



**DAHA ESTETİK BİR SOSYAL BİLGİLER: ÖĞRETMENLERLE
NİTEL BİR ÇALIŞMA**

Beyza Arısoy

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EYLÜL, 2025

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Beyza
Soyadı : ARISOY
Bölümü : Sosyal Bilgiler Eğitimi
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Daha Estetik Bir Sosyal Bilgiler: Öğretmenlerle Nitel Bir Çalışma

İngilizce Adı: A More Aesthetic Social Studies: A Qualitative Study With Teachers

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Beyza ARISOY

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Beyza Arısoy tarafından hazırlanan “Daha Estetik Bir Sosyal Bilgiler: Öğretmenlerle Nitel Bir Çalışma” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Ercenk HAMARAT

(Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Cemil Cahit YEŞİLBURSA

(Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Prof. Dr. Ayşegül TURAL

(Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Bartın Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 12/09/2025

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Osman ÇİMEN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Lisans eğitimimin en başından beri müzik sayesinde yolumuzun kesiştiği ve o günden bu yana yüksek lisans tezimin altyapısını oluşturmama imkân sağlayan ve beni bu konuda yüreklendiren, bu uzun yolculukta maddi manevi her konuda, hiçbir zaman desteğini esirgemeyen ve öğrencisi olmaktan her zaman onur duyduğum kıymetli danışmanım Prof. Dr. Ercenk HAMARAT’a,

Akademik birikimleriyle, yapıcı eleştirileri ve yol gösterici önerileri sayesinde araştırmamı daha yetkin bir düzeye taşımama katkı sunan saygıdeğer jüri üyeleri Prof. Dr. Cemil Cahit YEŞİLBURSA ve Prof. Dr. Ayşegül TURAL’a,

Araştırmama ilgi göstererek katılım ve paylaşım konusundaki gönüllülükleriyle çalışmamın derinleşmesine katkı sağlayan tüm öğretmenlere,

Attığım tüm adımları destekleyen, bu uğurda yürümemden gurur duyan ve her zaman yanımda duran biricik aileme,

Her konuda kendilerinin fikirlerinden yardım aldığım, desteklerini her an hissettiğim sevgili arkadaşlarım Hilal Kardelen ÇANKAYA, Ayşe Nur KESER, İrem KARCILI ve Emine Hatun KOÇ’a,

ve son olarak süreç içerisinde bana desteklerini esirgemeyen herkese teşekkür ederim.

DAHA ESTETİK BİR SOSYAL BİLGİLER: ÖĞRETMENLERLE NİTEL BİR ÇALIŞMA

(Yüksek Lisans Tezi)

Beyza Arısoy

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eylül 2025

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgilerin daha estetik işlenmesine yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini incelemektir. Hoşluk, güzellik olarak tanımlanan estetiğe; insan hayatının her alanında karşılaşılmaktadır. Estetik bir eğitim, eğitim basamağında duyuşsal ve bilişsel boyutların önemini doğrudan vurgulamaktadır. Bu estetik pratiklerle en yakından ilişkili öğretim programının ise sosyal bilgiler olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseni temelinde yürütülmüştür. Fenomenoloji; bireyin, belirli olgulara aşina olduğu ancak tam olarak anlam geliştiremediği süreçlerde kullanılan bir desen niteliği taşımaktadır. Bireylerin deneyimlerini ve görüşlerini temel alması sebebiyle fenomenolojinin, bu araştırmaya en uygun desen olduğu düşünülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluyla seçilmiştir. Katılımcılara erişimde kolaylık sağlanması, hız ve pratiklik sağlanması amacıyla bu örnekleme yöntemi seçilmiştir. Araştırma kapsamında yer alan katılımcıların seçilmesinde, aktif olarak sosyal bilgiler öğretmenliği yapıyor veya yapmış olma şartı aranmıştır. Araştırmanın verileri, ZOOM platformu üzerinden yapılan görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşme için yarı yapılandırılmış görüşme formu

oluşturulmuştur. Araştırma sũreci boyunca toplanan veriler, içerik analizi ve betimsel analize tabii tutulmuştur. Araştırma verileri MAXQDA 24 nitel veri yazılımı aracılığıyla gũrselleřtirilmiřtir. Araştırmanın bulguları, anlam, faydalar, gũlũkler ve uygulamalar temaları ũzerinden sunulmuştur. Anlam teması, sosyal bilgilerde estetiğin sosyal bilgiler ũėretmenlerinde ne ifade ettiğine yũnelik değerlendirmeleri ũzerine yoğunlaşmaktadır. Faydalar teması, sosyal bilgilerde estetik işleyişin faydalarını ele alırken; gũlũkler teması, sosyal bilgiler eğitiminde estetik bir işleyiş sũrecinde sosyal bilgiler ũėretmenlerinin karşılaştığı gũlũklere odaklanmaktadır. Uygulamalar teması ise sosyal bilgiler ũėretmenlerinin dersi daha estetik hale getirmek amacıyla gerçekleştirdiği uygulama pratiklerine yer vermektedir. Sosyal bilgiler ũėretmenleri, sosyal bilgiler derslerinin daha etkili, kalıcı ve anlamlı olması amacıyla, ders içerisinde estetiğe ũnem verdiklerini ve bu tarz işleyişlerin artırılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Araştırma sonucunda sosyal bilgilerde estetiğin ũnemi vurgulanmıştır. Araştırmada sosyal bilgilerde estetik hususunda yalnızca ũėretmenlere değil, aynı zamanda akademisyenler, okul yũneticileri, veliler ve politika yapıcılarına da sorumluluklar dũřtũėũ sonucuna erişilmiştir. Araştırma, sosyal bilgilerde estetik temelli araştırmaların artırılmasını ũnermektedir.

Anahtar Kelimeler : Estetik, Estetik eğitim, Sosyal Bilgiler Eğitimi

Sayfa Adedi : xiv + 123

Danışman : Prof. Dr. Ercenk HAMARAT

A MORE AESTHETIC SOCIAL STUDIES: A QUALITATIVE STUDY WITH TEACHERS

(M.S. Thesis)

Beyza Arisoy

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

September 2025

ABSTRACT

The aim of this research is to examine social studies teachers' views on the more aesthetic processing of social studies. Aesthetics, defined as pleasantness and beauty, is encountered in every aspect of human life. Aesthetic education directly emphasizes the importance of affective and cognitive dimensions, especially at the educational stage. It is thought that the curriculum most closely related to these aesthetic practices is social studies. This research was conducted on the basis of phenomenology design, one of the qualitative research designs. Phenomenology is a design used in processes where the individual is familiar with certain phenomena but cannot fully develop meaning. Since it is based on the experiences and opinions of individuals, phenomenology was considered to be the most appropriate design for this research. The participants in the research were selected through convenience sampling, which is one of the purposive sampling methods. This sampling method was chosen to facilitate access to the participants and to provide speed and practicality. In the selection of the participants within the scope of the research, the condition of actively working or having worked as a social studies teacher was sought. The data of the study were collected through interviews conducted on the ZOOM platform. A semi-structured interview form was created for the interview with the participants. The data collected during the research process were subjected to content analysis and

descriptive analysis. The research data were visualized through MAXQDA 24 qualitative data software. The findings of the study are presented through the themes of meaning, benefits, challenges and practices. The meaning theme focuses on social studies teachers' evaluations of what aesthetics in social studies means to them. While the benefits theme focuses on the benefits of aesthetic functioning in social studies, the challenges theme focuses on the challenges that social studies teachers face in the process of aesthetic functioning in social studies education. The practices theme focuses on the practices that social studies teachers use to make the lesson more aesthetic. Social studies teachers stated that they attach importance to aesthetics in the lessons in order to make social studies lessons more effective, permanent and meaningful, and that such processes should be increased. As a result of the research, the importance of aesthetics in social studies was emphasized. The research concluded that not only teachers, but also academics, school administrators, parents and policy makers have responsibilities regarding aesthetics in social studies. The research recommends increasing aesthetics-based research in social studies.

Key Words : Aesthetic, Aesthetic Education, Social Studies Education

Page Number : xiv + 123

Supervisor : Prof. Dr. Ercenk HAMARAT

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR	xiv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar.....	6

1.6. Tanımlar	6
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Estetik.....	7
2.2. Estetik ve Eğitim	10
2.3. Sosyal Bilgiler ve Estetik	15
2.4. İlgili Araştırmalar.....	22
2.4.1. Yurt İçinde Gerçekleştirilmiş Araştırmalar	23
2.4.2. Yurt Dışında Gerçekleştirilmiş Araştırmalar	26
BÖLÜM III	28
YÖNTEM.....	28
3.1. Araştırmanın Deseni.....	28
3.2. Çalışma Grubu	29
3.3. Veri Toplama Araçları	32
3.4. Veri Toplama Süreci.....	32
3.5. Verilerin Analizi.....	34
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik	37
BÖLÜM IV	40
BULGULAR VE YORUM	40
4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgilerde Estetik Anlayışlarına Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	42
4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Estetik Bir Sosyal Bilgilerin Faydalarına Yönelik Elde Edilen Bulgular	50

4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Estetik Bir Sosyal Bilgiler Sürecindeki Güçlüklere Yönelik Elde Edilen Bulgular	63
4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Daha Estetik Bir Sosyal Bilgiler İçin Gerçekleştirilen Uygulamalara Yönelik Elde Edilen Bulgular	90
BÖLÜM V	101
SONUÇ VE TARTIŞMA.....	101
KAYNAKLAR.....	109
EKLER	117
Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu	118
Ek 2. Katılımcılar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu.....	122
Ek 3. Gazi Etik Komisyonu İzin Kararı	121

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Katılımcıların Kişisel Bilgilerine Yönelik Veri Tablosu</i>	30
Tablo 2. <i>Katılımcılarla Yapılan Görüşme Detayları</i>	31



ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Estetik bir sosyal bilgiler eğitiminde rol üstlenenler.....	17
<i>Şekil 2.</i> Sosyal bilgilerde estetik hakkında elde edilen görüşlere yönelik oluşturulan kod bulutu	41
<i>Şekil 3.</i> Katılımcıların anlam temasına ilişkin görüşlerine yönelik kodlu bölüm sayısını gösterir grafik.....	42
<i>Şekil 4.</i> Anlam temasına ilişkin oluşturulan kodların haritasını gösterir grafik.....	43
<i>Şekil 5.</i> Katılımcıların faydalar temasına ilişkin görüşlerine yönelik kodlu bölüm sayısını gösterir grafik.....	51
<i>Şekil 6.</i> Faydalar temasına ilişkin oluşturulan kodların haritasını gösterir grafik.....	52
<i>Şekil 7.</i> Katılımcıların güçlükler temasına ilişkin görüşlerine yönelik kodlu bölüm sayısını gösterir grafik.....	64
<i>Şekil 8.</i> Güçlükler temasına ilişkin oluşturulan kodların haritasını gösterir grafik.....	65
<i>Şekil 9.</i> Katılımcıların uygulamalar temasına ilişkin görüşlerine yönelik kodlu bölüm sayısını gösterir grafik.....	91
<i>Şekil 10.</i> Uygulamalar teması için oluşturulan kod haritasını gösterir grafik.....	92

SİMGELER VE KISALTMALAR

LGS	Liselere Geçiş Sınavı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
NCSS	National Council for the Social Studies
YYGF	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Sosyal bilgiler, içerdiği önemli beceriler, değerler ve kazanımlar bakımından büyük önem taşıyan derslerden biridir. Vatandaşlık eğitimi, değerler eğitimi gibi önemli konuları kapsayan bu programın, bireye bireysel ve toplumsal bilinç kazandırmada payının hayli büyük olduğu düşünülmektedir. Hak ve sorumluluklarını yerine getiren bir vatandaş; kendinden emin, eleştirel, bilimsel bir bakış açısı kazanmış bir birey yetiştirmek, sosyal bilgilerin en önemli hedeflerinden yalnızca bazılarıdır. Sosyal bilgiler dersleri sayesinde geçmişini bilen, bugününü işleyen ve üreten, yarınına şekil veren bireyler yetişmektedir. Dolayısıyla gelişmiş bir toplumdaki yetkin bir birey olma yolunda sosyal bilgiler önemli bir role sahiptir. Dersin içerdiği değer, beceri ve kavramların kazandırılmasında sosyal bilgiler derslerinin nitelikli işlenmesi, etkin bir vatandaş yetiştirilmesi bakımından büyük bir öneme sahip olduğu ileri sürülebilir. Öğrencinin ilgisini çeken, ilgiyi üzerinde tutan, aktif, sıkıcı olmayan ve güzel olarak nitelendirilebilecek bir sosyal bilgiler dersi işleyebilmek, bu araştırmanın ana konusunu oluşturmaktadır. Ancak gerek öğretim programının yoğunluğu gerek tekdüze öğretim metotları gerekse teknik problemler ve yetersizliklerden ötürü ne yazık ki sosyal bilgiler derslerinin yeteri kadar estetik işlenemediği öne sürülmektedir. Bu sebeplere başta programdan kaynaklanan içerik

yoğunluğu ve zaman kısıtı, öğretmenlerin motivasyon durumu, teknolojik araçlara hâkimiyeti, estetiğe bakış açısı ve benzeri olmak üzere pek çok örnek sayılabilir. Özellikle programın yoğunluğundan kaynaklanan içerik ve zaman kısıtı, sosyal bilgiler dersinin yürütücüsü olan öğretmenlerin yükünü ağırlaştırmaktadır. Teknik yetersizlik, internete erişim problemi, sınıf mevcudunun fazla olması gibi öğretmenlerin kontrolü dışındaki olumsuz durumlar da eğitim faaliyetlerinin ne yazık ki tekdüze metotlarla işlenmesini sıklaştırmaktadır. Bahsi geçen olumsuz durumlara sosyal bilgiler dersleri içerisinde de sıkça karşılaşılmaktadır. Bu durum öğrenciler tarafından sosyal bilgiler derslerinin sıkıcı olarak algılanmasına ve sevilmeyen dersler kategorisinde başı çekmesine sebep olmaktadır. Bu ifadeyi destekler nitelikteki Aktepe, Tahiroğlu ve Sargın (2014) tarafından yapılan araştırmaya göre, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin öğrencilerin yarısına yakınının sosyal bilgiler derslerine karşı olumsuz bir tutum içerisinde olduğu görülmektedir. Derse yönelik mevcut olumsuz tutumların azımsanamayacak kadar fazla olması, derse yönelik ilgiyi ve dersin hedeflerinin kazanımını da doğrudan etkilemektedir. Yılmaz ve Demir (2014)'in gerçekleştirdiği bir çalışmaya göre ise sosyal bilgiler dersine karşı olumlu ya da olumsuz tutumların akademik başarıyla da doğrudan ilişkisi olduğunu göstermektedir. Sosyal bilgiler dersleri içeriği gereği yalnızca akademik başarı veya merkezi sınavlar için değil, bireyi hayata hazırlayan önemli konuları kapsayan bir öğretim programı olması sebebiyle, program içeriğindeki beceri, değer ve kavramların kazandırılması önem arz etmektedir. Tam da bu noktada sosyal bilgiler derslerinin daha estetik işlenmesi, bir gereklilik niteliği taşıdığı düşünülmektedir. Ancak bahsi geçen konu hakkında yalnızca öğrenci ve öğretmenlerin sorumluluğu olmadığı, bu eğitim yolculuğunda okul yönetiminden öğrenci velisine, program yapımcılarından eğitim fakültesi akademisyenlerine kadar herkesin üzerine sorumluluklar düşen, uzun ve engellerle dolu bir yol olduğu söylenmelidir. Özellikle ülkemiz eğitim süreçleri göz önüne alındığında estetik bir sosyal bilgiler eğitimi girişiminin pek çok kez çabasıza kaldığı görülebilir. Zira ülkemizde sosyal bilgiler eğitiminde, öğrencilerin yenilikleri deneyimlemelerine, farklı bakış açıları geliştirmelerine ve yaratıcı çözümler üretmelerine yönelik cesaretlendirici bir öğrenme ortamının yeterince oluşturulmadığı düşünülmektedir. Estetik bir sosyal bilgiler eğitiminde yeniliklere açıklık ve deneyimleme ciddi bir öneme sahipken, günümüz öğretim programlarının genellikle belirli sonuçlara ulaşmayı hedeflemesi sebebiyle, öğretmenler ve öğrenciler arasında bir risk alma kültürü gelişmemektedir (Siegesmund, 2013). Bu durum, öğrencilerin estetik

süreçlerde özgürce deneyim kazanmalarına ve demokratik eylemler için gerekli olan yetkinlikleri geliştirmelerine çelme takmaktadır. Özellikle ülkemiz sosyal bilgiler eğitimi göz önüne alındığında, sınav odaklı eğitim süreçlerinin benimsenmesi ve uygulanması, sosyal bilgilerin asıl değerini göz ardı etmektedir. Yıl sonu ilköğretim 8. sınıf basamağındaki öğrencilerin tabii tutulduğu Liselere Geçiş Sınavı (LGS) içerisinde yalnızca 8. sınıf konularının yer alması, 5. 6. ve 7. sınıfta verilen sosyal bilgiler dersi içeriğinin sınanmaması sebebiyle gerek veliler gerekse öğrenciler üzerinde sosyal bilgiler derslerinin önemsiz olduğu algısı oluşmaktadır. Ne yazık ki bu kısmen haklı-pragmatist yaklaşım, gün geçtikçe sosyal bilgiler dersinin değersizleşmesine sebep olmaktadır. Tüm bu olumsuzluklar üzerine, haftalık kısıtlı ders saati içerisinde yoğun ve bir o kadar soyut bir öğretim programının öğretiminden sorumlu tutulan sosyal bilgiler öğretmeninin üzerindeki sorumluluk gittikçe artmaktadır. Ancak tüm bu sebeplerden ötürü bu durum sadece veli ve öğrencinin değil, zaman zaman sosyal bilgiler öğretmeninin de kendi dersini değersizleştirmesine ve gösterdiği çabayı azaltmasına sebep olabilmektedir. Bu tür problemlerden dolayı estetik bir sosyal bilgiler eğitiminde rol üstlenen asıl gruplardan biri sosyal bilgiler öğretmenleridir. Öğrencinin derse karşı ilgi duyup duymayacağı konusunda sosyal bilgiler öğretmeni, önemli bir konuma sahiptir. Özellikle öğretmenin sosyal bilgiler dersi içerisinde benimseyeceği estetik yaklaşımı, dersin geleceğine yön verecektir. Dolayısıyla bu araştırma, sosyal bilgiler eğitiminde estetiğin önemine ve öğretmenlerin bu sürece yönelik deneyimlerine ve yaklaşımlarına odaklanmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, sosyal bilgiler dersinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin daha estetik bir sosyal bilgiler eğitimi hakkında deneyimlerini ve görüşlerini ortaya çıkarmaktır.

Bu amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçları şu şekilde sıralanabilir:

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre sosyal bilgilerde estetik ne ifade etmektedir?
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre sosyal bilgiler derslerini daha estetik işlemenin faydaları neler olabilir?
3. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre sosyal bilgiler derslerini daha estetik işlerken karşılaşılabilecek güçlükler neler olabilir?

4. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre daha estetik bir sosyal bilgiler kapsamında gerçekleştirilebilecek uygulama pratikleri neler olabilir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Gelişen hayat şartlarının gerektirdiği uyumlanma, etrafında olup bitenlere karşı duyarlı kalabilme, çoklu düşünme becerileriyle tek bir perspektiften bakmak yerine konuyu daha farklı noktalardan ele alabilme gibi beklentiler, sosyal bilgiler eğitiminde hedeflenen konulardan bazılarıdır. Bu durumda ortaya çıktığı ilk günden bu yana etkin ve yetkin bireyler yetiştirme çabasında olan sosyal bilgiler eğitimi sürecinin daha estetik yürütülmesi konusu, bu araştırmanın önemi ve gerekliliğini oluşturmaktadır.

Bahsi geçen becerilere karşı duyarlılığın sürdürülebilir olmasının, sosyal bilgiler eğitiminin daha estetik hale getirilmesiyle kolaylaşacağı öne sürülmektedir. Özellikle entelektüel ve duyuşsal gelişim hususunda önemli bir aracı olan estetikle, pek çok farklı disiplini içinde barındıran sosyal bilgiler derslerinin birleştirilmesi, soyut düşünme becerisini de beraberinde getirecektir. Bu dengeli birleşim sayesinde yalnızca bilişsel yönü kuvvetli, rasyonel düşünebilen bireyler değil, aynı zamanda çevresine duyarlı, sorumluluklarını bilen vatandaşlar yetiştirme gayesine fayda sağlanacaktır. Ayrıca estetik kaygının yer bulduğu sosyal bilgiler dersleri sayesinde topluma duyarlı öğrencilerin yetişmesi de muhtemeldir. Bu noktada Houser (2005) estetik deneyimlerin, bireyin var olan kimliği ve toplumsal sorumlulukları arasındaki ilişkiyi algılamasına fırsat yarattığını ve bu durumda estetiğin, sosyal ve kültürel bağlamda önemli bir rol aldığını vurgular.

