar, kaliteli ve şık giyim “sosyal çevre” içinde itibar kazandıracığı, beğeni ve ilgi toplayacağı düşüncesiyle israf etmektedir. K4: “İnsanların içi nasılsa dışı öyledir, cümlesi var ya, bizim insanlar öyle. Dışında temiz ve güzel görünüyorsa sanıyorlar ki içi de temiz.” İsrafa yönlendiren diğer sosyal etken “arkadaş” unsurudur. K1, K4, K7, K10 arkadaş önerisiyle zaman zaman alışveriş yapmaktadır. Son olarak katılımcılara göre “eğitim etkinlikleriyle yeterli bilinç oluşturmayarak” “okul” unsuru da israfı etkilemektedir.

2.1.3. Kültürel Etkenler

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını açıklayan yapıyı oluşturan israfı yönlendiren etkenlerden biri kültürel etkenlerdir. Öğretmen adaylarına göre, bireyi israfı yönlendiren kültürel etkenler arasında; popüler kültür ve hız odaklı yaşam biçimi bulunmaktadır. Günümüzde toplumda hâkim “popüler kültür” ve “hız odaklı yaşam”, “bilinçsizce tüketim çılgınlığına” neden olmaktadır. Bunu “birşeylere geç kalma” ve “tüketime mecbur hissetme”, daha pahalı, daha farklı, daha kaliteli ve moda uygun giyinerek “beğenilme ve ilgi toplama”, “toplumsal sınıf atlama” gibi duygular oluşturarak yapmaktadır (K1, K2, K4, K7, K8, K9). K4 ve K7’ye göre toplum eskiden sahip olduğu “kanaat ve tasarruf” gibi israfı engel olan değerleri günümüzde yeni nesillere aktaramamaktadır. Bu nedenle insanlar hızlı değişim ve tüketim odaklı “popüler” kültür etkisine kapılarak israf yapmaktadır.

2.1.4. Ekonomik Etkenler

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını açıklayan yapıyı oluşturan israfı yönlendiren etkenlerden biri ekonomik etkenlerdir. Öğretmen adayları, bireyi israfı yönlendiren ekonomik etkenleri “Kapitalizm” kavramıyla açıklamaktadır. Öğretmen adaylarına göre kapitalizmin para odaklı anlayış, moda, rekabet piyasası, artan servet ve bolluk kavramları ihtiyaç fazlası tüketimi teşvik etmektedir. Para odaklı anlayışa sahip bireylerde, “aldığım ürünün/hizmetin tamamını/tamamına yakını tüketmezsem param ziyan olacak” düşüncesi oluşmaktadır.

K5'e göre insanlar "parasını verdim, tüketmeliyim" hissine kapılarak ücret verip satın aldığı hizmetleri tüm yönleriyle ihtiyacı olmasa da kullanmak istemektedir. Bu durum en çok her şey dâhil tatillerde gözlenmektedir. Eline kahvaltı tabağını alan birçok insanın yiyemeyeceği oranda ve türde gıdayı tabağına koyması ve nihayetinde tüketemediği için tabağında kalan çöpe dökmesi örnek verilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre, israfa yönelten diğer ekonomik etken modadır. Katılımcılar "moda" kavramının israftaki önemini vurgulamıştır. K1, K2, K3, K4, K7 modadan önemli ölçüde etkilenerek israfa yönelmektedir. K5, K6, K8, K9, K10 modanın kendini vitrine yönelttiğini fakat çoğu zaman irade kullanarak ihtiyaç dışı ürünü almadan geri döndüğünü ifade etmiştir. K3: "Geç etkileniyorum ama mutlaka etkileniyorum." K4: "Moda sana o sene ne giydiriyorsa sen onu giymek zorunda kalıyorsun." K7: "Moda adı altında israfa devam ediyoruz." K10 ve K8: "Moda olanı değil, kendine yakışanı ve uyanı giymeli insan." K5: "Moda, insanın kendine yakışanı giymesidir." K6: "Ekonomide çok sıkıntı yok ama yetişme tarzım israfa uygun değil. Moda, marka gibi şeyler beni pek etkilemez."

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre israfa yöneltici önemli bir ekonomik kavram da "rekabet piyasası"dır. Günümüzde ulusal ve küresel anlamda üretimi ve tüketimi önemli ölçüde rekabet piyasası yönlendirmektedir. Piyasa koşullarında rekabet etmede; reklam, indirim, kampanya, kademeli üretim ve dağıtım, kalite farkı oluşturma, her şey dâhil uygulama, küresel pazar oluşturma, vs. gibi birçok araç kullanılmaktadır. Tüm bu araçlar bireyi israfa yönelten etkenler arasındadır. Öğretmen adayları sosyal medyada ve kitle iletişim araçlarında karşılaştığı "reklam"dan, mağazalarda karşılaştığı "kampanya" ve "indirim" ilanından etkilenmekte, indirimi kaçırmama hissiyatıyla israf etmektedir. K1 ve K2 "indirimi kaçırmamayı, diye alıyorum" demektir. Piyasada rekabeti destekleyerek tüketimi teşvik eden bir unsur da "kademeli üretim ve dağıtım"dır. Bu konuda öğretmen adayları özellikle teknolojik ürünlerin üretim ve dağıtımında belli bir niteliğin öncelikle ürüne yüklendiğini ve bu sırada bir sonraki seriye ilave edilecek özelliğin bilindiği halde yeni modelde kullanıldığını ve dolayısıyla insanların sürekli bir yenilik beklentisi içinde alışverişe teşvik edildiğini ifade etmişlerdir. K4 bu durumu "pazar hilesi" olarak ifade etmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre günümüzde birçok otelde, gezi planında "her şey dâhil" uygulamalar sıklıkla kullanılmaktadır. Bu uygulamalar "yurtdışı" gezilerinde önemli kolaylıklar sağlamaktadır (K1). Ancak katılımcıların deneyimlerine göre bu uygulamalar özellikle "açık büfe" uygulaması ile önemli derecede israfa neden olmaktadır. Problem uygulamanın açık büfe olmasında değil, insanların "nasılsa parasını verdim" hissiyle hareket etmesindedir (K1, K2, K3, K4, K5, K7, K10).

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre israfa yöneltici bir diğer ekonomik etken "küresel pazar" ekonomisidir. Küresel pazar ekonomisi rekabet piyasasıyla etkileşimli olarak ve marka, kalite, çeşitlilik, fiyat kavramlarıyla başlı başına küresel sektör hâkimiyeti kurarak israfı teşvik etmektedir. K7'ye göre rekabet piyasasında hâkim güç olan, aşırı tüketimi teşvik eden, ülkelerin iç piyasasını da kontrol eden "küresel pazar" ekonomisiyle rekabet etmek güçtür.

Üretici firmaların arasındaki rekabete dayalı üretim ürünlerin çeşitli ve bol olmasını sağlamaktadır. Bu nedenle piyasada tüketiciler bir ürünün çok "farklı kalite"deki çeşitlerini ve markalarını bulabilmektedir. Rekabete dayalı ekonomi firma sahiplerinin gelirini arttırırken aynı zamanda piyasada alınabilecek ürünlerde bolluk meydana getirmektedir. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre insanları israfa yönelten bir kavram da "artan servet ve bolluk" kavramıdır. Günümüzde insanların "gelir düzeyi" ve "ürünlerin

çeşitliliği” artmıştır. Dolayısıyla “bolluk” içinde yaşayıp da yokluk görmeyen insanlar yokluk algısından uzak yaşamakta, tasarrufu değil tüketimi hedeflemektedir (K6, K8, K9).

2.1.5. Medya Etkenleri

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını açıklayan yapıyı oluşturan israfı yönettici etkenlerden biri medyadır. Öğretmen adaylarına göre bireyi israfı yönettici medya etkenleri arasında; “sosyal medya” ve “kitle iletişim araçları” bulunmaktadır. Sosyal medya ve kitle iletişim araçları fazlaca vakit geçirildiği için zaman israfına; “reklamlar ve indirimli kampanyalar” ile ihtiyaç fazlası alışverişe teşvik ettiği için “para” israfına neden olmaktadır. Öğretmen adayları önemli bir zaman dilimini bu iki unsurla geçirdiğini, zaman israfı yaptığını ifade etmektedir. Ayrıca kırmızı renkli “indirim” afişlerinden etkilenen katılımcılar bu nedenle ihtiyaç fazlası alışverişe yönelmektedir. Katılımcıların sıklıkla tercih ettiği kitle iletişim aracı olan “televizyon” sunduğu “model” etkisiyle israfı teşvik etmektedir. Öğretmen adayı kendine yakın bulduğu “model” gibi giyinmek için ihtiyaç fazlası alışveriş eğilimi göstermekte veya kendisi irade gösterse de çevresindeki insanların irade gösteremediğini belirtmektedir (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10).

2.2. İsrâfı Sınırlandırıcı Etkenler

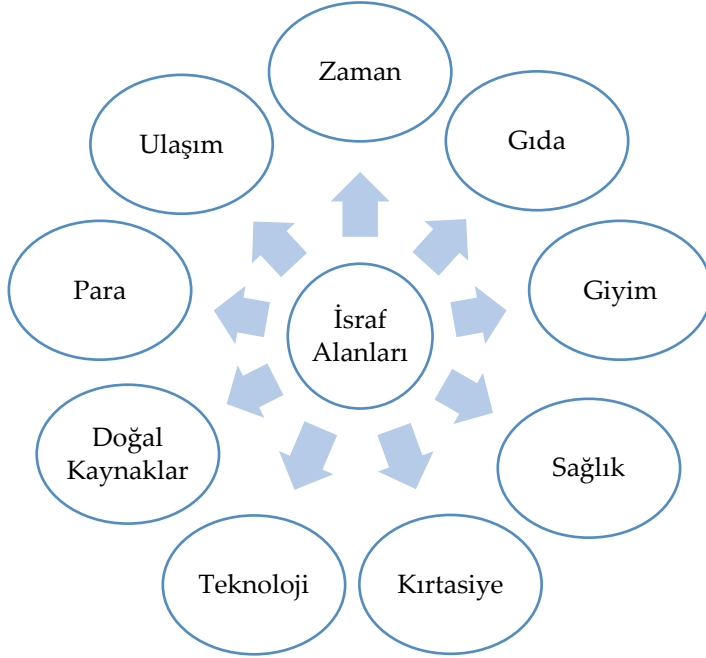
Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısında tespit edilen şemalardan biri “israfı sınırlandırıcı etkenler”dir. İsrâfı sınırlandırıcı etkenler arasında; farkındalık, uyarı, kolaylık sağlama, aile, ekonomik sıkıntı alt boyutları bulunmaktadır. “Farkındalık” israfı sınırlandırmaktadır ancak sadece farkındalık geliştirmek israfı sınırlandırmada yeterli olmayabilir. Zira israf katılımcıların “farkında olmaksızın” ya da “farkında olarak” yaptığı bir eylemdir. Farkında olmaksızın, birtakım etkenlerin etkisinde kalınarak israf yapıyorsa süreç içinde farkındalık geliştiğinde eylem “tamamen değişmekte” yahut “bir miktar değişmekte” ya da “değişmeksizin devam etmekte”dir. K1, K2, K3, K8, K10 israfın farkında olsa da devam eden eylem olduğunu belirtmektedir. K5 ve K6 sosyal medyada okuduğu bir yazı sayesinde farkındalık kazandıktan sonra davranışında %30 oranında bir değişim yaşamıştır. K7 farkındalık kazandıktan sonra önemli ölçüde değişmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları israfın ne olduğunu, hangi davranışın israf olacağını bilmektedir fakat israf anında aktif yönelticinin etkisinde kalmaktadır. İsrâf, bilincin tüketim arzusuyla anlık perdelendiği anda yapılmaktadır. K8 bu konuda “uyarı” yapılmasına ihtiyaç duymaktadır. K8: “Aslında çoğu şeyi farkında olmadan yapıyoruz. Biri bize söylese farkında olurduk.” Bununla birlikte birçok katılımcı israf olacağını bildiği halde davranışına devam etmektedir. “Kolaylık sağlama” özellikle “zaman” açısından israfı sınırlandırmaktadır. Örneğin “internet alışverişi kolaylığı” katılımcılara “zaman tasarrufu” sağlayabilmektedir (K1, K2, K3). Ayrıca “aile” israfı sınırlandırmaktadır. K9 ailede aldığı eğitim nedeniyle israftan kaçınmaya çalışmaktadır. Son olarak “ekonomik sıkıntı” israfı sınırlandırmaktadır (K1, K3, K4, K7, K8, K10). K8 maddi durum yetersizliği nedeniyle bazen gıda israfından kaçınmaktadır. K8: “Dün akşam yaptığım bir yemeği bugün sabah ısıtıp yiyebilirim fakat bu da maddi durumdan dolayı. Ekonomik sıkıntım olmasaydı onu çöpe atabilirdim.” K8 örneği maddi durumun geçici bir sınırlandırıcı olduğunu göstermektedir. Ancak K9’da durum farklıdır. K9 maddi imkân yetersizliğine bağlı birçok deneyimi nedeniyle tasarrufa yönelmiştir. Önceki yaşantılarını düşünerek yeniden maddi sıkıntı yaşamamak için hayatında aşırılığa ve lükse yer vermemektedir.

3. Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarına Göre İsrâf Alanları

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısına göre en çok israf yapılan alanları Şekil 2’de yer alan konular oluşturmaktadır.

Şekil 2 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ifadelerinde yer alan israf alanları şöyledir: Zaman, gıda, giyim, sağlık, kırtasiye, teknoloji, doğal kaynaklar, para, ulaşım. Öğretmen adayları en çok israfı bu alanlarla yaptıklarını ifade etmektedir.



Şekil 2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf alanlarına ilişkin algıları

daha çok kim ne dedi, kim ne yaptı, vs. içerikli gündelik konuşmalarla ve sosyal medyada vaktimi israf ediyorum.” Zaman, öğretmen adaylarında önemli ölçüde pişmanlık oluşturan ve geri alınamayan tek şey olarak nitelendirilen bir israf alanıdır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre önemli bir israf alanı da “gıda”dır. Öğretmen adaylarının bir kısmı bu konuda dikkatli davranmakta fakat diğer insanların dikkatsizliğinden yakınmaktadır. Bir kısmı ise kendisi gıda israfı yaptığını ifade etmektedir. En önemli gıda israfı, kişinin fazla yiyecek, içecek ve pazar alışverişi yaparak kalanı çürüdüğü için çöpe dökmesi; evde ve otelde tabağına yiyebileceğinden fazla yiyecek alarak doyduktan sonra kalanı çöpe atması biçimindedir (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10). K5:

“Bence herşey dâhil uygulamaları büyük bir israf kaynağı. Mesela otellere gittiğimizde en çok gözüme çarpan şey bizim insanımızın doyumsuzluğu. Adam, bir kişilik tabağı üç kişinin yiyebileceği yemeği alıyor. Sonra onu götürüp çöpe döküyor. Aslında sadece yemekte değil her alanda bunu yapıyor. Evinde olsa ışığı kapatıp uyuyacak fakat otelde ışık sabaha kadar açık kalıyor. Ya da evinde olsa klimayı kapatıp uyuyacak ama (otelde) dışarıya çıkarken klimayı açık bırakıyor.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre sigara önemli bir israf alanı olarak gıda alışverişi içinde yer almaktadır (K1, K2, K4). K10 evde ve tatilde gıdaya önem vermekte fakat gıdayı israf etmeme konusuna dikkat etmektedir. Pazar alışverişlerinde taneyle ürünü aldığını, herşey

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre “zaman” önemli bir israf alanıdır. İnsanlar genellikle dedikodu, sosyal medya, fazla uyuma, zamanı erteleme gibi sebeplerle zamanı israf etmektedir (K1, K2, K5, K6, K7, K9, K10). Boş boş filmlerin izlenmesi, boş muhabbetler, kafelerde sık vakit geçirme gibi davranışlar K9 tarafından zaman israfı olarak nitelendirilmektedir. Zaman, K9’un hayatındaki en büyük israf alanıdır: “Bazı şeylere geç kaldığım için zamanımı en büyük israfım olarak nitelendiriyorum.” K1: “Aşırı uykum nedeniyle zamanımı israf ettiğimi düşünüyorum çünkü işlerim aksıyor.” K5: “Kendimi geliştirmeye yönelik okumalar ve etkinlikler yapmam gerekirken

dâhil tatile gittiğinde açık büfe kahvaltıya rağmen tabağına yiyeceği kadar gıda aldığını ifade etmektedir. K10: “Örneğin pazara gidiyorum. Birkaç tane salatalık alıyorum. Arkadaşım diyor ki; alma öyle. Hem pazarcının yüzüne nasıl bakıyorsun?(diyor). Ama ne yapabilirim ki benim ihtiyacım bu kadar daha fazlasını alsam çöpe gidecek. İsrâf yani.” Aynı kişinin kozmetik söz konusu olduğunda aşırı alışveriş eğilimi düşünüldüğünde bir konuda israfı dikkat edilse de bir başka konuda edilemediği gerçeği ortaya çıkmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre bir diğer israf alanı “giyim”dir. İhtiyaç fazlası giyim alışverişleri hem katılımcılarda hem katılımcı gözlemlerinde yer almaktadır (K1, K2, K3, K4, K6, K10). Giyim alanındaki israfı israfı yönettici birçok etken teşvik etmektedir. K1 için bu etken “moda” ve “indirim”dir. İstese de istemese de herhangi bir vitrinin önünden geçerken ya da herhangi bir sosyal medya sitesinde gezerken karşılaştığı indirimden etkilenmekte ve indirimle ilgilenmeye başladığında kendini moda ürünlerle iç içe bulmaktadır. Modanın cazibesine kapılan K1 israfı kaçan bir alışveriş yaptığını alışverişini tamamladıktan sonra fark etmektedir. K10 modadan ziyade indirimden ve özellikle de kırmızı renkli afişlerle ilan edilen indirimlerden etkilenmektedir. K10’a göre moda “saçma bir şey”dir. K3 için giyim konusunda israfı kaçan davranışlarının temelinde aile içindeki telkinler yatmaktadır. Ailesi telkinleriyle ve davranışlarıyla K3’te “para konuşturur, kıyafet yürütür” algısı oluşmuştur. K3:

“Babam, annem, abim, bana her zaman; erkek adamsın, cebinde para bulunsun, demiştir. Ya cebime para sıkıştırmıştır ya da oğlum cebindeki parayı tut, gün gelir lazım olur. Kıyafetine her zaman dikkat et, hiçbir zaman kirli olmasın, insanlara iyi görün, (demiştir). Çok haklılar. Her zaman bunu düşünmüştümdür. Bu yüzden her zaman kıyafete kesinlikle masraf yaparım. Verdiğim paraya acımam. Tek acımadığım nokta da herhalde bu.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre bir diğer israf alanı “teknoloji”dir. Bu alanda özellikle cep telefonu alımında israf yapılmaktadır. Üretici firmalar bu israfı besleyebilmek için bir modelde sunduğu bir özelliğin gelişmişini bilinçli olarak bir üst modelde sunarak tüketimi teşvik etmektedir (K1, K4, K6, K7). K6: “Teknolojide israf genellikle üreticiden kaynaklanıyor. Bir üretici ürettiği telefonun özelliğini biliyor ancak iki özelliği aynı telefona bilerek yüklemiyor. Önce birini piyasaya sürüyor sonra yeni bir model çıkararak diğer özelliğini (ona yüklüyor) piyasaya sürüyor. Bu da israfı tetikleyen bir durum.” K4: “Basit bir telefon işimizi görürken üst modelleri almaya çalışıyoruz. Yeni bir cihaz alınca daha üstün olma düşüncesi ortaya çıkıyor.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre bir diğer israf alanı “kırtasiye”dir. Alınıp da çözülmeyen test kitapları, fotokopiler, ders çalışırken atılan kâğıtlar ve kâğıt bardaklar israf edildiği için katılımcılarda pişmanlık uyanmaktadır (K5, K6, K7, K8). K7 müsvedde olarak kullanılan ya da atılan kâğıtlara dikkat çekerek şöyle demiştir: “Mesela kâğıdın bir tarafında yazı var fakat diğer tarafında yazı yok. Onu alıp diğer tarafına baskıla. Arkasına basınca olmuyor mu? Sonuçta aynı. Okuyabiliyoruz.” K8 ise okulda tüketilen kâğıt bardaklara dikkat çekmiştir: “Mesela hocam her sabah okulda kahve içiyorum. Pet bardaklarla içiyorum. Onun yerine sınıfta dolap olsa, cam bardağımla kantine gidip alsam mesela. Ya da bardağımı yanımda, çantamda taşıyabilsem hem israf olmazdı hem de çayın ve kahvenin tadı daha güzel olurdu.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre bir diğer israf alanı “sağlık”tır. Katılımcılar “kozmetik” konusunda aşırıya kaçarak cilt sağlığına, “ilaç tüketimi” konusunda aşırıya kaçarak beden sağlığına, “duygularını” yıpratarak ruh sağlığına zarar vermektedir (K5, K7, K10). K5

ve K7 duygu israfı yaparak aslında ruh sağlığına zarar verdiğini ve bundan dolayı pişmanlık duyduğunu ifade etmiştir. K7: "Duygularımı boş yere, insanlar ne der diye düşünerek israf etmişim. Zaman kaybı. Sağlık kaybı. Psikoloji kaybı. İnsanların ne diyeceğini önemseyerek kendi isteklerimden vazgeçmişim. Sürekli birilerinin yönlendirmesiyle hayatıma devam etmişim." K5: "İnsanlara çok fazla değer verip karşılığını alamayınca duygularımı da israf etmişim. Bundan dolayı üzülüyorum ve yıpranıyorum."

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre önemli bir israf alanı da "doğal kaynakların kullanımı"dır. Elektrik ve su kullanımında yapılan israf bunların başında gelmektedir (K1, K5, K6, K7, K8, K9, K10). Elektrik israfı genellikle ışığın açık bırakılması şeklinde yapılmaktadır. Su israfı ise el yıkama, diş fırçalama, bulaşık yıkama, banyoda sıcak su gelene kadar suyu boşa akıtma gibi temel kullanım alanlarının yanı sıra bahçe sulama ve kaçak kullanım olarak ifade edilmiştir. K8: "Sabah uyandım. Banyo yapacağım. Musluğu sıcak su gelene kadar açık bırakıyorum. Bunun yerine akan suyu başka amaçlarla değerlendirebilirdim." K7; "Su kaynaklarını bilinçsizce kullanıyoruz. Bunu sadece evlerimizde bireysel olarak yapmıyoruz. Devletler düzeyinde de yapıyoruz" demiştir. K1 su israfının bireyin hızlı yaşama ve pratik olma ihtiyacından kaynaklandığını, hızla bir yere yetişme çabasıyla bireyin ne yaptığını fark etmeksizin su kullandığını ifade etmiştir. K7, K9, K10 ayrıca "ağaç" israfına dikkat çekmiştir. Bunun yanı sıra K8 geri dönüşümü mümkün olan atıkların bilinçsizlik yüzünden çöp olduğunu ve değerlendirilemediğini ifade etmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre bir diğer israf alanı "para"dır. Öğrenci bütçesinin kısıtlarına rağmen öğretmen adayları para israfı yapmakta, çoğu zaman eksi bütçeye düştükleri halde kendilerini engelleyememektedir (K1, K2, K4, K6, K7, K9, K10). Öğretmen adayları boşa para harcadıkları alanları; "kozmetik" (K10), "yakıt" (K1, K3, K4, K8), "giyim" (K1, K2, K3, K4, K6, K10), "kredi" (K3) olarak belirtmiştir. K1, K3, K4, K8 özel araç kullanarak insanların boş yere yakıt israfı yaptıklarını belirtmiştir. K3 özel araç kullanımının aynı zamanda vergi, sigorta, sarf masrafları, parça değişimi gibi gerekleriyle para israfına neden olduğunu ifade etmektedir. Özel araç kullanımı ve yakıt israfı aynı zamanda "ulaşım" alanındaki israfı da ifade etmek üzere kullanılmıştır.

4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Göre İsrafın Sonuçları

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısında israf sonucunda hemen oluşan ve israf devam ettiği sürece gelecekte oluşması beklenen iki farklı sonuç bulunmaktadır. Bu sonuçlar Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İsrafın Sonuçlarına İlişkin Algıları

Mevcut Sonuçlar	Beklenen Sonuçlar
➤ Yokluk ve muhtaçlık	➤ Yokluk ve muhtaçlık
➤ Pişmanlık	➤ Kıtlık
➤ Mutluluk	➤ Kuraklık
	➤ Atıkların ve çöplerin birikimi
	➤ Çatışma ve kargaşa
	➤ Sağlık sorunları

Tablo 3 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israfın mevcut ve beklenen sonuçlarına ilişkin algıları görülmektedir. Öğretmen adaylarının israf içeren bir eylemde

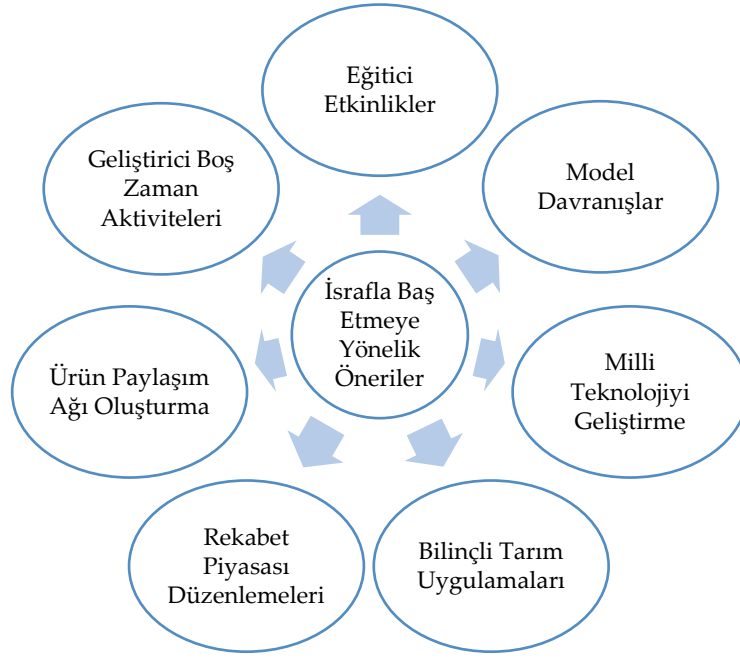
bulunduktan hemen sonra veya kısa bir süre içinde karşılaştığı mevcut sonuçlar; yokluk ve muhtaçlık, pişmanlık, mutluluktur. İsraf eylemine devam edildiği müddetçe karşılaşılmaması beklenen sonuçlar ise; yokluk ve muhtaçlık, kıtlık, kuraklık, atıkların ve çöplerin birikimi, çatışma ve kargaşa, sağlık sorunları boyutlarındadır.

Öğretmen adayları "israf" içeren eylemlerinin farkındadır. Bu farkındalık israf anında zaman zaman perdelse de israf eyleminde bulunduktan sonra -mutlaka kendilerine itiraf ettikleri ya da itiraf etmek zorunda hissettikleri- birtakım sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Özellikle kısıtlı bütçeye sahip olan katılımcılar ay sonu gelmeden parasının bittiğini ve arkadaşından borç istemek zorunda kaldığını fark ettiğinde israf sonucunda oluşan "yokluk ve muhtaçlık" ile yüzleşmektedir. İsraf sonrasında oluşan duygu "pişmanlık" ve "mutluluk" gibi iki uç noktadadır. Genel duygu "pişmanlık" duygusudur (K1, K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9). Bu duygu ya parasının tükendiğini anlamakla veya gereksiz bir kullanım içinde olduğunun farkına varmakla başlamaktadır. Farkına varmış olmak K1, K2 ve K7 için "berbat bir duygu"; K3 için "kullanılmışlık hissi"; K4 için "hesap yapmanın başlangıcı"; K8 için "enerji düşmesi" ifadeleriyle açıklanmıştır. K2 ve K4 için israfın farkında olduğunda değil paranın bittiğini gördüğünde pişmanlık gelişmektedir. Onun öncesi "mutluluk" olup bu mutluluk "mükemmellik", "kalite", "eylemsizlik" olarak ifade edilmektedir. K10 ise israf öncesi ve sonrası "mutluluk" hissetmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre israf olgusu "birikerek ilerlemekte ve çoğalmaktadır". İsraf devam ederse bireyi ve toplumu birtakım önemli sorunlar beklemektedir. Bu sorunlardan bazıları şöyledir: Yokluk ve muhtaçlık, kıtlık, kuraklık, atıkların ve çöplerin birikimi, çatışma ve kargaşa, sağlık sorunları. İnsanlar bireysel ve toplumsal düzlemde maddi sıkıntılarla karşılaşacak ve bu sıkıntılar yokluğa ve muhtaçlığa sürükleyecektir (K3, K4, K7, K9, K10). Doğal kaynaklar, yenilenemez enerji kaynakları azalacak ve tükenecek, kıtlık başlayacaktır (K5, K6, K7, K9, K10). Ekosistem bozulacak, iklim değişecek, kuraklık başlayacaktır (K7). Bunlarla etkileşimli sağlık sorunları başlayacak, hastalıklar yayılacaktır (K7, K9). İnsanlar, içinden çıkamazlık duygusuna kapılacaklar, zengin ile fakir arasındaki fark daha da açılacak çatışmalar ve kargaşalar yaşanacaktır (K1, K4, K6, K7, K10). K6: "Zenginler bolluktan dolayı çok israf ediyor. Fakirlerin onlara karşı bakış açısı değişebilir. Toplumda zengin ve fakir arasında bir çatışma olabilir." Tüm bunlar olurken insanların elde etmiş olduğu ürünlerin birikimi ayrıca atıkların ve çöplerin fazlalığı problemini getirecektir (K4).

5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İsrarla Baş Etmeye Yönelik Önerileri

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısında yer alan boyutlardan biri israrla baş etme hakkındadır. Öğretmen adaylarının bu kapsamdaki önerileri Şekil 3'te yer almaktadır.



Şekil 3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israfla baş etme konusundaki önerileri

Şekil 3 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israfla baş etme önerileri görülmektedir. Bu öneriler arasında; "eğitici etkinlikler", "model davranışlar", "milli teknolojiyi geliştirme", "bilinçli tarım uygulamaları", "rekabet piyasası düzenlemeleri", "ürün paylaşım ağı oluşturma", "geliştirici boş zaman aktiviteleri" yer almaktadır. Öğretmen adayları okulda, toplumda, medyada yer verilecek birtakım eğitici etkinliklerle insanlara "bireysel farkındalık", "sorumluluk bilinci" ve "duyarlılık" kazandırılabilceği ve bunun israfı önlemede işe yarayacağı kanaatinde. "Kamu spotu", "kısa film", eğitici ve yönlendirici "reklam" gibi unsurlar medyada yer alması önerilen eğitici etkinliklerdir.

Katılımcılar, israf karşıtı modellerin israfın önlenmesine katkı sağlayacağını düşünmektedir. Bu konuda öğretmenlerin ve medya modellerinin israfa duyarlı birer "model olması" gerektiğini belirtmektedir. Öğretmen adayları en büyük israf kaynaklarından birinin "teknoloji" alanında olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda "yaygın kullanılan teknolojik araçların üretiminde milli üretime geçilmeli, üretilen milli teknoloji ise israfı teşvik eden unsurlardan arındırılmalı" önerisinde bulunmuşlardır. Tarım arazilerinin yanlış kullanıldığını ifade eden katılımcılar, böyle devam ederse gelecekte önemli sorunlarla karşılaşılacağını belirtmektedir. Bu konuda "her bir çiftçinin ziraat mühendisi seviyesinde bilgi sahibi olması gerektiğini, bunun için destekleyici eğitimler düzenlenmesi ve tarımda uzman desteği verilmesi gerektiğini" ifade etmişlerdir. K7 gelecekle ilgili beklenen sıkıntıları anlatırken; "tarımla ilgilenen çiftçiler en azından ziraat mühendisi kadar -ya da bir mühendis kadar olmasa da- bilinçli tarım konusunda bilgili olması şart" demiştir. Bunu gerçekleştiremez isek yakın gelecekte bekleyen tehlikeyi şöyle ifade etmiştir: "Bunu yapamaz isek toprak verimini kaybedecek. İnsanlar yeni tarım alanı açabilmek için ağaçları katletmek zorunda kalacaklar ki ağaçların katledilmesi zaten bizim sonumuz demek."

Öğretmen adaylarının israfla baş etmede bir diğer önerisi rekabet piyasasıyla ilgilidir. Bu bağlamda katılımcılar, insanların ihtiyaç fazlası alışverişi her ne kadar piyasayı canlı tutsa da uzun vadede önemli kayıplara neden olabileceğini vurgulamıştır. Bu gerekçe ile öğretmen

adayları, rekabet piyasasının çok boyutlu unsurlarıyla oluşturduğu indirim beklentisinin etkilerinden insanımızın kurtarılması gerektiğini ifade etmiştir. Sürekli bir indirim beklentisinin önlenmesi için "rekabet piyasası düzenlemelerine gidilmesi", "indirim dönemlerinin sabitlenmesi" hatta "küresel pazar piyasasının etkilerinin minimize edilmesi" gibi önerilerde bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının diğer önerileri arasında kullanılmayan ürünlerin paylaşım açılacağı "ürün paylaşım ağı oluşturma" ve gençlerin boş zamanlarını geliştirici etkinliklerle değerlendirebileceği "geliştirici boş zaman aktiviteleri" yer almaktadır. K6 elindeki birçok kullanmadığı ürünün beklediğini ve boş yere atıldığını belirterek "kullanılmayan ve biriken ürünlerin başkalarının kullanımına sunulması için kampanyalar düzenlenmeli" önerisini getirmiştir. K6 ve K7 özellikle üniversite öğrencilerinin boş zamanına dikkat çekerek "boş zamanların geliştirici eğitim faaliyetleriyle doldurulması" konusunda çalışmalara ihtiyaç olduğuna işaret etmiştir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını oluşturan öz yapı ve bu yapının boyutları ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışma bulguları çerçevesinde çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlara ve sonuçlarla tartışılacak bazı kaynaklara bu başlık altında yer verilmektedir. Öncelikle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını açıklayan beş temel tema tespit edilmiştir. Bu temalar şöyledir: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre israfın anlamı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre israfa yöneltici ve israfı sınırlandırıcı etkenler, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre israf alanları, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre israfın sonuçları, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israfla baş etmeye yönelik önerileri. Bu temalar sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını oluşturan zihinsel şemaları temsil etmektedir.