Daha estetik bir sosyal bilgiler aracılığıyla edinilmiş olan anlamlı bilgiler, öğrencinin kavrama yeteneğini de geliştireceğini öngörmektedir. Ayrıca sosyal bilgiler eğitimi ortamında öğrencinin dâhil olduğu estetik süreç sonunda, çok yönlü düşünebilme, bilişsel sorgulama, kararları düşünsel düzeyde ayrıştırma ve uygulama gibi edinimler sağlanması beklenmektedir. Zira sosyal bilgiler eğitimi gibi geniş içeriğe sahip bir alanda, öğrencilerin farklı bakış açılarıyla düşünmeleri ve çeşitli perspektifleri dikkate almaları teşvik edilmektedir. Bu tür becerileri barındıran bir sosyal bilgiler eğitimi ve estetiğin yakın bir ilişki içerisinde olduğu söylenebilir. Nitekim sosyal bilgiler eğitiminin, daha estetik bir şekilde gerçekleştirildiği takdirde istenen hedeflerine ulaşması beklenmektedir.

Özellikle pek çok farklı disiplini içinde barındıran sosyal bilgiler eğitiminde estetik sürecin aktifleştirilmesi, hayata yakınlık ilkesi açısından da oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu sebeple, öğrencinin sorumlu olduğu sosyal bilgiler öğretimi kapsamı ile gerçek hayatta karşılaşacağı durumların birbiriyle yakınlık gösterdiği görülebilir. Özellikle ilköğretim basamağında gerçek hayatla en yakın ilişkiye sahip olan sosyal bilgiler eğitiminin içselleştirilmesi, bu anlamda önem taşımaktadır. Özellikle sınıf içerisinde öğrenciyle en sık temas halinde olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin daha estetik bir sosyal bilgiler sürecinde öğrenciler üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir. Zira sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilerin üzerinde derse yönelik ilk izlenimi oluşturmaktadır. Bu sebeple öğrencinin derse karşı ilgi duyup duymaması, öğrencinin ders içerisinde kendini ne kadar aktif tutacağı hakkında önemli bir ipucudur.

Dolayısıyla bu araştırmanın konusu, estetik bir sosyal bilgiler sürecinde başat karakter olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu sürece dair yaklaşımlarıdır. Sosyal bilgiler derslerinde estetik bir bakış açısı geliştirilmesi ve dersin bu hedefle yürütülmesi açısından sosyal bilgiler öğretmenlerinin çabaları önem arz etmektedir.

Literatür detaylı olarak incelendiğinde sosyal bilgiler eğitiminde estetik değere yönelik çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Ancak daha estetik bir sosyal bilgiler kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin, estetik bir sosyal bilgiler eğitimiyle ilişkisinin ve öğretmenlerin bu uğurdaki deneyimlerinin incelenmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca tüm bu sebeplerden ötürü, eğitimin uygulama basamağında son derece kritik öneme sahip olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin daha estetik bir sosyal bilgiler hakkındaki görüşleri, uygulamaları ve bu süreçte karşılaştıkları zorluklar gibi konular hakkında çalışma yapılmamış olması, literatürdeki boşluklardan birini oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu araştırma, daha estetik bir sosyal bilgiler için sosyal bilgiler öğretmenlerinin deneyimlerine odaklanarak literatüre katkı sunmayı hedeflemektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Bu araştırmaya katılım sağlayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşme sorularına, kendi düşüncelerini yansıtan, samimi ve içten yanıtlar verdikleri varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, araştırmacının hazırladığı yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve bu sorulara verilen yanıtlar ile sınırlıdır.
2. Araştırma, bu araştırma kapsamında yer alan 19 sosyal bilgiler öğretmeninin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: “Sosyal bilgiler, öğrencileri yerel, ulusal ve küresel sivil hayata hazırlayan bireyleri, toplulukları, sistemleri ve bunların zaman ve mekândaki etkileşimlerini inceleyen bir çalışmadır” (NCSS, 2023).

Estetik: Tunalı’ya (1998; s. 13) göre estetik “duyulur algının, duyusallığın sağladığı bilgi ile ilgili bir bilim olarak” tanımlanmaktadır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde estetik, estetik ve eğitim ilişkisi, sosyal bilgilerde estetiğe dair kuramsal bilgiler ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Estetik

Literatür incelendiğinde kökeni Grekçeye dayanan “Estetik” sözcüğü, “aisthanesthai” veya “aisthesis” kökünden gelmektedir. “Hoşa giden, güzel olan” olarak tanımlanan estetik sözcüğüne ilk olarak, Alexander G. Baumgarten tarafından 1750-1758 yıllarında yayımlanan “Aesthetica” adlı eserinde yer verilmiştir (Tunalı, 1998). Bir başka açıdan estetiği; bizde hoşluk hissi uyandıran veya haz verici olarak adlandırdığımız heyecan ve duygu veren şeylerin incelenmesi ile ilgili bir disiplin olarak da tanımlamak mümkündür (Cevizci, 2009). Ancak burada bahsi geçen estetiği yalnızca “hoş ve güzel” olarak tanımlamak, biraz yetersiz kalabilir.

Kimileri için estetik, gerçeklikten uzak, yalnızca dar bir seçkinler çevresinin erişebildiği lüks bir anlayış olarak algılanabilmektedir (Fischer, 2021). Ancak bu durumun tam olarak böyle olmadığı, estetiğin insan yaşamıyla doğrudan bir ilişki içerisinde olduğu söylenebilir. Zira insan, kendisi başta olmak üzere çevresi ile doğru iletişiminin devamlılığını sürdürebilmek, kendini daha net, güçlü ve derin ifade edebilmek, karşılaştığı ve mevcut sorunlarını topluma farklı yollarla yansıtabilmek ve hatta etik ilkelerini şekillendirebilmek amacıyla daima estetiğe ihtiyaç duymuştur. İnsan bu ihtiyacını, gerek geçmişte mağara duvarlarına çizilmiş farklı anlamlar içeren görseller ile, gerek seslerin ve sözlerin belli bir

düzene oturtulmuş ritimlerinden oluşan şarkılar ile, gerekse çeşitli söz sanatları aracılığıyla yansıtılan yazıp çizmeler ile dışarıya yansıtmıştır. Dolayısıyla estetiğin, insana insan oluşunun farkına vardıran bir yapısı olduğu söylenebilir. O halde insanı bir cansız varlıktan ayıranın, duygularıyla var oluşu olduğu iddia edilebilir. Tüm bunlar estetiğin yalnızca belirli bir seçkinler kesimine hitap etmekle kalmayacağını anlamlı bir ispatı olarak kabul edilebilir. Bu çabalar içerisinde estetiğin insan hayatına yakından dâhil oluşu, muhtemel bir durumdur. Zira en çıkılmaz anları en doğru şekilde ifade ederken estetik, insanın hemen yanı başında bir köprü gibi beliriverir. Günümüz çağında kimi zaman zorlu durumlardan bir kaçış yolu olarak kendimize en tanıdık şarkıları dinler, kimi zaman da içimizdeki duyguları ve hisleri en iyi şekilde dışa vuran resimler çizer, hikâyeler yazarız. Belki ancak bu sayede hislerimizi ve yaşantılarımızı gerçeğine en yakın haliyle ifade ettiğimizi düşünebiliriz. Veya tam aksine var olan gerçeklikten soyutlanmak için de estetiği bir aracı olarak görebiliriz. Günlük hayat telaşında gerçekliklerden biraz olsun kaçarken de estetiğe doğru bir yol alırız. Hal böyleyken estetiğin, özellikle sanat aracılığıyla insanın gerçekliğine anlam sunan bir katkısı olduğu iddia edilebilir. Dolayısıyla Cevizci (2009), insan ihtiyaçlarının yalnızca fiziksel gereksinimlerle sınırlı kalmadığını, estetik doyumun hem niteliksel hem de niceliksel boyutlarıyla insan yaşamında önemli bir yer tuttuğunu dile getirmektedir. Ancak bunlarla sınırlandırılmamalıdır. Zira estetik, insanın etik ve ahlaki ilkelerini oluşturmadaki ve duyarlı bir insan olma gayesindeki yolculuğunun önemli bir adımı olabilir. Cevizci, bir çalışmada etik ve estetiğin yakından ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Zira verilen kararların muhakemesinde ve doğru yanlış filtresinden geçmesinde bazı ince detaylar bulunabilir. Estetik tam da bu detayların fark edilmesini sağlayabilir. İşte bu noktada estetik duyarlılık kavramı ortaya çıkmaktadır. İnsan; çevresindekileri, duygusal, düşünsel ve kültürel olarak fark edebilme, onunla etkileşime geçebilme yetisine estetik duyarlılık sayesinde ulaşır. Berleant (1991) estetik duyarlılıktan yalnızca güzellik algısı olarak değil, aynı zamanda çevreyle algı, duygu ve anlayışı birleştiren katılımcı bir etkileşim biçimi olduğundan söz eder. Berleant'a göre estetik duyarlılığa sahip biri yaşamın içindeki anlam katmanlarını fark eder, dünyaya bakışını zenginleştirir. Dewey (1934) estetik duyarlılığın bireyi katı fikirlerden uzaklaştırarak dünyayı başka gözlerle görmeyi teşvik ettiğinden bahseder. Bu durum zihinsel esneklik ile doğrudan ilişkilidir. Baehr (2011) bu durumu, yalnızca farklı fikirlere hoşgörü göstermekten ibaret olmadığını, aynı zamanda bireyin iç dünyasını ve varsayımlarını