İsraf kavramı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının zihninde "kaos", "ihtiyaç fazlası tüketim" ve "gereksizlik" kavramlarını çağrıştırmaktadır. Öğretmen adaylarına göre alışveriş ve kaynakların tüketimi konusunda ihtiyaç fazlası tüketim yapılmaktadır. "İhtiyaç" kavramı bu bağlamda bir sınırlandırmaya muhtaçtır. Akhan (2015, s.376) ihtiyacı; "karşılandığında rahatlık, karşılanmadığında sıkıntı veren şey" olarak tanımlamaktadır. Katılımcılar ise ihtiyaç kavramını, gereği kadar tüketimle açıklamışlardır. Bu sonuç, öğretmen adaylarının israfa yönelik "farkındalık" sahibi olduğunu göstermektedir. Bu farkındalığa rağmen öğretmen adayları israfa devam etmekte, israftan kaçınma konusunda "irade eksikliği" göstermektedir. Bu sonuç, eğitimde, sosyal bilgiler eğitiminde ve öğretmen eğitiminde farkındalık oluşturma ötesinde, değerlerin içselleştirilmesine yönelik duyuşsal alan hedeflerine ihtiyaç bulunduğunu göstermektedir.

Çalışmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf eyleminde birtakım yöneltici etkenler tespit edilmiştir. Öğretmen adayları; psikolojik, sosyal, kültürel, ekonomik ve medya kaynaklı etkenlerin etkisinde kalarak israf yapmaktadır. Bu kapsamda ruhsal durum, ilgi çekme isteği, güç ve statü beklentisi, özgüven ve öz saygıdan oluşan öz benlik inşası, kişilik özellikleri (psikolojik); aile, sosyal çevre, arkadaş, okul, toplum (sosyal); kapitalizm (ekonomik); popüler kültür ve hız odaklı yaşam biçimi (kültürel); sosyal medya, kitle iletişim araçları (medya) gibi etkenler tespit edilmiştir. Öğretmen adayları, bu etkenler karşısında ihtiyacı olmasa bile tüketime odaklanabilmektedir. Alışveriş, dolayısıyla tüketim onlara kendini iyi, güçlü ve saygın hissettirmektedir. Kişi eğer bu hisleri iç motivasyonel süreçlerden beslenen ahlaki

kimliğinden değil de kendi bütçesinin zararına olduğunu bile bile dış güdümlü motivasyonel süreçlerden, alışverişten, alıyor ise eğitimciler olarak bireylerin/öğretmen adaylarının iç motivasyonel süreçlerle olumlu benlik gelişimini tamamlamadaki eksiklikleri üzerine düşünülmesi gerekmektedir. Ahlaki eylem ile ahlaki kimlik ve boyutları arasındaki ilişkileri ortaya koyan birçok çalışma bu ihtiyacı önemli kılan bulgular sunmaktadır (Atkins, Hart ve Donnelly, 2004; Ersoy, 2018; Hardy ve Carlo, 2011; Narvaez ve Lapsley, 2009; Onat, 2011). Dolayısıyla sosyal bilgiler dersinde ve öğretmen eğitiminde yer alan karakter ve değer eğitiminde bu konu titizlikle işlenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları birçok alanda özellikle giyim alanında “indirim” kavramından oldukça etkilenmektedir. En etkili kampanyalar kırmızı renkle sunulan indirim kampanyalarıdır. Bu indirim kampanyalarıyla karşılaşan öğretmen adaylarının önemli bir çoğunluğu kendini bir mağazayı veya internet alışveriş sitesini dolaşırken bulmaktadır. Moda ürünler onları çekmekte ve öğretmen adayı genellikle kendini alışveriş yapmış bir şekilde bulmaktadır. Bu hesaplama dışı alışverişi onu zaman zaman pişmanlık ve muhtaçlık içine düşürse de bir sonraki alışverişte yine aynı süreç yaşanmaktadır. Sürecin sonunda alışveriş yapmaksızın mağazadan ya da siteden çıkabilen öğretmen adayları ise indirim algısının en azından ilgisini çektiğini ve mağazayı dolaştığını ifade etmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarını içine çeken indirimler ekonominin bir parçasıdır. Rekabet piyasası moda, indirim ve reklam gibi birçok araçla tüketime teşvik etmektedir. Bu, tüketimde genel bir tablodur. Türkiye İsrar Raporu verilerine göre insanlar genel olarak ihtiyaçlarını indirim dönemlerinde karşılamaktadır. Farklı olarak, giysi alışverişine çıkmadan önce ihtiyacına karar verip planlı alışveriş yapmaktadır (TCTB, 2018, s.233). Öğretmen adayları ise planlanmış bir alışveriş yapmadığını, indirim cazibesine kapıldığını ifade etmektedir. Kaya ve Oğuz (2010, s.153-158) tarafından yapılan çalışmaya göre ise üniversite gençliğinin üçte ikisi tüketim tercihlerinde reklamlardan etkilenmektedir. Gıda, teknoloji ve giyim alanları reklamlardan en çok etkilenilen alanları oluşturmaktadır. Gençler statü, moda ve marka etkisiyle giyim alışverişi yapmaktadır. Fiyata uygunluk, statüye uygunluk, tarzını yansıtması, moda başta gelmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları kültürün etkisiyle de israf yapmaktadır. Günümüzün hız odaklı yaşam biçimi ve popüler kültür öğretmen adaylarını tüketime teşvik etmektedir. Popüler kültürün bireylerin tutum ve kanaatlerini etkileyerek onları tüketime teşvik ettiği bilimsel bir olgudur (Akar, 2009, s.206). Öğretmen adaylarına göre bunu “birşeylere geç kalma” ve “tüetime mecbur hissetme”, daha pahalı, daha farklı, daha kaliteli ve modaya uygun giyinerek “beğenilme ve ilgi toplama”, “toplumsal sınıf atlama” gibi duygular ve özentiler oluşturarak yapmaktadır. Katılımcılar, dolabında veya evinde alınmış fakat kullanılmayan birçok ürüne sahiptir. Sadece popüler kültür değil aynı zamanda ulusal kültür de tüketimi etkilemektedir. Örneğin, Türkiye İsrar Raporu verilerine göre tüketim davranışları üzerinde gelenek ve göreneklerin etkisi bulunmaktadır. %52,3 oranında insan çeyiz olarak aldığı fakat kullanmadığı ürünlere sahiptir (TCTB, 2018, s.233). Gelenek etkisiyle alınıp da kullanılmayan, toplumun sosyal ve ekonomik yapısını olumsuz etkileyen israf içerikli düğün harcamaları da israftan sayılmaktadır (Keha, 2017, s.1283).

Çalışmada, israfa yöneltici etkenler kadar israfı sınırlandırıcı etkenler konusunda ulaşılan sonuçlar önem taşımaktadır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf eğilimini sınırlandırıcı etkenler arasında; “farkındalık”, “uyarı”, “kolaylık sağlama”, “aile” ve “ekonomik sıkıntı” tespit edilmiştir. Bu konuda dikkat çekilesi konu tüm bu sınırlandırıcı boyutlardan sadece

“aile” ve “kolaylık sağlama” etkisinin sürdürülebilir olduğudur. Aile içinde tasarruf becerisi kazanmış bireylerin israfıya yönelmediği, kolaylık sağlama konusunun ise özellikle zaman tasarrufuna yönelik uygulamalarda işe yaradığı görülmüştür. Diğer sınırlandırıcı etkenlerin etkisi o etken ortadan kalkıncaya kadar olup, sürdürülebilir değildir.

Çalışma bulguları israfın hayatın birçok alanında yapılmakta olduğunu göstermektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısına göre israf yapılan alanlar arasında; zaman, gıda, giyim, sağlık, kırtasiye, teknoloji, doğal kaynaklar, para, ulaşım tespit edilmiştir. Tüm bu alanlar bir taraftan ülke politikalarında dikkat edilmesi gereken israf alanlarını sunarken diğer taraftan sosyal bilgiler eğitiminin ekonomi disipliniyle ilişkili içeriğinde dikkatle değinilmesi gereken alanları sunmaktadır. İsrاف kavramının bireysel ve toplumsal boyutta incelendiği bir çalışmada bireysel davranış boyutunda; moda için alışveriş, ihtiyacı olmasa da mağazaları kontrol etme, geliriyle orantısız yapılan alışveriş, ihtiyacı olandan fazla elektrik, su, yiyecek tüketimi gibi unsurlar yer almaktadır. Toplumsal boyutta ise kaynakların etkin kullanılmaması, toplum refahını olumsuz bir şekilde etkileme, tüketim toplumunun bir sonucu olması gibi unsurlar yer almaktadır (Terzi ve Altunışık, 2016, s.97).

Sosyal bilgiler öğretmen adayları israf ettiği alanlar arasında gıda konusunda daha dikkatlidir. Buna rağmen en önemli gıda israfı, kişinin fazla yiyecek, içecek ve pazar alışverişi yaparak kalanı çürüdüğü için çöpe dökmesi; evde ve otelde tabağına yiyebileceğinden fazla yiyecek alarak doyduktan sonra kalanı çöpe atması biçimindedir. Türkiye İsrاف Raporu verilerine göre gıdaların tüketilmeden çöpe atılma eğilimi yüksek gelir gruplarında daha fazla görülmektedir. Gıdanın çöpe atılma nedenleri aranda ilk sırayı %74,2 oranıyla gıdanın bozulması almaktadır (TCTB, 2018, s.230). Tepecik ve Gümüş (2017, s.161) gıda konusunda önemli bir israf alanını ekmeğın oluşturduğunu ve bunun nedeninin ise ihtiyaçtan fazla ekme alımı olduğunu ifade etmektedir. Yazıcı ve Yazıcı (2017, s.679-680)'ya göre “et, balık, kümes hayvanları, süt ve süt ürünleri, sebzeler meyveler tahıllar gibi temel gıda ürünlerinde dengeli ve sağlıklı beslenmeyi ekonomik olarak karşılayabilecek üretimin geliştirilmesi” durumunda gıda israfı önlenilecektir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısında yer alan önemli bir israf alanı da sağlıktır. Öğretmen adayları gereksiz ilaç alımı, aşırı kozmetik kullanımı, duyguları yıpratma gibi konularda sağlık israfı yapılmaktadır. Elbette sağlık israfı bunlarla sınırlı değildir. Bireysel ve kurumsal açıdan düşünülecek olursa hastaların bekleme süresi, gereksiz yapılan tetkikler, ilaç ve malzeme kullanımları, çalışanların etkili organize edilememesi, vs. gibi birçok farklı sağlık israfı konusu bulunmaktadır. Sağlık kurumları bu sorunu “yalın uygulamalar” aracılığıyla çözmeye çalışmaktadır (Yılmaz, Alıcı ve Karaman, 2017, s.66-67; Dickson, Singh, Cheung, Wyatt ve Nugent, 2009; Özen, 2015; Şimşir, Bağış, Kurutkan ve Oğuz, 2013). Bu uygulamaların eğitim kurumlarında uygulanabilir olup olmadığını gösterir çalışmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Ancak bireysel anlamda öğretmen adaylarının gereksiz ilaç alımı ve kozmetik kullanımı konusunda bilinçlenmesi, duygusal yıpranmayı minimize edebilecek derecede etkili iletişim becerileri kazanması hem fizyolojik hem psikolojik açıdan sağlıklı öğretmenler yetişmesi için faydalı olabilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısında yer alan önemli bir israf alanı doğal kaynakların kullanımınıdır. Mümkün olduğunca geri dönüşümü mümkün olan atıklar bilinçsizlik yüzünden çöp olmaya terk edilmemeli ve geri dönüşümü sağlanmalıdır. Oldukça geniş bir kullanım alanı sunabilme potansiyeline sahip atıklar değerlendirilerek ekonomiye kazandırılmalıdır. Bunun bir örneği, kumaş, kâğıt, plastik gibi atıkların geri

dönüştürülmesinden elde edilen ürünlerin sanat derslerinin öğretilmesinde oldukça kullanışlı ve pratik olduğunu kanıtlayan bir çalışmada görülmektedir (Yeboah, Asante ve Opoku-Asare, 2017, s.193). Yine bir başka çalışmada, Iwai ve Santimataneedol (2018, s.14-16) öğrencilere yiyecek atıklarından gübre üretmeyi öğretmişler ve hem yiyecek atıklarını değerlendirmişler hem de doğal gübre ile çevrenin korunmasına katkı sağlamışlardır. Bu çalışma sürecinde “öğrenciler yemek atıklarının tamamen işe yaramaz olmadığını ancak bitkiler için organik gübre olarak kullanılabileceğini” öğrenmişlerdir. Böylece hem atık yönetimini hem bilimsel metotları hem de çevreye nasıl pozitif etkili olunabileceğini öğrenmişlerdir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre “teknoloji” alanında israf yapılmaktadır. Bu konudaki en fazla israfı cep telefonları oluşturmaktadır. Türkiye’de bireylerin %70,9’u 1 adet, %13’ü birden fazla cep telefonuna sahiptir (TCTB, 2018, s.228). Uzgören, Şengür ve Yiğit (2013, s.29-37) tarafından yürütülen bir çalışmada da üniversite öğrencileri benzer konuyu vurgulamıştır. Öğrenciler, “zorunlu ihtiyaçlarını karşılayamayan kimselerin pahalı cep telefonu talep ediyor olmasını” kesinlikle israf olarak nitelendirmiştir. Öğrencilerin cep telefonuna sahip olma yaşı yoğun olarak (%45) 13 ve 14 yaşlarıdır ve o yaşlardan üniversite çağına kadar birçok kez telefon değiştirmişlerdir. Gösteriş merakı, çevreye ayak uydurma çabası, yoğun reklam ve kampanyalar cep telefonu kullanımında israfa neden olmaktadır.

Çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf eyleminden hemen sonra bazı duygularla karşılaştığı ve israfa devam edilirse yakın gelecekte ülkeyi bekleyen sorunların farkında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adayları israf içeren bir eylemde bulunduktan hemen sonra veya kısa bir süre içinde yokluk ve muhtaçlık, pişmanlık, mutluluk sonuçlarıyla karşılaşmaktadır. Onlara göre israf eylemine devam edildiği müddetçe yokluk ve muhtaçlık, kıtlık, kuraklık, atıkların ve çöplerin birikimi, çatışma ve kargaşa, sağlık sorunları gibi ciddi sonuçlarla yakın gelecekte karşılaşılması beklenmektedir. Bu durum onların israfın zararlarının farkında olduğunu göstermektedir. Ancak hem kendi hayatlarındaki israf kaynaklı sonuçlara hem de gelecekle ilgili kaygılarına rağmen öğretmen adayları israf eylemini sürdürmektedir. İsrاف eğiliminden vazgeçmeyen öğretmen adayları için tasarruf eğilimini geliştirmeye yönelik değer eğitimi ihtiyacı bulunmaktadır.

Çalışmaya katılan öğretmen adayları israf ile baş etme konusunda birtakım önerilerde bulunmuştur. Bu öneriler arasında; eğitici etkinlikler, model davranışlar, milli teknolojiyi geliştirme, bilinçli tarım uygulamaları, rekabet piyasası düzenlemeleri, ürün paylaşım ağı oluşturma, geliştirici boş zaman aktiviteleri yer almaktadır. Bu öneriler israfla baş etmede politika yapıcılara, öğretmenlere, öğretmen yetiştiren akademisyenlere, mühendislere, film yapımcılarına, sosyal proje yürütücülerine önerilerdir. Öğretmenler ve akademisyenler olumlu örnek davranışlarıyla öğrencilerine iyi birer model olmalı ve eğitici etkinliklerle israfı önlemeye çalışmalıdır. Öğrencilerin/öğretmen adaylarının ilgi alanlarını geliştirmeye yönelik boş zaman aktiviteleriyle özellikle zaman israfını minimize etmelidir. Politikacılar rekabet piyasası düzenlemelerine gitmeli, mühendisler milli teknolojiyi ve tarımı geliştirici faaliyetlerde bulunmalı, sosyal proje yürütücüleri kullanılmayan ürünlerin paylaşılacağı bir ağ oluşturmalıdır. Zira israf, ancak topyekûn bir gayret ve işbirliğiyle önlenebilecektir.

Bu çalışmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısını oluşturan yapıda keşfedilen beş temel boyut ve detayları açıklanmıştır. Öğretmen adayları israf kavramının anlamının farkındadır fakat buna rağmen israfa önemli ölçüde devam etmektedir. Psikolojik, sosyal, kültürel, ekonomik birçok faktör israfa etkilidir. Ancak israfa yöneltici etken her ne olursa olsun, ahlaki kimliği gelişmiş bir bireyde güçlü bir irade beklenmektedir. Bulgularda en

azından bir ikilem oluşması, irade ile yöneltici etkenin çatışması yer almamıştır. Bu nedenle öğretmen adaylarında israf eğilimine karşı irade eğitimi gerekmektedir. Böylece israf anında kısa süreliğine gerçekleşen algı perdelenmesi yaşanmayacaktır.

İrade gelişimine yönelik birçok kavram sosyal bilgiler dersinin içeriğinde yer almaktadır. Sosyal bilgiler (2018) öğretim programında “çevre okuryazarlığı”, “dijital okuryazarlık”, medya okuryazarlığı”, “finansal okuryazarlık”, “karar verme”, “öz denetim”, “problem çözme”, “iletişim” becerileri ve “duyarlılık”, “sorumluluk”, “tasarruf”, “vatanseverlik” değerleri irade gelişimine katkı sağlayarak israfa ilişkin birçok sorunun çözümüne katkı sağlayacaktır (MEB, 2018, s.9). Başarılı bir sosyal bilgiler eğitimi için, bu beceriler ve değerler, yakın geleceğin öğretmenleri olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarında da gelişmiş olmalıdır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak araştırmaya ve uygulamaya yönelik şu öneriler sunulmuştur:

- Öğretmen adayları israfın farkındadır ancak buna rağmen birtakım psikolojik, sosyal, kültürel ve medya kaynaklı israfa yöneltici etkenlerin etkisinde kalarak israf eğilimi göstermektedir. Öğretmen adayının etkenler karşısında iradesinin zayıf kaldığı düşünülmektedir. Öğretmen yetiştiren kurumlarda ve ortaokul sosyal bilgiler eğitiminin içeriğinde irade kazanımına yönelik teorik ve uygulamalı etkinlikler düzenlenebilir.
- Öğretmen adaylarına göre hayatın birçok alanında israf yapılmaktadır. Zaman, gıda, sağlık, kaynak kullanımı, bunlardan birkaçıdır. Öğretmen adayları tüm bu alanlarda yapılan israfı önlemede okulun eğitim sorumluluğu olduğunu fakat eğitim etkinliklerinde eksik kaldığını düşünmektedir. Genel anlamda okulda, özel anlamda sosyal bilgiler eğitimi kapsamında tasarruf, kanaat, sorumluluk gibi değerlerin ve zaman yönetimi, iletişim, öz denetim gibi becerilerin eğitime önem verilmesi; okulda israfın önlenmesinde farkındalık oluşturan eğitim etkinliklerinin düzenlenmesi önerilebilir.
- Öğretmen adaylarına göre insanların israf eğiliminde popüler kültür ve ürettiği medya modelleri oldukça etkilidir. Medyada olumlu davranış modelleri işlenirse etki de olumlu yönde olabilir. Kamu spotu, kısa film, reklam gibi unsurlarla tasarruf mesajı verilirken film modelleriyle de konuyla ilgili olumlu davranışlar desteklenebilir.
- Öğretmen adaylarına göre geri dönüşü olmayan tek israf alanı zamandır. Öğretmen adayları, önemli ölçüde zamanı israf etmektedir. İlgi ve yeteneklerine uygun ders dışı ek aktivitelerin niteliği ve sayısı artırılabilir.
- Eğitim alanındaki farklı çalışmalarda, eğitim kurumlarındaki israf ve israfın zararları araştırılmıştır. Bu çalışmada ise sosyal bilgiler öğretmen adaylarının israf algısı araştırılmıştır. Alanyazında israfın eğitim çalışmalarıyla nasıl önlenebileceğini açıklayan, uygulamada eylem planlarını ve sonuçlarını ortaya koyan, diğer branşlardaki öğretmenlerin/öğretmen adaylarının ve farklı eğitim düzeylerindeki öğrencilerin israf algısını ortaya koyan çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akar, H. (2009). Popüler kültür ve moda. *Erciyes İletişim Dergisi*, 1 (1), 198-2006.
- Akdağ, H. ve Taşkaya, S. M. (2015). Vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin sosyal bilgiler öğretimindeki yeri. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (277-302). Ankara: Pegem Akademi.
- Akhan, N. E. (2015). Sosyal bilgilerde ekonominin yeri ve önemi. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (373-391). Ankara: Pegem Akademi.
- Akşam Gazetesi (2019, 25 Temmuz). Türkiye 1 yılda 555 milyar TL kaynağını israf ediyor. <https://www.aksam.com.tr/ekonomi/iste-turkiyenin-israf-raporu-1-yilda-555-milyar-lira-cope-gidiyor/haber-992181> adresinden 16.11.2019 tarihinde erişildi.
- Atkins, R., Hart, D. ve Donnelly, T. M. (2004). Moral identity development and school attachment. D. K. Lapsley ve D. Narvaez (Ed.), *Moral development, self, and identity* (65-82). New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Beldağ, A. (2019). Öğretim programlarında değer eğitimi. S. Z. Genç ve A. Beldağ (Ed.), *Karakter ve değer eğitimi* (135-144). Ankara: Pegem Akademi.
- Brimer, M. A. ve Pauli, L. (1971). Wastage in education: A world problem. Paris: Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000001132> adresinden 07.12.2019 tarihinde erişildi.
- Coşgun, M. (2012). Popüler kültür ve tüketim toplumu. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 837-850.
- Dal, N. E. (2017). Tüketim toplumu ve tüketim toplumuna yöneltilen eleştiriler üzerine bir tartışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (19), 1-21.
- Dickson E.W., Singh, S., Cheung, D. S., Wyatt, C.C. ve Nugent, A.S. (2009). Application of lean manufacturing techniques in the emergency department. *The Journal of Emergency Medicine*, 37 (2), 177-182.
- Ersoy, F. (2018). İlham veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin ahlaki kimlik profilinin gömülü teori bağlamında incelenmesi. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Food and Agriculture Organization of The United Nations [FAO] (2011). Global food losses and food waste: Extent, causes and prevention. <http://www.fao.org/3/mb060e/mb060e00.pdf> adresinden 12.11.2019 tarihinde erişildi.
- Güner, O. (2015). Asrın büyük afeti: İsrif. https://www.researchgate.net/publication/331824357_Asrin_Buyuk_Afeti_Israf_The_Great_Disaster_of_the_Century_Waste adresinden 23.11.2019 tarihinde erişildi.

- Hardy, S. A. ve Carlo, G. (2011). Moral identity: What is it, how does it develop, and is it linked to moral action? *Child Development Perspectives*, 5 (3), 212-218.
- Iwai A. ve Santimataneedol, O. (2018). Environmental education and sustainability in Mataneedol School: A case study of turning the school kitchen waste into the healthy soil and safety food project. *International Journal of Environmental and Rural Development*, 9 (1), 14-17.
- Kabapınar, Y. (2014). Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Kalambura, S., Racz, A. ve Kalambura, D. (2015). Education in waste management. https://www.researchgate.net/profile/Sanja_Kalambura/publication/282808776_Education_in_Waste_Management/links/561ce2d208ae6d17308d3c10.pdf adresinden 07.12.2019 tarihinde erişildi.
- Kanık, Z. ve Temiz Dinç, D. (2017). Eğitim-tasarruf ilişkisi: Türkiye için bir uygulama. *Bankacılık ve Sigortacılık Araştırmaları Dergisi*, 2 (11), 59-91.
- Kaume-Mwinzi, R.K. (2017). Causes of education wastage and mitigation strategies in public secondary schools in Kitui central sub county in Kitui county, Kenya. *International Journal of Academic Research in Education*, 3 (1), 21-32.
- Kaya, K. ve Oğuz, Z. N. (2010). Üniversite gençliğinin alışveriş tercihlerinde tüketim kültürünün rolü. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22, 147-164.
- Kayhan, V. (2006). Kur'an'a göre israf ve iktisat. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 6 (2), 149-195.
- Keha, M. (2017). 19. yüzyılda düğünlerde yapılan israf ve buna karşı alınan tedbirler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (4), 1283-1296.
- Koroğlu, M. A. (2014). Tüketim kültürünün gençliğe etkisi üzerine bir değerlendirme. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 2 (4), 254-269.
- Köse, H. (2007). Kültürel/siyasal bir kimlikleşme aracı olarak giyim-kuşam modası. 38.Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi, 10-15 Eylül, Ankara. <http://www.ayk.gov.tr/wp-content/uploads/2015/01/K%C3%96SE-H%C3%BCseyin-K%C3%9CLT%C3%9CREL-S%C4%B0YASAL-B%C4%B0R-K%C4%B0ML%C4%B0KLE%C5%9EME-ARACI-OLARAK-G%C4%B0Y%C4%B0M-KU%C5%9EAM-MODASI.pdf> adresinden 23.11.2019 tarihinde erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018). Sosyal bilgiler öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf> adresinden 12.11.2018 tarihinde erişildi.
- Muttaqin, Z. (2018). The nature of excessive behaviour (Israf) in the Islamic economic framework. *Global Conference on Business and Social Sciences Series*.

<https://www.researchgate.net/publication/330359139> adresinden 12.11.2019 tarihinde erişildi.

Narvaez, D. ve Lapsley, D. (2009). Moral identity, moral functioning, and the development of moral character. D. M. Bartels, C. W. Bauman, L. J. Skitka ve D. L. Medin (Ed.), *The psychology of learning and motivation* (237-274). Burlington: Academic Press.

NTV (2019, 25 Temmuz). Türkiye'de israfın bedeli 555 milyar TL (Milli gelirin yüzde 15'i çöpe gidiyor). <https://www.ntv.com.tr/ekonomi/turkiyede-israf-in-bedeli-555-milyar-tl-milli-gelirin-yuzde-15i-cope-gidiyor,e5ZTjhwbjkaHB7j1VVFLZg> adresinden 12.11.2019 tarihinde erişildi.

Onat Kocabıyık, O. (2014). Benlik ve ahlaki kimlik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12 (27), 261-280.

Özçiçek Dölekoğlu, C. (2017). Gıda kayıpları, israf ve toplumsal çabalar. *Tarım Ekonomisi Dergisi*, 23 (2), 179-186.

Özen, İ. (2015). Yalın düşünce uygulaması: Hastanelerde değer katmayan faaliyetlerin ortadan kaldırılması. *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, 11 (44), 205-219.

Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

Polanec, B., Aberšek, B. ve Glodež, S. (2013). Informal education and awareness of the public in the field of waste management. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 83, 107-111.

Sancaklı, S. (2013). Hadisler çerçevesinde israf olgusunun analizi. *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 45-86. http://isamveri.org/pdfdrq/D03583/2013_4_1/2013_1_SANCAKLIS.pdf adresinden 23.11.2019 tarihinde erişildi.

Sayın, Ö. (1994). Moda ve toplumsal katmanlar. *Sosyoloji Dergisi*, (5), 99-109. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/593144> adresinden 12.11.2019 tarihinde erişildi.

Seyyar, A. (2015). Ahlak terimleri. İstanbul: Rağbet Yayınları.

Soysaldı, M. (2005). Kur'an'da israf kavramı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18 (18-19), 93-127.

Şimşir, İ., Bağış, M., Kurutkan, M. ve Oğuz, B. (2013). Sağlık hizmetlerinde israf yönetimi. IV. Uluslararası Sağlıkta Performans ve Kalite Kongresi. 01-03 Mayıs. Ankara. https://www.researchgate.net/publication/283290739_SAGLIK_HIZMETLERINDE_I_SRAF_YONETIMI adresinden 12.11.2019 tarihinde erişildi.

Tepecik, A. ve Gümüş, Ç. (2017). Ekmek israfını önleme konulu sosyal sorumluluk kampanyasına ilişkin akademisyen, uzman ve öğrenci görüşleri. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, (19), 161-181.

- Terzi, H. ve Altunışık, R. (2016). Müslüman tüketicilerin israf kavramına bakışı: Türkiye, Katar ve Endonezya ölçeğinde kültürlerarası bir mukayese. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 86-103.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/?kelime=%C4%B0SRAF> adresinden 16.11.2019 tarihinde erişildi.
- Türkiye Cumhuriyeti Ticaret Bakanlığı [TCTB] Tüketicinin Korunması ve Piyasa Gözetimi Genel Müdürlüğü (2018). Türkiye İsraf Raporu. Ankara. <https://ticaret.gov.tr/data/5c51a78e13b8762dc06a72c9/31-01-2019%20ISRRAF%20RAPORU.pdf> adresinden 06.11.2019 tarihinde erişildi.
- Uzgören, E., Şengür, M. ve Yiğit, Ü. (2013). Üniversite öğrencilerinin cep telefonu talebinde israfa yönelik davranışlarının analizi: Dumlupınar Üniversitesi öğrencilerine yönelik bir uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 29-44.
- Yağlı, S. (2013). Gündelik hayatın bir alanı olarak moda aracılığıyla kültürün yeniden inşası. *İstanbul Arel Üniversitesi İletişim Çalışmaları Dergisi*, 2 (4), 37-63.
- Yazıcı, R. ve Yazıcı, A. (2017). İsraf ekonomisinin önlenmesinde bağımsız düzenleyici ve denetleyici kuruluşların önemi: Türkiye örneği. *Uluslararası Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 3 (4), 673-681.
- Yeboah, R., Asante, E. A. ve Opoku-Asare, N. A. (2017). Recycling solid waste materials to develop instructional resources for art education. *International Journal of Education Through Art*, 13 (2), 193-215.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, M., Alıcı, H. ve Karaman, M. (2017). Sağlık kurumlarında israf giderme yöntemleriyle yalın düşünce. *İ.Ü. Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 5 (2), 54-70.



Haritalı Musavver Coğrafya-i Umumi (1910) Ders Kitabının İçerik Bakımından İncelenmesi

Hamit ÇALIŞKAN¹

Ali Osman KOCALAR²

Makale Bilgisi

Özet

Alınma Tarihi

22.11.2019

Kabul Tarihi

10.12.2019

Yayınlanma Tarihi

30.12.2019

Bu çalışmada Osmanlı'nın son döneminde birçok siyasi olaylara sahne olan toplum hayatında ve eğitim hayatında çok köklü değişiklik ve yeniliklerin yaşandığı II. Meşrutiyet döneminde okutulan bir ders kitabı incelenmiştir. Bu dönemdeki coğrafya eğitiminin nasıl olduğu ile ilgili olarak İbn Nüzhet Cevat Bey tarafından rüştiyelerde okutulmak üzere hazırlanan bir eser örnek alınmıştır. "Haritalı Musavver Coğrafya-i Umumi" adlı bu eserde coğrafya ders kitaplarındaki içeriğin ne olduğu ve içeriğin sunumunun nasıl olduğu hakkında bilgi vermek amaçlanmıştır. Günümüz Türkçesine "Haritalı Resimli Genel Coğrafya" olarak çevrilen bu eser resimli bir ders kitabı olması, yaş seviyesine göre hazırlanmış olması ve ortaokullarda okutulmuş olması bakımından kıymetlidir.

Çalışmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmış olup veriler doküman incelemesi yoluyla toplanmış ve elde edilen veriler nitel analize tabi tutulup araştırmada kullanılabilir duruma getirilmiştir. İnternet ortamında aslından taranmış hali mevcut olan bu eser öncelikle araştırmacılarından biri tarafından günümüz Türkçe'sine çevrilmiştir. Daha sonra tarih eğitimcisi ile birlikte diğer araştırmacı hem çevirinin doğruluğu hem de verilen bilgilerin uygun şekilde analizi için sınıflandırma yapmıştır.

Araştırmada ders kitabının içerik olarak incelenmesi Talim ve Terbiye Kurulunun ders kitapları içerik değerlendirme kriterleri dikkate alınarak yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı Devleti, coğrafya eğitimi, coğrafya ders kitabı, içerik.

¹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye. hmtclskn@gmail.com

² Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı, Türkiye. ali.kocalar@marmara.edu.tr ORCID ID: 0000-0002-7827-9043

The Content Analysis of the Mapped and Illustrated Geography Textbook (1910)

Article Info

Abstract

Received
22.11.2019

Accepted
10.12.2019

Published Online
30.12.2019

In this study it was examined the textbook taught during the Ottoman State's Second Constitutional Monarchy period where an array of societal and educational radical changes and innovations took place. In order to understand the geography education in this period a sample textbook that taught in Ottoman junior high schools which was written by İbn Nüzhet Cevat Bey is analysed. With the textbook titled "Mapped and Illustrated Geography" it is aimed to give information about the content and presentation of geography textbooks. This book translated into Turkish as "Haritalı ve Resimli Genel Coğrafya" is important because it was prepared for students studying in Ottoman junior high schools taking into account age cohort.

In the study qualitative approach utilised and the data gathered examined through content analysis. A researcher translated this book that can be found on internet. The researcher collaborating with a history education academic analysed the accuracy of the translation of the book and classified it for content analysis. In the study, the content analysis of the textbook conducted according to the criteria of the Turkish Education Board.

Keywords: Ottoman State, geography education, geography textbook, content.

GİRİŞ

19. yüzyılda Osmanlı'da coğrafya eserlerinin hem sayıca arttığı hem de özellikle yüzyıl sonlarına doğru niteliklerinin yükseldiği gözlenmektedir. Bu iyileşmede, ilk defa 1864 yılından sonra yayımlanmaya başlanan vilayet salnamelerinin etkisi oldukça büyüktür. Çünkü önceki tarihlerde, coğrafya müelliflerinin Osmanlı ülkelerine ait bilgi ve sayısal verileri bulmakta zorlanmaları salnamelerin yayımlanması ile sona ermiştir. Bahsedilen gelişmelere bağlı olarak ülkemizde 1890'lara doğru daha uzmanlaşmış alanlarda coğrafya kitapları yazılmaya başlanmıştır. 1885'te Abdurrahman Şeref Bey'in idadiler/liseler için yazdığı iki ciltlik "Coğrafya-i Umumi"si bunlardan sadece birisidir. Bu dönemin coğrafya alanındaki diğer önemli bir faaliyeti, coğrafya sözlüklerinin yayımlanması olmuştur (Gümüşçü, 2012).

Osmanlı'dan kalma bilgi birikimi günümüzde iyi bir şekilde kullanılamamakta ya da bu geniş hazineye ulaşmakta bir takım sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu sıkıntıların başında harf inkılâbıyla birlikte yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin kullandığı alfabenin değişmesi ve Osmanlıca yazılan Osmanlı dönemi eserlerinin incelenmesi ve anlaşılması ayrı bir gayret gerekmektedir. Bundan olsa gerek birçok araştırmacı bu dönemleri araştırmaktan kaçınmaktadır. Oysa bu dönemlerde basılan coğrafya kitapları incelendiğinde o dönemin; ekonomik, sosyal, siyasi, eğitim alanlarında ve daha toplumsal hayatın birçok alanında bize derin bilgiler sağlayacaktır. Ayrıca bu bilgilerden sadece coğrafi alanda çalışanlar değil sosyal ve iktisadi bilimlerin birçok alanında çalışanlar da istifade edecektir.