sorgulama ve yeniden yapılandırma ihtiyacı uyandırdığını da dile getirmektedir. Bu durum aynı zamanda entelektüel erdemlerin gelişimi için de önem taşır. Zira bu sayede bireylerin derinlemesine düşünebilen ve daha dengeli kararlar almasına yardımcı olabilen bir basamağı temsil ettiği düşünülebilir. Ayrıca estetik duyarlılığa sahip bireylerin farklı durumlara karşı açıklığı, akıllara eleştirel yaklaşım konusunu da beraberinde getirmektedir. Ancak Tucker (2023) bir çalışmada, eleştirel yaklaşımın açık fikirlilikle birlikte ele alınmasını, zira tek başına eleştirel yaklaşımın yanıltıcı veya tehlikeli sonuçlar doğurabileceğini ifade eder. Bu sonuçlara karşılık gündelik hayatta da estetiğin kapsayıcı tavrı çare olabilir. Zira Saito (2007)'nin bir çalışmada bundan bahsedilmektedir. Ona göre estetik; yalnızca sanatla ilişkili özel bir alan değil; alışkanlıklarımız, tavırlarımız, çevremiz aracılığıyla dünya ile estetik bir etkileşime girerek gündelik hayatımıza da genişletmemiz gereken bir olgudur. İşte bu durum sonucunda, gündelik hayattan bağımsızlaşarak etik ve ahlaki değerlerin dışında bir estetik pratiklerden bahsetmek mümkün olmayacaktır. Zira gündelik hayatın getirdiği bu etkileşim ağı, insanların birbirleri üzerindeki yalnızca fiziksel boyutla sınırlı kalan bir yapı değildir. Tam aksine bireylerin eylem ve seçimleri, hem birbirleri üzerinde estetik bir yargıyı hem de bazı etik sorumlulukları içerir. Temiz bir sokak bırakmak, teşekkür ve rica ifadeleri, nezaket göstermek gibi küçük davranışlar, gündelik hayatımızda en yakından tanık olduğumuz veya uyguladığımız estetik pratiklerdir. Melchionne (2017) bu durumdan “Aesthetic choice” çalışmada bahseder. Şöyle der: “Bir hayatı bizim kılan şey, seçimlerimizle şekillenmesidir.” (Melchionne, (2017). İnsanın nasıl bir yaşam süreceğini, bu küçük tercihler belirler. Tüm bunlar etik ve estetiğin, insanın günlük yaşantısıyla da sıkı sıkıya bağlı olduğunu göstermektedir. Bu gibi eylemler estetiğin bir diğer boyutu olarak değerlendirilebilecek duyuşsal boyutu ortaya çıkarmaktadır. Cevizci (2009) gibi düşünürler, estetiğin etik ve ahlaki boyutunun yanı sıra duyuşsal yönünü de vurgulamaktadır. Örneğin başka bireylere ve durumlara karşı empati duymak, birini dinlerken samimiyetle kulak vermek, gülümseyerek selamlaşmak, eleştirileri saygı çerçevesinde sunmak ve kabul etmek gibi pek çok gündelik hayattan davranışlar, bu duyuşsal boyuta hitap etmektedir. Bu gibi davranışlar, bazen gözden kaçırılan ancak hem estetik duyarlılığı hem de ahlaki değerleri yansıtan pratiklerdir. Ayrıca estetik davranışlar, biliş sürecini aktive ederek ve duyuşsal algı aracılığıyla, daha fazla öğrenmeye imkân sağlayabilmektedir (Black, 2000). Tüm bunlar etik ve estetiğin sıkı sıkıya bağlı olduğunu göstermektedir. Greene (2000)'ye göre bu tarz

duyuşsal durumların, yalnızca görsel değil, aynı zamanda anlam yüklenen deneyimler olduğuna dikkat çeker. Bu noktada gündelik hayatın estetik yönleri yalnızca dışsal güzellikler veya yüzeysel hoşluklara dayanmaz, aynı zamanda duyuşsal boyutlarla da şekillenir. Gündelik hayatta insanların, birbirlerinin duygu durumuna dikkat etmesi ve buna göre şekillenen yaklaşımları, bireylerin içselleştirdiği estetik duyarlılığı ortaya koyar. Birinin üzgün olduğu anlaşıldığında ona karşı gösterilen nazik ve şefkatli yaklaşımlar, günlük hayata yansıyan estetik pratikler olarak değerlendirilebilir. Bu durumda estetik, fiziksel duyumları aşarak içsel dünyamızla doğrudan etkileşim halindedir.

Shusterman (2000) ise estetiği duyuşsal ve bilişsel deneyimlerin bileşkesi olarak görür. Bu durumda bilişsel zekâ teorik anlamda bir çerçeve çizerken duyuşsal zekâ öğrenmeye ek olarak ve bunların günlük yaşantımıza etkisine de hitap ettiği noktalar olarak düşünülebilir (Cooper ve Sawaf, 1997; Somuncuoğlu, 2010). Estetiğin özellikle bilişsel boyutuna vurgu yapan Dewey (1934) ise estetik deneyimin “experience” kısmına dikkat çeker. Bunun duyumsal olmasının ötesinde bir süreklilik ve zihinsel bir bütünlük içerdiğini vurgular. Zira ona göre estetik, bireyin yaşamla kurduğu bir etkileşimdir ve bu etkileşim, bilişsel katmanlarla derinleşir. Benzer şekilde Goodman (1976) estetiği, yalnızca güzellikle değil, sembollerin yorumlanması, anlamların çözümlenmesi gibi durumlarla da ilişkilendirir.

Carroll (2001) ise estetiğin, özellikle modern bağlamda eleştirel düşünme, bağlamsal değerlendirme ve analitik çözümleme gibi düşünsel noktalarda ön plana çıktığını vurgulamaktadır. Bu yaklaşımlar temel alındığında estetik; güzellik, hoşluk veya haz duygusunu aşar, aynı zamanda bir anlam bağı oluşturmayı ve bilgi üretmeyi doğurur. Sonuç olarak ise Kucuradi (1997) gibi düşünürler, etik, bilgi ve estetik unsurlarının bütüncül bir şekilde ele alınmasının önemini vurgulamaktadır.

2.2. Estetik ve Eğitim

Eğitim aracılığıyla, devletlerin benimsediği şahsi eğitim politikaları altında oluşturulan hedeflerin kazandırılması söz konusudur. Hedefler, yöntem ve teknikler, içerik ve kapsamlar her ülke içerisinde özelleşse de Ertürk (1992)’ün de vurguladığı gibi eğitimin ortak amacı, istendik öğrenmeler meydana getirmektir. Bu öğrenmelerin sağlanması ise daha etkili, kalıcı ve çağdaş yollarla mümkündür. Bu durumda estetik, insanın eğitimi

sürecinde daha anlamlı görünmekte ve insanın eğitilmesinde estetiğin rolü ön plana çıkmaktadır.

Dewey (1934)'in de bahsettiği gibi eğitimde duyuşsal, bilişsel ve etik gibi boyutlara bütünlük içerisinde yaklaşılması önem arz etmektedir. Zira eğitim süreci, düşünsel sorgulama, çok boyutlu düşünme, anlamlandırma gibi hedefler ile doğrudan ilişkilidir. Yine Greene (2000)'ye göre estetiğin, düş gücünü besleyen ve duyarlılığı destekleyen bir yapısı vardır. Bu, aslında bireyin özgürleşmesine ve empati gibi eğitsel değerleri benimsemesine olanak tanıyan bir durumdur. Dolayısıyla eğitim sürecinde bilgi edinimi, yalnızca soyut bir öğrenme süreci değil, aynı zamanda çevreyle etkileşim kurularak bireyin duyarlılık geliştirmesine de imkân sağlayan bütüncül bir süreçtir. Kour, Sharma ve Khan (2023) bütüncül bir gelişim için estetik ve sanatın okullarda yer edinmesi gerektiğini vurgular. Bu bütünlük sayesinde anlam üreten, zihinsel filtre süzgeci oluşturan, çözümleyen bireyler yetiştirilmesi esas alınır. Dolayısıyla eğitim, bireylerin yalnızca “neler öğreneceklerini” değil, aynı zamanda “nasıl yaşayacaklarını” da şekillendiren bir bilinçle donatılmalıdır. Bu uğurda ise bir öğrencinin değişim süreci, dinamik öğrenme ve gelişmeyle sağlanır (Çellek, 2003).

Pisano (2021) estetik eğitimin, bireylerin kendilerini ve içsel durumlarını sorgulamalarına olanak tanıyan bir diyalog ve kendini yansıtırma süreci olduğunu ve bu durumun, bireylerin kendi etik duruşlarını oluşturmalarına ve geliştirmelerine yardımcı olduğunu ifade eder. Zira estetik bir eğitim sayesinde bireyin, özdenetim mekanizmasının gelişmiş olması muhtemeldir. Bu durum bireyin duyuşsal gelişmişliğine işaret eder. Zira duyuşsal yönden gelişmiş bireyler çoğunlukla daha güçlü karakterlerdir. Ancak burada bahsedilen güç fiziksel kuvvetin ötesinde, duyuşsal ve zihinsel açıdan gelen bir olgunluktur. Duyuşsal açıdan daha güçlü karakterler, karşı tarafın duygularını derinlemesine fark edip anlayarak buna göre tepkiler oluşturabilirler. Ayrıca duyuşsal açıdan güçlü kimseler kendini tanıma konusunda sessiz bir farkındalığa sahip olabilirler. Bu şu anlama gelir: İçten gelen sakinlik ve denge, kişiyi doğru yönlendirebilir. Bu durum yine kişinin çevreyle olan ilişkilerine yansıyabilir. Zira bu bireylerin olası istenmeyen durumlar karşısında duygusal taşkınlıklardan uzak tepkiler vermeleri veya daha kontrollü kalmaları, daha olası bir durumdur. Goleman (1998) ise duyuşsal açıdan güçlü karakterlerin iletişimdeki gelişmişliğine vurgu yapar. Mayer, Salovey ve Caruso (2004) tarafından gerçekleştirilmiş bir çalışma ise bu durumu detaylandıran kritik bir araştırmadır.

Duyuşsal açıdan güçlü bireyler az önce bahsedildiği gibi insan ilişkilerinde görünmeyen ama hassas ipuçlarını anlamakta zorluk çekmeyebilirler. Zira bu, iletişimdeki ince derinlikleri fark edebilme yeteneğine işaret eder. Bu gelişmiş gözlem gücü ve sezgisel anlayış, insanlar arası ilişkilerde hassas ve bir o kadar kritik bir konu olmasına rağmen, bu gelişmişliğe sahip bireyler, çoğu zaman bilinçli bir çaba sarf etmeden, ince duygusal ipuçlarını yakalayarak davranışlarını buna göre ayarlayabilirler (Goleman, 2006).