1876'da Padişah Sultan II. Abdülhamid'in Kanun-i Esasi'yi ilan etmesiyle Meşrutiyet rejimine geçilmiştir. Kanun-i Esasi'nin içinde eğitimle ilgili çok önemli maddeler olmasına rağmen savaşlar nedeniyle uygulanamamıştır. Savaşın Osmanlı devlet yetkililerini zor durumda bırakması sonucu Sultan II. Abdülhamid, 13 Şubat 1878'de parlamentoyu süresiz olarak feshetmiş ve I. Meşrutiyet dönemine son vermiştir. 1878'den 1908 yılına kadar devam eden 30 yıllık mutlakiyet döneminde, eğitim ve öğretim alanında önemli atılımlar yapılmıştır (Özey, 1996).

Eğitim çağı olarak adlandırılan 19. Yüzyılda vatandaş için faydalı olan bilimlerin kullanılması esastı. Tarih, coğrafya ve doğa bilimleri bunların başlıcalarıydı. Çağa ayak uydurma çabasındaki Osmanlı Devleti'nin de buna uymaya çalıştığı görülmektedir. Bu doğrultuda Osmanlı Devleti'nde önemli ölçüde gelişme gösteren alanlardan birisi de Coğrafya idi. Maarif-i Umumiye Nizamnamesiyle (1869) her seviyedeki Coğrafya öğretimi resmi ders programına konularak devletin her yerinde uygulanmak üzere kurumsallaştı (Türk, 2009). Maarif Salnamesi'nde, 1898-1899 Eğitim ve Öğretim yılındaki idadi ve rüştiyelerin ders programları incelendiğinde, coğrafya ders sayıları ve saatlerinin artmış olduğu görülür. Buna göre, idadi ve rüştiyelerin 7. yılında 1 saat, diğer ilk 6 yılında her yıl haftada 2'şer saat coğrafya dersi ders programlarında yer almıştır. Bu dönemde Osmanlı Devleti'nde her kademe ve sınıfta coğrafya eğitim ve öğretiminin olduğu görülmektedir (Özey, 1996).

Osmanlı Devleti'nin son dönemlerine gelindiğinde, devletin savaşlarda sürekli yenilgi alması ve zayıflamasına rağmen, bilimsel yönden önemli bir gerileme olmadığı görülür. 26 Şubat 1910

(13 Şubat 1325)'da padişahın tasdiki ile Medâris-i İlmiye Nizâmnâmesi adı altında bir program yayımlanmıştır. Bu nizamnameye göre 9 aylık dönemlerden oluşan 11 yıllık eğitim süresince 4.5.9.10. ve 11. sınıflarda coğrafya dersleri de yer almaktadır (Ölmez, 2014). Koca devlet, sanki yeniden kurulacakmış gibi coğrafi alanda da çalışmalar devam etmiş, özellikle 1913'lü yıllarda çok sayıda coğrafi eser yayımlanmıştır. İbn Nüzhet Cevat Bey tarafından yazılan, "Haritalı Musavver Coğrafya-i Umumi" de bu kitaplardan biridir (Özey, 1996). Modern izahlı coğrafyanın mekteplerimize II. Meşrutiyetten (1908/1324) sonra girmeye başladığı belirtilmektedir (Türk, 2009).

Yukarıda Meşrutiyet dönemi genel olarak değerlendirilmiş olup bu çalışma ile de Haritalı Musavver Coğrafya-i Umumi (ortaokul 1. ve 2. sene) ders kitabının içerik özellikleri tartışılacaktır.

Ders Kitabı İnceleme ve Değerlendirme

Eğitim, doğumdan ölüme kadar yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreç okullarda planlı ve programlı olarak yürütülür. Öğrencilere eğitim programları aracılığı ile yaşantılar kazandırılmaya çalışılır. Bu nedenle öğrencilere kazandırılacak yaşantıların etkin ve verimli olabilmesi ancak iyi bir eğitim programı ile mümkündür (Taş, 2007).

İyi bir eğitim programının uygulanmasında etkili ve en önemli araçlardan biri de iyi bir ders kitabı seçimidir. Öğrencilerin ilgi alanları ve zihinsel gelişimlerinin farklı olduğu bir eğitim ortamında öğretmenlerin en çok kullandığı araçlardan biri olan ders kitapları içerisinde barındırdığı; metinler, okuma parçaları, tasarım, sembol ve görsellerle verilen örtük ve açık mesajlarla öğretim programlarının gerçekleşmesine büyük katkı sunmaktadır. Artvinli, coğrafya ders kitaplarının sınıf içindeki önemini belirtirken, öğretmenlerin birçok etkinliği kitap ile yürütmekte olduğunu belirtmektedir (Artvinli, 2009). Bir ders kitabı hem öğretmen için hem de öğrenen için en önemli ders materyallerinin başında geldiği için eğitim öğretim sürecinin içinde en fazla eleştirilen değişkenlerden biridir diyebiliriz. Ders kitapları, ülkelerin ve eğitim öğretim sürecinin vazgeçilemez bir kaynağıdır. Bu nedenle, ders kitaplarının incelenmesi ve değerlendirilmesi sonucunda daha kaliteli kitaplara doğru bir yönelim sağlanmalıdır (Semerci, 2004).

Bütün eğitim kurumlarında bulunması mümkün olan ders kitaplarının fiziksel, eğitsel, görsel ve dil-anlatım özellikleri bakımından nitelikli olması gerekmektedir (Gülersoy, 2013). Bir ders kitabının bu özellikler açısından verimli bir kitap olabilmesi de ders kitabı incelemelerinin objektif ve titizlikle yapılmasına bağlıdır.

Kitapların değerlendirilmesinde her ders kitabı için genel ölçütler olduğu gibi bunların yanında bir coğrafya kitabının değerlendirilmesinde kullanılacak ölçütler de vardır. Aşağıda yöntem kısmında günümüz coğrafya ders kitaplarının içeriksel açıdan ve görsel açıdan değerlendirilmesinde kullanılan ölçütler verilmiştir. Bu ölçütler, Talim Terbiye Kurulu Ders Kitapları Yönetmeliği, çeşitli eserlerdeki ders kitabı değerlendirme ölçütleri ve öğretmen görüşleri dikkate alınarak oluşturulmuştur (Kızılçaoğlu, 2003).

YÖNTEM

Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, olguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya koyulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Çalışmada veri toplama aracı olarak doküman inceleme metodu kullanılmıştır. Doküman inceleme metodu; araştırma kapsamında incelenen konuyla ilgili olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı belgelerin analiz edilmesiyle veri sağlanmasına dayanmaktadır. Doküman inceleme, aynı zamanda araştırmanın konusu ile ilgili bilgi içeren materyallerin analizidir. Bu materyaller yazılı materyaller (kitap, dergi, gazete, arşiv, mektup, günlük vb.) olabileceği gibi konuyla ilgili film, video veya fotoğraflar şeklinde de olabilir (Aktaş, 2015).

Doküman inceleme metodunda anket, görüşme ve gözlem yapmaya gerek kalmadan verilere ulaşabildiğimiz için zaman ve kaynak yönünden araştırmacıya kolaylık sağlamaktadır. Meşrutiyet döneminden Cumhuriyet dönemine geçen süreçte Osmanlı eğitimindeki modernleşme hareketlerinin ders kitaplarına yansımaları da dikkate alarak İbn Nüzhet Cevat Bey tarafından rüştiyelerde okutulmak üzere kaleme alınan “Haritalı Musavver Coğrafya-i Umumi” kitabı araştırmaya konu edilmiştir. Eser Osmanlı Türkçesinden günümüz Türkçesine çevrilip sadeleştirilmiş ve Tarih eğitimi uzmanı tarafından da incelenmiştir. Daha sonra bu ders kitabı Milli Eğitim Bakanlığının Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliğinin 19. Maddesi (meb.gov.tr) hükümleri doğrultusunda içerik açısından belirlenen ölçütlere göre değerlendirilmiştir.

Çalışmada araştırma sorusu şöyledir; Haritalı musavver coğrafya-i umumi ders kitabı içerik açısından değerlendirildiğinde nasıldır? Ayrıca ders kitabı görsel açıdan nasıldır? sorusuna da cevap aranmıştır.

BULGULAR

Haritalı Musavver Coğrafya-i Umumi Ders Kitabı İçerik Açısından değerlendirildiğinde nasıldır? sorusu için elde edilen bulgular;

1.Bulgu: Kitabın içeriği açık, net ve anlaşılırdır. İçeriğin düzenlenmesinde genellikle, konular genelden özele aşamalı ilkesine uygun olarak düzenlenmiştir.

Örnek; coğrafyanın tarif ve taksimi yapılırken Coğrafya-ı Riyazi, Coğrafya-ı Tabii, Coğrafya-ı Siyasi olarak üç başlık altında verilmiş ve daha sonra bu ana başlıklar altındaki konular aşamalı bir şekilde verilmiştir (Cevat Bey, 1910).

Tarif ve Taksim: Coğrafya arzın ahvalini bildiren ilme denir. Ancak coğrafya yalnız arzı tarif ile kalmayıp arzı tağlib eden kaffe-i ve gaye-i dahi cemiğdir. Coğrafya ilminin; riyazi, tabii, siyasi namları ile üç kısmı vardır.

Coğrafya-ı Riyazi: Arzın şeklinden, büyüklüğünden, gece ile gündüzün ve mevsimlerin tevellisinden, yıldızlarla münasebetinden bahseder.

Coğrafya-ı Tabii: *Dünyayı tertip eden toprak ile sudan, havadan, nebatat ve hayvanattan bahseder.*

Coğrafya-ı Siyasi: *Beni beşer, yani insanların arz üzerinde teşkil ettikleri cemiyetler ve devletlerden ve devletlerin idare ettikleri memleketlerden ve bunların taksimi ile insanların maişet ve medeniyetlerinden bahseder.*

2.Bulgu: Coğrafyanın taksimi bu üç başlık altında yapıldıktan sonra her başlığa ait içerik çok fazla ayrıntıya girmeden rüştüye seviyesindeki öğrencilerin anlayabileceği seviyede yüzeysel bir şekilde verilmiş, dolayısıyla içerik verilirken ekonomiklik ilkesi gözetilmiştir. Musannıf içeriği somut ve anlaşılır kelimelerle kendi yorumlarına çok fazla yer vermeden sunmuş ancak her ne kadar verilen bilgiler o dönemin şartlarında bilgi hatası ve bilimsel hatalardan uzak görünse bile bu gün ülke sınırları ve yer adları başta olmak üzere birçok genel geçer bilgi değişime uğramıştır.

Örnek; İngiltere ile ilgili kitapta verilen bilgilerden sınırları başta olmak üzere, nüfusu, dünyada lider konumda olduğu alanlar, bünyesinde barındırdığı hükümetler gibi birçok bilgi bu gün geçerliliğini yitirmiştir.

İngiltere: *İngiltere, Britanya Cezayir-i mecmuası üzerinde muazzam bir krallıktır. Beş kıtada olan pek vasi müstemlekatı ile beraber gerek nüfusça ve gerek vüsat-i arazice kuvve-i bahriye, ticaret ve sanat ve servetçe dünyanın birinci devleti sayılır. Avrupa'daki mevkiine nazaran İngiltere Krallık ise de pek zengin ve Mühim olan Hint müstemlekesine nispetle İngiltere hükümetine: İngiltere Krallığı ve Hindistan İmparatorluğu denir. İngilizler Tüccar bir millet olup dünyanın her yerinde İngiliz gemileri işler. Azametli donanması bütün denizlere hâkimdir İngiliz bayrağı Cihan'ın her bir semtinde tanınır İngiltere'nin yalnız Avrupa'daki memleketinde 45 milyon nüfusu vardır.*

3.Bulgu: Kitap muhtasar (özet) bir kitap olduğu için birçok konu yüzeysel geçilmiş, konularla ilgili çok fazla ayrıntıya girilmemiştir. Bu durumda kitapta bazı bilgi eksikliklerine rastlanmaktadır. Kitabın genelinde çelişkili ifadelerle rastlanmayıp hatalı genelleme ya da kavram yanlışlığına yol açabilecek bilgi ve ifade tarzı tespit edilememiştir. İçeriğin hazırlanmasında bilimsellik ilkesini göz ardı edilmemiştir.

İçerikteki kavramlar, kullanılan terimler, verilen örnekler, kullanılan formüller, anlatım dili ve görsel öğeler rüştüyedeki öğrencilerin yaş grubuna ve seviyesine uygun seçilmiştir. (Resim 1)

Örnek 1: Kitapta yönler konusu anlatılırken gerek konunun anlatım tarzı gerek verilen örnekler gerekse kullanılan görseller konuyu rüştüye seviyesindeki bir öğrencinin anlayabileceği düzeye indirmiştir.

Güneş daima bu ufuk dairesinin bir noktasından doğar ve mukabil noktasından batar. İşte Güneşin doğduğu nokta şark ve battığı nokta garp noktalarıdır. Şark noktasını sağına, garp noktasını sola alarak ikisi arasında duran kimsenin yüzü şimal arkası da cenup noktasına karşı gelir. Bu dört cihat esasi olduğundan cihat-i asliye namı ile yâd olunurlar.



Resim 1: Asıl yönler

Bu dört cihetten başka her biri cihat-i asliyeden ikisi arasında olmak üzere dört nokta daha vardır. (Resim 2)

*Şimal-i şarki şimal ile şark arasında
 Şimal-i garbi şimal ile garb arasında
 Cenub-i şarki cenub ile şark arasında
 Cenub-i garbi cenup ile garp arasında*



Resim 2: Yönler

Cihetleri tayin etmek için en kolay vasıta güneştir. Çünkü Güneşin doğduğu, battığı noktalar bilinir ise yukarıdaki usul ile tayin etmek kolaydır. Demirkazık denilen ve kutb-i şimali noktasına pek yakın bulunup asla yerini değiştirmeyen kutup yıldızı dahi nokta-yi şimali gösterdiğinden geceleri bununla da cihetler tayin olunur.

Pusula: *Cihetleri tayin için en kolay vasıta pusula denilen alettir. Pusula bir kutu içinde ve bir mil üzerinde hareket eder. Mıknatısı bir ibre olup serbest bırakıldığı zaman daima mavi olan ucu şimali gösterir ve usul-i malumesi vecih ile tanzim ve tesviye olunduğunda her bir cihet kendi hizasına gelir.*

(Resim 3) Pusulayı tanzim ve tesviye etmek düz bir yere koyup ibresini şimal ve cenuba tatbik etmektir ki buna cihete vaz' etmek demektir.



Resim 3: Pusula

İçeriğin somutlaştırılmasında gerek verilen örnekler gerekse kullanılan görseller günlük hayatla ilişkilendirilmiş ve öğrencinin günlük hayata uyarlayabileceği düzeyde seçilmiştir. Aşağıda verdiğimiz örnekte de dünyanın küresel şekli anlatılırken hem günlük hayatla ilişkilendirilmiş hem de verilen örnek konunun somutlaştırılmasına yardımcı olacak nitelikte seçilmiştir olmuştur. (Resim 4)

Örnek 2: Dünya'nın küresel şekli anlatılırken şu şekilde örneklendirilmiştir.

Arzın küre biçiminde olduğuna birçok deliller vardır. Ezcümle deniz kıyısında durup uzaktan gelen gemiye bakan adam iptidada geminin direğinin tepesini sonra yelkenlerini en nihayet büsbütün müşahade eder. Zira arz düz olsaydı ruyetber-akis olacaktı yani en evvel geminin büyük kısmı olan teknesini görmek iktiza ederdi.

Küreviyyetin bir delili de açıklık bir mahalde etrafa bakıldığı zaman görebildiğimiz yerleri bir daire içinde görmekliğimizdir. Bu hal küre olan cisimlere mahsustur.

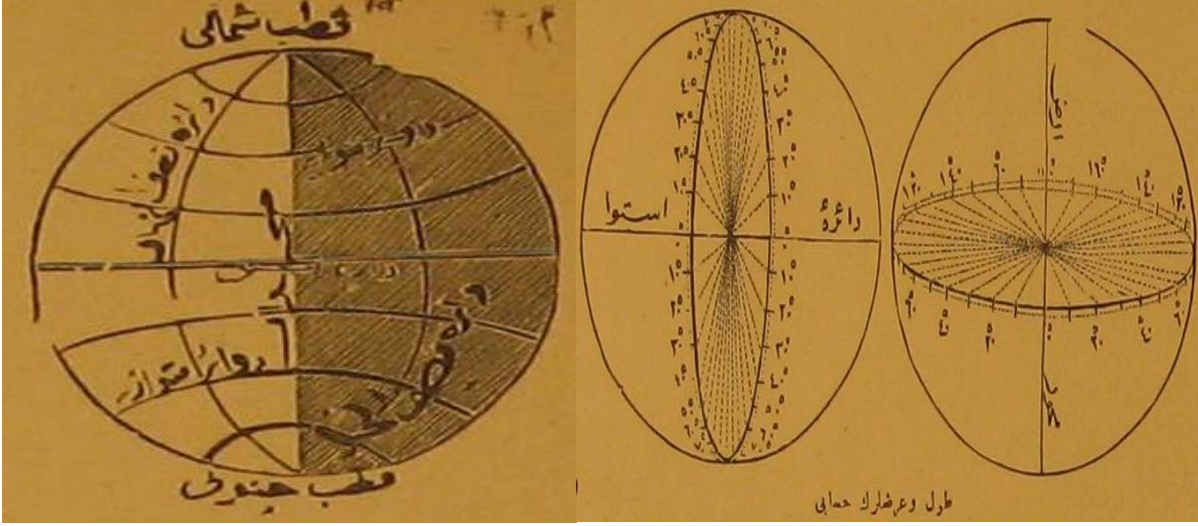


Resim 4: Dünyanın şeklinin isbatı

Örnek 3: Dünya üzerindeki koordinat sistemi anlatılırken aşağıdaki örnek de verilmiştir. (Resim 5, Resim 6)

Kutup Noktaları: Kürenin karşılıklı iki nihayetleridir.

Mesela bir portakal alıp tamamen ortasından geçmek üzere bir mili sokarsanız milin geçtiği ve çıktığı delikler kutuplar ve tamamen ortasından bıçakla ikiye bölerseniz hâsıl olan çizgi hatt-ı istiva(ekvator) ve portakalın dilimleri arasındaki çizgiler de nısfu'n-neharlar(meridyen) demek olur.



Resim 5: Kutup noktaları

Resim 6: Tul(Boylam) ve Arzın(Enlem) hesabı

Nısfu'n-neharları kat' eden dairelere arz daireleri(paralel) denir ve arz daireleri hatt-i istivadan başlayıp küçüle küçüle kutuplarda nihayet bulurlar.

Yukarıda verilen bu örnekler baktığımızda öğrenci bu örnekleri dışarı açık bir alana çıktığında gözlemleyebilmekte veya evde basit materyallerle somutlaştırabilmektedir.

4.Bulgu: İçeriğin sunumunda görsel öğeler dışında öğrencide merak uyandıracak sorulara ve dikkat çekici uyarılara pek fazla yer verilmemiştir.

İçeriğin dağılımı ünite bazında dengeli ve genellikle günümüzde rüştiye seviyesine denk gelen ortaokul sosyal bilgiler kitaplarında olduğu gibi ayrıntıdan uzak bir şekilde yapılmıştır. Bilgilerin yoğunluğu ise ünite bazında hedeflenecek süre ile tutarlı bir şekilde hazırlanmıştır. İçeriği kazanımdan uzaklaştıracak, konuyu dağıtacak gereksiz ayrıntılara yer verilmemiştir. Kitabın bütününde olumsuz örnek oluşturabilecek kelime, cümle ve diğer içerik unsurlarından uzak durulmuştur.

Kitabın görsel açıdan incelenmesi sonucunda şu tespitlere varılmıştır;

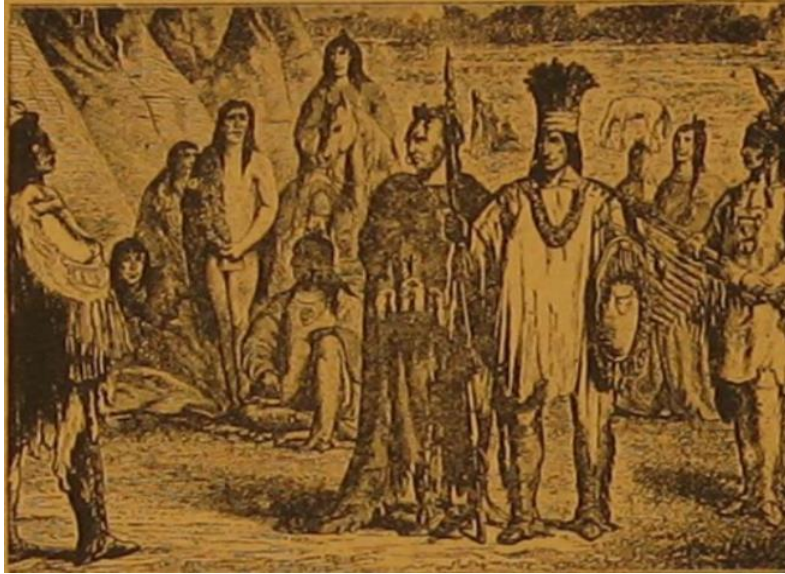
- Kitap 55 sayfa olup toplam 58 görsel içermektedir.
- Kullanılan görseller öğrencinin yaşına ve içeriğe uygun seçilmiştir.
- Dönemin şartları düşünüldüğünde ve dönemin diğer kitapları ile kıyaslandığında görseller açık, net ve anlaşılardır.
- Kullanılan görsellerle kitap öğrenci için daha ilgi çekici hale getirilmiştir.

- İçerikte kullanılan görseller konu ile ilgili derin bilgiler içermese bile bilimsel açıdan hata içermemektedir.
- Görsel araçlar konunun içinde ya da hemen peşinden verilmiş ve konunun kavranmasını kolaylaştırmıştır.

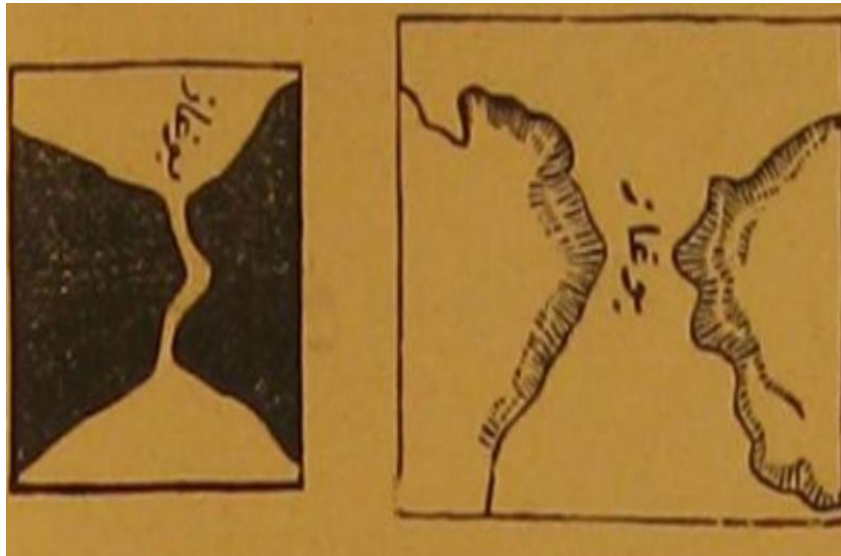
Örnek; kitapta birçok görsel bulunmakta ancak günümüz ders kitaplarında pek de rastlayamayacağımız ırklar konusu ve görselleri çokça dikkat çekmektedir. Kitapta özellikle dikkatimizi çeken bir nokta ise amerikan nesli insanlar olarak kızıl dereli insanların görsellerinin kullanılması ve bu insanların 20 seneden beri soykırımı uğradığı bilgisinin yer almasıdır.

Amerikan sülalesi -Bu nesil Amerika kıtasının sekene-i kadime ve asliyesi olup 20 seneden beri inkıraza yüz tutmuştur. (Resim 7)

Boğaz, geçit, kanal- denizlerin iki kara arasına sıkışmış olan dar yerlerine boğaz derler. Boğazlar ekseriya denizi birleştirir ve iki karayı birbirinden ayırırlar. (Resim 8)



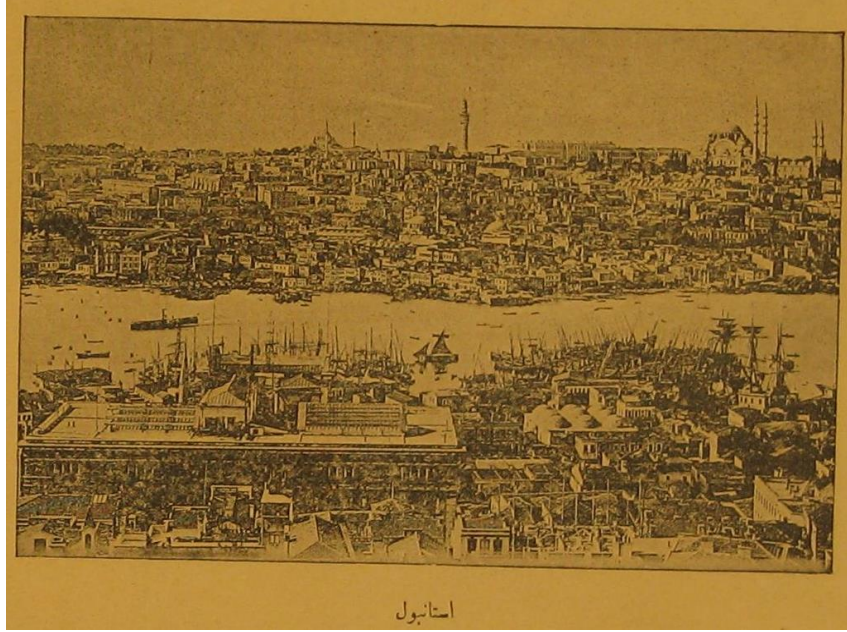
Resim 7: Amerikan nesli insanlar



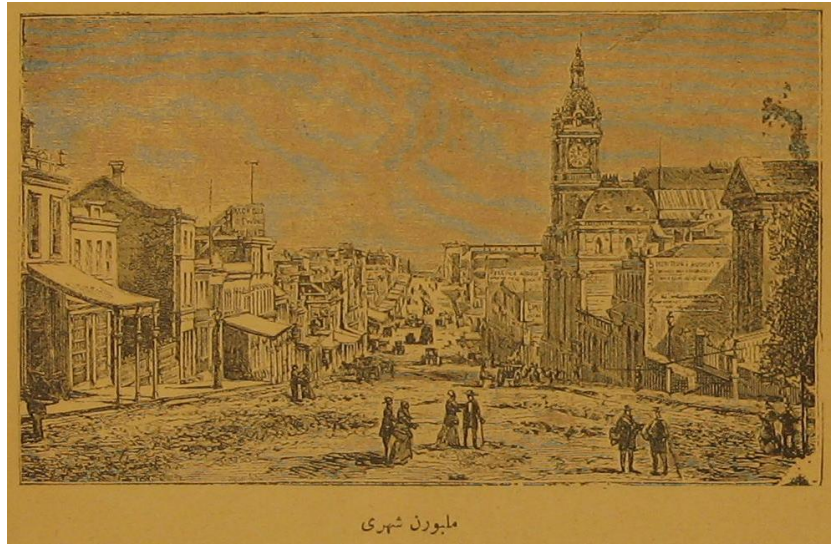
Resim 8: Boğaz

Kitapta kullanılan görsellere ve verilmek istenilen mesaja bakıldığında görsellerin içerik ile uyumlu olduğu yargısına varabiliyoruz. Ayrıca görseller ve alt yazılarının da birbiri ile uyumlu olduğu görülüyor. Kullanılan görseller hemen ilgili konu kısmında içeriğe uygun olarak verilmiştir.

Örnek: Şehirler ve ülkelerin başkentlerinden bahsederken konunun hemen arkasından şehrin görseli de verilmiştir. (Resim 9, Resim 10)



Resim 9: İstanbul



Resim 10: Melborn şehri

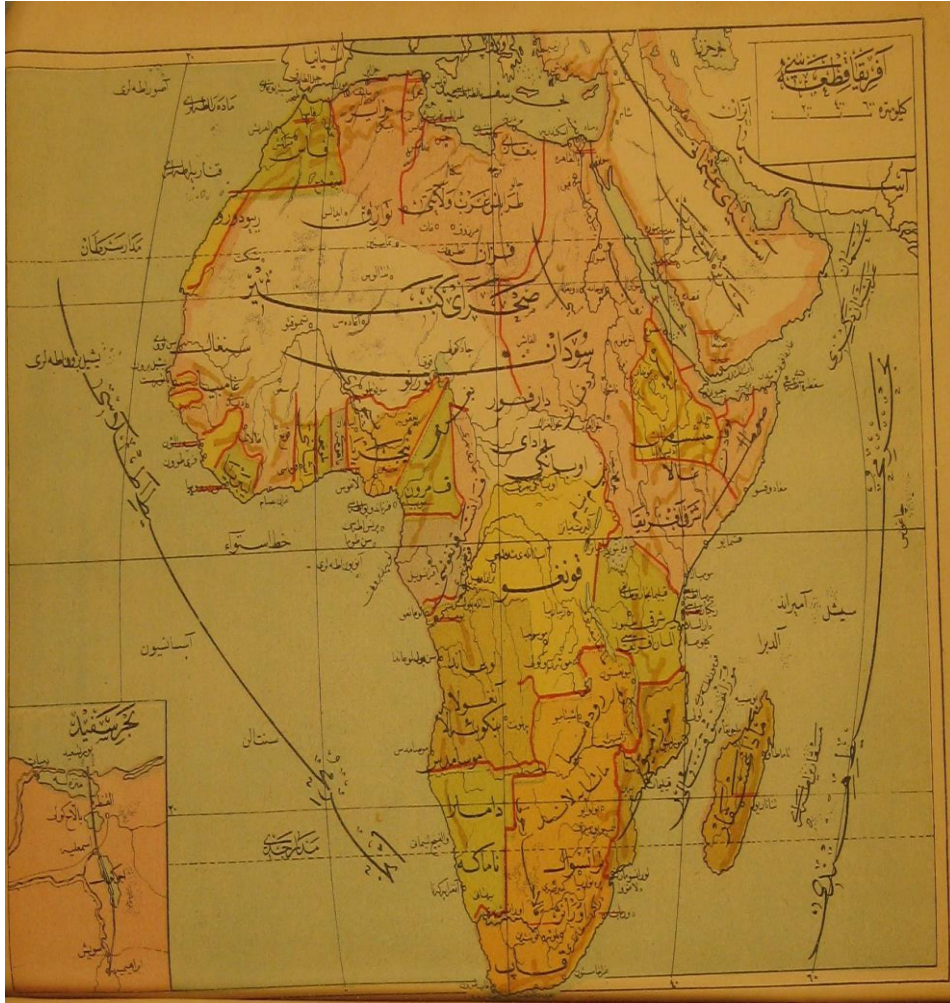
Neredeyse her konu ile ilgili görsel kullanılmış ve kullanılan görseller öğrencinin konuyu anlamasını destekleyecek nitelikte görsellerdir. (Resim 11)

Örnek: Edirne; ismine mensup vilayetin Merkezi olup şimendifer hattı üzerindedir Meriç Nehri yakınında cereyan eder.

Tasarımda kullanılan görseller, haritalar ve çizimler rüştüye kademesindeki öğrencilerin seviyesine, bedensel ve psikolojik gelişimine uygun olarak seçilmiştir. (Resim 12)



Resim 11: Edirne

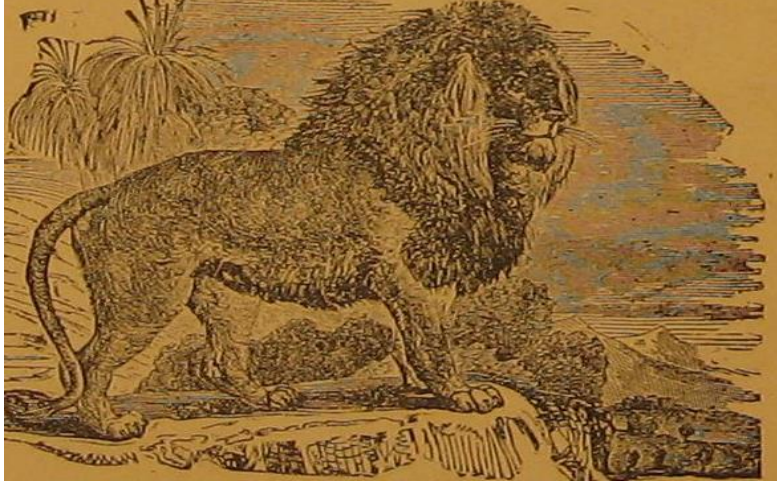


Resim 12: Afrika kıtası

Görsellerden bazıları cümle bitmeden araya yerleştirildiği için cümlenin akışını bozmaktadır. (Resim 13 cümle arasında verilmiş)

Örnek;

Hayvanat- Hayvanat kendilerine mahsus mahallerde halk olunup bilahare rüzgârlar, cereyanlar ve insanlar marifetiyle



Resim 13: Arslan

etrafa intişar ettiler ve bazıları da halk olundukları mahallerde kaldılar. Hayvanatı da birçok sınıflara ayırmışlardır.

Kitabın kapak resminin seçimi görsel açıdan çok önemli olup kitabın içeriğini kapsamaması ve albenisini artırması açısından önem arz etmektedir (Resim 14).



Resim 14: Kitabın kapak resmi

Bu bulgulara ek olarak günümüzde uygulanan “Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nin 19. Maddesi (meb.gov.tr) hükümleri” doğrultusunda kitap incelemede dikkat edilecek olan hususlarla ilgili olarak aşağıdaki sonuçlara varılmıştır (Tablo 1).

Tablo 1.