Bireyin zihinsel esneklik yönünden gücü ise yalnızca zekâ olarak değerlendirilmemelidir. Zira zihinsel güç, esneklik ve yapıcı tepkileri de beraberinde getirir. Aynı zamanda zihinsel esnekliği güçlü bireyler, entelektüel değerlerin benimsenmesi konusunda daha hassas ve doğru kararlar alma eğiliminde olabilirler. Zorlayıcı durumlar karşısında dahi sakin ve sağduyulu kalabilmeleri daha muhtemeldir. Bunlara ek olarak, sorgulanarak bilginin zihin süzgecinden geçirilmesi, kazanımı, kazanılan bilginin içselleştirilmesi gibi noktalar, bu karakterler için daha az zorlu süreçler olabilir. Zira bu kişiler düşünceye değer verir. Zihinsel açıdan güçlü bireyler anlık tatminlerin ötesinde bir irade gücüne sahip olabilirler. Orakcı (2021)'in çalışması bu bağlantıyı daha iyi açıklar niteliktedir. Ayrıca bu bireylerin, soyut düşünme becerileri sayesinde nedensellik ilkesi temelinde çözüm geliştirmeleri olasıdır. Zira karmaşık süreçleri parçalara bölerek daha sistematik ve kolay çözümlenebilir hale getirebilirler.

Tüm bunlar hem bireyi hem de çevresini olumlu yönde etkileyecek unsurlardır. Fakat eğer bireyler dışsal etkenlere karşı ne kadar bağllysa, içsel olarak bir o kadar zayıf olabilirler. Ancak zihinsel ve duyuşsal yönü kuvvetli bireyler, zorluklar karşısında daha rasyonel ve çözüm odaklı kalabilir ve çevresine karşı dengeleyici ve yönlendirici olabilirler. Bu durum kişinin kendine duyduğu güveni geliştirirken, adımlarını daha cesur atmasına imkân tanıyabilir. Dış etkenlere bağlly olarak karşılaştığı sorunlara karşı bireyler, daha yapıcı ve çözüm odaklı tepkiler verebilirler. Bu durum kişinin sosyal çevresine de etki etmesi muhtemeldir. Zira insan, ilişkilerindeki iletişimini de buna göre şekillendirir. Doğru, yanlış veya eksik olarak şekillenebilen iletişim, insan ilişkilerinin temel yapı taşıdır. Page (2024) estetik bir iletişimin, biçimi, tarzı ve algısal bir etkisi bulunduğundan bahseder. Bireyin ne tarz izlenim bırakacağı, kendini nasıl ifade edeceği, karşısındaki kişiyi ne derece anlamaya açık olduğu, farklılıkları ne kadar kabul ettiği ve tüm bunlara ne kadar saygı gösterdiği, insan ilişkilerine ve sergilediği iletişime yansıyan önemli bir konudur. Bu durumda duyuşsal ve zihinsel açıdan güçlü bireylerin, insanlar arası ilişkilerini iyi şekillendirmeye

daha eğilimli olduğu bir gerçektir. Ayrıca dürüstlük, saygı, adalet, etik bilinci yüksek olan bu kişiler, zorlu durumlar karşısında dahi benimsediği değerlerden kolayca vazgeçmezler. Bu tarz durumlar karşısında kararlı, dürüst ve adil bir tavır sergilemeleri daha muhtemeldir. Zira bireyin içsel denetleyicisi görevini yerine getirmektedir. Bu sebepten ötürü zorlu durumlar karşısında harekete geçmekte daha kolay adımlar atabilirler. Bu durumda bireyler, toplumsal sorunlarda karşılaştıkları anormal durumlara karşı sessiz kalmak yerine tepki gösterebilen cesur kişilerdir. Zira bu bireyler, sorunlarla ilerleyen düzenin olağandışı akışına müdahale etme bilinci oluşmuş kimselerdir. İşte birazdan değinilecek konu olan sosyal bilgilerin de temel hedeflerinden biri olan vatandaşlık söz konusu olduğunda aktif bireyler yetiştirmek, tam da bu amaca dokunmaktadır. Zira bahsi geçen konu, gelecek nesil için etkin vatandaşlar yetiştirmenin ilk basamağını oluşturabilir. Öğrenci, bu eğitim hedeflerini yalnızca anlamakla kalmayıp, içselleştirip davranışa dönüştürerek ilgili durumlarda yetkin ve etkin hale gelecek olması muhtemeldir.

Bu durumda toplumsal açıdan etkin bir birey yetiştirmek amacıyla daha özele, başka bir deyişle bireyin kendisinin eğitimine inmek gerekmektedir. Bu durumda eğitimde estetiğin bir diğer önemi, birey üzerinde öğrenme motivasyonunun sağlanması gibi pek çok konu kapsamında da öne çıkmaktadır. Zira bilgi yüklü öğretim programlarının duyuşsal ve sezgisel yetenekleri bazı yönlerden ihmal ettiği ya da yetersiz kalabildiği düşünülebilir. Özellikle Eisner (2002, s. 13), geleneksel eğitim uygulamalarının taşıdığı bilişsel yük düşünüldüğünde eğitim pratiğinde yalnızca bu temellere güvenmenin yetersiz olduğunu ve geleneksel eğitim anlayışının çoğunlukla standartlaştırılmış ve teknikleştirilmiş süreçlere odaklandığını savunmaktadır. Bu sebeple Eisner, estetik kaygı temelinde ders işlemenin önemi vurgulamaktadır. Ona göre bu bilgi yönünden zengin programların içerisindeki hedeflerin ediniminde estetik, önemli bileşenlerden biridir. Zira daha canlı, etkileşimli ve duyuşsal yönü kuvvetli deneyimler neticesinde estetiğin, ders içerisine zenginlik katacak bir unsur olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bu sayede öğrencinin bilişsel ve duyuşsal gelişimini destekleyerek, öğrenmesini daha anlam yüklü hale getirebilir. Bu gayenin benimsenerek işlenecek derslerin bir parçası olan öğrenci, kendini daha rahat ifade edecek ortamı bulma fırsatına erişebilir. Bu sayede öğrenci farklı görüşleri tanıyıp içsel sorgulama ihtiyacına girebileceği gibi, karşıt veya destekçi görüşler geliştirmesine ve bu görüşleri saygı çerçevesinde savunmasına veya eleştirmesine imkân tanınabilir.

Az önce bahsedildiği gibi estetik, eğitimden hariç yalnızca insan yaşamında bilgi ve duygunun bütünleştirilmesi bağlamında ele alınmamalı, zira eğitimde de bu boyut geçerliliğini korumaktadır. Estetik eğitim anlayışı, öğrencinin yalnızca salt bilgiyi edinmesine değil, aynı zamanda edindiği bu bilgiyi duyuşsal olarak da alımlayabilmesinin zeminini hazırlamaktadır (Smith, 1999). Zira estetik eğitim; işlev, bilgi, değer, beceri ve duyguların birleşimiyle oluşan özel bir bilişsel ve duyuşsal süreç niteliği taşımaktadır. Bu sebeple eğitim hedefleri, yalnızca öğrenciler üzerinde çeşitli öğretim programlarının içerdiği kazanımları kazandırmak olarak sınırlandırılmamalıdır. Bu durum eğitim hedeflerine giden yolda bir aracı olarak kabul edilebilir ancak elbette yegâne hedef olarak düşünülmemelidir. Zira eğitim, kazandırılması hedeflenen mevcut bilişsel içeriğe ek olarak bireyin duyuşsal yönüne de hitap etmektedir. Ancak bireyin bu duyuşsal yönünün öğretim süreçlerinde ihmal edilen bir olgu olduğu iddia edilebilir. Öğretim programları çerçevesinde, var olan içeriğin sunulması aşamasında işler çoğu zaman yolunda ilerlerken, bilginin edinimi ve kullanımı aşamasında istenen sonuca ulaşamayabilir. Zira öğrenci salt olarak edindiği bilgiyi alımlayamadığı sürece ne yazık ki öğrenmenin tam olarak sağlanamayacağı düşünülmektedir. Bu durum, süreç içerisinde hem öğrenci açısından anlamsız karmaşalara yola açacak, hem de uzun vadede öğretim sürecini zorlaştırmaktan ve hatta işlevsiz çabalar yığını olmaktan başka bir işe yaramayacaktır.

Bu durumda eğitimde estetiğin daha aktif hale gelmesi sayesinde pek çok açıdan tasarruf sağlanacağı da düşünülebilir. Estetik açıdan düzenlenen bir öğrenme ortamı, iyi hazırlanmış materyaller ve etkili öğretim teknikleri sayesinde, bireyin duyuşsal algılarının geliştirilerek daha hızlı biçimde anlamaları sağlanabilir. Bu durumun öğretmene zaman ve emek tasarrufu da sağladığı düşünülebilir. Bu durumda öğretmenin tutumu önem taşımaktadır. Ancak kalabalık sınıf ortamları, süre sıkıntısı gibi yaygın pek çok sebepten ötürü ve sağladığı kolaylıklardan dolayı geleneksel yöntemler, çoğunlukla bir “kurtuluş” olarak görülebilir. Düz anlatım yöntemi, tartışma tekniği gibi yöntem ve teknikler, bu gibi kolaylık sağlayan örneklerden birkaçı olduğu söylenebilir. Ancak geleneksel yöntemlerin günümüz eğitim süreçlerinde dezavantajlara da sahip olduğu ve sahiden geleneksel ve yetersiz kaldığı da unutulmamalıdır. Ausubel (1962)’in gerçekleştirdiği çalışmasından hareketle, bilgiyi edinim aşamasından sonra hedeflenen kalıcılık ilkesinde öğrenme gerçekleşmediğinde eğitim süreci, temel işlevini tam olarak yerine getiremez. Bu durumda yapılan eğitimin niteliği, üzerine düşünülmesini ve harekete geçme eylemini gerektiren bir

noktaya evrilecektir. Bu süreç, uzun vadede zaman ve ekonomik israfa sebep olabileceği gibi, eğitimde kazandırılması hedeflenen beceri, değer gibi önemli unsurların içselleştirilip içselleştirilmediği konusunda da yeniden sorgulama ihtiyacı doğuracaktır. Elbette eğitimdeki her durum, ayrı her bir kazanım ve mevcut her konu için estetik bir süreç oluşturmak fikri, güzellemesi yapılan sürreal durumlardan öteye geçemeyecektir. Zira öğretmenin psikolojik ve ekonomik gücü, kimi okul yönetimlerinin tavrı, velilerin sosyoekonomik düzeyi veya programdan kaynaklanan engeller gibi çeşitli güçlükler bu sürece imkân sağlayamayabilir. Öyle ki estetik bir eğitim sürecinin, maddi bir pahaya da sahip olduğu gerçeği aşikârdır. Tüm bu zorluklardan dolayı daha az çabayla daha çok bilgi edindiren öğretim yaklaşımlarını benimseyen öğretmenleri de anlamak mümkün görünmektedir. Zira estetik işleyişi önemseyen bir öğretmenin artan iş yükü, öğretmenin kendi dersi üzerindeki gücünü sınırlandıran bir durum olarak karşımıza çıkabilmektedir. Bu sebeplerden ötürü öğretmenler de dersindeki estetik kaygıyı kısıtlama ihtiyacı duyabilir. Ancak bu iddialara göre tüm geleneksel öğretim yöntemlerinin tamamen estetik dışı olduğu da yanlış bir görüş olabilir. Zira sınıf içerisinde çeşitli sebeplerden dolayı daha sık tercih edilen ve daha klasik yöntemlerden biri olan sunuş yoluyla öğretim stratejisi, tartışma ve beyin fırtınası gibi strateji, yöntem ve teknikler de sorgulama ortamına imkân tanıyabilir. Öğretmeni riske atmayan bu güvenli stratejiler sayesinde, oluşturulan bu düşünme, tartışma ve eleştiri ortamı, öğrenciler arasında özgüveni, cesareti ve saygı çerçevesinde fikirlerin tartışılmasını destekleyebilir ve öğrenciler üzerinde özgüveni ve cesareti aşılayabilir.