Haritalı Musavver Coğrafyayı Umumi Ders Kitabının İçerik Açısından Değerlendirilmesi

İncelenen Kriterler	Haritalı Musavver Coğrafyayı Umumi
İçerik; milli, ahlaki, kültürel ve insani değerlerle tutarlı mıdır?	İçerikte değerlere aykırı bir unsura rastlanmamıştır.
İçerik, gereksiz ayrıntı ve fazla bilgidan arındırılmış mıdır?	İçerik açık ve sade bir biçimde ele alınmıştır.
İçerik, öğrenciyi sınıf içinde ve dışında aktif hale getirmekte midir?	Anlatıma dayalı bir öğrenme yaklaşımına göre hazırlandığı için öğrenci pasif kalmaktadır.
Konular, mümkün olduğunca günlük hayatla bağlantılı olarak işlenmekte midir?	Verilen örneklerde günlük hayatla sık sık bağ kurulmuştur.
Konular, öğretime yardımcı unsurlarla (Harita, fotoğraf, tablo, grafik, şema vb.) beslenerek daha anlaşılır hale getirilmiş midir?	Konularla alakalı görsel, şekiller ve haritalara sıkça yer verilmiştir.
İçerik (konular); öğrenciyi daha çok öğrenmeye, araştırmaya, başka kaynaklara başvurmaya teşvik edecek şekilde verilmiş midir?	İçerik öğrenciyi araştırmaya sevk etmeden doğrudan verilmiştir.
İçerik; güncel ve hayata uygulanabilir nitelikte midir?	İçeriğin ilgili kısımları 1910'lu yıllara göre güncel ve günlük hayata uygulanabilir niteliktedir.
Metinler öğrencilerin ilgilerine ve yaşamlarına uygun düzenlenmiş midir?	Metinler ve içerik öğrencinin yaş düzeyine uygun belirlenmiştir.
Önemli kavram, terim ve mekânlar yeterince açıklanmış mıdır?	Terimler ve mekânlar yeterince açıklanmıştır.
Metinler örneklerle yeterince zenginleştirilmiş midir?	Örneklerle anlatılan konuların kalıcılığı sağlanmaya çalışılmıştır.
Programın amaçlarına uygun okuma parçalarına yeterince yer verilmiş midir?	Kitapta okuma parçası bulunmamaktadır.
Ünite ya da konu başlangıcında öğrencilerin ilgisi yeterince çekilmekte midir?	Ünite başlarında görseller dışında öğrencinin ilgisini çekecek bir unsur barındırmamaktadır.
Konunun öğretimine ilişkin amaçlar ünite başlarında verilmiş midir?	Ünite başlarında konunun öğretimi ile ilgili amaçlar bulunmamaktadır.
Görsel materyaller içeriğe uygun düzenlenmiş midir?	Görsel materyaller içeriğe uygun düzenlenmiştir.
Kitap, bilimsel hatalardan arındırılmış mıdır?	Kitabın basım tarihinden günümüze kadar geçen süreç düşünüldüğünde genel geçer bilgiler dışında bilimsel hatalara rastlanmamıştır.
İstatistikî bilgiler, ders kitabının basım tarihine bakıldığında güncel midir?	Genel geçer bilgiler dışında istatistikî bilgiler kitabın basım tarihi (1910) ile örtüşmektedir.
Öğrenciyi öğrenmeye sevk edecek etkinliklere yeterince yer verilmiş midir?	Kitapta öğrenciyi çalışmaya yöneltecek bir etkinlik bulunmamaktadır.

<i>Ders kitabı öğrencilerin coğrafi olaylar ve mekânlar arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya çıkarmasını sağlayacak uygulamalara yeterince yer vermiş midir?</i>	Coğrafi olaylar ve mekânlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar anlatım yoluyla verilmiştir.
<i>Coğrafi olayların (tabii, beşeri, ekonomik) dağılışı, sebep-sonuç ilişkisi gözetilerek verilmiş mi?</i>	Coğrafi olayların dağılışı, sebep-sonuç ilkesi gözetilerek verilmiştir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Sonuç olarak Osmanlının son dönemlerinde savaşlarda ardı ardına yenilgiler yaşansa da bilimsel yönden önemli bir gerileme olmadığı görülmektedir. Özellikle 1913'lü yıllarda sanki yeni kurulmuş devlet gibi birçok alanda modernleşme hareketleri hız kazandığı gibi coğrafi alandaki çalışmalar da hiç aksamadan devam etmiştir. Hatta bu dönemde coğrafya ile ilgili birçok eser basılmıştır (Özey, 1996).

Bu kitap basıldığı dönemin (1910) şartlarına göre birçok özellik ve yenilik bakımından ön plana çıkmaktadır. Bunların başında kitaptaki görsel yoğunluğu gelmektedir. Kitap toplam 55 sayfa olup 58 adet görsel içermektedir. Bu durumda kitaptaki görsel yoğunluğu coğrafya eğitim ve öğretiminde kalıcı öğrenmenin sağlanması için görselliğe ne kadar önem verildiğinin bir göstergesidir. Kapak resminde 12-13 yaşlarında bir çocuğun dünya küresi başında bir fotoğrafının kullanılması kitabın hangi derse ait bir kitap olduğu ve hangi eğitim kademesine hitap ettiğini göstermektedir. Kitabın boyutları 20x27 cm olup rüştüye seviyesindeki bir öğrencinin gelişim özellikleri düşünüldüğünde taşınabilirlik açısından kullanışlı bir kitap olduğu söylenebilir. İnce ve Özey (2018) yaptıkları çalışmada Türkiye'deki günümüz ders kitaplarının fiziki özellikleri ile ilgili değerlendirmelerde bulunmuşlardır.

Haritalı Musavver Coğrafya-i Umumi kitabı günümüz coğrafya kitaplarının konu dağılımında olduğu gibi tabii coğrafya, siyasi coğrafya ve riyazi(matematik) coğrafya olmak üzere üç kısma ayrılmış ve bu ana başlıkların ihtiva ettiği konular yüzeysel bir şekilde ele alınmıştır. Kitabın içerik açısından en dikkat çeken kısmı ise yeryüzündeki ırkların ele alındığı bir bölüme yer verilmesidir. Meşrutiyet yıllarından itibaren milliyetçilik akımlarının hız kazandığı, çok uluslu imparatorlukların yıkıldığı bir dönemde bile yeryüzündeki ırkların coğrafya derslerinde konu olarak işlenmesi Haritalı Musavver Coğrafya-i Umumi kitabının günümüz ders kitaplarından ayrı bir özelliği olarak karşımıza çıkmaktadır.

İncelediğimiz bu kitabı günümüzdeki coğrafya ders kitaplarından ayıran en önemli yönü ise kitapta öğrenciyi derse hazırlayacak, içeriğin öğretiminde öğrenciyi aktif kılacak ve öğrenciyi öğrendiklerini pekiştirip ölçme ve değerlendirme imkânı sunacak herhangi bir soru veya etkinliğe rastlanmamasıdır. Bu yönüyle kitabın öğreticiyi merkeze alan davranışçı bir yaklaşımla hazırlandığı ve sunuş ve anlatım yöntemine daha uygun olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla kitap ölçme ve değerlendirmeyi öğretmene bırakmıştır. Fakat Bilgili (2011), günümüzdeki ders kitaplarında ölçme ve değerlendirmenin önemini vurgulamaktadır.

Günümüzde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımıyla hazırlanan ders kitaplarında ise değerlendirme çalışmaları öğrencinin bir dönem boyunca yaptıklarını (Ünlü, 2014; Demirkaya ve Tomal, 2003) performans ödevleri, öz değerlendirme, gözlem, görüşme, dereceli puanlama

anahtarı, portfolyo (Aydın ve Kocalar, 2014) proje ve performans ödevi gibi araçlarla öğrencinin bilgiyi nasıl yapılandırıldığını (Demirkaya, 2017) ve üst düzey zihinsel becerilerini nasıl geliştirdiğini öğrenme-öğretme sürecinde değerlendirir (Arslan, 2009). Dolayısıyla günümüzdeki coğrafya kitaplarına göre ölçme-değerlendirme açısından yetersiz bir kitap olduğunu söyleyebiliriz.

Bu çalışmanın ortaya konulması sürecinde Osmanlı devletinin son dönemlerine ilişkin özellikle de eğitim öğretim alanında yeterince literatür olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Oysa bu dönemde basılmış çok sayıda eser bulunmaktadır. Bu eserler günümüz Türkçesine çevrilip tahlil edildiğinde dönemin sosyal, kültürel ve siyasi hayatına ilişkin araştırmacılara derin bilgiler sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Aktaş, C. M. (2015). *Nitel Veri Toplama Araçları*. Metin, M. Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri. s.339-363, Ankara: Pegem Yayınevi.
- Artvinli, E. (2009). Coğrafya Programının Öngördüğü Coğrafi Becerilere 9. Sınıf Coğrafya Ders Kitabında Erişim Düzeyi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt-Sayı: 11-2, 51-66.
- Aydın, F. ve Kocalar, A. O. (2014). Coğrafya Bölümü Öğrencilerinin Portfolyo Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri, *Marmara Coğrafya Dergisi*, 30:69-85.
- Bilgili, M. (2011). Coğrafya 9 ve 10 sınıf ders kitaplarındaki etkinlikler ölçme ve değerlendirme çalışmaları ve etkileri. *Marmara Coğrafya Dergisi*. ss. 201-217.
- Demirkaya H. (2017). "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Ders Kitabı", Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eğitim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, (Ed. R. Sever, E. Koçoğlu), Pegem Akademi, Ankara, pp.87-101.
- Demirkaya H. ve Tomal N. (2003). Lise Coğrafya Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi Ve Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, ss.153-169.
- meb.gov.tr; <https://ttkb.meb.gov.tr/www/ders-kitaplarinin-incelenmesi/dosya/32> adresinden 05.12.2019 tarihinde alınmıştır.
- Gülersoy, A. E. (2013). İdeal Ders Kitabı Arayışında Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Bazı Özellikler Açısından İncelenmesi, *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 2 (1), 8-26.
- Gümüşçü, O. (2012). Katip Çelebi'den Günümüze Türkiye'de Coğrafyanın Tarihi Serüveni, *VII. TÜCAUM Ulusal Coğrafya Sempozyumu Bildiri Kitabı*, 18-19 Ekim 2012
- İbn-i Nüzhet Cevad Bey (1910). *Haritalı Musavver Coğrafyayı Umumi*, Numaralı Kasbar Matbaası, 1328 (1910), İstanbul.
- İnce, Z. ve Özey, R. (2018). Türkiye'de ve Hollanda'da Coğrafya Ders Kitaplarının Fiziki Yapı ve Görsel İçerik Açısından Karşılaştırılması. *The Journal of Social Science*, Yıl: 5, Sayı: 31, s. 293-311.
- Kızılçaoğlu, A.(2003). Orta Öğretim Coğrafya Ders Kitapları Değerlendirme Ölçütleri, *Marmara Coğrafya Dergisi*, Sayı: 8, 19-33.
- Ölmez, A. (2014). II. Meşrutiyet Devrinde Osmanlı Medreselerinde Reform Çabaları Ve Merkezileşme, *Vakıflar Dergisi*, 41, 127-140.
- Özey, R. (1996). Osmanlı Devleti'nde Orta Öğretimde Coğrafya, 2. *Ulusal Eğitim Sempozyumu Dergisi*, İstanbul.
- Semerci, E. (2004). İlköğretim Türkçe Ve Matematik Ders Kitaplarını Genel Değerlendirme Ölçeği, *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 28 (1) 49-54.
- Taş, A. M. (2007). Yeni Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 17, 519-532
- Türk, İ. C. (2009). II. Meşrutiyet Dönemi Eğitimcisi Satı Bey ve Coğrafya Öğretimi, *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (40), 423-438.
- Ünlü, M. (2014). *Coğrafya Öğretimi*, Pegem Akademi, İstanbul.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Seçkin Yayıncılık, Ankara.



Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin Çevreye Yönelik Görsel Algılarının İncelenmesi

Arş. Gör. Ülkü Tuğçe ÇAL¹

Makale Bilgisi

Özet

Alınma Tarihi

15.10.2019

Kabul Tarihi

20.12.2019

Yayınlanma Tarihi

30.12.2019

Bu araştırmanın amacı Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören üstün zekâlı ve yetenekli ilkökul öğrencilerinin çevreye yönelik görsel algılarını çizdikleri resimler yoluyla inceleyerek ortaya koymaktır. Araştırma grubunu 2018-2019 öğretim yılı bahar döneminde Türkiye'nin güneybatı bölgesinde yer alan bir Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğrenim gören 2. ve 3. Sınıflardan toplam 50 üstün zekâlı ve yetenekli öğrenci oluşturmaktadır. Betimsel tarama modeli kullanılan bu çalışmada veriler çiz-anlat tekniğine uygun olarak hazırlanan form ile toplanmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin çevreye yönelik algılarının incelenmesi için bir resim çizmeleri ve cinsiyet ve sınıf düzeyi belirterek bu resmi kısaca açıklamaları istenmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler içerik analiz yöntemiyle analiz edilip toplam 28 kod elde edilmiştir. Araştırma bulguları sonucunda temalar temiz çevre algısı, kirli çevre algısı ve piknik algısı olarak 3 ayrı kategoride incelenmiştir. Araştırmaya katılan üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin en çok çizdikleri öge "ağaç" ve "insan" olmuştur. "çiçek" ve "güneş" en çok resmedilen diğer öğeler olmuştur. Araştırmaya katılan 2. Sınıf ve 3. Sınıf düzeyindeki üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin çoğunlukla temiz çevre algısına sahip oldukları söylenebilir. Bu algı cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Çalışmanın bulgularına göre kirli çevre algısı daha çok üçüncü sınıf düzeyi öğrencilerin çizimlerinde görülmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular çalışmaya katılan öğrencilerin çevreyi yeşil alanlar olarak algıladıklarını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Üstün yetenekli öğrenciler, BİLSEM, çevre eğitimi, öğrencilerin çevre algıları, çevre çizimleri, üstün yetenekli eğitimi

¹ Araştırma Görevlisi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkiye. tugcecal4@gmail.com ORCID ID: 0000-0003-2902-8229

Investigation of Environmental Visual Perceptions of Gifted and Talented Students

Article Info

Abstract

Received
15.10.2019

Accepted
20.12.2019

Published Online
30.12.2019

The aim of this research is to examine the visual perceptions of gifted and talented primary school students studying at the Science and Art Center (BILSEM) through the pictures they draw. Research group of the 2018-2019 academic year spring semester studying in Science and Art Center is located in southwest Turkey, Class 2 and 3 from a total of 50 forms gifted and talented students. In this research using descriptive survey model, data were collected by using form prepared according to draw-explain technique. In order to examine the perceptions of the students participating in the study, they were asked to draw a picture and explain this picture briefly by specifying gender and grade level. The data obtained from the research were analyzed by content analysis method and a total of 28 codes were obtained. As a result of the research findings, themes were examined in 3 different categories as perception of clean environment, perception of dirty environment and picnic perception. Tree "and" human "were the most frequently drawn elements of gifted and talented students participating in the research. "flower" and "sun" have been the most commonly depicted elements. It can be said that gifted and talented students at the 2nd and 3rd grade levels have mostly a perception of clean environment. This perception did not show a significant difference according to gender. According to the findings of the study, the perception of dirty environment is mostly seen in the drawings of third grade students. The findings of the research show that the students who participated in the study perceived the environment as green spaces.

Keywords: Gifted students, BILSEM, Environmental Education, Elementary School Students' Perceptions about Environment, Drawings of Environment, gifted education

GİRİŞ

Çevre kavramı, tüm canlıların hayatlarını sürdürdükleri, ilişkiler oluşturabildikleri ve karşılıklı olarak etkileşim içerisinde buldukları, biyolojik, fiziki, sosyal, ekonomik ve kültürel ortam ve içinde bulunduğumuz doğal yaşam ortamıdır (Akyüz, 2015). Birey hayata geldiği andan itibaren çevre ile içindedir. Çevre farkındalığı çok küçük yaşlarda başladığı bilinmektedir. Çocuğun Çevreye yönelik farkındalık ailede aldığı eğitimle başlamakta formal eğitimle devam etmektedir.

Çocukların çevre algıları onlarla yaşam sürdürdükleri çevre arasında doğa ve mekân ilişkisini meydana getirmektedir. Bu algı sonucu birey ve çevresi arasında oluşan etkileşim, iç dünyasının gelişim sürecine doğrudan yansımaktadır. Yaşanılan çevrenin tüm özellikleri içerisinde bireyler gelişim gösterirler. Çocukların birbirinden farklı bireyler olması fiziksel ve zihinsel farklılıkları da beraberinde getirmektedir. Çocukların farklı özellikleri, yaptıkları resimlerine de yansımaktadır. Resimler çocukların iç dünyalarını yansıttıkları bir araçtır. Çizdikleri resimler bu yönüyle birçok mesaj verebilmektedir (Helmatov, Sarıçam ve Helmatov, 2012). Hurlock and Thomson'a göre "Küçük çocuk için, çizim bir dildir, sembollerin ve geleneksel formların kullanıldığı fikirleri ifade etmenin bir yoludur" (1934, s.127).

Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların çevreye karşı algı düzeyleri, estetik duyarlılıkları yüksektir. Akranlarına kıyasla algıları daha açık meraklı ve gözlemci bireylerdir. Hayal güçleri yüksektir. Farklı ve sıra dışı problemleri bulur ve bunlara farklı birden fazla çözüm geliştirebilirler (Johnsen, 2011). Üstün zekâlı ve yetenekli çocuklarda görsel algı ve imgeleri hatırlama, hafızada tutma kabiliyeti en üst seviyededir. Üstün zekâlı ve yetenekli çocuklarda görsel farkındalık edinimi, detay ve bütünü kavranması ve algılanması yönünden önemlidir. Görsel yetinin farkındalığı bu yaklaşımla çevreyle iletişim kurmak, üstün zekâlı ve yetenekli çocukların hayal dünyalarını daha da zenginleştirmek ve kendilerini geliştirmelerine imkân sağlaması açısından da önemlidir. Üstün zekâlı ve yetenekli çocuklar gözlemleyerek öğrenmelerini pekiştirirler. Görsel olarak algıladıkları çevrenin imgesel resimlerini çok iyi çizebilirler (Uçar, 2015).

Formal eğitim içerisinde bulunan öğretim programlarında yer alan sosyal bilimler, çevre eğitimi, insan ve çevre ilişkileri, doğal kaynaklar ve kullanımı gibi konularda amaçlanan hedef çevre duyarlılığı kazanmış ve bu konuda teorik bilgidan ziyade pratikte olumlu davranışlar geliştiren vatandaşlar yetiştirmektir (Demirkaya, 2006). Bu hedefe BİLSEM'lerdeki çevre ve doğa eğitimleri dâhil olmaktadır. Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin çevre duyarlılıkları ve onlara verilen çevre eğitiminin geliştirilebilmesi için onların çevre algılarının incelenmesi önemlidir.

Üstün zekâlı ve yetenekli çocuklar toplumların ilerlemesi ve toplumsal fayda için devletler için değerli kaynaklardır. Onlara verilen çevre eğitimi ve çevreye yönelik algıları da bu sebeple önem arz etmektedir. Üstün zekâlı ve yetenekli çocuklar küresel çevre problemlerine karşı duyarlılıkları yüksektir ve bu problemlere uygun çözüm yolları üretme potansiyelleri yüksek bireylerdir. Dolayısıyla tüm insanlığı alakadar eden problemlerin üstesinden gelinebilmek için üstün yetenekli çocuklar sayesinde mümkün olabilir (Sontay, Gökdere ve Usta, 2014).

Toplumların %1'ini oluşturan üstün zekâli ve yetenekli çocuklar gelecekte önemli konumlarda bulunma potansiyeline sahip bireylerdir. Geleceği şekillendireceği düşünülen ve bu potansiyele sahip olan üstün zekâli ve yetenekli öğrencilerin çevre duyarlılıklarının geliştirilmesi için çevreye ilişkin algılarının incelenmesi önem arz etmektedir.

Son yıllarda üstün zekâli öğrenciler ve çevre ile ilgili yapılan araştırmalar artmıştır. Literatür incelendiğinde; Aydın, Coşkun, Kaya ve Erdönmez (2011)'in üstün yetenekli öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelediği nicel araştırma, Uğulu (2013)'nun üstün zekâli ve yetenekli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin çevreye yönelik tutumları Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği kullanarak karşılaştırdığı araştırma, Uğulu, Akkaya ve Erkol (2013) Üstün yetenekli öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının cinsiyet, sınıf ve yaş değişkenleri açısından incelediği nicel araştırma, Sontay, Gökdere ve Usta (2014)'nın çevresel davranış ölçeği ile üstün yetenekli öğrencilerle akranlarının çevresel davranışlarının karşılaştırmalı incelediği araştırma, Karaya, Ünal, Çimen ve Yılmaz (2018)'in Üstün Yetenekli Öğrenciler ve Akranlarının Çevre Algılarını Çevre Algı Ölçeği (ÇAÖ) kullanarak çeşitli değişkenlere göre incelediği araştırma, Ayaydın, Ün, Acar Şeşen, Usta Gezer, Camcı Erdoğan (2018)'in üstün yetenekli öğrencilerin çevre farkındalık ve duyarlılıklarını incelediği proje araştırması ve Saraç ve Özarslan (2018)'in Çevresel Tutum Ölçeği ve Bilişüstü Yetiler Envanteri ile üstün zekâli ve yetenekli öğrencilerin çevresel tutum düzeyleri ile bilişüstü yetilerini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmalar mevcuttur. Yapılan araştırmalara bakıldığında üstün zekâli ve yetenekli öğrencilerin çevreye yönelik algılarını, tutumlarının, çevre okuryazarlıklarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği normal akranlarıyla karşılaştırıldığı nicel ve nitel çalışmalar yapılmıştır. Ayrıca yapılan pek çok araştırmada çocuk resimlerinin birçok farklı değişkenlere göre incelendiği görülmüştür. Fakat üstün zekâli ve yetenekli çocukların çevre algılarının görsel çizimlerle incelenmesine dair bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın özgünlüğü açısından önemlidir.

Bu çalışmada üstün zekâli ve yetenekli çocukların resimlerinde çevreyi nasıl algıladıklarını incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki problemlere yanıt aranmıştır;

1. Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğrenim gören üstün zekâli ve yetenekli öğrencilerin çevreye ilişkin bakış açıları nasıldır ve görsel algıları nelerdir?
2. Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğrenim gören üstün zekâli ve yetenekli öğrencilerin çizdikleri resimlerde doğadaki hangi çevre figürlerini daha çok kullanmıştır?
3. Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğrenim gören üstün zekâli ve yetenekli öğrencilerin çizdikleri resimlerde çevreye yönelik algıları cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Bilim ve Sanat Merkezi'nde eğitim alan üstün zekâli ve yetenekli öğrencilerin çevreye yönelik görsel algılarının çizdikleri resimler aracıyla incelenmesinin amaçlandığı bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte

veya günümüzde halen var olan durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar,2014).

Çalışma Grubu

Araştırma grubunu 2018-2019 öğretim yılı bahar döneminde Türkiye'nin güneybatı bölgesinde yer alan Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğrenim gören 2. ve 3. Sınıflardan toplam 50 üstün zekâlı ve yetenekli öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin sınıflara ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1.

Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin cinsiyete ve sınıfa göre dağılımı

Cinsiyet	Kız	26
	Erkek	24
	Toplam	50
Sınıf	2	22
	3	28
	Toplam	50

Tablo 1'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerden 26'sı kız 24'ü erkek katılımcıdır. 2. Sınıf düzeyinde öğrenim gören katılımcı sayısı 22, 3. Sınıf düzeyinde öğrenim gören katılımcı öğrenci sayısı 28 olmak üzere toplam 50 üstün yetenekli ve zekâlı öğrenci araştırmaya katılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerinin sınıf düzeyindeki dağılımı ise 2. Sınıf düzeyinde 11 kız öğrenci 11 Erkek öğrenci, 3. Sınıf düzeyince 15 kız öğrenci, 13 erkek öğrencidir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri çiz-anlat tekniği ile elde edilmiştir. İlgili literatür incelemeleri doğrultusunda araştırmaya katılan üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere çevre ile ilgili resim çizmeleri istenmiştir. Çizdikleri resmi yazılı olarak açıklamaları istenen toplamda üç adet sorunun olduğu ayrıca cinsiyet ve sınıf düzeyi belirten kişisel bilgi kısmının da yer aldığı üzerine resim çizebilecekleri A4 formatında kağıtlar dağıtılmıştır. Resimleri çizmeleri ve formu doldurmaları için uygun süre verildikten sonra verilen formlar toplanmıştır. Veri toplama süreci bu şekilde tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmanın verilerinin üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin çizdikleri resimler ve bu resimlerdeki çevre alguları içerik analizi yöntemine göre analiz edilmiştir. İçerik analizi bir veya birden fazla metni oluşturan kelimelerin, kavramların, cümlelerin, karakterlerin varlıklarını belirlemek ve sayıya dökmek için kullanılır (Kızıltepe,2015).

Araştırmanın geçerliliğini artırmak için uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmacı çeşitlemesi araştırmayı yapan araştırmacının olası yanlışlarını ortadan kaldırmak için bir

araya getirilerek çalışmanın bulgularının incelenmesidir. Farklı düşünme ve yorumlar araştırmanın geçerliliğini artırmaktadır (Güler, Halıcioğlu ve Taşgın, 2015). Nitel verinin sayısallaştırılmasındaki amaçlar; güvenilirliği artırması, yanlılığın azaltılması ve kategoriler arasında karşılaştırma yapmaya olanak sunmasıdır. (Yıldırım ve Şimşek,2013). Bu sebeplerle bu çalışmada elde edilen veriler sayısallaştırılmıştır.

BULGULAR

Araştırmada öğrencilerin çizdikleri resimler ve bu resimlere yaptıkları açıklamaların analizi sonucunda toplam 28 kod elde edilmiştir. Bu kodların öğrencilerin sınıf düzeylerine ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.
Araştırmaya katılan öğrencilerin çizimlerindeki öğeler

Kodlar	2. Sınıf		3. Sınıf	
	f		f	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek
İnsan				
Anne	1	-	3	2
Baba	1	-	2	1
Kardeş	1	-	1	1
Çocuk	1	-	5	3
Kendisi	2	2	2	1
Adam	-	1	1	4
Oduncu	-	2	-	-
Hayvan				
Kelebek	2	2	4	-
Tavşan	1	1	5	1
Arı	2	1	1	-
Kuş	3	1	4	2
Balık	-	-	1	2
Ördek	2	-	1	-
Kedi	-	3	-	-
Köpek	-	2	-	1
Bitki				
Ağaç	6	7	9	11
Çiçek	3	2	3	2
Çimen	1	2	1	1
Diğer				
Güneş	3	4	5	4
Bina	1	-	5	3
Bulut	-	3	3	1
Şelale	-	-	4	1
Dağ	3	-	1	-
Göl	2	1	1	1
Çöp	1	-	1	1
Çöp Kutusu	2	-	2	2
Tarla	-	-	1	1
Afiş	2	-	-	-

Öğrencilerin çizdikleri resimlerde kullandıkları öğeler tabloda İnsan, Hayvan, Bitki ve Diğer olarak ayrılmıştır. Öğrencilerin 37'si çizdikleri resimde insan figürüne yer vermiştir. İnsan figürü olarak en çok çocuk figürüne ikinci sınıf düzeyinde 1 kız çocuğu üçüncü sınıf düzeyinde 5 kız öğrenci 3 erkek öğrenci yer vermiştir. En çok yer verilen diğer insan figürü olarak resimlerde öğrencilerin 7'si kendisini çizmiştir. Bunlardan 2 kız öğrenci 2 erkek öğrenci İkinci sınıf düzeyinde, 2 kız öğrenci 1 erkek öğrenci üçüncü sınıf düzeyindedir. Anne, baba, aile, kardeş, adam oduncu resimlerde yer verilen diğer insan figürleridir.

Öğrencilerin 42'si çizdikleri resimlerde hayvan figürüne yer vermiştir. Hayvan figürü olarak en çok kuş çizimine yer verilmiştir. İkinci Sınıf düzeyinde 3 kız öğrenci 1 erkek öğrenci üçüncü Sınıf düzeyinde 4 kız öğrenci 2 erkek öğrenci olmak üzere 10 öğrenci kuş çizimine yer vermiştir. Kelebek ve tavşan resimlerde en çok yer verilen ikinci hayvan figürleridir. İkinci Sınıf düzeyinde 2 kız öğrenci 2 erkek öğrenci, üçüncü sınıf düzeyinde 4 kız öğrenci olmak üzere 8 öğrenci çizdiği resimde hayvan figürü olarak kelebeğe yer vermiştir. İkinci Sınıf düzeyinde 1 kız öğrenci 1 erkek öğrenci, üçüncü sınıf düzeyinde 5 kız öğrenci 1 erkek öğrenci olmak üzere 8 öğrenci çizdiği resimde hayvan figürü olarak tavşana yer vermiştir. Arı, Balık, Ördek, Kedi, Köpek öğrencilerin resimlerinde yer alan diğer hayvan figürleridir.

Öğrencilerin 48'i çizdikleri resimlerde bitki öğelerine yer vermiştir. Bitki öğesi olarak en çok ağaç çizimine yer verilmiştir. İkinci sınıf düzeyinde 6 kız öğrenci 7 erkek öğrenci, üçüncü sınıf düzeyinde 9 kız 11 erkek öğrenci olmak üzere 33 öğrenci ağaç çizimine yer vermiştir. Çiçek ve çimen öğrencilerin resimlerinde yer alan diğer bitki öğeleridir. İkinci sınıf düzeyine 3 kız öğrenci 2 erkek öğrenci, üçüncü sınıf düzeyinde 3 kız öğrenci 2 erkek öğrenci olmak üzere 10 öğrencinin çizdikleri resimlerde çiçek yer almıştır. İkinci sınıf düzeyinde 1 kız öğrenci 2 erkek öğrenci, üçüncü sınıf düzeyinde 1 kız öğrenci 1 erkek öğrenci çizdikleri resimde çimen öğesine yer vermiştir.

Öğrenciler çizdikleri resimlerde diğer öğelerden en çok güneşe yer vermiştir. İkinci sınıf düzeyinde 3 kız öğrenci 4 erkek öğrenci, üçüncü sınıf düzeyinde 5 kız öğrenci 4 erkek öğrenci olmak üzere 16 öğrencinin çizimlerinde güneş yer almıştır. Bina öğrencilerin en çok çizdiği bir diğer öğe olmuştur. İkinci sınıf düzeyinde 1 kız öğrenci, üçüncü sınıf düzeyinde 5 kız öğrenci 3 erkek öğrenci olmak üzere 9 öğrenci çizdiği resimde binaya yer vermiştir. Bulut, şelale dağ, göl, çöp, çöp kutusu, tarla ve afiş resimlerde yer alan diğer öğelerdir.

Katılımcı öğrencilerin çizdiği resimler incelenmiş olup, temiz çevre algısı, kirli çevre algısı ve piknik alanı algısı olmak üzere 3 ayrı kategoride incelenmiştir.

Temiz çevre algısı

Bu kategoride öğrenciler resimlerinde doğayı temiz, düzenli olarak çizmişlerdir. Çizimlerinde çoğunlukla ağaç, güneş, çiçek, çeşitli hayvanlar ve akarsulara yer vermişlerdir. Çoğunlukla bitki öğelerine yer vermeleri öğrencilerin çevreyi yeşil alanlar olarak algıladıklarını göstermektedir. Temiz çevre çizimlerinde mutlu insan figürleri yer almaktadır bunun yanı sıra ve bazı hayvanların çiziminde ve dağ, güneş gibi öğelerde gülen yüz ifadesi kullanmışlardır. Ev çizimleri nadiren yer almakla beraber ev çiziminin yer aldığı resimlerdeki evler tek katlı

olarak resmedilmiştir. Öğrencilerin temiz çevre resimlerinin bazılarında yeşil alanlara uyarı levhaları çizmişlerdir. İnsan figürlerine doğaya karşı duyarlı uyarı diyalogları yazmışlardır. Yazılan insan diyaloglarında ve çizilen levhalarda ağaçların kesilmemesi yerlere çöp atılmaması ve hayvanların korunmasına yönelik uyarılar yer almıştır. Resim 1 ve Resim 2’de öğrencilerin temiz çevre algısına örnekler gösterilmiştir.



Resim 1. Temiz çevre algısı



Resim 2. Temiz çevre algısı

Kirli çevre algısı

Bu kategoride öğrenciler resimlerinde çevre problemlerine yer vermişlerdir. Ağaçların kesilmesi çizimlerinde en çok yer alan çevre problemi olmuştur. Bu çizimlerde yer alan insan ve bazı hayvan figürleri mutsuz yüz ifadeleriyle çizilmiştir. Bu kategoride yeşil alanları yok eden kepçe çizimine sıkça yerilmiştir. Ayrıca çevre ve doğaya zarar veren insan figürü çizimlerinde “kötü kalpli adam”, “kötü oduncu” şeklinde nitelendiren çizimler yer almıştır. Hayvan ve bitki çizimi az kullanılmıştır bununla beraber temiz çevre çizimlerinde yer almayan çok katlı binalar, çöpler, bacası tüten fabrikalar, araçlar ve kesilen ağaçlar çizmişlerdir. Bu tür çizimlerde havayı genellikle bulutlu resmetmişlerdir. Katılımcı öğrencilerden üçüncü sınıf düzeyi öğrencilerin, ikinci sınıf düzeyi öğrencilerine oranla daha fazla kirli çevre algısına yönelik resimler çizmiştir. Resim 3’de öğrencilerin kirli çevre algısına örnek gösterilmiştir.



Resim 3. Kirli çevre algısı

Piknik alanı algısı

Bu kategoride öğrenciler doğayı piknik alanı olarak resmetmişlerdir. Yeşil alanlarda piknik yapan aile çizimlerine yer vermişlerdir. Bu resimlerdeki insan figürleri daha çok kendileri, kendi aileleri, çocuk çizimleridir. Aile, çocuk ve hayvan çizimlerinde mutlu, gülümseyen yüz ifadeleri kullanmışlardır. Çeşitli hayvanlar, göl, nehir, şelale, ağaçlar, çiçekler bu resimlerde en çok kullandıkları öğeler olmuştur. Güneş ve ağaç bu resimlerde en sık yer alan öğe olmuştur.

Bazı çizimlerde yerlere çöp atılmaması yönelik uyarı levhaları ve çöp kutusu yer almaktadır. Resim 4 ve Resim 5'te öğrencilerin piknik alanı algısına örnekler gösterilmiştir.



Resim 3. Piknik alanı algısı



Resim 4. Piknik alanı algısı

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada üstün zekâlı ve yetenekli çocukların çizdikleri resimlerinde çevreyi nasıl algıladıklarını incelemek amaçlanmıştır. BİLSEM’de öğrenim gören 50 üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin çocukların çizdikleri resimlerin incelenmesinden elde edilen bulgulara göre 2. ve 3. Sınıf düzeyinde göre en çok çizilen öge “ağaç” olmuştur. “çiçek” ve “güneş” en çok resmedilen diğer öğeler olmuştur. Kelebek, tavşan ve kuş en çok çizilen hayvan figürü olmuştur. Çizilen diğer hayvanlar balık, arı, ördek, kedi ve köpektir. Öğrencilerin resimlerinde yer alan hayvan figürleri çevrelerinde sıkça rastladıkları ve gözlemledikleri hayvanlar olduğu söylenebilir. Bu bulgu literatürdeki araştırmalarla paralellik göstermektedir. Özsoy (2012)’de ilköğretim öğrencilerinin çizdikleri resimler aracılığıyla çevre algılarının incelemiştir araştırma bulgusunda öğrencilerin kendi çevrelerinde çok sık rastladığı ve bildikleri balık, kedi, köpek, arı, kuş gibi hayvanlara yer verdikleri ağaçları ve çiçekleri resimlerinde çizdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Kelebek, tavşan ve kuş hayvan figürlerini kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla resmettikleri tespit edilmiştir. Erkek öğrenciler kedi ve köpek hayvan figürüne kız öğrencilere oranla daha fazla resmettikleri tespit edilmiştir. İnsan ve bitki çizimlerinde cinsiyete göre anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çizilen resimler üç kategoride incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre çalışmaya katılan 2. ve 3. Sınıf düzeyindeki üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler temiz çevre algısına sahip oldukları söylenebilir. Bu algı cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Araştırma bulgularına göre kirli çevre algısı daha çok üçüncü sınıf düzeyi öğrencilerin çizimlerinde görülmektedir. Bu bulgu literatürdeki çalışmalarla paralellik göstermektedir. Allerby (2000) çocuklarla ve gençlerle yaptığı çalışmada temiz dünya algısı çizimlerinin daha fazla olduğu ve bu algının daha küçük yaş gruplarında daha büyük yaş gruplarından daha fazla olduğu sonucuyla paralellik göstermektedir. Flear (2002) araştırmasında benzer sonucuna ulaşmıştır. Allerby (2000) bu sonucu küçük yaş gruplarının daha çok kendi yakın çevrelerine dikkat edip gözlemlediklerini daha büyük yaş gruplarından çocukların ise daha global bakış açılarına sahip olmasıyla açıklamıştır. Flear (2002) ise bunun yanı sıra çocukların yaşların arttıkça eleştirel düşünme becerisinin gelişmesiyle açıklamıştır.

Araştırma bulguları incelendiğinde çok katlı bina ve şehir çizimleri daha çok 3. sınıf düzeyi öğrencilerin resimlerinde görülmüştür. Öğrenciler resimlerinde insan figürüne çoğunlukla yer vermişlerdir. Temiz çevre ve piknik alanı çizimlerinde insan figürleri mutlu yüz ifadesiyle çizmişlerdir. Kirli çevre çizimlerindeki insan figürleri mutsuz yüz ifadesiyle çizilmiştir. Kirli çevre çizimlerinde ağaçları kesen, yerele çöp atan insan figürleri ve diğer taraftan onları uyaran insan figürleri de kullanmışlardır. Bu bulgu Özsoy ve Ahi (2004)’nin çalışmasındaki ilkökul öğrencilerinin temiz ve teknolojik çevre çizimlerindeki insan figürlerini mutlu, kirli çevre çizimlerindeki insan figürlerini mutsuz çizdikleriyle sonucuyla paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin çizdikleri kirli çevre resimlerinde sadece çöplerden, atıklardan çevre kirliliğini ve ağaçların kesilmesini resmetmişlerdir. Çöp kutusu ve çöpler konusunda uyarı tabelalarına temiz çevre resimlerinde de yer vermişlerdir. Bu bulgu Pınar ve Yakışan (2018) araştırmasında elde ettiği ilkökul öğrencilerin çizimlerinde çevre kirliliğine çöplerin sebep olduğu algısına sahip olduğu bulgusuyla ayrıca Yardımcı ve Bağcı Kılıç (2010)'ın çocukların yakın çevrelerinde gözlemedikleri ve insanlardan kaynaklı çöpler ve egzoz gazları gibi çevre problemlerini belirttiklerini tespit ettikleri araştırma sonucuyla tutarlılık göstermektedir. Sadık, Çakan ve Artut (2011) yaptıkları çalışmada çocukların çoğunluğunun çevre sorununu çöp olarak algıladıklarını bunun sebebinin ise çöplerin görsel olarak rahatsız edici olması bunun yanı sıra çocukların ev ve okul ortamlarında çöplerin çöp kutularına atılmasıyla ilgili uyarıların sıkça yapılması şeklinde yorumlamışlardır.

Öğrencilerin bir kısmı çevre ve doğayı piknik alanı olarak resmetmişlerdir. Çizilen bu resimlerde öğrencilerin çevre ve doğaya yönelik algılarının piknik alanları olduğu söylenebilir. Resimlerde öğrencilerin büyük çoğunluğu bitki öğelerine yer vermiştir. Çoğunlukla bitki öğelerine yer vermeleri öğrencilerin çevreyi yeşil alanlar olarak algıladıklarını göstermektedir. Bu sonuç Özsoy (2012)'un araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Üstün zekalı ve yetenekli çocukların çevre algılarının çizdikleriyle resimler yoluyla incelenmesine yönelik çalışmaya rastlanmamıştır ancak yapılan bu araştırma sonuçları normal öğrencilerle yapılan araştırmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Çevresel problemlerin giderek arttığı günümüz dünyasında geleceği şekillendiren çocukların algılarının araştırıldığı, özellikle geleceğe yön verme potansiyeline sahip oldukları düşünülen üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin çevre algılarının incelenmesi önemlidir. Bu alanda yapılan araştırmalar artırılmalıdır. Üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin çevreye yönelik görsel algılarının incelendiği bu araştırmanın kapsamı genişletilerek farklı yaş grupları ve bölgelerde incelenebilir. Cinsiyet, sınıf ve yaş grubunun eşit tutulması önerilir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, E. (2015). Çevre Sorunları ve İnsan Hakları İlişkisi, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (15), 427-436
- Alerby, E. (2000). A way of visualizing children's and young people's thoughts about the environment: A study of drawings. *Environmental Education Research*, 6 (3), 205-222.
- Arac, H , Özarslan, M . (2018). Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin Çevresel Tutum Düzeyleri ile Bilişüstü Yetilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Journal of Computer and Education Research*, 6 (11) , 65-87
- Ayaydın, Y , Ün, D , Acar-Şeşen, B , Usta-Gezer, S , Camcı-Erdoğan, S . (2018). Environmental Awareness and Sensitivity of the Gifted Students: "Science and Art Explorers in The Nature". *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 7 (2) , 507-536.
- Aydın, F., Coşkun, M., Kaya, H., & Erdönmez, İ. (2011). Gifted students' attitudes towards environment: A case study from Turkey. *African Journal of Agricultural Research* , 6 (7), 1876-1883
- Demirkaya, H. (2006). Çevre Eğitiminin Türkiye'deki Coğrafya Programları İçerisindeki Yeri ve Çevre Eğitime Yönelik Yeni Yaklaşımlar. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 207-222.
- Fleer, M. (2002). Curriculum compartmentalisation? A futures perspective on environmental education. *Environmental Education Research*, 8 (2), 137-154.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B., Taşgın, S. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma*. (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Halmatov, M, Sariçam, H. & Halmatov, S. (2012). Okul Öncesi Eğitimdeki 6 Yaş Çocukların Çizdikleri Çevre Resimlerinin ve Çevre Kavramını Algılayışlarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Research on 6 ages children' drawing environment picture and perception on the environment concept while taking pre-school education according to different variables). *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*. 2(1), 30-44.
- Hurlock, E. B., & Thomson, J. L. (1934). Children's drawings: An experimental study of perception. *Child Development*, 5(2), 127-138
- Johnsen, S. K. (2011). *Identifying gifted students: A practical guide*. Waco, Tex: Prufrock Press.
- Karakaya, F, Ünal, A, Çimen, O, Yılmaz, M. (2018). Üstün yetenekli öğrenciler ve akranlarının çevre algılarının incelenmesi. *Online Fen Eğitimi Dergisi*, 3 (1) , 25-32
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kızıltepe, Z. (2015). İçerik Analizi. Fatma Nevra ve Yasemin Bayyurt (Ed.), *Nitel Araştırma* içinde (s. 2053-254). Ankara: Anı yayıncılık

- Özsoy, S. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Çevre Algılarının Çizdikleri Resimler Aracılığıyla İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (2), 1117-1139.
- Özsoy, S.-Ahi, B. (2014). İlkokul Öğrencilerinin Geleceğe Yönelik Çevre Algılarının Çizdikleri Resimler Aracılığı ile Belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1-26.
- Pınar, E , Yakışan, M . (2018). İlkokul Öğrencilerinin Çevre Kavramları İle İlgili Çizimlerinin Analizi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1) , 97-113.
- Sadık, F., Çakan, H. ve Artut, K. (2011). Çocuk çizimlerine yansıyan çevre sorunlarının sosyo-ekonomik farklılıklara göre analizi, *İlköğretim Online*, 10(3), 1066-1080.
- Sontay, G., Gökdere, M., & Usta, E. (2014). A Comparative Investigation of Environmental Behaviors of Gifted Students and Their Peers/Üstün Yetenekli Öğrencilerle Akranlarının Çevresel Davranışlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 4(2), 90-106
- Uçar, A. (2015). Üstün yetenekli bireylerin görsel yeti ve farkındalığı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(Özel Sayı), 1-8.
- Uğulu, İ. Akkaya, Z. & Erkol, S. (2013). An investigation on environmental attitudes of gifted students and the assessments in terms of some demographic variables. *E-Journal of New World Sciences Academy*. NWSA- Education Sciences, 8(4), 400-410
- Uğulu, İ. (2013). Üstün zekalı/yetenekli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının karşılaştırılması. [Comparison of gifted / talented students and normal-oriented students'attitudes towards the environment]. *Journal of Buca Education Faculty*, 35, 1-14
- Yardımcı, E., & Bağcı Kılıç, G. (2010). Çocukların gözünden çevre ve çevre sorunları. *İlköğretim Online*, 9(3), 1122-1136.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi



Coğrafya Konularının 9. Sınıf İngilizce Öğretim Programında ve Ders Kitaplarındaki Kapsamının İncelenmesi

Ziya İNCE¹

Makale Bilgisi

Özet

Alınma Tarihi

11.12.2019

Kabul Tarihi

25.12.2019

Yayınlanma Tarihi

30.12.2019

Ortaöğretim coğrafya programındaki konuların, yine ortaöğretim İngilizce 9. sınıf öğretim programında ve ders kitaplarındaki yerini tespit etmek amacıyla hazırlanan bu çalışmada temalar ünite başlıklarına göre sınıflandırılmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini: coğrafya öğretim programı ile 9. sınıf İngilizce öğretim programı ve ders kitapları oluşturur iken; örneklemini ise, MEB tarafından yayımlanan 9. sınıf İngilizce ders kitabı Teenwise Student's Book oluşturmaktadır. Kitap detaylı bir içerik analizine tabi tutulmuş, ayrıca 9. sınıf öğrencileri ile kısa bir mülakat yapılarak, öğrencilerin bu konudaki görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda 9. sınıf İngilizce öğretim programında ve 9. sınıf ders kitabında, coğrafya konuları ile yakından bağlantılı kazanımlar, temalar, materyaller ve etkinliklerin olduğu görülmüştür. Her iki disiplindeki bu benzerliklerin öğrenci görüşlerine göre, faydalı olduğu ve onları motive ettiği sonucunu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar ile bu alanda yapılan benzer araştırmaların sonuçlarının bir birine yakın olması önemli bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya öğretim programı, İngilizce öğretim programı, İngilizce ders kitapları, Coğrafya eğitimi, Disiplinler arası eğitim

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Namık Kemal Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü. Türkiye.
zince@nku.edu.tr ORCID ID: 0000-0001-7389-8083

Examining the Scope of Geography Subjects in 9th Grade English Curriculum and Textbooks

Article Info

Abstract

Received
11.12.2019

Accepted
25.12.2019

Published Online
30.12.2019

The themes were classified according to the unit titles in this study, which was prepared in order to determine the place of the subjects between the geography curriculum and 9th grade English curriculum and textbooks. Qualitative research method was used in the study. The universe of the research was geography curriculum and 9th grade English curriculum and textbooks, and the sample consists of 9th grade English textbook Teenwise Student's Book published by MEB. The book was subjected to a detailed content analysis and a short interview was conducted with 9th grade students and their views were evaluated. As a result of the research, it was seen that there are training acquisitions, themes, materials and activities closely related to geography subjects in the 9th grade English curriculum and 9th grade textbook. It was concluded that these similarities in both disciplines were beneficial to students' views and motivated them. It was found important that these results are similar to the results of similar studies conducted in this field.

Keywords: Geography curriculum, English curriculum, English textbooks, Geography education, Interdisciplinary education

GİRİŞ

Eğitim ve öğretim toplumların gelişimini etkileyen, onların geleceğine tesir eden temel olgulardandır. Demirel (2012) ve Öncül'e (2000) göre eğitim; bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir. Öğretim ise; okullarda planlı ve programlı, bir öğretmen gözetiminde, önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda yapılan düzenli eğitim etkinlikleri olarak ifade edilmektedir (Kılıç, 2006, s. 38).

Eğitim ve öğretim belli bir konu alanı etrafında yapılmasına disiplinler yaklaşım denilmektedir. Disiplinler yaklaşımında öğrenci aktif olarak derse katılsa da konu ve öğretmen daha aktiftir. Öğrenci geri planda kalmaktadır. Günümüzün, eğitim-öğretim anlayışı, bilginin ezberlenip depolanması değil, bilgiyi nerede, nasıl bulup, kullanacağına dayalı düşünme ve problem çözme sürecine yönelik bir anlayışı benimsemektedir (Duman ve Aybek, 2003). Bu sebeple, son dönemde disiplinler arası yaklaşım önem kazanmaya başlamıştır (Yıldırım, 1996).

Giderek önemi daha da artan disiplinler arası yaklaşımı, birçok bilim insanı farklı şekillerde tanımlamıştır. Bunlardan bazıları; problem çözme becerisine önem veren (Konukaldı, 2012), farklı disiplinlerin bilgi ve becerisini içeren (Gür, 2003), öğrencilerin olayları disiplinlerin bakış açısıyla yorumlamalarını sağlayan (Yıldırım, 1996), tek bir disipline bağlı kalmayan bir yaklaşım (Edeer, 2005) şeklindedir.

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde meydana gelen gelişmeler, teknolojiye yeni yenilikler, artık tek bir alanda düşünme ve değerlendirmenin yeterli olmadığını, düşünce ve değerlendirmeleri destekleyecek diğer disiplinlerden de yararlanılması (Turna, vd., 2012) gerektiğini ve öğrenciler için disiplinler arası öğretimin bir ihtiyaç olduğu fikrini (Aytar ve Özsevgeç, 2018) ön plana çıkarmaktadır.

Ancak Aybek (2001), disiplinler arası yaklaşımın, öğrenme ortamını canlandırdığını ve öğrenenlerin yaratıcılıklarını kullanarak anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirdiğini vurgularken, Baykal (2003), çok alanlı yaklaşımların kültürler arası çatışmaya da ortam hazırlayabileceği konusunda uyarıda bulunmuştur.

Disiplinler arası yaklaşım son yıllarda dünyanın birçok bölgesinde ve Türkiye'de incelenmiş olduğu literatürde görülmektedir. Maviş'in (2015) İngilizce Dersi Öğretim Programı ile Türkçe Dersi Öğretim Programı Arasında Öğrenme durumunun araştırdığı çalışma; Özçelik ve Semerci (2016) matematiğin sosyal alanlardaki etkisinin araştırdığı çalışma; Gürkan ve Doğanay'ın (2016) sosyal bilgiler dersinde disiplinler arası öğretimi araştırdığı çalışma; Doğan'ın (2014) coğrafya öğretiminde disiplinlerarası ders işlenişinin başarıya etkisinin araştırdığı çalışma, Çiftçi'nin (2017) disiplinler arası yaklaşım bağlamında Türkçe eğitimi lisans programlarında okutulan seçmeli derslerin değerlendirildiği çalışması, Özyayın vd. (2018)'i disiplinler arası yaklaşım ile öğretmenlere ders ortamını seçme sorumluluğu verilmesi konusundaki çalışması bunlardan birkaçıdır.

Öğretmenler, kendi derslerindeki program hedeflerini gerçekleştirirken, hangi hedefler için hangi yaklaşım, yöntem ve teknikleri, hangi materyalleri kullanacaklarını ve en önemlisi öğrenme ilkelerini, program geliştirmeyi bilmelidir (Yanpar, 2005). Bu bakımdan disiplinler

arası öğretim, bütün disiplinler için gerekli bir durum iken coğrafya için ayrıca önemlidir. Coğrafya öğretmenleri farklı disiplinlerin kaynaklarından sık sık faydalanır. Aynı şekilde İngilizce öğretim programı da çok kaynaktan yararlandığı için çok kültürlülük ve esneklik görülmektedir. Bu sebeple coğrafya ve İngilizce öğretmenleri alanları ile ilgili ek kaynakları bazen birbirinden bazen de diğer disiplin öğretmenlerinden alırlar.

İngilizce disiplinin kullandığı ders materyallerinin başında ders kitapları gelmektedir. Tomlinson (2012), dil öğrenimini kolaylaştırmak için özel ders materyalleri içinde başta ders kitapları olmak üzere, basılı materyallerin önemine dikkat çekerken, Arıbaş ve Tok (2004) ders kitaplarının özel ve resmi okullarda farklı seviyelerde kullanılsa da önemini koruduğunu ifade etmiştir. Goodmacher ve Kajiura (2017) ise İngilizcenin günümüzde sağlıktan eğitime, medyadan ekonomiye kadar birçok alanda önemini artırmasında eğitim materyallerinin payının büyük olduğundan bahsetmektedir. Disiplinler arası etkileşim konusunda Ulum (2014) ders kitaplarının dil öğretimi için en yaygın materyal olduğu kanısındadır. Ancak ders kitapları konusunda Arıkan ve Tekir (2007) öğretmen ve öğrencilerin İngilizce ders kitabına karşı negatif bir tutum içerisinde olduğunu belirtmiştir.

Disiplinler arası yaklaşım bakımından coğrafya ve İngilizce derslerinin seçilmesinde, bu derslerin öğretim programı ve ders kitaplarındaki konu çeşitliliği ve perspektifinin genişliği etkili olmuştur. Karakuş ve Turgut (2017, s. 633) İngilizce ders kitabındaki temalar ve metinler ile ilgi olumlu vasıflardan bahsetmektedir.

Etkin bir yabancı dil öğretimi Avrupa Birliği'ne girmek isteyen Türkiye'de nitelikli insan gücü yetiştirmenin vazgeçilmez bir koşulu olarak görüldüğünden yabancı dil dersi ilkokuldan üniversite sonuna kadar bütün aşamalarında eğitim programlarında yer almaktadır (Gömlüksiz, 2002). Devlet ve toplumun geleceği için önem arz eden bu konu da öğrenciler dil öğrenimlerini gerçekleştirirken, program ve kitaplardaki temalarda yer alan konular ile örtülü bir biçimde coğrafya dersi de işlenmiş olmaktadır. Araştırma disiplinler arası bir anlayış ile bu durumu incelemektedir.

Alım (2008) coğrafya disiplininin bazı konuları açıklanırken bazı bilimlerden faydalandığını, bu sebeple coğrafya derslerinde çok sayıda kavram ve terimin geçtiğini ve bu durumun coğrafyanın disiplinler arası bir bilim olmasından kaynaklandığını etmektedir. Disiplinler arası öğrenimin standart bir müfredatının bulunmadığını ifade eden Sağdıç ve Demirkaya (2014), disiplinler arası bir programın, öğrencilerin düşünme sürecinde kişisel farklılıklar nedeniyle esnek olması gerektiğini vurgulamıştır.

Türkiye'de hem coğrafya hem de İngilizce öğretim programlarında öğrencilere hangi konuların öğretileceği sistematik olarak yazılmıştır. Bu öğretim programları incelendiğinde bazı kültürel ve görsel öğelerin, bazı beceri ve değerlerin, ülkelerin kültür değerlerini ayırt etmeye ve tanımaya yönelik konuların benzer olduğu görülür.

Bu çalışmada incelenen 9. sınıf İngilizce öğretim programı ve ders kitabında yer alan "benim çevrem, doğadaki insan, kültürler köprüsü, dünya mirası" ünitelerindeki konuların çoğu

yönden coğrafya öğretim programında ve ders kitabındaki ile örtüştüğü görülmektedir. İki disiplin arasındaki benzerlikler, okul eğitiminde büyük kolaylık sağlama sebebi ile bu hususta bir araştırma yapılması ihtiyacı ortaya çıkmıştır.

Amaç ve Önem

Araştırmanın amacı; disiplinler arası bir anlayış ile 9. sınıf İngilizce öğretim programı ve ders kitaplarındaki coğrafya konularının incelenmesidir. Bu amaçla çalışmada aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır;

1. İngilizce eğitimi ile coğrafya eğitimi arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
2. Coğrafya ve İngilizce öğretim programları temalar, kazanımlar, konular ve materyaller bakımından örtüşmekte midir?
3. 9. sınıf İngilizce ders kitabı "Secondary Education Teenwise Student's Book"ta yer alan içeriklerde coğrafya konu oranı nedir?
4. İngilizce 9. sınıf öğretim programı ve ders kitabındaki coğrafya ile alakalı benzerliklerin coğrafya eğitimi ve öğretimine olumlu katkısı var mıdır?

Coğrafya eğitimi alanında disiplinler arası eğitim ile ilgili çalışmalara baktığımızda Geçit (2010), Doğan (2014), Sağdıç ve Demirkaya (2014) çalışmalarının olduğu gözümüze çarpmaktadır. Ancak coğrafya eğitimi ile İngilizce eğitimi arasındaki disiplinler arası eğitim etkileşimine ait çalışmaların daha çok İnce (2018b) tarafından yapıldığı görülmektedir. Ayrıca yine İnce'nin, (2018a) yabancı dil sınav sorularında coğrafya konularının ağırlığı konusundaki çalışması önemlidir. Ayrıca yapılan bu çalışma ileride bu alanda yapılacak çalışmalar için yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılındaki coğrafya ve İngilizce öğretim programları ile ders kitapları oluşturmaktadır. Örneklemi ise 9. sınıf İngilizce öğretim programı, 9. sınıf İngilizce ders kitabı (Secondary Education Teenwise Student's Book) oluşturmaktadır.

YÖNTEM

Disiplinler arası bir anlayış ile 9. sınıf İngilizce öğretim programı ve ders kitaplarındaki coğrafya konularının incelendiği bu çalışmada nitel araştırma yönteminden faydalanılmıştır. Veri toplama yöntemi olarak ise doküman incelemesi tercih edilmiştir. Hem coğrafya ve İngilizce öğretim programları ve ders kitapları incelenerek doküman analizine tabi tutulmuştur. Karasar'ın (2013) belgesel tarama olarak da adlandırdığı doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Nitel çalışmada doküman incelemesi tek başına bir veri toplama yöntemi olabileceği gibi diğer veri toplama yöntemleri ile birlikte kullanılabilir (Merriam, 1998; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Verilerin Toplanması

Bu konuda doküman inceleme formu hazırlanarak öğretim programları ve kitapların; genel amaçları, kazanımları, ders materyalleri, öğrenme-öğretme süreleri ve içerikleri incelenmiştir. Tespit edilen durumlar frekanslar (f) ve yüzdelere (%) şeklinde sınıflandırılmıştır. Ayrıca iki disiplin arasındaki benzerlik ve farklılıkların önemini öğrenci görüşüne göre tespit için 9. sınıf öğrencilerine üç adet açık uçlu soru yöneltilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre betimsel analiz, verilerin daha önceden belirlenmiş olan temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içermektedir. Bu analizin temel amacı, bulguları okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde sunmaktır. Tespit edilen sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur.

BULGULAR

Araştırmada, 9. sınıf İngilizce öğretim programı ve ders kitaplarındaki coğrafya konularının incelenmiş elde edilen veriler doğrultusunda araştırma sorularına cevaplanmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmada öncelikle "İngilizce eğitimi ile coğrafya eğitimi arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?" sorusunun cevabı aranmıştır. Bu bağlamda İngilizce öğretim programı ve coğrafya öğretim programı detaylı olarak incelenmiştir. Müfredat programları Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından hazırlandığı için bu programlarda genel anlamda benzer yapılar vardır. Coğrafya öğretim programında, diğer disiplinlerle ve günlük hayat ile değerler, beceriler ve yetkinlikler çevresinde bütünleşmiş bir program olduğu (MEB, 2018a) vurgulanmaktadır.

Coğrafya programındaki konu ve kazanımların birçoğu; fizik, kimya, tarih, edebiyat ve sosyoloji gibi disiplinler ile ilişkilidir. Bazı örneklerle bakıldığında; nüfus konusunun sosyolojide, kayaç ve mineral konusunun kimyada, bitkiler ve hayvanlar alemi ile ilgili konuların biyoloji disiplininde kendine yer bulduğu görülmektedir. İngilizce disiplininde ise birçok coğrafya konusunun okuma parçalarında kullanıldığı tespit edilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan İngilizce öğretim programı (MEB, 2018b) Avrupa dilleri öğretimi ortak çerçeve programının tanımlayıcı ve pedagojik ilkelerine göre tasarlanmıştır (İnce, 2018b).

İngilizce öğretim programlarını tanıtırken, ilköğretim İngilizce programında tema-bazlı disiplinler arası iş birliği içinde öğretilmesinin hedeflendiği ifade edilmektedir (MEB, 2018c). Ortaöğretim İngilizce programında ise sınıf programlarının birbirinin devamı şeklinde (MEB, 2018b) olduğu ifade edilmiştir. 9. sınıf müfredatında 8.sınıfa kadar öğrenilen içeriğin çoğunu revize edilmesi hedeflenmiştir. 10.sınıf iyi bir geçiş yapmak için sınırlı sayıda yeni dil fonksiyonları ve kullanılması ve 11.sınıfta dil yapıları üzerine sınırlı odaklanılmıştır (MEB, 2018b).

İngilizce öğretim programının, öğretme-öğrenme ortamı genel özellikleri tablosu incelendiğinde coğrafya konuları ve coğrafya öğretim programı ile kesişen noktalarının olduğu görülür. Ders materyallerinin ise mümkün olduğunca relia denilen gerçek hayattan alındığı ve günlük hayatta çokça karşılaşılan yapıda olduğu ve bu özellikleri ile coğrafya öğretiminde kullanılan materyaller ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Araştırmanın ikinci sorusu “Coğrafya ve İngilizce öğretim programları temalar, kazanımlar, konular ve materyaller bakımından örtüşmekte midir?” sorusu için İngilizce öğretim programı taranarak coğrafya konuları ile örtüşen kısımlar incelenmiştir (Tablo.01).

Tablo 1.

Tablo:1 9. sınıf İngilizce Öğretim Programı'nda Coğrafya ile ilgili Tema ve kazanımlar

SINIF	TEMA	İşlevler ve Faydalı Dil	Dil Becerileri ve Öğrenim Çıktıları	Önerilen Ders Materyalleri ve Görevler
9th Grade	1.YURTDIŞIN-DA ÇALIŞMA	3. Yol tarifini sormak ve vermek. Kütüphaneye nasıl gidebilirim?	E9.1.S3. Öğrenciler basit ifadelerle basit talimatlar isteyebilir ve verebilir. E9.1.R2. Öğrenciler iş / milletlerden / ülkelerle ilgili basit bir metinde spesifik bilgiler bulabileceklerdir. E9.2.S1. Öğrenciler mahalleleri hakkında sorular sorabilir ve tarif edebilir.	Haritalar
	2: BENİM ÇEVREM	1. Bir şeylerin yerleri hakkında konuşma 2. Mahalle hakkında soru sorma ve açıklama 3. Karşılaştırmalar yapmak	E9.2.S2. Öğrenciler etraflarındaki insanları, yerleri ve nesnelere karşılaştırabilir. E9.2.S3. Öğrenciler, yerlerin ve eşyaların yeri ile ilgili sorular sorabilecek ve cevaplayabileceklerdir. E9.2.R1. Öğrenciler mahalleleri / şehirleri vb. Hakkında belirli bilgiler için basit bir metin okuyabileceklerdir. E9.2.W1. Öğrenciler, farklı ülkelerdeki / Türkiye'deki şehirleri karşılaştıran bir tabloyu doldurabileceklerdir.	Ürün Etiketleri Broşürler Açıklayıcı Metin
	4: DOĞADAKİ İNSAN	1. Günlük rutinleri tanımlama 2. Yetenekler hakkında konuşmak 3. Faaliyetlerin sıklıkları hakkında	E9.4.R1. Öğrenciler, doğal olayların etkileri üzerine kısa gazete makaleleri gibi basit bir yazılı materyalde belirli bilgileri tanımlayabileceklerdir. E9.4.R2. Öğrenciler, farklı / sıra dışı yetenekler bulmak için insanlar hakkındaki okuma yollarını tarayabileceklerdir. E9.4.W1. Öğrenciler, arkadaşlarının günlük yaşamları ve etkinliklerinin sıklıkları hakkında yazı yazabileceklerdir. E9.4.W2. Öğrenciler doğaya sevgisi hakkında kısa bir paragraf yazabileceklerdir.	Dergiler Gazeteler İnternet siteleri Grafikler / Tablolar TV haber yayımları Bilgilendirici metinler
	6: KÜLTÜRLER KÖPRÜSÜ	1. Şehirleri sorma ve açıklama 2. Kültürel farklılıklar 3. Seyahat ve turizm hakkında konuşmak 4. Yiyecek siparişi	E9.6.S2. E9.6.S3. Öğrenciler seyahat ederken oluşabilecek konuşmalara katılabileceklerdir. E9.6.S4. Öğrenciler ziyaret ettikleri yerlerin bazı temel kültürel farklılıkları hakkında konuşabileceklerdir. E9.6.R1. E9.6.R2. Öğrenciler belirli bilgiler için dünyadaki bazı ünlü şehirleri tanımlayan kısa metinleri tarayabileceklerdir. E9.6.W1.E9.6.W2. Öğrenciler, ziyaret etmek istedikleri şehir hakkında sebeplerini belirterek bir dizi cümle yazabileceklerdir.	Duyurular Gazete Ulaşım Tarifeleri Grafik / Para Birimi Grafikleri Film Haritalar Anketler
7: DÜNYA MİRASI	1. Geçmiş olaylar hakkında konuşmak 2. Soruşturma yapmak	E9.7.L1. E9.7.S1. Öğrenciler kaydedilmiş bir metin veya videoda dünya mirası hakkındaki bilgileri düzenleyebileceklerdir. E9.7.S2. Öğrenciler daha önce aradıkları eski bir medeniyet hakkında kısa ve basit bir sunum yapabileceklerdir.	Filmler Metinler Öykü Panoları Özet Yazımı Sözlü Hikaye anlatımı Yapboz	

E9.7.R1. E9.7.R2. Öğrenciler, dünya mirası ile ilgili bir metin hakkında sorular sorabilecek ve cevaplayabileceklerdir.
E9.7.W1. Öğrenciler geçmişte ziyaret ettikleri tarihi yerler hakkında bir dizi cümle yazabileceklerdir.

(MEB, 2018b)

İngilizce öğretim programları içinde 9. sınıf programı incelendiğinde on tane tema içinde beş temada coğrafya konuları ile örtüşen bilgilerin yer aldığı görülmektedir. Bu temalar; 1.Yurtdışında Çalışma, 2.Benim Çevrem, 4.Doğadaki İnsan, 6.Kültürler köprüsü ve 7.Dünya Mirası şeklindedir (Tablo.01). Bu temalarda yer alan bilgiler coğrafya öğretim programındaki benzer kazanımlara denk gelmektedir.

Coğrafya ve İngilizce programlarının kesişme noktalarına daha detaylı baktığımızda şu ayrıntılar göze çarpmaktadır. 1.tema olan “Yurtdışında çalışma” temasındaki konuların, coğrafya 9. sınıf harita bilgisi ve bölgeler-ülkeler kazanımları ile, 2.tema olan “Benim çevrem” temasındaki konuların coğrafya 9. sınıf iklim, yerleşme, ülkeler-bölgeler ve çevre kazanımları ile, 4.tema olan “Doğadaki insan” temasındaki konuların coğrafya bütün sınıflar seviyesinde iklim, yerleşme, ve çevre kazanımları ile, 6.tema olan “Kültürler köprüsü” temasındaki konuların, coğrafya bütün sınıflar seviyesinde doğal sistemler hariç diğer ünite kazanımları ile, 7.tema olan “Dünya Mirası” temasındaki konuların, coğrafya 9. sınıf yerleşme, 11.sınıf şehirler ve kültür merkezleri ve 12.sınıf kültür bölgeleri kazanımları ile büyük oranda kesiştiği görülmektedir.

Araştırmanın 3.sorusu “9. sınıf İngilizce ders kitabı “Secondary Education Teenwise Student’s Book”ta yer alan içeriklerde coğrafya konu oranı nedir?” için ders kitabı incelenmiş ve coğrafya ile alakalı temalar tablo.02’de sunulmuştur.

Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları tarafından 2018 yılında yayımlanan bu ders kitabı; öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabı olmak üzere üçlü setten oluşmaktadır. 9. sınıf İngilizce öğrenci ders kitabı 138 sayfadan ibaret olup detaylar ve bulgular Tablo.02’de görülmektedir.

“Secondary Education Teenwise Student’s Book” adındaki ders kitabında, İngilizce öğretim programından daha fazla konuda coğrafya temalarına yer verilmiştir. Kültürler, medeniyetler, ülkeler, şehirler, haritalar, ekonomiler, yiyecekler, kıyafetler, sosyal hayat, ulaşım, iklimler, doğal afet alanları, doğal ve tarihi miras alanları, dünyanın değişik bölgelerinden örnekler ile açıklanmaya çalışılmıştır. Böylece konuların öğrencilerin zihninde kalıcı yer etmesi hedeflenirken coğrafya konuları da izah edilmiş olmaktadır. Dünyadaki farklı yerler, bölgeler, ülkeler, kültürler, çevreler ve onların özellikleri açıklanmaya çalışılmaktadır.

Tablo 2.