Bu noktada kullanılan metotlar, mevcut öğrenme ortamının durumu ne olursa olsun, temelde estetik bir işleyiş fikri, eğitimle bütünleştirilmesi ve desteklenmesi gereken bir düzen olduğunu göstermektedir.

2.3. Sosyal Bilgiler ve Estetik

Eğitim basamağında, istenen niteliklere sahip olan bir vatandaş yetiştirmek aşamasında doğrudan önemli bir paya sahip olan öğretim programı, şüphesiz sosyal bilgiler öğretim programıdır. Zira MEB (2024) öğretim programlarında yer alan etik değerlere sahip, etkin, duyarlı bireyler yetiştirme amacı; sosyal bilgilerin temel hedeflerindedir. Bu anlamda sosyal bilgiler dersi içerisindeki kazanımların edinimi ve uygulamaya konulması amacıyla

bazı ihtiyaçlar ortaya çıkabilir. Zira az önce bahsedildiği gibi bilgi yükü açısından oldukça yükü ağır olan sosyal bilgiler eğitiminde, Ğretim programında geçen bu hedeflere tam olarak ulaşılamıyor olabilir. Bu anlamda etkili bir sosyal bilgiler eğitimi için estetik kaygının benimsenmesi, bu amaca köprü görevi sunacağı dşnlmektedir.

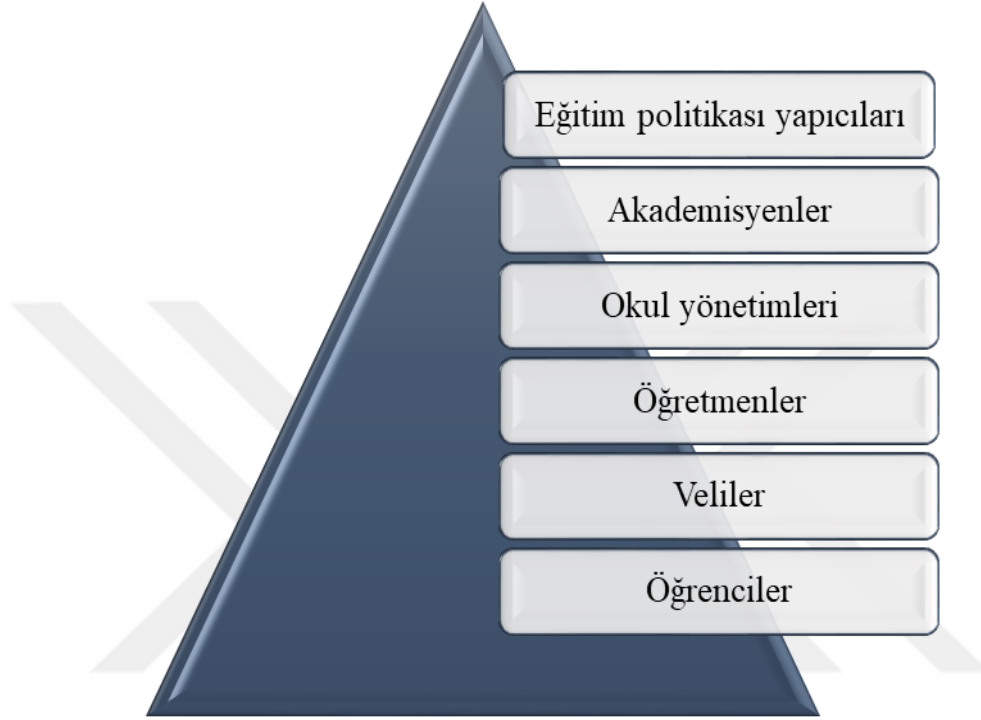
2005, 2018 ve 2024 sosyal bilgiler Ğretim programlarında yer alan estetik değeri ile ilişkili olarak, 2024 sosyal bilgiler Ğretim programına sanat okuryazarlığı becerisi eklendiği görülmektedir. Bu durum, sosyal bilgiler eğitim süreçlerinde konunun öneminin giderek daha fazla fark edildiğini göstermektedir. Bu sebeple, yaşanan gelişmeler neticesinde, böyle bir becerinin programa dahil edilmesinin gerekliliğine işaret edilmektedir. Bu durum, estetik bir sosyal bilgiler işleyişi için oldukça önemli bir adım olarak düşünülebilir. Ancak söz konusu becerinin Ğretim programında kalıcı ve etkili biçimde yer edinebilmesi için daha somut ve uygulanabilir adımların atılması gerektiği dşnlmektedir. Buna rağmen bu ekleme, konunun eğitim gündemine taşınması açısından dikkate değer bir girişimdir.

Yukarıda estetik ve eğitimin önemli bağlantılarından yola çıkarak bahsedilenler, sosyal bilgiler eğitim süreçlerinde estetiğin yapılandırılması konusunu gündeme getirilebilir. Estetiğin eğitimle bütünleştirilmesi konusu, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini de şekillendiren bir konudur. Bu anlamda estetik bir sosyal bilgiler eğitiminden söz ederken bazı kriterler bulunduğu düşünülebilir. Estetik bir eğitim söz konusu olduğunda Efland (1996) sanatlı işleyişin; duygusal yn, bilişsel yn ve etik ve ahlaki boyut olmak üzere üç boyutuna dikkat çeker. Sanatlı işleyiş; duyuşsal, bilişsel ve etik olmak üzere bu üç boyutu birleştirmek amacıyla bir köprü işlevi gördüğü iddia edilebilir. Estetik bir sosyal bilgiler eğitim sürecinin başarıya ulaşabilmesi için bu önemli hususlar göz ardı edilmemelidir. Bu durum aslında bu çoklu boyutların sosyal bilgiler eğitiminde yalnızca öğretmenlerin değil, daha başka gibi sorumlulara da görevler düştüğünü ortaya çıkarmaktadır.

Estetiğin eğitimle bütünleştirilmesi, pek çok oluşumu ve disiplinlerarası etkileşimleri içinde barındıran bir olgudur. Bu zorlu pek çok yapıyı ele alırken dikkat vermemiz gereken önemli bir diğer konu ise estetik bir eğitim sürecindeki paydaşlardır.

Estetik bir eğitim sürecinde sınıftaki yönetmeni olan öğretmenlere büyük sorumluluklar düşse de elbette bu süreçte sorumlu olan tek grubun öğretmenler olduğu düşünülmemelidir.

Zira bu ağır yükü yalnızca öğretmenlerin üzerine bırakmak doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Şekil 1’de sosyal bilgiler eğitiminde rol üstlenen gruplara yer verilmiştir.



Şekil 1. Estetik bir sosyal bilgiler eğitiminde rol üstlenenler

Tüm bu gruplar Şekil 1’deki gibi bir piramit sistemi olarak düşünülebilir. Piramidin en üst basamaklarında yer alması muhtemel kişiler politika yapıcıları, sosyal bilgiler alanı akademisyenleri gibi karar alıcı gruplar olabilir. Bu kesimler öğretmen eğitiminde, sosyal bilgiler eğitiminin estetikle içselleştirilmesi, bütünleştirilmesi, uygulanması bağlamında önemli paya sahiptirler. Zira düşünsel aşamada büyük role sahip olan bu grupların, etki gücü oldukça yüksektir. Dolayısıyla bu kesimdeki eğitimciler, estetik ve sosyal bilgiler eğitiminin entegrasyonu için, öncü gruplar olarak düşünülebilir. Piramidin bir alt basamağında ise okul yönetimlerinin yer aldığı görülmektedir. Estetik bir sosyal bilgiler eğitiminin okullarda özellikle uygulama aşamasında öğretmenin teşvik edilmesi, bunun için gerekli hazırlıkların yapılması, estetik anlayışın kabul gördüğü bir anlayışla eğitim sürecinin planlanması ve organize edilmesi; okul yönetimlerinin estetik bir sosyal bilgiler işleyişi konusunda öne çıktığı hususlardır. Estetik bir eğitim sürecinde okul yönetimi ve öğretmenler arasındaki iş birliği, verilen eğitimin niteliğini de önemli ölçüde etkileyecektir.

Dersini daha estetik yollarla işlemeyi tercih eden bir öğretmenin okul yönetimi tarafından desteklenip desteklenmemesi, öğretmenin dersi daha estetik işleme motivasyonunu kırabilir veya artırabilir bir güç olabilecek potansiyeli karşımıza çıkarmaktadır. Bu iki kritik öneme sahip grup arasında yaşanacak olan çatışmalar ve anlaşmazlıklar okul ortamında istenmeyen bir atmosfer oluşmasına sebebiyet verebilir. Dolayısıyla estetik bir işleyiş için öğretmenin yalnız bırakılmaması bu noktada önem taşımaktadır. Zira aksi bir anlaşmazlık durumunda öğretmenin kendi dersi üzerindeki gücünü kısıtlama ihtiyacı duyması da muhtemeldir.