9. sınıf İngilizce Ders Kitabında (Teenwise Student's Book) Coğrafya ile ilgili Görsel içerik, Tema ve Kazanımlar

Tema	Bölüm	Konu Başlıkları	Coğrafya Konusu	Sayfa
1.YURT DIŞINDA ÇALIŞMA	A: L-S: 1,2	A-BİR TAŞ İLE İKİ KUŞ B-BURADA OLMAK HARİKA	Ülkeler, Bayraklar, Haritalar,	14
	A: R-W: 5,6		Ülkeler, Milletler, Kültürler,	17
	B: L-S: 4,5,6,7		Diller	21
	B: R-W: 1,2		Yol tarifleri ve yerler	22
	B: R-W: 3,6		Şehirler, resimler, nüfusları	23
2: BENİM ÇEVREM	B: R-W: 7		Yerleşme tanımı	24
	A: R-W: 7	A-GELEBİLİR MİYİM?	Farklı Barınaklar Farklı	30
	B: L-S: 3,4,5,6	B-KOMŞULARIM	Kültürler	33
4: DOĞADAKİ İNSAN	B: R-W: 1,2,7		Şehirler hakkında Yol Tarifi	34, 36
	A: L-S: 1,2,3,4,6	A- DERSİNİ ALMASI İÇİN DOĞAYA İZİN! B-UÇTA YAŞAMAK!!	Coğrafi öğeler, dünya biçimleri, dünyadaki insan ırkları	50,51
	A: R-W: 1,2,3,4,5,6,7		Doğal afetler, çevresel bozulma.	52-54
	WISE UP		Maceracı işler (Ülkenin her tarafında, hayvanlarla birlikte, nehirlerde, ağaçların dışında)	55
	B: L-S: 1-6			56, 57
B: R-W: 1-6				58, 59
6: KÜLTÜRLER KÖPRÜSÜ	A:R- W:1,2,3,4,5	A-KÜRESEL ANLAYIŞ	Ülkeler, kültürler, yemekler, ulaşım	76, 77, 78
	WISE UP	B-DÜNYANIN DÖRT KÖŞESİ	Ülkeler ve şehirler hakkında bilgiler	79
	B: L-S: 4,5,6			81
	B:R-W:1,2,3,4,5			82, 83, 84
				86, 87
7: DÜNYA MİRASI	A: L-S: 1-6	A-MERAKIN	Antik Dünyanın Yedi Harikası	88, 89,
	A: R-W: 1-7	ARDINDAKİ YETENEK	Hakkında Bilgi	90
	WISE UP	B- DÜNYANIN	Modern Dünyanın Harikaları	91
	B: L-S: 1-5	KENDİSİNİ	Ülkeler, şehirler ve harikalar hakkında coğrafi bilgi.	92,93
	B:R-W: 1-8	HARİKADIR		94, 95, 96
9. DAVETLER VE KUTLAMALAR	A:R-W:1,2,	A-HADİ BİR PARTY YAPALIM!	Doğum günü partisi için hazırlıklar: yiyecekler, içecekler	112
	B: L-S: 1,2,3,4,5	B-ALIŞ-VERİŞ VE FESTİVAL	ekonomi, ticaret, alış veriş, ihracat, ithalat, gıdalar, içecekler, giyim	116- 117
	B:R-W: 1,2,3,4,5,6,7,8	B- ALIŞ-VERİŞ VE FESTİVAL		118, 119,
				120
10. TELEVİZYON VE SOSYAL MEDYA	A: L-S: 1,2,3,4,6	A-SAYISAL DİYET	Sosyal medyadan doğru bilgi almak	121, 122,
	B:R-W: 4	B-TELEVİZYONDA BU AKŞAM NE VAR?	Dünyayı dolaşmak	123
				131

(Bulut vd., 2018)

Araştırmada incelenen konulardan biri de İngilizce 9. sınıf ders kitabında kullanılan coğrafi kavram ve isimlerin kullanım sıklığıdır. Yaptığımız kelime analizi sonucunda en sık kullanılan kavramlara baktığımızda Dünya (67), şehir (63), yerler (54), seyahat (52), doğa (45), yiyecekler (34), meslekler (34), Dünya harikaları (30), deprem (22) ve ülkeler (21) şeklinde sıralandığı görülmektedir (Tablo.3). Kitapta kullanılan coğrafya ile alakalı kelimelerin sıklığına baktığımızda toplamda 846 kelime ile benzer kelimelerin kullanılması bu iki disiplinin birbirine yakınlığını göstermesi bakımından önemlidir.

Tablo 3.

9. sınıf İngilizce ders kitabında (*Secondary Education Teenwise Student's Book*) kullanılan coğrafi terim, kavram ve materyal isimlerinin sıklığı (en çok kullanılan 10 kavram)

Coğrafya Terim, Kavram ve Mater İsimleri	Kullanım Sıklığı (f)	Coğrafya Terim, Kavram ve Mater İsimleri	Kullanım Sıklığı (f)
Dünya (world)	67	Yiyecek (food)	43
Şehir (city-cities)	63	Meslekler (jobs)	34
Yerler (places)	54	Harikalar (wonders)	30
Seyahat (travel)	52	Deprem (earthquake)	22
Doğa (nature)	45	Ülkeler (country)	21

Araştırmanın 4.alt problemini “İngilizce 9. sınıf öğretim programı ve ders kitabındaki coğrafya ile alakalı benzerliklerin coğrafya eğitimi ve öğretimine olumlu katkısı var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Bu doğrultuda 27 tane 9. sınıf öğrencisine (15’i kız, 12’si erkek) iki adet açık uçlu soru yöneltilmiştir. Soruların cevapları sınıflandırılarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin bu konudaki görüşleri şu şekildedir. Çalışmada aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %81’i (f:21) “coğrafya ve İngilizce ders kitaplarında içerik, tema ve ders materyalleri konusunda benzerliklerin” olduğunu ifade ederken, %19’luk (f:6) bir kısmı ise benzerlik olmadığını ifade etmiştir. “Coğrafya ve İngilizce derslerinde benzer konuların bulunması konuları daha rahat kavramaya etkisi nasıldır?” şeklindeki açık uçlu ikinci soruya araştırmaya katılan öğrencilerin yine çoğunluğu (%74-f:20) olumlu ifadelerle cevap verirken, öğrencilerin yaklaşık %25’i (f:7) olumsuz görüş bildirmiştir. Olumsuz cevap verenler daha çok konuların tekrarından şikâyet etmektedir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, 9. sınıf İngilizce öğretim programı ve ders kitaplarındaki coğrafya konularının incelenmesi ile ulaşılan sonuçlar değerlendirilmiştir. Değerlendirme hem dokümanlar üzerinden hem de öğrencilerin görüşleri üzerinden yürütülmüştür. Her iki dersin programları ve ders kitapları öğrenme-öğretme süreçleri de dikkate alınarak karşılaştırılmıştır.

İncelenen coğrafya ve İngilizce programlarında birçok alanda benzerliklerin olduğu görülmektedir. Aynı durum Maviş’in (2015) yaptığı çalışmadaki Türkçe ile İngilizce programları arasında da görülmektedir. İngilizce eğitimi sırasında günlük hayatta kullanılan öğelere değinilirken, coğrafya konularının sıkça kullanıldığı göze çarpmaktadır. Coğrafya ve İngilizce disiplinleri kullanılan ders materyalleri açısından da benzerdir. Haritalar, bölge ve ülke resimleri, kültürel öğeler, ülkelerin özel logoları, seyahat rotaları, posterler bunlardan birkaç tanesidir.

Araştırmada iki disiplinin birbiri ile etkileşim halinde olduğu, hatta Çiftçi’nin (2017) belirttiği gibi, her iki branşın disiplinler arası eğitimin bize sağladığı çoklu bakış açısı imkanlarından yararlanmaya çalıştığı görülmektedir. Her iki dersin içeriğinde de öğrencilerin ilgilerini

çekeceği düşünülen, yaşantılarına ilişkin konuların yer aldığı temaların bulunduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçlarından biri de iki programın değerlendirme bölümleri ile ilgilidir. Her iki disiplinde, öğrencilerin hem kendi kendilerini değerlendirmeleri, hem de akran değerlendirmesi için derecelendirilmiş puanlama anahtarları bulunmaktadır. Bu bakımdan değerlendirme yöntemleri de benzerlik göstermektedir.

Disiplinler arası eğitimin önemli konularından biri de öğretim programı ve ders kitaplarındaki benzer temalar sayesinde konu pekişmesinin daha etkin olmasıdır. Bu açıdan baktığımızda İngilizce öğretim programında 5 temadaki kazanımlarının, coğrafya programı kazanımları ile örtüştüğü görülmektedir. 9. sınıf İngilizce ders kitabındaki temalarda ise programdan daha fazla temada coğrafya konularının yer aldığı görülür. Programda 5 üniteye benzerlik görülürken, İngilizce ders kitabında bu sayı 7 üniteye çıkmıştı. Bu durum coğrafya ve İngilizce programlarının bir nevi birbirinin tamamlayıcısı oldukları sonucunu doğurmaktadır.

Araştırma sonunda elde edilen sonuçlardan biri de İngilizce 9. sınıf ders kitabında kullanılan coğrafi kavram ve terimlerin kullanım sıklığıdır. Bu konudaki analizi sonucunda 846 defa coğrafi kavramların kullanıldığı, bu kelimeler içinde en çok; Dünya, şehir, yerler, seyahat, doğa, yiyecekler, meslekler, Dünya harikaları, deprem ve ülke isimlerinin tekrarlandığı görülmüştür. Coğrafya kavramların sık kullanılması bu iki disiplinin birbirine yakınlığını göstermesi bakımından önemlidir.

Ocak ve Akar'a (2016) göre İngilizce öğretim programı; yabancı dil olarak İngilizceyi öğrencilerin, bir iletişim aracı olarak kullanması, kendilerini ifade etme, ihtiyaçlarını karşılayabilme ve sosyal yönden kendilerini geliştirebilmelerini hedeflemektedir. Yine bu araştırmada kültür öğeleri belirlenirken Türk kültüründen, farklı ülke kültürlerinden, ülkelerin iklimi, bayrağı, yer yapısı, giyim tarzları, ekonomik faaliyetleri, doğal afetleri ve çevresel felaketler gibi coğrafi unsurlardan söz edilmekte edilmektedir.

Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin coğrafya ile İngilizce derslerindeki konu benzerliği hakkındaki görüşleri ilgi çekicidir. Öğrencilerin %81'nin coğrafya ve İngilizce konularının benzer olması sebebi ile konuları anlamalarında rahatlık sağladığı görüşü, disiplinler arası eğitimin etkisi bakımından önemli bir sonuçtur.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar neticesinde 9. sınıf İngilizce öğretim programında ve ders kitabında coğrafya disiplini ile ilgili ünite, tema, terim ve materyallerin olduğu görülmüştür. Disiplinler arası bir bakış açısı ile her iki dersin ortak yararlandığı öğretim araçları doğru kullanıldığı takdirde hem İngilizce hem de coğrafya disiplini olumlu etkilenecektir. Bu durum gerçekleşebilmesi için bu iki disiplin öğretmenlerinin durumun farkında olmaları gerekir. Her iki disiplinindeki öğretmenlerin kendi alanları ile ilgili bilgi birikimini, ders işleme teknikleri ve kullandıkları ders araçlarını bir biri ile paylaşarak bilgi alış verişinde bulunması disiplinler arası yardımlaşmayı güçlendirecektir. Okullarda da bu konuda öğretmenlerin bilinçli ve istekli olması eğitim ve öğretimin daha anlamlı ve kalıcı olmasını sağlayacaktır.

Bu bilgiler ışığında aşağıdaki önerilerin yapılması uygun bulunmuştur;

- Coğrafya ve İngilizce öğretim programlarında disiplinler arası eğitim yaklaşımı konusunda öğrencilerin hazır bulunuşluk durumunun göz önünde tutulması,
- Coğrafya ve İngilizce programlarının hedef ve kazanımlar boyutunda olduğu gibi öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme basamakları konusunda da uyumlu olmasının göz önünde bulundurulması,
- Özellikle ortaokul ve liselerde disiplinler arası eğitimin olumlu katkısı açısından öğretmenlerin işbirliği ve tecrübe paylaşımı yapmaları,
- Hem coğrafya öğretmenlerinin hem de İngilizce öğretmenlerinin disiplinler arası eğitim yaklaşımı konusunda hizmet içi eğitim alması,
- Dersler işlenirken disiplinler arası eğitim yaklaşımı göz önüne alınarak; örneklerin günlük hayatta ve kullanılan basit örneklerden seçilmesi ve diğer öğretmenler ile istişare edilmesi,
- Coğrafya eğitiminde, disiplinler arası eğitim bağlamında İngilizce ile olduğu gibi tarih, edebiyat, sosyoloji, fizik, biyoloji ve kimya disiplinleri ile işbirliği yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Alım, M. (2008). Öğrencilerin Lise Coğrafya Programında Yer Alan Yeryuvarlağı ve Harita Bilgisi Ünitelerindeki Bazı Kavramları Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı: 177, Ankara, 166-180.
- Arıbaş, S., ve TOK, H. (2004). İlköğretimin Birinci Kademesinde Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Değerlendirilmesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Arıkan, A., ve Tekir, S. (2007). An Analysis of English Language Teaching Course Books by Turkish Writers: "Let's Speak English 7". *Journal of Human Sciences* 4/2, 1-18.
- Aybek, B. (2001). Disiplinlerarası (bütünleştirilmiş) öğretim yaklaşımı. *Eğitim Araştırmaları Dergisi (Eurasian Journal of Educational Research)*, 3, 1-7.
- Aytar, A., ve Özsevgeç, T. (2018). Disiplinler Arası Fen Öğretiminin 7. Sınıf Öğrencilerinin Sürdürülebilir Kalkınma Konusundaki Gelişimlerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi doi: 10.16986/HUJE.2018045282*, 1-34.
- Baykal, A. (2003). Program Geliştirme Yaklaşımlarında Alansal Bağlam. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi Cilt. 20 (2)*, 1-11.
- Bulut, E., Ertopçu, F. B., Özadalı, S. U., ve Şentürk, S. (2018). *Teenwise Student's Book*. Ankara: MEB Yayınları.
- Çiftçi, F. (2017). Disiplinler Arası Yaklaşım Bağlamında Türkçe Eğitimi Lisans Programlarında Okutulan Seçmeli Derslerin Değerlendirilmesi. *1st International Black Sea Conference on Language and Language Education September 22-23* (s. 240-251). Samsun: Ondokuz Mayıs University.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, C. (2014). Coğrafya Öğretiminde Disiplinlerarası Ders İşlenişinin Başarıya Etkisinin Değerlendirilmesi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Duman, B., ve Aybek, B. (2003). Süreç Temelli ve Disiplinlerarası Öğretim Yaklaşımlarının Karşılaştırılması. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi Güz 2003 Sayı 11*, 1-12.
- Edeer, Ş. (2005). Sanat Eğitiminde Disiplinler Arası Yaklaşım. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. (19)*, 78-84.
- Geçit, Y. (2010). Coğrafya Eğitimi Alanında Temel Yönelimler. *Kuram Uygulamada Eğitim Bilimleri* 10 (2), 925-987.
- Goodmacher, G., ve Kajiura, A. (2017). Suggestions for Global Issues in Language Education Materials and Activities. *The 4th UAD TEFL International Conference, UAD Yogyakarta 2017 ISBN 978-602-18907-2-1*, (s. 278-285). Yogyakarta.

- Gömleksiz, M. N. (2002). Üniversitelerde Yürütülen Yabancı Dil Derslerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Fırat University Journal of Social Science Cilt: 12, Sayı: 1, Elazığ*, 143-158.
- Gür, T. M. (2003). Araştırma ve Eğitimde Disiplinler Arasılık. O. B. (editör) içinde, *Eğitimin Geleceği* (s. 182-203). İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları.
- Gürkan, B., ve Doğanay, A. (2016). Sosyal Bilgiler Dersinde Disiplinler Arası Öğretim Yaklaşımına Dayalı Analoji Tekniği Uygulamalarının Kavram Gelişimine Etkisi: Bir Durum Çalışması. 395-416.
- İnce, Z. (2018a). Türkiye’de İngilizce Yabancı Dil Sınav Sorularında Konu Dağılımı ve Coğrafya Konu Alanı Ağırlığının Analizi. *1st International Congress on New Horizons in Education and Social Sciences* (s. 108). İstanbul: ASOS Publishing.
- İnce, Z. (2018b). Coğrafya Konularının, Ortaöğretim 10.Sınıf İngilizce Öğretim Programında ve Ders Kitaplarındaki Yeri. II. *Uluslararası Multidisipliner Akademik Çalışmalar Sempozyumu 16-17 Kasım 2018 İstanbul Sosyal Bilimler Tam Metin Bildiriler Kitabı ISBN: 978-605-7501-4* (s. 905-925). Ankara: Berikan Yayınevi.
- Karakuş, N., ve Turgut, E. (2017). Avustralya’daki ve Türkiye’deki 8. Sınıf Ana Dili Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tema ve Tür Bakımından Karşılaştırılması: Cambridge ve MEB Örneği. *International Journal of Languages Education and Teaching, Volume:5, Issue:3*, 632-650.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 25.Basım.
- Kılıç, D. (2006). Ders Kitabının Öğretimdeki Yeri. Ö. Demirel, ve K. Kıroğlu içinde, *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi* (s. 37-53). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Konukaldı, I. (2012). İlköğretim fen ve teknoloji eğitiminde disiplinler arası tematik öğrenme yaklaşımının öğrencilerin öğrenme ürünleri üzerine etkisi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Sosyal bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).
- Maviş, F. Ö. (2015). İngilizce Dersi Öğretim Programı ile Türkçe Dersi Öğretim Programı Arasında Hedef, İçerik, Öğrenme/Öğretme Durumu ve Değerlendirme Süreçleri Uyumunu. 1083-1098.
- MEB. (2018a, 02 12). *MEB Ortaöğretim Coğrafya Dersi Öğretim Programı 2018*. MEB Öğretim Programlarını İzleme ve Değerlendirme Sistemi: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=336> adresinden alınmıştır
- MEB. (2018b, 01 18). *MEB Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı 2018*. Eylül 25, 2018 tarihinde MEB Öğretim Programlarını İzleme ve Değerlendirme Sistemi: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=342> adresinden alındı
- MEB. (2018c, 01 18). *MEB İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim (2,3,4,5,6,7,8) Programları 2018*. Eylül 25, 2018 tarihinde T.C.MEB Öğretim Programlarını İzleme ve Değerlendirme Sistemi: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=327> adresinden alındı

- Merriam, S. B. (1998). *Case Study Research in Education A Qualitative Approach*. San Francisco: Jossey-Bass Publishing.
- Ocak, G., ve Akar, T. (2016). Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin İngilizce Programında Çok Kültürlülük Kavramına İlişkin Görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi TSA / YIL: 20 S:1, Nisan*, 109-132.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özaydınlı, B., Tosun, E. A., ve Çeper, E. N. (2018). 2014 ve 2017 Ortaöğretim İngilizce Dersi Eğitim Programlarının Eğitim Programlarının Temel Öğeleri Açısından Karşılaştırılması. *1st International Congress on New Horizons in Education and Social Sciences (ICES-2018) April 9-11, ISBN: 978-605-2132-20-3*. İstanbul-Turkey: IBAD.
- Özçelik, C., ve Semerci, N. (2016). Disiplinler Arası Öğretim Yaklaşımına Dayalı Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin, Öğrencilerin Geometrik Cisimlerin Hacimleri Konusundaki Akademik Başarılarına Etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt: 26, Sayı: 2*, 141-150.
- Sağdıç, M., ve Demirkaya, H. (2014). Evaluation of Interdisciplinary Teaching Approach in Geography Education. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi 13 (49)* DOI:10.17755/esosder.30182, 386-410.
- Tomlinson, B. (2012). *Materials Development For Language Learning And Teaching*. Cambridge University Press, 45.2., 143-179.
- Turna, Ö., Bolat, M., ve Keskin, S. (2012). Disiplinler Arası Yaklaşım: Müzik, Fizik, Matematik Örneği. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi 27-30 Haziran*. Niğde, Türkiye: Pegem.
- Ulum, Ö. G. (2014). Teachers' Views on "Yes You Can", The Ninth Grade English Coursebook For Public Schools. *International Journal of Languages' Education and Teaching December*, 132-148.
- Yanpar, T. (2005). Sosyal Bilgiler Dersinde Oluşturmacı Yaklaşımında Öğrencilerin Etkinlik Dosyalarını Yordayan Değişkenler. *Cilt:13 No:2 Kastamonu Eğitim Dergisi*, 513-526.
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinlerarası Öğretim Kavramı ve Programlar Açısından Doğurduğu Sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12, 89-94.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EXTENDED SUMMARY

Science and technology, which occurred and developed in the 21st century, enables geography and other disciplines to cooperate. Developing information communication technologies enable people to communicate more easily with each other, to know each other's cultures, lifestyles and geographies better. At this point, geography education is an important field. While geography education aims to transfer geography subjects to future generations with a specific plan and program, these subjects also occupy an important place in English language learning. In this respect, the interdisciplinary approach has become important in many parts of the world and in Turkey in recent years.

In this study, qualitative research method was used to investigate the similarities and differences between English foreign language education and geography education. For this purpose, the similarities and differences between English education and geography education were examined in the context of curricula, textbooks, themes, achievements and materials. The population of the research consists of geography and English teaching programs and textbooks in the 2017-2018 academic year, while the sample consists of 9th grade English curriculum, 9th grade English textbook and 9th grade students. In the study, document analysis was preferred as the data collection method and the obtained data were analyzed with descriptive analysis method. Both the documents and the opinions of the students were evaluated in the research. Executed through. The programs and textbooks of both courses were compared taking into consideration the learning-teaching processes.

It is seen that there are similarities in many areas in the geography and English programs studied. While the elements used in daily life are mentioned during the teaching of English, it is observed that geography subjects are frequently used. Geography and English disciplines are similar in terms of course materials used. Maps, region and country pictures, cultural elements, general characteristics of countries, climate structures, travel routes, posters are some of them.

In the research, it is seen that the two disciplines interact with each other and even the two disciplines allow multiple perspectives provided by interdisciplinary education. It was determined that the content of both courses contained themes that were thought to be of interest to the students, including topics related to their lives. Both disciplines have grading keys for both self-assessment and peer assessment. In this respect, the evaluation methods are similar.

One of the important issues of interdisciplinary education is that subject consolidation is more effective thanks to similar themes in curriculum and textbooks. In this respect, it is seen that the gains of 5 units in the English curriculum coincide with those of the geography program. In the 9th grade English textbook, it is seen that there are more geography subjects in more themes than the program. In the program there was a similarity in 5 units, while in the English textbook this number increased to 7 units. This means that geography and English programs are a kind of complementary one another.

As a result of the analysis of the frequency of usage of geographical concepts and terms used in the 9th grade textbook in English, it is observed that 846 times geographical words were used and among these words the names of the world, city, places, travel, nature, food, professions, world wonders, earthquakes and countries were repeated. Frequent use of the words of geography is important in terms of showing the closeness of these two disciplines. In this study, while determining the cultural elements, Turkish culture, different country cultures, countries' climate, flag, location structure, clothing styles, economic activities, natural disasters and environmental disasters such as geographical factors are mentioned.

The views of secondary school 9th grade students about the similarity of subjects in geography and English classes are interesting. 81% of the students stated that geography and English subjects are similar and therefore it is useful for understanding the subjects. This is an important result in terms of the impact of interdisciplinary education.

As a result of the research results, it was seen that there are units, themes, terms and materials related to the discipline of geography in the 9th grade English curriculum and textbook. If the teaching tools used by both courses are used correctly from an interdisciplinary perspective, both English and geography disciplines will be positively affected. In order for this to happen, teachers of these two disciplines need to be aware of the situation. The exchange of knowledge by teachers in both disciplines by sharing their knowledge, teaching techniques and course tools with each other will strengthen interdisciplinary cooperation. Consciousness and willingness of teachers about this issue in schools will make education and training more meaningful and permanent.

It is important to take into consideration the readiness of the students regarding the interdisciplinary education approach in Geography and English curriculum. It should also be noted that geography and English programmes are compatible with the learning-teaching process and assessment steps as well as with the dimension of goals and achievements. Particularly in secondary and high schools, teachers' cooperation and sharing of experiences increase the success in terms of positive contribution of interdisciplinary education. Both geography teachers and English teachers need to receive in-service training on the interdisciplinary approach to education. While considering the interdisciplinary education approach; samples should be selected from simple examples used in daily life. In the context of interdisciplinary education in geography education, it is recommended to cooperate with the disciplines of history, literature, sociology, physics, biology and chemistry as well as English.



2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Disiplinlerarası Yapısının İncelenmesi

Saim TURAN¹

Makale Bilgisi

Özet

Alınma Tarihi

04.10.2019

Kabul Tarihi

27.12.2019

Yayınlanma Tarihi

30.12.2019

Sosyal bilgiler yaşadıkları topluma ve çevrelerine uyumlu, hak ve sorumluluklarının bilincinde, kendisinin ve toplumun yararını savunan, çevresine duyarlı, dünyadaki gelişmelerden haberdar olan bireyler yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimler olan tarih, antropoloji, coğrafya, sosyoloji, hukuk, siyaset bilimi gibi disiplinlerin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuş bir ilk ve ortaokul dersidir. Sosyal bilgiler öğrencileri topluma hazırlama ve onları iyi vatandaşlar olarak yetiştirme amacı nedeniyle değişen ihtiyaçlara göre güncellenmiş ve farklı bilim disiplinlerini bünyesinde barındırmıştır. Bu çalışmanın amacı 2018 yılında güncellenen sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarında, öğrenme alanlarındaki konu ağırlıkları ve verilecek değer ve becerin hangi disiplinlerle ilişkili olduğunun ortaya konulmasıdır. Çalışmanın veri kaynağı olarak 2017 yılında taslak olarak ortaya çıkan ve 2018 yılında uygulamaya konulan sosyal bilgiler dersi öğretim programı incelenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan belgesel tarama kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Bu kapsamda incelenen 2018 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programının öğrenme alanları düzeyinde farklı disiplinlerle ilişkilendirildiği görülmüştür. Farklı sınıf düzeylerinde farklı disiplinlerle ilişkilendirilen öğrenme alanlarının genel olarak Vatandaşlık Sosyoloji, Felsefe, Tarih, Çevre Eğitimi, Bilimsel Araştırma, Siyaset Bilimi, Ekonomi, Fen ve Teknoloji, Coğrafya, Antropoloji, Bilişim, Hukuk, İnsan Hakları ve Demokrasi, Psikoloji, Etnografya disiplinleriyle ilişkilendirilmiştir. Bu disiplinlerin programdaki ağırlıklarına bakıldığında programda %71,42 ile Vatandaşlık ve Sosyoloji disiplinlerinin %57,14 ile Felsefe, Tarih ve Çevre Eğitiminin, %42,85 ile Siyaset Bilimi, Ekonomi, Fen ve Teknoloji disiplinlerinin, %28,57 ile Coğrafya, Antropoloji, Bilişim, Hukuk disiplinlerinin, %14,28 ile de İnsan Hakları ve Demokrasi, Psikoloji ve Etnografya disiplinlerinin yer aldığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, Disiplinlerarası, Ders programı.

¹ Araştırma Görevlisi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı. Türkiye. saimturan@akdeniz.edu.tr ORCID ID: 0000-0003-0298-8609

Examining the Interdisciplinary Structure of the 2018 Social Studies Curriculum

Article Info

Abstract

Received
04.10.2019

Accepted
27.12.2019

Published Online
30.12.2019

Social studies is a primary and secondary school course that is formed with the disciplines such as history, anthropology, geography, sociology, law, political science which are social and humanities in order to educate individuals to be compatible with the society and their environment, aware of their rights and responsibilities, defending the benefit of themselves and the society they live in, sensitive to their environment and aware of the developments in the world. Due to its goal of preparing students for society and raising them as good citizens, social studies has been updated according to changing needs and incorporates different disciplines of science. The aim of this study is to reveal the subject weights and the disciplines of the value and skill to be given in the learning areas in the social studies course curriculum updated in 2018. As a data source of the study, the social studies curriculum that was introduced as a draft in 2017 and implemented in 2018 were examined. One of the qualitative research method, documentary screening technique was used in the study. The collected data were analyzed by content analysis technique. In this context, it is seen that the 2018 social studies course curriculum is associated with different disciplines at the level of general competences and learning areas. The learning areas associated with the disciplines of Citizenship, Sociology, Philosophy, History, Environmental Education, Scientific Research, Political Science, Economics, Science and Technology, Geography, Anthropology, Informatics, Law, Human Rights and Democracy, Psychology and Ethnography. Considering the weight of these disciplines in the program it is Citizenship and Sociology with 71.42%, Philosophy, History and Environment Education with 57.14%, Political Science, Economics, Science and Technology disciplines with 42.85%, Geography, Anthropology, Informatics, Law with %28,57 and the disciplines of Human Rights and Democracy, Psychology and Ethnography are included with 14.28%.

Keywords: Social studies, Interdisciplinary, Curriculum.

GİRİŞ

İnsanları yaşadıkları toplumun değerleri ile bütünleştirerek topluma uyumlu, onun faydasını isteyen, toplumu ileriye taşıyacak bireyler olarak yetiştirme ve eğitime ihtiyacı, iş bölümü ve görev dağılımının yapılmaya başlandığı yerleşik hayata geçiş dönemlerinden beri önem arz etmektedir. Eğitimin öznesi insan ve amacı da onun davranışlarını değiştirmek, geliştirmek, içinde yaşadığı doğal çevresine ve toplumuna uyumlu hale getirmektir. Eğitimin bu amacı gerçekleşebilmesi ancak hayata dönük uygulamalar ve öğrenciye sağlanacak yaşantılarla mümkündür.

Her ne kadar eğitimin her mekânda, koşulda ve zamanda yapılabileceği vurgulansa da (Yıldızlar, 2013; Sönmez, 2014; Yelken ve Akay; 2016; Arslan, 2017) toplumsal gelişim, kalkınma ve devinim için okullar eğitim faaliyetlerinin sürekliliği ve standartların sağlanması gibi gerekçelerle önem taşımaktadır. Okullar toplumsal hedeflere yönelik olarak hazırlanan ve farklı değer, kazanım ve becerileri öne çıkaran, birbirlerini destekleyici, dinamik ve birbirlerini tamamlayan müfredat dersleri ile öğrencileri geleceğe ve topluma hazırlanmaktadır (Babadağ, 1996). Bireyler yaşantıları boyunca ihtiyaçları olan bilgi, beceri, tecrübe ve deneyimleri okullarda kazanırlar (Varış, 1996; Demirel, 2013). Bu açıdan bakıldığında okulların bireyleri hayata hazırlayan, hayatın içerisinde yer alan birer araç olduğunu söylemek mümkündür.

Okullarda bireylerin topluma ve geleceğe hazırlanması ihtiyaç ve hedeflere yönelik olarak, eğitim sistemleri çerçevesinde hazırlanmış öğretim programları vasıtasıyla yapılmaktadır. Eğitim - öğretim programlarını kapsayan eğitim sistemlerinin temel amacı değerler ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir. Bilgi, beceri ve davranışlar öğretim programlarıyla kazandırılmaya çalışılırken değerler ve yetkinlikler bu bilgi, beceri ve davranışların arasındaki bütünlüğü kuran bağlantı ve ufuk işlevi görmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018).

Eğitim-öğretim programları öğrencileri hedeflenen noktaya ulaştırmak amacıyla oluşturulmuş düzenli eğitim durumlarıdır (Ertürk, 1984). Eğitim programı öğrenciyi geleceğe, topluma ve hedeflerine ulaştırma amaçlarına yönelik olarak planlanan tüm eğitim çalışmalarını içine almaktadır. Eğitim programının içinde yer alan öğretim programı ise bireylerin öğretim aşamasında farklı sınıf düzeyleri ve disiplinlerde öğrencilere sunulacak konular ve örnek durumlarını da içine alan bütün öğretim çalışmalarını kapsamaktadır (Demirel, 2013).

Sosyal bilgiler tarih, coğrafya, ekonomi, hukuk gibi farklı disiplinlerin bir araya getirilmesi ile oluşturulmuş bir ilk ve ortaokul müfredat dersidir (Turan ve Karasu Avcı, 2018). Sosyal bilgiler dersi eğitim programı hedeflerinin yakalanması amacıyla kişi ve toplumla ilgili disiplinlerin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuş, bireyleri fiziksel ve sosyal dünyaya hazırlama amacı taşıyan bir çalışma alanıdır (Doğanay, 2005). Temel amacı vatandaşlık eğitimi olan ve öğrencilerin topluma uyumlu bir şekilde yetişmesini hedefleyen sosyal bilgiler yapılan

tanımlarından da anlaşılacağı üzere çeşitli sosyal bilim disiplinlerinin bir araya gelmesiyle oluşturulmuştur. 1968 yılından itibaren Türkiye’de okullarda öğrencilere sunulan sosyal bilgiler ABD’de ortaya çıktığında tarih, coğrafya ve vatandaşlık gibi disiplinlerin verildiği bir ders olmuştur. 1968 yılında Türkiye’de eğitim programında yer alan sosyal bilgiler 1985 yılında ortaokul programından kaldırılmış, 1997 – 1998 eğitim öğretim yılında uygulanmasına başlanan 8 yıllık kesintisiz eğitimle birlikte ortaokulları da kapsayacak şekilde güncellenmiştir. Sosyal bilgiler programına 1968’den günümüze kadar 1972, 1976, 1997, 2005 ve son olarak da 2017 yılında taslak olarak hazırlanarak 2018 yılında uygulamaya konulmuş güncellemeler yapılmıştır.

Öğretim programlarının güncellenmesindeki en büyük etkenler toplumsal ihtiyaçlar, teknolojik, bilimsel ve sosyal gelişmelerdir. 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programının genel olarak genel ve özel amaçlar, temel yetkinlikler, öğrenme alanlarından kazanımlar, değerler ve becerilerden oluştuğunu söylemek mümkündür. Program yapısına bakıldığında farklı sosyal disiplinlerden derlenmiş ve öğrenciye sunulan bilgiler, temel yetkinlikler, beceriler, değerler ve kazanımların öğrenme alanları vasıtasıyla iç içe verildiği söylenebilir.

Yetkinlikler öğrencilere ulusal ve uluslararası düzeyde ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak amacıyla oluşturulmuş yelpazelerdir (MEB, 2018). Türkiye Yetkinlikler Çerçevesinde (TYÇ) yer alan yetkinlikler; “Anadilde İletişim”, “Yabancı dillerde İletişim”, “Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler”, “Dijital yetkinlik, Öğrenmeyi öğrenme, “Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, “İnisiyatif alma ve girişimcilik,” “Kültürel farkındalık ve ifade” olmak üzere 8 adettir (MEB, 2018). Türkiye Yetkinlikler Çerçevesinde belirlenen yetkinliklerin sadece sosyal bilgiler dersine özgün olmayıp ilkokuldan lise düzeyine kadar bütün derslerin öğretim programlarında yer aldığı söylenebilir.

Öğrenme alanı “birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden yapı” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2005). Öğrenme alanları öğrenciye dersin içeriği ile ilgili olan beceri, değer, kazanım ve bilgileri içlerinde bulunduran yapılardır. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında “Birey ve toplum”, “Kültür ve miras”, “İnsanlar, yerler ve çevreler”, “Bilim, Teknoloji ve Toplum”, “Üretim, dağıtım ve tüketim”, “Etkin vatandaşlık ” ve “Küresel bağlantılar” olmak üzere toplan 7 adet öğrenme alanı bulunmaktadır (MEB, 2018).