Piramidin bir sonraki basamağına ise öğretmenlerin yerleştiği görülmektedir. Bu araştırmanın da konusu olan, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders içerisinde estetik bir yaklaşımı benimsemesi, uygulamalarını bu anlamda düzenlemesi eğitim süreçlerinde kritik bir konudur. Bu anlayış, özellikle yukarıda bahsedilen çaba tasarrufu açısından da önem taşır. Eğitim politikalarının sınıf ortamına aktarılmasında kilit bir konumda bulunan öğretmenler, benimsedikleri pedagojik yaklaşımlar doğrultusunda öğretim sürecinin niteliğini doğrudan belirlemekte ve eğitimin uygulayıcıları olarak kritik bir rol üstlenmektedir.

Estetik bir eğitim sürecinde ise karşımıza çıkabilecek diğer bir taraf ise velilerdir. Velilerin daha çok öğrenme ortamı için sağlanacak materyallerin temini aşamasında önemi ortaya çıktığı düşünülebilir. Ancak veliler, ders içerisinde materyal temini gibi yalnızca fiziksel bir aşamada değil, aynı zamanda estetik bir işleyiş sürecine karşı velinin öğretmen ile gösterdiği işbirlikçi tutumu açısından da önemli rol üstlenmektedir. Dolayısıyla tüm bu sürecin yalnızca okul ortamında değil, tüm sosyal çevrede geliştiği açıktır. Zira bu fikre sahip bir öğretmenin, bu anlamda gösterdiği çaba neticesinde veli tarafından baskılandığı durumlar da ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla eğitim süreçleri, yalnızca sınıf içerisindeki öğrenci ve öğretmenle sınırlı değil, aynı zamanda ailede de süren bir devamlılığa sahiptir. Estetik anlayışa tamamen zıt bir aileye karşı, sınıf içerisinde yaşanan estetik durumlarda öğrenci, sınıf ve aile arasında ikileme düşebilir. Başka bir deyişle sınıf içerisindeki estetik faaliyetler, farkında olmadan bir tehdit unsuruna dönüşebilir. Ailelerin bu konuda yaklaşımları önemlidir. Öte yandan, estetik eğitimin yalnızca bir “ekstra” etkinlik değil, bireyin çok yönlü gelişiminin ayrılmaz bir parçası olarak göz önünde bulundurulduğunda, velilerin bu alandaki farkındalıklarının artırılması da eğitim politikalarının önemli bir konusu haline gelmektedir. Ailelerin estetik eğitim konusunda bilinçlendirilmesi, hem ev

ortamında destekleyici bir iklimin oluşturulmasına hem de okul-aile iş birliğinin güçlendirilmesine katkı sağlayabilir.

Piramidin en alt basamağındaki etkilenenin yani öğrencinin, hedeflerin edinimi konusunda daha aktif rol almasıyla, ders içerisindeki tekrarlar azalabilir, dikkat ve disiplin yönetiminde kolaylık sağlanabilir. Tüm bunlar sayesinde hem öğretmen açısından kolaylık sağlanmış hem de öğrenci açısından keyifli bir ders deneyimi aracılığıyla kalıcı öğrenme sağlanmış olur.

Aslında tüm bunlar iş birliği içerisinde yürütülmeyi gerektiren amaçlardır. Ancak eğitimimizdeki gerek fırsat eşitsizliğinden gerek dezavantajlı durumlar gerek bireysel pek çok faktörden ötürü ne yazık ki yukarıda bahsi geçen kriterler, bizleri istenen sonuçlara ulaştıramamaktır. Zira tüm bu sebeplerden yola çıkılarak sosyal bilgilerde estetik işleyişin çok iyi işleyen bir süreç olmadığı görülmektedir. Hatta estetik denilen olgunun değişken bir kimliğe sahip olması da başlıca bu zorluklardan biri olarak kabul edilebilir. Zira herkese göre farklılaşabilen bu sübjektiflik sebebiyle, sosyal bilgiler eğitiminde estetik işleyişten söz ederken ne tür bir anlayış benimseneceğini de işleri zora sokmaktadır. Böyle bir durumda temel amaç öğrenciyi derse yakınlaştırmak olsa da söz konusu bu durum, tam aksine öğrenciyi dersten uzaklaştırabilecek potansiyeli de içinde barındırmaktadır. Zira bunlardan ötürü kimi zaman, bireylerin benimsediği estetik kaygılar yüzünden ötekileştirildiği de görülebilir. Ayrıca çoğunluk grupların benimsediği estetik kaygıları sınıfa dâhil ederken azınlıkta kalan gruplara hitap etmeyen bir estetik işleyiş de söz konusu olabilir. Bu durumda Dalaqua (2020)'nın da bahsettiği estetik adaletsizlik kavramı karşımıza çıkar.

Estetik adaletsizlik kavramı bireyin, toplumsal estetik normlara ne kadar uyduğuna göre farklı muamelelere maruz kalması anlamına gelmektedir. Bu durum sınıflarda, öğretmenlerin öğrenciye veya öğrencilerin başka bir öğrenciye, bilinçli veya bilinçsiz tutumlarıyla ortaya çıkabilir.

Bu kavram, psikoloji literatüründeki “Halo Etkisi” kavramıyla da ilişkilendirilebilir. Halo etkisi ilk kez Thorndike (1920) tarafından kullanılmış olup bireyin tek bir özelliğine bağlı kalarak, hakkında olumlu veya olumsuz yargılar geliştirilmesine dayanmaktadır. Bu durum pedagojik süreçlerde, öğrencinin eşit değerlendirilememesi şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin güzel, yakışıklı veya hoş görünümlü öğrenciler üzerinde daha olumlu tutum

geliştirmesi, gözlüklü öğrencinin zeki biri olarak kategorize edilmesi, engelli bir öğrencinin sınıftaki diğer arkadaşları tarafından gruplara dâhil edilmemesi gibi kritik konular, bireyin maruz kaldığı estetik adaletsizlik örnekleridir. Bu konuda Efran (1974) tarafından yapılan bir çalışmada benzer sonuçlar görölmektedir. Özellikle eğitim alanında yapılan ve nispeten daha güncel bir kaynak niteliği taşıyan Longobardi, Mastrokoukou ve Fabris (2023) tarafından gerçekleştirilen bir çalışma ise öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki estetik yargılarına işaret eden bir niteliktedir. Yapılan bu çalışma sonucunda öğretmenlerin, öğrencilerin fiziksel görünömlerine yönelik olumlu tutumlarının öğrenciler üzerinde daha destekleyici yönde geliştiğini; tam aksi durumda ise öğretmenlerin olumsuz duygu ve tutumlarının öğrencilerde mağduriyet ve zorbalık riskini artırdığını ve öğrenci-öğretmen ilişkisinin daha çatışmalı yönde ilerlediğini ortaya koymuştur. Ayrıca bu çalışma sınıf içi ilişkilerdeki dışlanma ve uyum sorunları gibi olgulara dikkat çekmekte ve bu bağlamda olumlu tutumların teşvik edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Hardman (2024) ise bu durumu, öğrencilerin hayal gücünü ve duygusal kapasitesini sınırlandıran bir durum olarak açıklamaktadır. Özellikle dezavantajlı gruplar içerisinde yer alan öğrencilerin yeteneklerinin göz ardı edilmesinin, onların öğrenme süreçlerini olumsuz etkilediğini ve öğrencilerin topluma katılımının da olumsuz etkilenmesine yol açtığını vurgulamaktadır. Toplumsal değerler konusunda öncü söz sahibi olan sosyal bilgiler eğitim süreçlerinde de bu durumun önemi ortaya çıkmaktadır. Bir toplumda bir birey, söz sahibi olduğu anda aidiyetlik duygusu hissedebilir. Ancak günümüzde estetik adaletsizliğe maruz kalan yadsınamayacak kadar fazla öğrenci olduğu söylenebilir. Belki her öğrencinin hayatında iyi öğretmen ya da kötü öğretmen hatırladığı veya sınıflandırdığı öğretmenlerin oluşu, bu şekilde anlam bulabilir. Bu durumda bireylerin eğitim süreçlerinde karşılaşabildiği estetik adaletsizliği en aza indirme amacı, sosyal bilgiler içerisindeki gözden kaçan ancak kritik bir konudur.

Görünüşünden, konuşma tarzından, giyiminden, seçimlerinden veya değer yargılarından ötürü ayrıştırılmadan, öğrencinin sınıf içerisine dâhil edilmesi önemlidir. Aksi takdirde bu tür maruziyetler, bireyin eğitim sürecine katılımını olumsuz yönde şekillendirebilir. Ayrıca bu durum zamanla bireyde özgüven kaybına yol açabileceği gibi, bireyin eğitim ortamından uzaklaşmasına da sebep olabilir. Zira bu tür bir maruziyet yaşayan öğrencideki eğitimde eşitlik ilkesi zedelenmiştir. Bu tarz bir durumun önüne geçmek amacıyla kapsayıcı ve farklılıkların önemine vurgu yapan bir sınıf kültürü oluşturmak sosyal bilgiler

eğitimi sürecinde önem taşımaktadır. Bu noktada öğretmenin tutumu kritiktir. Zira etki gücü yüksek potansiyele sahip olan ve estetik adaletsizliğe maruz bırakmayan öğretmenler yetiştirmek kıymetli bir hal almaktadır. Dolayısıyla tüm bunların sosyal bilgiler gibi hayatın içinden gelen bir dersin, bu tür konularla yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Zira sosyal bilgilerin temel amacı bilgi vermenin ötesinde, toplumsal duyarlılık, anlayış ve empati kazandırılmasıdır. Gündelik yaşamda karşılaşılan sorunları, olayları algılama ve değerlendirme gücü, tam da bu ders içerisinde şekillenir. Öğrenciler farklı görüşleri kabul etmeyi, eleştirileri karşısındakinin sınırlarını ihlal etmeden sunmayı bu ders içerisinde kazanabilirler. Ancak ğrenci görünüşünden, seçimlerinden veya kimliğinden ötürü bir adaletsizliğe uğradığında, dersin bu zamana kadarki tüm uğraşları soncsuz kalabilir. Öğrencinin maruz kaldığı herhangi bir estetik adaletsizlik, bu yorumlama ve değerlendirme gücünü baltalayabilir. Sosyal bilgiler dersi kapsamında yer alan eşitlik, sorumluluk, duyarlılık gibi hedefler düşünüldüğünde, bireyin zaman zaman maruz kaldığı adaletsizlikler gündelik hayatta çakışır hale geldiğinde, sosyal bilgilerde tüm bu estetik işleyiş çabası soncsuz kalabilir. İşte tam da bu sebeplerden ötürü hem estetik adaletsizlik gibi kritik konular, hem de sosyal bilgiler eğitimi arasında, göz ardı edilse de oldukça yakın bir bağ bulunmaktadır.