Kazanım eğitim ve öğretim faaliyeti sonucunda öğrencinin kazanmasının öngörüldüğü bilgi, beceri, tutum ve değerler olarak tanımlanabilir (Yazıcı ve Koca, 2008). 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programında kazanımlar her öğrenme alanına uygun olarak ve öğrenme alanının kapsamına giren bilgi, beceri ve değerleri de kapsayacak şekilde yapılandırılmıştır. Her bir öğrenme alanı için öğrencilerin ilgili öğrenme alanında kazanması hedeflenen bilgi, beceri ve değerlerin kazanımlarla bir araya getirildiği söylenebilir. Nitekim programın uygulanmasında dikkat edilecek hususlar çerçevesinde programdaki değerler ve beceriler kazanımlarla bire bir ilişkilendirilmiştir. 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan 7 öğrenme alanından “Birey ve toplum”, öğrenme alanında 4. sınıfta 5 adet, 5. sınıfta 4 adet, 6. sınıfta 5 adet ve 7. sınıfta 4 adet olmak üzere toplam 18 kazanım bulunmaktadır. “Kültür ve miras” öğrenme

alanında 4. sınıfta 4 adet, 5. sınıfta 5 adet, 6. sınıfta 5 adet ve 7. sınıfta 5 adet olmak üzere toplam 19 kazanım bulunmaktadır. “İnsanlar, yerler ve çevreler” öğrenme alanında 4. sınıfta 6 adet, 5. sınıfta 5 adet, 6. sınıfta 4 adet ve 7. sınıfta 4 adet olmak üzere toplam 19 kazanım bulunmaktadır. “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanında 4. sınıfta 5 adet, 5. sınıfta 5 adet, 6. sınıfta 4 adet ve 7. sınıfta 4 adet olmak üzere toplam 18 kazanım bulunmaktadır. “Üretim, dağıtım ve tüketim” öğrenme alanında 4. sınıfta 5 adet, 5. sınıfta 6 adet, 6. sınıfta 6 adet ve 7. sınıfta 6 adet olmak üzere toplam 23 kazanım bulunmaktadır. “Etkin vatandaşlık” öğrenme alanında 4. sınıfta 4 adet, 5. sınıfta 4 adet, 6. sınıfta 6 adet ve 7. sınıfta 4 adet olmak üzere toplam 18 kazanım bulunmaktadır. “Küresel bağlantılar” öğrenme alanında 4. sınıfta 4 adet, 5. sınıfta 4 adet, 6. sınıfta 4 adet ve 7. sınıfta 4 adet olmak üzere toplam 16 kazanım bulunmaktadır (MEB, 2018).

Değer; toplumların milli ve manevi kaynaklarından oluşmuş ve geleceğe aktarılmak istenen öz mirastır. Değerler toplumların ve ülkelerin varlıklarını geçmiş ve gelecek vizyonunda devam ettirmek ve toplumda düzeni sağlamak amacıyla zaman içerisinde oluşmuş, üye bireylerce kabul gören düşünce ve ilkeler olarak tanımlanabilir. Genel tanımıyla değer, toplumun sahip olduğu temel ilkeleri ve inançları ifade eder (Halstead ve Taylor, 2000). Değerler, insan ve toplumların olayları, bireyleri değerlendirme ölçütleridir, yani insanların dış dünyayı değerlendirmelerinde değerler önemli bir paya sahiptir (Avcı, 2007). Değerlerin bir toplumun üyeleri arasında birleştirici olduğu, ortak duygu ve heyecan yarattığı, insanları iyiliğe yönelttiği kabul edilir (MEB, 2005a). 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programında “Adalet”, “Aile birliğine önem verme”, “Bağımsızlık”, “Barış”, “Bilimsellik”, “Çalışkanlık”, “Dayanışma”, “Duyarlılık”, “Dürüstlük”, “Estetik”, “Eşitlik”, “Özgürlük”, “Saygı”, “Sevgi”, “Sorumluluk”, “Tasarruf”, “Vatanseverlik” ve “Yardımsızlık” olmak üzere 18 değer bulunmaktadır (MEB, 2018).

Bilişsel süreçler ve psiko-motor süreçlerle ilgili olan beceriler bilginin eyleme dönüştürülmesi süreci olarak ya da bilgi ve eylemin birleştiği sistematik bir süreç tanımlanabilir. 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programında “Araştırma”, “Çevre okuryazarlığı”, “Değişim ve sürekliliği algılama”, “Dijital okuryazarlık”, “Eleştirel düşünme”, “Empati”, “Finansal okuryazarlık”, “Girişimcilik”, “Gözlem”, “Harita okuryazarlığı”, “Hukuk okuryazarlığı”, “İletişim”, “İş birliği”, “Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme”, “Kanıt kullanma”, “Karar verme”, “Konum analizi”, “Medya okuryazarlığı”, “Mekânı algılama”, “Öz denetim”, “Politik okuryazarlık”, “Problem çözme”, “Sosyal katılım”, “Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama”, “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma”, “Yenilikçi düşünme”, “Zaman ve kronolojiyi algılama” olmak üzere toplam 27 beceri bulunmaktadır (MEB, 2018).

Genel anlamda bakıldığında sosyal bilgiler dersi sadece tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularının birlikte anlatıldığı bir ders olarak görülmekte ve tanımlanmaktadır. Sosyal bilgiler programlarının önceki yapıları genel olarak tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularını içeren bir yapıda olduğu, disiplinlerarası yapısını 2005 yılında hazırlanan programla birlikte kazandı dikkate alınırsa bu tanımların genel olarak doğru olduğu görülecektir (Keçe ve

Merey, 2011). Sosyal bilgiler dersinin bireyleri topluma, geleceğe ve hayata hazırlama amacına yönelik olan vatandaş yetiştirme hedefinin dışında öğrencileri değişime, gelişime, teknolojiye, bilime hazırlamak gibi birçok amacı vardır. Bu amaçlara ulaşabilmek için de programda disiplinlerarası yapının bir gereği olarak birçok sosyal bilim disiplinlerinden yararlanılmaktadır. Sosyal bilgilerin sadece tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularından ibaret olmadığının anlaşılabilmesi, içerdiği disiplinlerin neler olduğunun belirlenmesi ve bu disiplinlerden programda daha etkin bir şekilde yararlanılabilmesi için sosyal bilgiler dersi öğretim programının temel yetkinlikler, öğrenme alanları, öğrenme alanlarında yer alan kazanımların ve kazanımlarda verilen beceri ve değerlerin incelenmesi önemli görülmektedir.

Sosyal bilgiler programının yapısına yönelik olarak yapılan çalışmalar incelendiğinde sosyal bilgiler programına yönelik ilişkilendirmeler, (Kaymakçı, 2009; Ersoy, 2009) programa yönelik görüşler (Gömleksiz ve Bulut, 2006; Alabaş ve Kamer, 2007; Doğanay, 2008; Doğanay ve Sarı, 2008; Akdağ 2009, Ersoy ve Kaya, 2009; Kaymakçı ve Ata, 2012; Keçe ve Merey, 2011; Tonga, Keçe ve Kılıçoğlu, 2013; Tarman, Ergül ve Eryıldız, 2012; Çatak, 2015; Çakmak, Kaçar ve Arkan, 2017; Gürel, 2017; Taş ve Kiroğlu, 2018; Uygun, Arıbaş ve Karalı, 2018), ve programların karşılaştırılması ile ilgili çalışmalara (Tay, 2017; Sözen ve Ada, 2018; Çoban ve Akşit, 2018; Yıldız ve Kılıç, 2018) rastlanmaktadır. Ancak 2018 sosyal bilgiler programının disiplinlerarası yapısı ve disiplinlerin öğrenme alanlarına dağılım durumu ile ilgili bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu bağlamda bireyleri topluma uyumlu birer vatandaşlar olarak yetiştirmeyi amaçlayan ve bu amaca yönelik olarak da farklı sosyal bilim disiplinlerini programın yapısında barındıran sosyal bilgiler dersi öğretim programının disiplinlerarası yapısının incelenmesinin gereği ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı 2018 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarında, öğrenme alanlarındaki konu ağırlıkları ve verilecek değer ve becerin hangi disiplinlerle ilgili olduğunun ortaya konulmasıdır. Araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. 2018 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarının ve bu öğrenme alanlarında verilen değer ve becerilerin sınıf düzeylerine göre disiplinlerarası ilişkisi nasıldır?
 - 1.1. Birey ve toplum öğrenme alanının ve öğrenme alanında verilen değer ve becerilerin sınıf düzeylerine göre disiplinlerarası ilişkisi nasıldır?
 - 1.2. Kültür ve miras öğrenme alanının ve öğrenme alanında verilen değer ve becerilerin sınıf düzeylerine göre disiplinlerarası ilişkisi nasıldır?
 - 1.3. İnsanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanının ve öğrenme alanında verilen değer ve becerilerin sınıf düzeylerine göre disiplinlerarası ilişkisi nasıldır?
 - 1.4. Bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanının ve öğrenme alanında verilen değer ve becerilerin sınıf düzeylerine göre disiplinlerarası ilişkisi nasıldır?

- 1.5. Üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanının ve öğrenme alanında verilen değer ve becerilerin sınıf düzeylerine göre disiplinlerarası ilişkisi nasıldır?
- 1.6. Etkin vatandaşlık öğrenme alanının ve öğrenme alanında verilen değer ve becerilerin sınıf düzeylerine göre disiplinlerarası ilişkisi nasıldır?
- 1.7. Küresel bağlantılar öğrenme alanının ve öğrenme alanında verilen değer ve becerilerin sınıf düzeylerine göre disiplinlerarası ilişkisi nasıldır?
2. Disiplinlerin öğrenme alanlarına genel dağılım durumları ve programında yer alma oranları nasıldır?

YÖNTEM

Araştırma kapsamında çalışmanın içeriğine de uygun olan nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma geleneksel araştırma yöntemleriyle açıklanması zor olan konuların araştırılmasında kullanılan, verilerin kaynağından toplanmasına fırsat veren, sürece yönelik ve araştırmada araştırma deseninde esneklik barındıran bir yapıya sahiptir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2016). Bu araştırmada, verilerin toplanmasında nitel araştırma yöntemlerinden belgesel tarama yöntemi kullanılmıştır. Varolan kayıt ve belgeleri inceleyerek veri toplamaya belgesel tarama denir. Belgesel tarama resim, plak, ses mektup, rapor, kitap, ansiklopedi, resmi ve özel yazı ve istatistikler gibi var olan belgelerin incelenmesinde kullanılmaktadır (Karasar, 2005).

Veri Kaynağı ve Verilerin Toplanması

Çalışma verileri 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz yarıyılı içerisinde toplanmıştır. Araştırmada veri kaynağı olarak MEB tarafından 2018 yıllarında geliştirilen sosyal bilgiler dersi öğretim programından yararlanılmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışma kapsamında toplanılan verilerin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi verilerin belirli sistematik çerçevesinde analizinde ve yinelenebilir sonuçlara ulaşılmada kullanılan, metin, resim, ses ya da video içeriklerinin incelenmesinde tercih edilen bir tekniktir (Büyüköztürk, vd., 2016). Disiplinlerin yüzde (%) oranları programdaki öğrenme alanlarında yer alma sıklıklarına göre hesaplanmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma soruları çerçevesinde ulaşılan bulgular her biri kendi başlığı altında, tablolar halinde sunulmaktadır.

1. 2018 Yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Öğrenme Alanlarının ve İçerdikleri Değer ve Becerilerin Sınıf Düzeylerine Göre Disiplinlerarası Yapısına İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler dersinde “Birey ve toplum”, “Kültür ve miras”, “İnsanlar, yerler ve çevreler”, “Bilim, Teknoloji ve Toplum”, “Üretim, dağıtım ve tüketim”, “Etkin vatandaşlık”, “Küresel bağlantılar” olmak üzere toplam 7 adet öğrenme alanı bulunmaktadır. Öğrenme alanları sosyal bilgilerin doğasına uygun olarak farklı disiplinlerle ilişkilendirilerek öğrencilere bilgi, beceri, değerler kazandırmayı amaçlayan bir yapıda oluşturulmuştur. 2018 yılı sosyal bilgiler dersi 4.,5.,6., ve 7. sınıf öğretim programında yer alan öğrenme alanlarının ve içerdikleri değer ve becerilerin disiplinlerarası yapısına ilişkin bulgular aşağıda verilmektedir.

1.1. Birey ve Toplum Öğrenme Alanının ve Öğrenme Alanında Verilen Değer ve Becerilerin Sınıf Düzeylerine Göre Disiplinlerarası Yapısına İlişkin Bulgular

Tablo 1.

Birey ve toplum öğrenme alanının sınıf düzeylerine göre içerdiği değer ve becerilerle ilişkili olduğu disiplinlere ait bilgiler

Öğrenme Alanı	Birey ve Toplum				
	Sınıf Düzeyi	4.Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf
İlişkili değerler		Saygı, Sorumluluk	Bilimsellik, aile birliğine önem verme, sorumluluk	Dayanışma Yardımselik	Özgürlük, Sorumluluk
İlişkili beceriler		Kanıt kullanma, Zaman ve kronolojiyi algılama Empati	Sosyal katılım	Eleştirel düşünme zaman ve kronolojiyi algılama	İletişim, Medya okuryazarlığı
İlişkili disiplinler		Vatandaşlık Tarih Sosyoloji Psikoloji	Vatandaşlık Bilimsel araştırma Hukuk	Vatandaşlık Sosyoloji	Sosyoloji Psikoloji Fen ve teknoloji Bilişim

Tablo 1. incelendiğinde birey ve toplum öğrenme alanı 4. sınıf düzeyinde Vatandaşlık, Tarih, Sosyoloji, Psikoloji disiplinleriyle, 5. sınıf düzeyinde Vatandaşlık, Bilimsel Araştırma ve Hukuk disiplinleriyle, 6. sınıf düzeyinde Vatandaşlık ve Sosyoloji disiplinleriyle, 7. sınıf düzeyinde Psikoloji, Sosyoloji, Fen ve Teknoloji, Bilişim disiplinleriyle ilişkilendirilmiştir.

Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan ilk öğrenme alanı birey ve toplumdur. 4. sınıf birey ve toplum öğrenme alanı incelendiğinde öğrencilerin birey olarak kendilerini tanımları ve çevrelerindekiyle karşı farkındalık sahibi olmalarının hedeflendiği görülmektedir. Bu öğrenme alanında doğrudan verilecek değerler “saygı” ve “sorumluluk” değerleri ile “kanıt kullanma”, “zaman ve kronolojiyi algılama”, “empati” becerileridir. Bu

öğrenme alanının hedeflerine yönelik olarak geçmişin bilgisi olarak da tanımlanan tarih, insan ile toplum ve devlet ilişkilerini inceleyen ve açıklayan vatandaşlık, bir toplum bilimi olan sosyoloji ve bireyi yönlendiren düşünme, duygulanma, davranış biçimleri bilimi olarak da tanımlanan psikoloji disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

Birey ve toplum 5. sınıf düzeyinde öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin kendine katkılarını fark etmesini, olayların çok boyutlu yapılarını, hakları ve bu hakların getirmiş olduğu görev ve sorumlulukları, çocuk hakları gibi konularda bilgi edinmesi amacıyla oluşturulmuş bir öğrenme alanıdır. Bu öğrenme alanında *“bilimsellik”, “aile birliğine önem verme”, “sorumluluk”* değerlerinin ve *“sosyal katılım”* becerisinin öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır. Bu öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak toplum ve devlet ilişkilerini inceleyen ve açıklayan vatandaşlık eğitimi, bir toplum bilimi olan sosyoloji, araştırma basamakları ve araştırma ilkelerini inceleyen bilimsel araştırma, kuralları, yasaları, hakları konu alan hukuk disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

6. sınıf düzeyinde birey ve toplumun öğrencilerin sosyal roller, sosyal, kültürel bağlar, toplumsal uyum ve birlikte yaşamak, hak ve sorumluluklar, özgürlükler gibi konularda bilgi edinmesi amacıyla oluşturulmuş bir öğrenme alanı olduğu anlaşılmaktadır. Bu öğrenme alanında *“dayanışma, yardımseverlik”* değerlerinin ve *“eleştirel düşünme, zaman ve kronolojiyi algılama”* becerilerinin öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır. Bu öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak toplum ve devlet ilişkilerini inceleyen ve açıklayan vatandaşlık eğitimi, bir toplum bilimi olan sosyoloji disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

Birey ve toplumun 7. sınıf düzeyinde öğrencilerin iletişim ve iletişime etki eden davranış ve tutumlar, medya ve sosyal etkileşim, değişim, iletişim araçlarını vatandaşlık bağlamında kullanma gibi konularda bilgi edinmesi amacıyla oluşturulmuş bir öğrenme alanı olduğu anlaşılmaktadır. Bu öğrenme alanında *“özgürlük, sorumluluk”* değerlerinin ve *“iletişim, medya okuryazarlığı”* becerilerinin öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır. Bu öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak toplum ve devlet ilişkilerini inceleyen ve açıklayan vatandaşlık eğitimi, bir toplum bilimi olan sosyoloji, bireyi yönlendiren düşünme, duygulanma, davranış biçimleri bilimi olarak da tanımlanan psikoloji, insanların çevresini denetlemek ve değiştirmek amacıyla geliştirdiği teknolojik bilgileri kapsayan akademik disiplinlerden oluşan fen ve teknoloji, bilgiyi bilgisayarlar ve elektronik aygıtlar aracılığıyla işlenmesini inceleyen bilişim disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

1.2. Kültür Ve Miras Öğrenme Alanının ve Öğrenme Alanında Verilen Değer ve Becerilerin Sınıf Düzeylerine Göre Disiplinlerarası Yapısına İlişkin Bulgular

Tablo 2.

Kültür ve miras öğrenme alanının sınıf düzeylerine göre içerdiği değer ve becerilerle ilişkili olduğu disiplinlere ait bilgiler

Öğrenme Alanı	Kültür ve miras				
	Sınıf Düzeyi	4.Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf
İlişkili değerler		Aile birliğine önem verme, Duyarlılık, Vatanserverlik	Duyarlılık, estetik	Duyarlılık	Duyarlılık, Estetik
İlişkili beceriler		Kanıt kullanma, Zaman ve kronolojiyi algılama, Değişim ve sürekliliği algılama	Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, Araştırma	Zaman ve Kronolojiyi algılama	Kanıt Kullanma
İlişkili disiplinler		Tarih, Sosyoloji, Vatandaşlık, Antropoloji	Tarih, Çevre eğitimi, Sosyoloji, Antropoloji	Tarih, Sosyoloji, Ekonomi, Siyaset Bilimi, Antropoloji	Tarih, Siyaset Bilimi, Sosyoloji, Antropoloji

Tablo 2. incelendiğinde kültür ve miras öğrenme alanı 4. sınıf düzeyinde Antropoloji, Tarih, Sosyoloji ve Vatandaşlık disiplinleriyle, 5. sınıf düzeyinde Antropoloji, Tarih, Çevre eğitimi ve Sosyoloji disiplinleriyle, 6. sınıf düzeyinde Tarih, Antropoloji, Sosyoloji, Ekonomi ve Siyaset Bilimi disiplinleriyle, 7. sınıf düzeyinde Tarih, Antropoloji, Siyaset Bilimi, Sosyoloji disiplinleriyle ilişkilendirilmiştir.

Sosyal bilgiler dersi öğretim programı 4. sınıf öğrenme alanlarından birisi olan kültür ve miras öğrencilere ailesinin geçmişi, çevresindeki milli kültür öğeleri, oynadıkları oyunların geçirdiği değişim ve gelişimi, milli mücadele dönemi, bu dönemde öne çıkan kahramanlar gibi konularda bilgi edinmesi amacıyla oluşturulmuş bir öğrenme alanıdır. Bu öğrenme alanında doğrudan verilecek değerler *“aile birliğine önem verme”, “duyarlılık”, “vatanserverlik”* değerleri ile *“kanıt kullanma”, “zaman ve kronolojiyi algılama”, “değişim ve sürekliliği algılama”* becerileridir. Bu öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak insan ile toplum ve devlet ilişkilerini inceleyen ve açıklayan vatandaşlık eğitimi, geçmişin bilgisi olarak da tanımlanan tarih, bir toplum bilimi olan sosyoloji ve geçmişte veya günümüz topluluklarında yaşayan insanları çeşitli yönlerden inceleyen antropoloji disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

5. sınıf öğrenme alanlarından kültür ve miras öğrencilere Anadolu ve Mezopotamya uygarlıkları, çevresindeki tarihi ve doğal mekânları tanınması, kültürel özellikleri ve farklılıkları, kültürün gelişimi ve günlük hayata etkisi gibi konularda bilgi edinmesi amacıyla oluşturulmuş bir öğrenme alanıdır. Bu öğrenme alanında doğrudan verilecek değerler *“duyarlılık”* ve *“estetik”* değerleri ile *“Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma”, “araştırma”* becerileridir. Bu öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak geçmişin bilgisi olarak da tanımlanan tarih, bir toplum bilimi olan sosyoloji, toplumun tüm kesimlerinde ve öğrencilerde çevre bilincinin geliştirilmesi amacını taşıyan çevre eğitimi ve geçmişte veya günümüz topluluklarında yaşayan insanları çeşitli yönlerden inceleyen antropoloji disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

Kültür ve miras 6. sınıf düzeyinde öğrencilere Orta Asya’da kurulan ilk Türk devletleri ve siyasi, sosyal, kültürel özellikleri, İslamiyet ve dünyada oluşturduğu değişim ve gelişim, Türklerin Anadolu’yu yurt edinme süreçleri, ticaret yolları gibi konularda bilgi edinmesi amacıyla oluşturulmuş bir öğrenme alanıdır. Bu öğrenme alanında doğrudan verilecek değerler *“duyarlılık”,* değeri ile *“zaman ve kronolojiyi algılama”* becerisidir. Bu öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak insan ile toplum ve devlet ilişkilerini inceleyen ve

açıklayan vatandaşlık eğitimi, geçmişin bilgisi olarak da tanımlanan tarih, bir toplum bilimi olan sosyoloji, geçmişte veya günümüz topluluklarında yaşayan insanları çeşitli yönlerden inceleyen antropoloji, bir ülkenin, gelişmesi amacıyla yaptığı üretim ve ürettiklerini bölüşme biçimleri ile bu eylemlerden doğan ilişkilerinin tümü olarak tanımlanan ekonomi ve siyasi teorileri ve siyasi teorilerin pratiklerini inceleyen siyaset bilimi disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

7. sınıf düzeyinde kültür ve miras öğrenme alanı öğrencilere Osmanlı Devleti'nin kuruluşu, fetih siyaseti, Osmanlı Devleti'nde görülen değişim hareketleri, Osmanlı Devleti'nin kültürel yapısı gibi konularda bilgi edinmesi amacıyla oluşturulmuştur. Bu öğrenme alanında doğrudan verilecek değerler "duyarlılık" ve "estetik" değerleri ile "kanıt kullanma" becerisidir. Bu öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak geçmişin bilgisi olarak da tanımlanan tarih, bir toplum bilimi olan sosyoloji, siyasi teorileri ve siyasi teorilerin pratiklerini inceleyen siyaset bilimi, geçmişte veya günümüz topluluklarında yaşayan insanları çeşitli yönlerden inceleyen antropoloji ve bir toplum bilimi olan sosyoloji disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

1.3. İnsanlar, Yerler ve Çevreler Öğrenme Alanının ve Öğrenme Alanında Verilen Değer ve Becerilerin Sınıf Düzeylerine Göre Disiplinlerarası Yapısına İlişkin Bulgular

Tablo 3.

İnsanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanının sınıf düzeylerine göre içerdiği değer ve becerilerle ilişkili olduğu disiplinlere ait bilgiler

Öğrenme Alanı	İnsanlar, yerler ve çevreler			
	Sınıf Düzeyi	4.Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf
İlişkili değerler	Duyarlılık	Duyarlılık, Dayanışma	Duyarlılık, Vatanserverlik, Sorumluluk	Özgürlük
İlişkili beceriler	Mekânı Algılama, Harita kullanma, konum analizi, Tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama	Harita okuryazarlığı, Çevre okuryazarlığı, Gözlem	Girişimcili k, Yenilikçi düşünme, Araştırma	Kanıt kullanma, Problem çözme, Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
İlişkili disiplinler	Coğrafya, Vatandaşlık	Coğrafya, Çevre eğitimi	Coğrafya, Çevre eğitimi, Vatandaşlık, Bilimsel araştırma, Antropoloji	Coğrafya, Vatandaşlık, Bilimsel Araştırma, Antropoloji

Tablo 3. incelendiğinde insanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanı 4. sınıf düzeyinde Coğrafya ve Vatandaşlık disiplinleriyle, 5. sınıf düzeyinde Coğrafya ve Çevre eğitimi disiplinleriyle, 6. sınıf düzeyinde Coğrafya, Çevre eğitimi, Vatandaşlık, Bilimsel Araştırma ve Antropoloji disiplinleriyle, 7. sınıf düzeyinde Coğrafya, Vatandaşlık, Bilimsel Araştırma ve Antropoloji disiplinleriyle ilişkilendirilmiştir.

Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan insanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanı 4. sınıf düzeyinde öğrencilerin çevreye karşı bilinçli birer vatandaşlar olarak yetiştirilmesi amacıyla oluşturulmuş ve öğrencilerin konular, yaşadığı mekân, çevresindeki doğal ve beşeri unsurları ayırt etmesi amacıyla oluşturulmuş kazanımlar içermektedir. Bu öğrenme alanında 4. sınıf düzeyinde doğrudan verilecek değerler “duyarlılık” değeri ile “mekânı algılama”, “harita kullanma”, “konum analizi”, “tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama” becerileridir. Bu öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak insan ile toplum ve devlet ilişkilerini inceleyen ve açıklayan vatandaşlık ve insanların yaşadıkları yerle arasındaki ilişkiyi neden-sonuç ve dağılım ilkesine bağlı olarak inceleyen ve sorgulayan coğrafya disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

Öğrenme alanı 5. sınıf düzeyinde öğrencilerin haritalar üzerinde yeryüzü şekilleri, çevre, insan ve iklim etkileşimi, çevre sorunları, nüfus ve yerleşme gibi konularda bilgi edinmesi amacıyla oluşturulmuştur. Bu öğrenme alanında doğrudan verilecek değerler “duyarlılık” ve “dayanışma” değerleri ile “harita okuryazarlığı”, “çevre okuryazarlığı”, ve “gözlem” becerileridir. Öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak insanların yaşadıkları yerle arasındaki ilişkiyi neden-sonuç ve dağılım ilkesine bağlı olarak inceleyen ve sorgulayan coğrafya eğitimi ve toplumun tüm kesimlerinde ve öğrencilerde çevre bilincinin geliştirilmesi amacını taşıyan çevre eğitimi disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

6. sınıf düzeyinde öğrencilerin kıta, okyanus ve ülkemizin coğrafi konumu, Türkiye'nin fiziki özellikleri, iklimi ve bitki örtüsü, Türkiye'nin beşeri özellikleri gibi konularda bilgi edinmesi hedeflenmekte olup doğrudan verilecek değer ve beceriler “duyarlılık”, “vatanseverlik”, “sorumluluk” değerleri ile “girişimcilik”, “yenilikçi düşünme” ve “araştırma” becerileridir. Öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak insanların yaşadıkları yerle arasındaki ilişkiyi neden-sonuç ve dağılım ilkesine bağlı olarak inceleyen ve sorgulayan coğrafya eğitimi, toplumun tüm kesimlerinde ve öğrencilerde çevre bilincinin geliştirilmesi amacını taşıyan çevre eğitimi, geçmişte veya günümüz topluluklarında yaşayan insanları çeşitli yönlerden inceleyen antropoloji, insan ile toplum ve devlet ilişkilerini inceleyen ve açıklayan vatandaşlık ve araştırma basamakları ve araştırma ilkelerini inceleyen bilimsel araştırma disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

İnsanlar, yerler ve çevreler 7. sınıf düzeyinde öğrencilerin geçmişten günümüze yerleşmeyi etkileyen faktörler, nüfus dağılımını etkileyen faktörler, göç ve seyahat özgürlükleri konularında bilgi sahibi olmaları amacıyla oluşturulmuş bir öğrenme alanıdır. Bu öğrenme alanında doğrudan verilecek değer “özgürlük” değeri, beceriler ise “kanıt kullanma”, “problem çözme”, “tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama” becerileridir. Öğrenme alanının hedeflerine yönelik olarak insanların yaşadıkları yerle arasındaki ilişkiyi neden-sonuç ve dağılım ilkesine bağlı olarak inceleyen ve sorgulayan coğrafya eğitimi, insan ile toplum ve devlet ilişkilerini inceleyen ve açıklayan vatandaşlık, geçmişte veya günümüz topluluklarında yaşayan insanları çeşitli yönlerden inceleyen antropoloji ve araştırma basamakları ve araştırma ilkelerini inceleyen bilimsel araştırma disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

1.4. Bilim, Teknoloji Ve Toplum Öğrenme Alanının ve Öğrenme Alanında Verilen Değer ve Becerilerin Sınıf Düzeylerine Göre Disiplinlerarası Yapısına İlişkin Bulgular

Tablo 4.

Bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanının sınıf düzeylerine göre içerdiği değer ve becerilerle ilişkili olduğu disiplinlere ait bilgiler

Öğrenme Alanı	Bilim, teknoloji ve toplum				
	Sınıf Düzeyi	4.Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf
İlişkili değerler		Aile birliğine önem verme, Duyarlılık, Vatanseverlik	Dürüstlük, Çalışkanlık, Bilim Etiği	Bilimsellik	Bilimsellik, Özgürlük
İlişkili beceriler		Değişim ve	Öz denetim, Dijital okuryazarlık	Yenilikçilik , Araştırma	Zaman ve kronolojiyi algılama
İlişkili disiplinler		Fen ve Teknoloji, Tarih, Çevre eğitimi	Fen ve Teknoloji, Sosyoloji, Bilişim, Tarih	Bilimsel Araştırma, Sosyoloji, Fen ve Teknoloji	Bilimsel Araştırma, Felsefe, Tarih

Tablo 4. incelendiğinde bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanı 4. sınıf düzeyinde Fen ve Teknoloji, Tarih, Çevre eğitimi disiplinleriyle, 5. sınıf düzeyinde Fen ve Teknoloji, Sosyoloji, Bilişim, Tarih disiplinleriyle, 6. sınıf düzeyinde Bilimsel Araştırma, Sosyoloji, Fen ve Teknoloji disiplinleriyle, 7. sınıf düzeyinde Bilimsel Araştırma, Felsefe, Tarih disiplinleriyle ilişkilendirilmiştir.

Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanı 4. sınıf düzeyinde çevresindeki teknolojik ürünleri sınıflandırması, teknolojinin tarihsel gelişimi, bu ürünlerin mucitlerini ve dijital okuryazarlık gibi öğrencilerin teknoloji kullanımı, teknolojinin geçmişi konularında bilgi edinmesi amacıyla oluşturulmuş kazanımlar içermektedir. Bu öğrenme alanında 4. sınıf düzeyinde doğrudan verilecek değerler “*aile birliğine önem verme*”, “*duyarlılık*”, “*vatanseverlik*” değerleri ile “*değişim ve sürekliliği algılama*” ve “*yenilikçi düşünme*” becerileridir. Bu öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak insanların çevresini denetlemek ve değiştirmek amacıyla geliştirdiği teknolojik bilgileri kapsayan akademik disiplinlerden oluşan fen ve teknoloji, geçmişin bilgisi olarak da tanımlanan tarih, toplumun tüm kesimlerinde ve öğrencilerde çevre bilincinin geliştirilmesi amacını taşıyan çevre eğitimi disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

Öğrenme alanı 5. sınıf düzeyinde öğrencilerin teknolojinin sosyalleşme üzerindeki etkisi, sanal ortam, dijital okuryazarlık, Bilim insanları, bilimsel çalışma ve etik gibi konularda bilgi edinmesi amacıyla oluşturulmuştur. Öğrenme alanında bu sınıf düzeyinde doğrudan verilecek değerler “*dürüstlük*”, “*çalışkanlık*”, “*bilim etiği*” değerleri ile “*öz denetim*” ve “*dijital okuryazarlık*” becerileridir. Öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak insanların çevresini denetlemek ve değiştirmek amacıyla geliştirdiği teknolojik bilgileri

kapsayan akademik disiplinlerden oluşan fen ve teknoloji, geçmişin bilgisi olarak da tanımlanan tarih, bir toplum bilimi olan sosyoloji ve bilgiyi bilgisayarlar ve elektronik aygıtlar aracılığıyla işlenmesini inceleyen bilişim disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

6. sınıf düzeyinde öğrenme alanı öğrencilerin sosyal bilimlerin topluma etkisi, bilimin gelecekteki yaşama etkileri, bilimsel araştırma, telif ve patent konularıyla ilgili bilgi edinmesi amacını taşımaktadır. Öğrenme alanında bu sınıf düzeyinde doğrudan verilecek değerler “bilimsellik” değeri ile “yenilikçilik” ve “araştırma” becerileridir. Öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak insanların çevresini denetlemek ve değiştirmek amacıyla geliştirdiği teknolojik bilgileri kapsayan akademik disiplinlerden oluşan fen ve teknoloji, bir toplum bilimi olan sosyoloji, geçmişin bilgisi olarak da tanımlanan tarih ve bilgiyi bilgisayarlar ve elektronik aygıtlar aracılığıyla işlenmesini inceleyen bilişim disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

Bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanı 7. sınıf düzeyinde öğrencilerin bilginin korunup aktarılmasındaki değişim ve sürekliliği, Türk İslam medeniyetlerindeki bilgiler, özgür düşünce konularıyla ilgili bilgi edinmesi amacını taşımaktadır. Öğrenme alanında bu sınıf düzeyinde doğrudan verilecek değerler “bilimsellik” ve “özgürlük” değerleri ile “zaman ve kronolojiyi algılama” becerisidir. Öğrenme alanında belirtilen kazanım amaçlarına yönelik olarak araştırma basamakları ve araştırma ilkelerini inceleyen bilimsel araştırma, geçmişin bilgisi olarak da tanımlanan tarih ve düşünce bilimi olarak da tanımlanan felsefe disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

1.5. Üretim, Dağıtım Ve Tüketim Öğrenme Alanının ve Öğrenme Alanında Verilen Değer ve Becerilerin Sınıf Düzeylerine Göre Disiplinlerarası Yapısına İlişkin Bulgular

Tablo 5.

Üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanının sınıf düzeylerine göre içerdiği değer ve becerilerle ilişkili olduğu disiplinlere ait bilgiler

Öğrenme Alanı	Üretim, dağıtım ve tüketim			
Sınıf Düzeyi	4.Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf
İlişkili değerler	Sorumluluk, Tasarruf	Sorumluluk	Vatanseverlik, Duyarlılık, Sorumluluk	Dayanışma, dürüstlük, çalışkanlık
İlişkili beceriler	Öz denetim, Karar verme, Finansal okuryazarlık	İşbirliği, Yenilikçilik, Girişimcilik, Araştırma	Yenilikçi düşünme, Araştırma	Araştırma, Değişim ve sürekliliği algılama, Zaman ve kronolojiyi algılama
İlişkili disiplinler	Çevre Eğitimi, Ekonomi	Ekonomi, Sosyoloji, Vatandaşlık	Çevre Eğitimi, Vatandaşlık, Felsefe, Ekonomi	Ekonomi, Çevre eğitimi, Fen ve Teknoloji, Sosyoloji, Vatandaşlık

Tablo 5. incelendiğinde üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanı 4. sınıf düzeyinde Çevre Eğitimi, Ekonomi disiplinleriyle, 5. sınıf düzeyinde Ekonomi, Sosyoloji, Vatandaşlık disiplinleriyle, 6. sınıf düzeyinde Çevre Eğitimi, Vatandaşlık, Felsefe, Ekonomi disiplinleriyle, 7. sınıf düzeyinde Ekonomi, Çevre eğitimi, Fen ve Teknoloji, Sosyoloji, Vatandaşlık disiplinleriyle ilişkilendirilmiştir.

Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanı öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını ayırt edebilmesi, çevrelerindeki ekonomik faaliyetleri tanıyarak bilinçli tüketiciler olarak yetiştirilmesi amacıyla oluşturulmuş kazanım ve bilgiler içermektedir. Bu öğrenme alanında 4. sınıf düzeyinde doğrudan verilecek değerler *“sorumluluk”* ve *“tasarruf”* değerleri ile *“öz denetim”*, *“karar verme”* ve *“finansal okuryazarlık”* becerileridir. Bu öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak toplumun tüm kesimlerinde ve öğrencilerde çevre bilincinin geliştirilmesi amacını taşıyan çevre eğitimi ve bir ülkenin, gelişmesi amacıyla yaptığı üretim ve ürettiklerini bölüşme biçimleri ile bu eylemlerden doğan ilişkilerinin tümü olarak tanımlanan ekonomi disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

Öğrenme alanında 5. sınıf düzeyinde öğrencilerin çevresinin ekonomik faaliyetleri, bu faaliyetlere bağlı olarak gelişen meslekleri, bu faaliyetlerin sosyal hayata etkisi, üretim, tüketim ve dağıtım ağını, iş birliğine dayalı yeni fikirler geliştirebilme gibi konularda bilgi edinmesi amaçlandığı söylenebilir. Bu öğrenme alanında doğrudan verilecek değerler *“sorumluluk”* değeri ile *“işbirliği”*, *“yenilikçilik”*, *“girişimcilik”* ve *“araştırma”* becerileridir. Öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak bir ülkenin, gelişmesi amacıyla yaptığı üretim ve ürettiklerini bölüşme biçimleri ile bu eylemlerden doğan ilişkilerinin tümü olarak tanımlanan ekonomi, bir toplum bilimi olan sosyoloji ve insan ile toplum ve devlet ilişkilerini inceleyen ve açıklayan vatandaşlık disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

Üretim dağıtım ve tüketim öğrenme alanının 6. sınıf düzeyine bakıldığında öğrenme alanının öğrencinin ülkemizin kaynakları ve ekonomik faaliyetleri arasındaki ilişki, bilinçli kaynak tüketimi, coğrafi özelliklerin yatırım ve dağıtım, bilinçli bir vatandaş olarak vergi vermenin önemi, gelecekte yapacağı meslek hakkında bilgiler edinme konularında bilgi edinmesi amaçlandığı söylenebilir. Bu öğrenme alanında doğrudan verilecek değerler *“vatanseverlik”*, *“duyarlılık”* ve *“sorumluluk”* değerleri ile *“yenilikçi düşünme”* ve *“araştırma”* becerileridir. Öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak toplumun tüm kesimlerinde ve öğrencilerde çevre bilincinin geliştirilmesi amacını taşıyan çevre eğitimi, insan ile toplum ve devlet ilişkilerini inceleyen ve açıklayan vatandaşlık, düşünce bilimi olarak da tanımlanan felsefe ve bir ülkenin, gelişmesi amacıyla yaptığı üretim ve ürettiklerini bölüşme biçimleri ile bu eylemlerden doğan ilişkilerinin tümü olarak tanımlanan ekonomi disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

Öğrenme alanı 7. sınıf düzeyinde öğrencilerin bilginin korunup aktarılmasındaki değişim ve sürekliliği, Türk İslam medeniyetlerindeki bilgiler, özgür düşünce konularıyla ilgili bilgi edinmesi amacını taşımaktadır. Öğrenme alanında bu sınıf düzeyinde doğrudan verilecek

değerler “dayanışma”, “dürüstlük” ve “çalışkanlık” değerleri ile “araştırma”, “değişim ve sürekliliği algılama” ve “zaman ve kronolojiyi algılama” becerileridir. Öğrenme alanında belirtilen kazanım amaçlarına yönelik olarak insan ile toplum ve devlet ilişkilerini inceleyen ve açıklayan vatandaşlık, bir toplum bilimi olan sosyoloji, insanların çevresini denetlemek ve değiştirmek amacıyla geliştirdiği teknolojik bilgileri kapsayan akademik disiplinlerden oluşan fen ve teknoloji, toplumun tüm kesimlerinde ve öğrencilerde çevre bilincinin geliştirilmesi amacını taşıyan çevre eğitimi ve bir ülkenin, gelişmesi amacıyla yaptığı üretim ve ürettiklerini bölüşme biçimleri ile bu eylemlerden doğan ilişkilerinin tümü olarak tanımlanan ekonomi disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

1.6. Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanının ve Öğrenme Alanında Verilen Değer ve Becerilerin Sınıf Düzeylerine Göre Disiplinlerarası Yapısına İlişkin Bulgular

Tablo 6.

Etkin vatandaşlık öğrenme alanının sınıf düzeylerine göre içerdiği değer ve becerilerle ilişkili olduğu disiplinlere ait bilgiler

Öğrenme Alanı	Etkin vatandaşlık				
	Sınıf Düzeyi	4.Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf
İlişkili değerler		Sorumluluk, Bağımsızlık	Özgürlük, Bağımsızlık	Eşitlik	Barış
İlişkili beceriler		İş birliği, Sosyal katılım, Karar verme	Araştırma, Sosyal katılım	Eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, Politik okuryazarlık	Problem Çözme
İlişkili disiplinler		İnsan Hakları ve Demokrasi, Vatandaşlık, Hukuk	Siyaset bilimi, İnsan Hakları ve Demokrasi, Sosyoloji, Vatandaşlık	Siyaset bilimi, İnsan Hakları ve Demokrasi, Vatandaşlık	İnsan Hakları ve Demokrasi, Felsefe

Tablo 6. incelendiğinde etkin vatandaşlık öğrenme alanı 4. sınıf düzeyinde İnsan Hakları ve Demokrasi, Vatandaşlık, Hukuk disiplinleriyle, 5. sınıf düzeyinde Siyaset bilimi, İnsan Hakları ve Demokrasi, Sosyoloji, Vatandaşlık disiplinleriyle, 6. sınıf düzeyinde Siyaset bilimi, İnsan Hakları ve Demokrasi, Vatandaşlık disiplinleriyle, 7. sınıf düzeyinde İnsan Hakları ve Demokrasi, Felsefe disiplinleriyle ilişkilendirilmiştir.

Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan etkin vatandaşlık öğrenme alanı 4. sınıf düzeyinde öğrencilerin çocuk hakları, söz ve eylemlerinin doğurduğu sorumluluklar, çevresindeki etkinlikler ve bağımsızlıkla özgürlükler arasındaki ilişki gibi konularda bilgi ve beceriler edinmesi amacıyla oluşturulmuştur. Bu öğrenme alanında 4. sınıf düzeyinde doğrudan verilecek değerler “sorumluluk” ve “bağımsızlık” değerleri ile “iş birliği”, “sosyal katılım” ve “karar verme” becerileridir. Bu öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak insanların temel hak ve özgürlükleri ile temelde yönetim biçimlerini ve bu yönetim biçimlerinden demokrasinin önemini inceleyen insan hakları, kuralları, yasaları, hakları konu

alan hukuk ve demokrasi ve insan ile toplum ve devlet ilişkilerini inceleyen ve açıklayan vatandaşlık disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

Öğrenme alanı 5. sınıf düzeyinde öğrencilerin bireysel – toplumsal ihtiyaçlar ve buna yönelik hizmet veren kurumlar, yönetim birimleri ve temel görevleri, temel hakları, bayrak ve istiklal marşının önemi gibi konularda bilgi edinmesi amacıyla oluşturulmuştur. Bu öğrenme alanında doğrudan verilecek değerler “özgürlük” ve “bağımsızlık” değerleri ile “araştırma” ve “sosyal katılım” becerileridir. Öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak siyasi teorileri ve siyasi teorilerin pratiklerini inceleyen siyaset bilimi, insanların temel hak ve özgürlükleri ile temelde yönetim biçimlerini ve bu yönetim biçimlerinden demokrasinin önemini inceleyen insan hakları ve demokrasi, bir toplum bilimi olan sosyoloji, insan ile toplum ve devlet ilişkilerini inceleyen ve açıklayan vatandaşlık disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

Öğrenme alanı 6. sınıf düzeyinde öğrencilerin farklı yönetim biçimleri, yasama, yürütme ve yargı arasındaki ilişki, demokrasinin önemi, vatandaşlığın anayasa ile korunması ve geçmişten hareketle toplumda kadın gibi konularda bilgi edinmesi amacıyla oluşturulmuştur. Bu öğrenme alanında doğrudan verilecek değerler “eşitlik” değeri ile “eleştirel düşünme”, “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma” ve “politik okuryazarlık” becerileridir. Öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak siyasi teorileri ve siyasi teorilerin pratiklerini inceleyen siyaset bilimi, insanların temel hak ve özgürlükleri ile temelde yönetim biçimlerini ve bu yönetim biçimlerinden demokrasinin önemini inceleyen insan hakları ve demokrasi ve insan ile toplum ve devlet ilişkilerini inceleyen ve açıklayan vatandaşlık disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

Etkin vatandaşlık öğrenme alanı 7. sınıf düzeyinde öğrencilerin demokrasinin tarihi serüveni ve uygulanma sürecinde karşılaşılan sorunları, Atatürk’ün Türk demokrasisine katkıları, T.C. ’nin temel nitelikleri konularıyla ilgili bilgi edinmesi amacını taşımaktadır. Bu öğrenme alanında doğrudan verilecek değerler “barış” değeri ile “eleştirel düşünme”, “problem çözme” becerisidir. Öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak düşünce bilimi olarak da tanımlanan felsefe ve insanların temel hak ve özgürlükleri ile temelde yönetim biçimlerini ve bu yönetim biçimlerinden demokrasinin önemini inceleyen insan hakları ve demokrasi disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

1.7. Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanının ve Öğrenme Alanında Verilen Değer ve Becerilerin Sınıf Düzeylerine Göre Disiplinlerarası Yapısına İlişkin Bulgular

Tablo 7.

Küresel bağlantılar öğrenme alanının sınıf düzeylerine göre içerdiği değer ve becerilerle ilişkili olduğu disiplinlere ait bilgiler

Öğrenme Alanı	Küresel bağlantılar			
	4.Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf
İlişkili değerler	Duyarlılık, Saygı	Duyarlılık	Duyarlılık	Barış, Saygı

İlişkili beceriler	Araştırma, Empati	Araştırma, Yenilikçi düşünme	Araştırma, Eleştirel düşünme	İş birliği, problem çözme ile kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme
İlişkili disiplinler	Coğrafya Siyaset Bilimi, Felsefe, Sosyoloji	Ekonomi, Coğrafya Siyaset Bilimi, Tarih	Tarih Sosyoloji, Siyaset Bilimi, Ekonomi Felsefe	Siyaset Bilimi Ekonomi Sosyoloji Felsefe

Tablo 7. incelendiğinde küresel bağlantılar öğrenme alanı 4. sınıf düzeyinde Coğrafya, Siyaset Bilimi, Felsefe, Sosyoloji disiplinleriyle, 5. sınıf düzeyinde Ekonomi, Coğrafya, Siyaset Bilimi, Tarih disiplinleriyle, 6. sınıf düzeyinde Tarih, Sosyoloji, Siyaset Bilimi, Ekonomi, Felsefe disiplinleriyle, 7. sınıf düzeyinde Siyaset Bilimi, Ekonomi, Sosyoloji, Felsefe disiplinleriyle ilişkilendirilmiştir.

Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan küresel bağlantılar öğrenme alanı 4. sınıf düzeyinde öğrencilerin dünya üzerindeki ülkeler, Türkiye'nin komşuları ve diğer Türk cumhuriyetleriyle olan ilişkileri, kültürel unsurlar gibi konularda bilgi ve beceriler edinmesi amacıyla oluşturulmuş kazanımlar içermektedir. Bu öğrenme alanında doğrudan verilecek değerler "duyarlılık" değeri ile "araştırma" ve "empati" becerileridir. Öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak insanların yaşadıkları yerle arasındaki ilişkiyi neden-sonuç ve dağılım ilkesine bağlı olarak inceleyen ve sorgulayan coğrafya, bir toplum bilimi olan sosyoloji, siyasi teorileri ve siyasi teorilerin pratiklerini inceleyen siyaset bilimi ve düşünce bilimi olarak da tanımlanan felsefe disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

Öğrenme alanı 5. sınıf düzeyinde öğrencilerin bölgeler arası ekonomik faaliyet ilişkileri, ülkeler arası ekonomik ilişkilerde bilişim ve ulaşım teknolojileri, turizm ve uluslararası ilişkiler, ortak miras gibi konularda bilgi ve beceriler edinmesi amacıyla oluşturulmuştur. Bu öğrenme alanında doğrudan verilecek değerler "barış" değeri ile "araştırma" ve "yenilikçi düşünme" becerileridir. Öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak geçmişin bilgisi olarak da tanımlanan tarih, insanların yaşadıkları yerle arasındaki ilişkiyi neden-sonuç ve dağılım ilkesine bağlı olarak inceleyen ve sorgulayan coğrafya, siyasi teorileri ve siyasi teorilerin pratiklerini inceleyen siyaset bilimi ve bir ülkenin, gelişmesi amacıyla yaptığı üretim ve ürettiklerini bölüşme biçimleri ile bu eylemlerden doğan ilişkilerinin tümü olarak tanımlanan ekonomi disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

6. sınıf düzeyinde incelendiğinde öğrenme alanında öğrencilerin ülkenin Türk Cumhuriyetleri ile ilişkilerini analiz edebilme, ülkenin ekonomik ilişkilerini analiz edebilme, ülkenin siyasi, sosyal ve kültürel özelliklerinin uluslararası alanda üstlendiği rollere etkisi gibi konularda bilgi ve beceriler edinmesi amacıyla oluşturulmuş kazanımlar içermektedir. Bu öğrenme alanında doğrudan verilecek değerler "barış" değeri ile "araştırma" ve "eleştirel düşünme" becerileridir. Öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak geçmişin bilgisi olarak da tanımlanan tarih, bir toplum bilimi olan sosyoloji, siyasi teorileri ve siyasi teorilerin pratiklerini inceleyen siyaset bilimi, bir ülkenin, gelişmesi amacıyla yaptığı üretim ve

ürettiklerini bölüşme biçimleri ile bu eylemlerden doğan ilişkilerinin tümü olarak tanımlanan ekonomi ve düşünce bilimi olarak da tanımlanan felsefe disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

Küresel bağlantılar öğrenme alanı 7. sınıf düzeyinde öğrencilerin Türkiye'nin üye olduğu uluslararası kuruluşlar, Türkiye ile ilişkide olan ekonomik kuruluşlar, kültürler ve kalıp yargıları, küresel sorunlara yönelik çözümler gibi konularda bilgi ve beceriler edinmesi amacıyla oluşturulmuştur. Bu öğrenme alanında doğrudan verilecek değerler "barış" ve "saygı" değerleri ile "iş birliği, problem çözme" ve "kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme" becerileridir. Öğrenme alanının hedef ve kazanımlarına yönelik olarak bir toplum bilimi olan sosyoloji, siyasi teorileri ve siyasi teorilerin pratiklerini inceleyen siyaset bilimi, bir ülkenin, gelişmesi amacıyla yaptığı üretim ve ürettiklerini bölüşme biçimleri ile bu eylemlerden doğan ilişkilerinin tümü olarak tanımlanan ekonomi ve düşünce bilimi olarak da tanımlanan felsefe disiplinlerinden yararlandığı söylenebilir.

2. Disiplinlerin Öğrenme Alanlarına Genel Dağılım Durumları ve Programında Yer Alma Oranlarına İlişkin Bulgular

2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanları kendine özgü amaç ve kazanımlar çerçevesinde oluşturulduğundan her biri birçok benzer ve farklı disiplinleri bir arada barındırmaktadırlar. Disiplinlerin programı oluşturan öğrenme alanlarında (4.,5.,6.,7. sınıf düzeylerinde) yer alma durumu ve oranlarına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

Tablo 9.

Disiplinlerin programdaki öğrenme alanlarına genel dağılım durumuna ilişkin bilgiler

Öğrenme Alanı	İlişkili Disiplinler
Birey ve toplum	Vatandaşlık, Sosyoloji, Psikoloji, Tarih, Bilimsel araştırma, Hukuk, Fen ve teknoloji, Bilişim
Kültür ve miras	Bilimsel Araştırma, Tarih, Sosyoloji, Vatandaşlık, Çevre eğitimi, Ekonomi, Siyaset Bilimi, Antropoloji
İnsanlar, yerler ve çevreler	Coğrafya, Antropoloji, Vatandaşlık, Çevre eğitimi, Bilimsel Araştırma
Bilim, teknoloji ve toplum	Fen ve Teknoloji, Tarih, Çevre eğitimi, Sosyoloji, Bilişim, Tarih, Bilimsel Araştırma, Felsefe
Üretim, dağıtım ve tüketim	Çevre Eğitimi, Ekonomi, Sosyoloji, Vatandaşlık, Felsefe, Fen ve Teknoloji
Etkin vatandaşlık	İnsan Hakları ve Demokrasi, Vatandaşlık, Siyaset bilimi, Felsefe, Hukuk
Küresel bağlantılar	Coğrafya, Siyaset Bilimi, Felsefe, Sosyoloji, Tarih, Ekonomi

Genel olarak bakıldığında sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarından birey ve toplum öğrenme alanı Vatandaşlık, Sosyoloji, Psikoloji, Tarih, Bilimsel araştırma, Hukuk, Fen ve teknoloji, Bilişim disiplinleriyle ilişkilendirildiği görülmektedir. Kültür ve miras öğrenme alanı Bilimsel Araştırma, Tarih, Sosyoloji, Vatandaşlık, Çevre eğitimi, Ekonomi, Siyaset Bilimi disiplinleriyle, insanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanının Coğrafya, Vatandaşlık, Çevre eğitimi, Bilimsel Araştırma disipliniyle ilişkilendirildiği anlaşılmaktadır. Bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanının Fen ve Teknoloji, Tarih, Çevre

eğitimi, Sosyoloji, Bilişim, Tarih, Bilimsel Araştırma, Felsefe disiplinleriyle, üretim, dağıtım ve tüketime öğrenme alanının Çevre Eğitimi, Ekonomi, Sosyoloji, Vatandaşlık, Felsefe, Fen ve Teknoloji disiplinleriyle ilişkilendirildiği görülmektedir. Etkin vatandaşlık öğrenme alanının İnsan Hakları ve Demokrasi, Vatandaşlık, Siyaset bilimi, Felsefe disiplinleriyle, küresel bağlantılar öğrenme alanının Coğrafya, Siyaset Bilimi, Felsefe, Sosyoloji, Tarih, Ekonomi disiplinleriyle ilişkilendirildiği söylenebilir (Tablo 9).

Tablo 10.

Sosyal bilgiler öğrenme alanlarında yer alan disiplinlerin yer alma oranlarına ilişkin bilgiler

S.No	Disiplinler	%
1	Vatandaşlık	71,42
2	Sosyoloji	71,42
3	Felsefe	57,14
4	Tarih	57,14
5	Çevre Eğitimi	57,14
6	Bilimsel Araştırma	57,14
7	Siyaset Bilimi	42,85
8	Ekonomi	42,85
9	Fen ve Teknoloji	42,85
10	Coğrafya	28,57
11	Antropoloji	28,57
12	Bilişim	28,57
13	Hukuk	28,57
14	İnsan Hakları ve Demokrasi	14,28
15	Psikoloji	14,28
16	Etnografya	14,28

Disiplinlerin iç içe verildiği bir yapıda hazırlanmış olan sosyal bilgiler dersi öğretim programında Tablo 10.'da görüldüğü gibi disiplinlerin öğrenme alanındaki ağırlıkları birbirlerinden farklılık göstermektedir. Programdaki öğrenme alanları ve bu öğrenme alanlarındaki kazanımlar 14 farklı disiplinle ilişkilendirilmiştir. İlişkilendirilen disiplinlerin yer alma oranları ve programdaki ağırlıklarına baktığımızda %71,42 ile Vatandaşlık ve Sosyoloji disiplinlerinin %57,14 ile Felsefe, Tarih ve Çevre eğitiminin, %42,85 ile Siyaset bilimi, Ekonomi, Fen ve Teknoloji disiplinlerinin, %28,57 ile Coğrafya, Antropoloji, Bilişim, Hukuk disiplinlerinin, %14,28 ile de İnsan Hakları ve Demokrasi, Psikoloji ve Etnografya disiplinlerinin yer aldığı söylenebilir.

TARTIşMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Sosyal bilgiler içerisinde yer alan disiplinlerin hepsinin ayrı ayrı birer ders olarak okullarda öğrencilere sunulmasının öğretmen, okul, zaman ve gereklilik açılarından mümkün olmaması bu disiplinlerin hepsinin insana hizmet etme ve onun yaşamını kolaylaştırarak karşılaştığı problemleri çözmesine yardımcı olma ortak amacı çerçevesinde birleştirilerek bir arada verilmesinin önünü açmıştır. Doğanay, (2009); Akpınar ve Kaymakcı, (2012) Karasu Avcı, (2017); çalışmalarında temel amacı öğrencileri topluma, hayata ve geleceğe hazırlamak olan sosyal bilgilerin birçok sosyal bilim disiplinlerinden yararlandığını, yararlanılan disiplinlere

ait bilgi, beceri, değer ve kazanımların öğrencilere sosyal bilgiler dersi çatısı altında sunulmasının hem bu disiplinlerin bireyleri geleceğe ve topluma hazırlama rolleri hem de öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olması bakımından önem taşıdığını ifade etmişlerdir.

Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarından birey ve toplum öğrenme alanı Vatandaşlık, Sosyoloji, Psikoloji, Tarih, Bilimsel araştırma, Hukuk, Fen ve teknoloji, Bilişim disiplinleriyle ilişkilendirilmiştir. Kültür ve miras öğrenme alanı Bilimsel Araştırma, Tarih, Sosyoloji, Vatandaşlık, Çevre Eğitimi, Ekonomi, Siyaset Bilimi disiplinleriyle, insanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanının Coğrafya, Vatandaşlık, Çevre Eğitimi, Bilimsel Araştırma disipliniyle ilişkilendirildiği anlaşılmaktadır. Bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanının Fen ve Teknoloji, Tarih, Çevre Eğitimi, Sosyoloji, Bilişim, Tarih, Bilimsel Araştırma, Felsefe disiplinleriyle, üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanının Çevre Eğitimi, Ekonomi, Sosyoloji, Vatandaşlık, Felsefe, Fen ve Teknoloji disiplinleriyle ilişkilendirildiği görülmüştür. Etkin vatandaşlık öğrenme alanının İnsan Hakları ve Demokrasi, Vatandaşlık, Siyaset Bilimi, Felsefe disiplinleriyle, küresel bağlantılar öğrenme alanının Coğrafya, Siyaset Bilimi, Felsefe, Sosyoloji, Tarih, Ekonomi disiplinleriyle ilişkilendirildiği belirlenmiştir. Nitekim 2018 yılında hazırlanan sosyal bilgiler programının uygulanmasında dikkat edilecek hususlarda dersin disiplinlerarası yaklaşımla işlenmesinin gereği;

“Sosyal Bilgiler öğrenme alanlarında; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimler ile insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konuları bütünleştirilmiş olarak ele alınmaktadır. Konular tarih, coğrafya, insan hakları ve vatandaşlık diye ayrı ayrı değil, disiplinler arası yaklaşımla işlenmelidir”

şeklinde açıklanmıştır (MEB, 2018). Demir ve Oguz Haçat, (2018), sosyal bilim disiplinlerine göre 2005 ve 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki kazanımların değerlendirilmesi çalışmasında sosyal bilim disiplinlerini Antropoloji, Arkeoloji, Coğrafya, Bilim Teknoloji ve Toplum Çalışmaları, Din, Eğitim, Ekonomi, Etnografya, Felsefe, Hukuk, İletişim, Psikoloji, Siyaset, Sosyoloji, Tarih ve Uluslararası ilişkiler olarak sıralamışlardır. 2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programında sosyal bilgilerin bireylerin toplumda var oluşunu gerçekleştirmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, hukuk ve vatandaşlık gibi sosyal bilimlerden yararlandığı belirtilmiştir (MEB, 2005). Bayır, Köse ve Balbağ, (2016), sosyal bilgilerin ara disiplinlerinden yararlanılmasına ilişkin öğretmenlerle yaptığı çalışmada öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde ara disiplinlerden yararlanmayı önemseydiği, ara disiplinlerden yararlanmanın öğrencilere çeşitli bilgi, beceri ve değerler kazandırdığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Gürkan ve Doğanay (2016), ilkökul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde disiplinler arası öğretim yaklaşımına dayalı analogi tekniği uygulamalarının öğrencilerin kavram gelişimlerine etkisinin belirlenmesi konusunda yapmış olduğu çalışmada soyut kavramların özelliklerine

disiplinlerarası öğretim yaklaşımına dayalı analogi tekniği uygulamalarıyla ulaşılabildiğini belirtmişlerdir. Keçe ve Merey (2011), 2005 programını değerlendirdikleri çalışmanın sonucunda kazanımların disiplinlerarası anlayışla yapılandırılması konusunda eksikliklerin olduğunu, din bilimi, arkeoloji ve felsefe disiplinlerinin programda yeterince yer bulmadığını ifade etmiştir. Nitekim programın kazanımlarında sosyal bilim disiplinlerinden din bilimi ve arkeoloji disiplinleriyle ilişkilendirmenin olmadığı görülmüştür. Sözü edilen çalışmalar sonuçları ve çıktılarıyla bu çalışmayı desteklemektedirler.

Literatürde sıkça vurgulanan sosyal bilgilerin birçok sosyal bilim disiplinini içerdiği, bu disiplinler vasıtasıyla öğrencilerin daha etkin bir şekilde geleceğe ve topluma hazırlandığı ifadesinde yer alan disiplinlerin hangileri olduğunun ortaya konulmaya çalışıldığı bu çalışmada, programın birbirinden farklı birçok disiplini (Vatandaşlık, Sosyoloji, Felsefe, Tarih, Çevre eğitimi, Bilimsel Araştırma, Siyaset bilimi, Ekonomi, Fen ve Teknoloji, Coğrafya, Antropoloji, Bilişim, Hukuk, İnsan Hakları ve Demokrasi, Psikoloji, Etnografya) içerdiği görülmüştür. Programda yer alan ve öğrencilere yerel ve dünya çapında ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri ve davranışlar kazandırma amacıyla oluşturulan yelpazeler olan temel yetkinliklerin sosyal ve sözel disiplinler yanında matematik, coğrafya, fen ve teknoloji gibi sayısal ve doğa disiplinlerini de içerdiği görülmektedir. Birbiri ile alakalı beceri, değer ve kazanımların bir bütün olarak sunulduğu öğrenmeyi düzenlemek amacıyla oluşturulmuş yapılar olan ve sosyal bilgiler programında yer alan 7 öğrenme alanında 16 farklı disiplin yer almıştır. Çalışmada bu öğrenme alanlarında doğrudan verilecek değer ve beceriler de aktarılmış, bu sayede değer ve becerilerin hangi disiplinlerin perspektifinde verilmesi gerektiği belirlenmiştir.

Bu çalışmada sosyal bilgiler dersi öğretim programının temel yapısını oluşturan öğrenme alanları, öğrenme alanları kısmında belirtilen değer ve becerileri oluşturan disiplinler ortaya konulmaya çalışılmıştır. Sosyal bilgiler dersinin disiplinlerarası yapısı alanda yapılan çalışmaların sınırlı olduğu, var olan çalışmaların genel olarak bir disiplinin programdaki ya da uygulamadaki yerini tespit etmeye yönelik olduğu görülmektedir. Sosyal bilgilerin zenginliği olarak ifade edilebilecek olan disiplinlerarası yapının ortaya konulması programın öğretmenler tarafından öğrencilere daha iyi bir şekilde aktarılabilmesi için önemli görülmektedir. Hangi öğrenme alanının hangi disiplinleri daha fazla içerdiği bilgisiyle öğretmenlerin derslerini işlerken seçecekleri yöntem, teknik, araç ve uygulamaları daha etkin bir şekilde belirlemeleri sağlanabilir. Bu amaçla akademisyenlerin, öğretmenlerin ve alan uzmanlarının sosyal bilgilerin disiplinlerarası yapısını daha iyi kavramalarına yönelik akademik çalışmalar yapılabilir. Milli Eğitim Bakanlığınca sosyal bilgiler öğretmenlerine seminer dönemlerinde sosyal bilgilerin yapısını aktarmaya yönelik eğitimler verilebilir. Sosyal bilgilerin disiplinlerarası boyutlarına yönelik nitel, nicel ve karma yöntemler kullanılarak, öğretmen, öğrenci, akademisyenlerden oluşturulacak farklı çalışma gruplarıyla sosyal bilgilerin disiplinlerarası yapısı ile ilgili çalışmalar arttırılabilir.

KAYNAKÇA

- Akdağ, H. (2009). İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Konya İli Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 1-14.
- Alabaş, R., ve Kamer, S. T. (2007). Sosyal bilgiler öğretim programının değerlendirilmesi: Uygulayıcı görüşlerinin nitel analizi. *1st National Education Congress, Hacettepe University, Ankara*.
- Arslan M. (Ed.) (2017). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Avcı, N. (2007). *Toplumsal değerler ve gençlik*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Babadoğan, C. (1996). *Modern öğretim stratejilerinin öğretim öğrenim süreçlerine yansımaları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bayır, Ö. G., Köse, T. Ç., ve Balbağ, N. L. (2016). Sosyal bilgiler dersinde ara disiplinlerden yararlanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(2).
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (21. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cohen, L., Manion, L., ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education (6th ed.)*. New York, NY: Routledge.
- Çakmak, Z., Kaçar, T., ve Arıkan, İ. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortaokul sosyal bilgiler dersi taslak öğretim programına ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science*, 5(54), 576-597.
- Çatak, M. (2015). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitim programlarının incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 62(62), 69-94.
- Çoban, O., ve Akşit, İ. (2018). 2005 ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programlarının öğrenme alanı, kazanım, kavram, değer ve beceri boyutları açısından karşılaştırılması. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(1), 479-505.
- Demir, B.F. ve Oğuz Haçat, S. (2018). Sosyal bilim disiplinlerine göre 2005 ve 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki kazanımların değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2(2), 27-56
- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde Program Geliştirme: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.

- Doğanay, A., ve Sarı, M. (2008). Öğretmen gözüyle yeni sosyal bilgiler programı: Adana ilinde bir araştırma. *İlköğretim Online*, 7(2), 468-484.
- Doğanay, A. (2005). *Öğretimde kavram ve genellemelerin geliştirilmesi*. C. Öztürk, D. Dilek (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 265-296). Ankara: Pegem Akademi.
- Ersoy, F. G. (2009). *Yeni ilköğretim sosyal bilgiler programının uygulanması ile ilgili değerlendirmeler (Konya ili örneği)* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ersoy, F.A. ve Erdoğan, K. (2009). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının (2004) uygulama sürecine ilişkin öğrenci görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 71-86.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde Program Geliştirme*. Hacettepe Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- Gömlüksiz, M. N., ve Bulut, İ. (2006). Yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(3), 393-421.
- Gürel, D. (2017). Taslak sosyal bilgiler öğretim programına yönelik yapısal bir değerlendirme. *I. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu (USEAS2017)*, 236-246.
- Gürkan, B., ve Doğanay, A. (2016). Sosyal bilgiler dersinde disiplinler arası öğretim yaklaşımına dayalı analogi tekniği uygulamalarının kavram gelişimine etkisi: Bir durum çalışması. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(19), 395-416.
- Halstead, J. ve M. Pike, M. A. (2006). *Citizenship and Moral Education*. New York: Routledge Taylor and Francis Group.
- İmamoğlu, H. V., ve Çeken, R. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler dersinin bilim tarihi açısından fen ve teknoloji dersi ile ilişkilendirilmesi üzerine disiplinlerarası bir bakış. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi (Odüsobiad)*, 2(3), 71-87.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma ve Yöntemi* (15. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler öğretim programında ilişkilendirmeler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7(2), 273-304.
- Kaymakçı, S., ve Ata, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgilerin doğasıyla ilgili görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 35-64.
- Keçe, A., ve Merey, A. (2011). Determination of suitability of objectives of elementary social studies to social science disciplines and to interdisciplinary mentality. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*;8(1), 110-139.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2005a). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu: 4- 5. Sınıflar*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2005b). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu: 6- 7. Sınıflar*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). *Sosyal bilgiler dersi programı*. mufredat.meb.gov.tr.
- Sönmez, Ö. F. ve Kılıçoğlu, G. (2016). Değerlendirme boyutu ile sosyal bilgiler programları (1924-2005). *TÜBAD* 1(1).
- Sözen, E. ve Sibel, A. 2005 ve 2017 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının (sbdöp) karşılaştırılması. *E-ajeli (Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction)*, 6(1), 53-71.
- Tarman, B., Ergür, Ş. ve Eryıldız, F. (2012). Yenilenen sosyal bilgiler programına dair bir değerlendirme. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 103-135.
- Taş, H., ve Kıroğlu, K. (2018). 2017 İlkokul sosyal bilgiler dersi öğretim programı'nın öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 17(2), 697-716.
- Tay, B. (2005). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile 2017 sosyal bilgiler dersi taslak öğretim programının karşılaştırması. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8(27), 461-487.
- Tonga, D., ve Kılıçoğlu, M. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler dersinde yer alan kazanımların vatandaşlık ve insan hakları konuları açısından değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171(171), 289-308.
- Turan, S. ve Karasu Avcı, E. (2018). 2018 Sosyal bilgiler öğretim programı'nın dijital vatandaşlık bağlamında incelenmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2018, 1(1),28-38.
- Uygun, K., Arıbaş, B. B., ve Karalı, M. A. Yeni (2017) Sosyal bilgiler öğretim programında meslek bilincinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 26-26.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme. Teori ve teknikler*. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Yelken Y. T. ve Akay C. (2016). *Öğretim İlke ve yöntemleri*. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Yıldız, V.A. ve Kılıç, D. (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri: bir meta-sentez çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 22(Özel Sayı), 2115-2127.
- Yıldızlar M. (2013), *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.