Aslında yine yolun en başında sosyal bilgiler eğitim politikalarının bu hedeflere uygun olarak şekillenmesi, bu süreci bir nebze olsun hafifletecektir. Öyle ki etkin bir vatandaş, duyarlı bir birey yetiştirmek amaçlanıyorsa sosyal bilgiler hedeflerinin tam anlamıyla içselleştirilmeye yatkın ve uygulanabilir olması gerekmektedir. Ancak sürecin somut ve en büyük gücülüğü olarak eğitim içeriği ve ders planlamalarının denk gelmediği karşımıza çıkmaktadır.

Bu sebeple çoğu zaman okullarda fırsat eşitsizliği yaşanabilmektedir. ğrenme ortamı koşullarının nispeten daha iyi olduğu okullar şanslıyken, daha zor koşullar altında olan okullarda pek çok zlemeyen sorun gündeme gelmektedir. Bunun en somut rneği özel okul ve devlet okullarının gözle görülür farkla eğitim anlayışları sunmasıdır. Özellikle donanım konusunda devlet okullarına kıyasla daha çeşitli ve yeterli olan özel okullar, avantajı elde tutmaktadır. Kaynak temini, sınıf tasarımları gibi eğitim ortamlarına uygun özelleştirmeler, özel okullarda daha iyi konumda görünmektedir. Hatta bu durumun ğretmen profilini de etkilediği dşnlmektedir. Zira devlet okullarında çoğu zaman öğretmenden beklenen, dersini sunması ve farklı uygulamalar gerçekleştirerek *zorluk*

çıkarmaması iken, özel okullarda bu durum tam tersi şeklinde işlemektedir. Zira öğretmenlerden etkinlik ve uygulama bağlamında daha güzel ve etkili bir ders deneyimi sunması beklenmektedir. Hatta bu durum zaman zaman öğretmenlere bir baskı faktörü olarak dahi karşımıza çıkabilmektedir. Devlet okullarında gerek meslektaşları tarafından gerekse okul yönetimi tarafından estetik bir işleyiş sunduğu için öğretmenin baskılanması, diğer taraftan özel okullarda öğretmenlere sunulan özerklik, bu eşitsizlikleri de giderek kutuplaştırmaktadır.

Yine okul yönetiminin bu konuya dair tutumu kritiktir. Zira bu rol, estetik bir sosyal bilgiler eğitiminin yapısal ve kültürel bir boyutla değerlendirilmesini sağlar. Okul yönetiminin estetik bir sosyal bilgiler işleyişi konusunda öğretmenlere alan açmasıyla sağlanacak olan özerklik sayesinde öğretmen, daha esnek hareket edebilme imkânına erişebilir ve karar alma sürecinde daha fazla serbestlik kazanabilir.

İşte tüm bunlardan ötürü sosyal bilgiler eğitiminde öğretmenin estetik anlayışını, bu yönde gerçekleştirdiği uygulamaları, faydaları veya karşılaştığı güçlükleri inceleyen bu araştırma, sosyal bilgiler eğitimi ve estetiğe dair bir nebze olsun fikir vermeyi amaçlamaktadır. Bu uğurda gerçekleştirilen bu araştırmanın odak noktasını, sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu sebeple daha estetik bir sosyal bilgiler amacıyla bu araştırma, estetiğin sosyal bilgiler eğitimine entegre edilmesi, estetik anlayışların öğretim sürecine yansıtılması, öğrenci ilişkileri ve etkileşimi ile eğitim süreçlerinin gerçekleştirilmesi, öğretimin niteliğinin artırılması, alanda uygulanabilirlik ve sürdürülebilirlik gibi faktörlerin temel alınması bakımından sosyal bilgiler öğretmenleriyle yürütülmüştür.

2.4. İlgili Araştırmalar

Literatür incelendiğinde dolaylı ya da doğrudan sosyal bilgiler ve estetik ile ilişkili çeşitli çalışmaların bulunduğu görülmektedir. Ancak sosyal bilgiler bağlamında estetik hakkında literatür araştırılması yapıldığında doğrudan estetik konulu kaynak sayısı sınırlı olduğundan, sanat ve sosyal bilgiler ile ilişkili olan çalışmalara da bu bölümde yer verilmiştir. Araştırmanın bu bölümünde yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilmiş konuyla ilgili benzer çalışmalar, iki başlık altında incelenmiştir.

2.4.1. Yurt İçinde Gerçekleştirilmiş Araştırmalar

Akhan (2013), “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sanat Algıları ve Sanat Konularının Öğretimine Yönelik Görüşleri” adlı araştırmasını 86 katılımcıdan oluşan ve “Sanat ve estetik” dersini alan sosyal bilgiler öğretmenliği 2. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirmiştir. Çalışma nitel araştırma yöntemi ile hazırlanmıştır. Veriler görüşme teknikleri ve doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Veriler içerik analizine tabii tutulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmen adayları, sosyal bilgiler dersinde sanat konularının öğretiminin gerekli olduğu görüşünü savunmuşlardır. Ancak katılımcıların kendilerini, sanat konularının aktarımında yeterli görmediklerini ve kendilerini yetiştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcılar, “Sanat ve estetik” kapsamında sanat konularına yönelik görüşlerinin olumlu anlamda değiştiğini ve konu hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaya bařladıķça dersi sevmeye başladıklarını belirtmişlerdir.

Kılcan ve Akbaba (2014), “Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Estetik Değerine İlişkin Öğrenci Algılarının İncelenmesi” isimli çalışmalarında; 8. sınıf öğrencilerinin estetik değerine ilişkin algıları incelenmiştir. Çalışma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Veriler üçgenleme yoluyla elde edilmiştir. Verilerin analizi ve değerlendirilmesinde içerik analizinden faydalanılmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların sosyal bilgilerde estetiği “insana hitap eden ve hoşumuza giden şeyler” “kusursuz görüntü” olarak algıladığı sonucu elde edilmiştir. Ancak bazı katılımcıların ise estetiği medikal cerrahi olan müdahale şeklinde değerlendirdiği ve sonuç olarak estetik değerine yönelik farklı bir algıya sahip katılımcıların da olduğu görölmüştür.

Kuşcuoğlu, Aladağ ve Kuzgun (2017), “Hayat Bilgisi Dersinde Estetik Değerinin Kazandırılmasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri” isimli çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin, estetik değerinin kazandırılmasına yönelik görüşleri incelenmiştir. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji yaklaşımı esas alınmıştır. 10 sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmede, öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşme soruları yöneltilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizine tabii tutulmuştur. Çalışma sonucunda öğretmenlerin estetik değerine, objeye yüklenen anlam ve davranışa yön verilmesi konularında yoğunlaştıkları görölmüştür. Çalışmada sosyal bilgiler ve hayat bilgisi derslerinin etkinlikler ve örnekler kapsamında, estetik değerinin kazandırılmasında yetersiz

kaldığı sonucuna ulaşılmış ve estetik değerinin erken yaşlarda kazandırılmasının önemine değinilmiştir.

Baş (2020), “Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Sanat Kavramının ve Sanat İçerikli Konuların Yeri” isimli çalışmasında 4-5-6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında sanat kavramına ve konularına nasıl yer verildiğini incelemiştir. Çalışmada 2019-2020 yılı Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından okutulan ders kitaplarının analizi yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışma, doküman inceleme tekniği ile analiz edilmiştir. Çalışmada sanat kavramının kavram olarak en sık 7. sınıf düzeyinde tekrar ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Sanat kavramı ile ilişkili olarak en fazla ebru sanatı, çini sanatı ve halı sanatı konularına yer verilmiştir. Çalışma sonucunda sanat ile ilgili içeriğin sade, açık, anlaşılır ve öğrenci seviyesine uygun olduğu görülmüştür. Genel bir değerlendirme açısından çalışma neticesinde, sosyal bilgiler ders kitaplarında sanat konularına çok sık yer verilmediği, sanat içeriklerinin yüzeysel olarak aktarıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kırıkçı, Akgül ve Bahar (2020), “Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Sanat ve Estetik” isimli araştırmalarında 1968, 1998, 2005 ve 2018 sosyal bilgiler öğretim programlarındaki, “Sanat ve estetik” kavramları ele alınmış ve karşılaştırılmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Veri kaynağı 1968, 1998, 2005 ve 2018 sosyal bilgiler öğretim programlarıdır. Veriler doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz ve söylem analizinden faydalanılmıştır. Araştırmada sanat ve estetiğin, diğer öğretim programlarına kıyasla en sık çok vurgulandığı öğretim programının 2005 sosyal bilgiler öğretim programı olduğu sonucuna erişilmiştir. Estetik ve sanat kapsamının, dolaylı veya doğrudan öğretim programlarında yer aldığı görülmektedir.

Çıldır Gökaslan (2021), “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sanatçı ve Sanat Eseri Kavramına İlişkin Algılarının Metaforlar Aracılığıyla Belirlenmesi” adlı çalışmasında 2018-2019 yılı Eğitim Öğretim yılında devlet okullarında öğrenim gören ve amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklem ile seçilen 23 sosyal bilgiler öğretmen adayından, kendilerine verilen formlarda metaforlar oluşturmaları istenmiştir. Katılımcıların sanatçı ve sanat eseri kavramlarına ilişkin algılarının tespit edilmesi için nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji (olgubilim/görüngubilim) deseni kullanılmıştır. Verilerin analizi, içerik analizi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada sanatçı

kavramına ilişkin tasarım, yansıtma, fayda sağlama ve ifade etme kategorileri; sanat eseri kavramına ilişkin tasarım ürünü, yansıtıcı ve yaratma kategorileri ortaya çıkmıştır. Çalışma neticesinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sanatçı ve sanat eserine ilişkin olumlu yönde algı oluşturdıkları tespit edilmiştir.

Akyol (2022), “Sanat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi: Bir Eylem Araştırması” adlı doktora tezinde, sanat temelli sosyal bilgiler öğretiminin gerçekleştirilmesine dair öğrenci görüşleri alınmıştır. Öğrenci motivasyonunun, akademik başarının ve akılda kalıcılığın ne şekilde yansıdığı araştırılmıştır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması deseni ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 32 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma verilerine, odak grup görüşmeleri, görüşme formu ve başarı testine verilen yanıtlar aracılığıyla ulaşılmıştır. Verilerin analizi aşamasında sistematik analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Sanat temelli sosyal bilgiler dersinin nasıl gerçekleştirilebileceğine dair içerik analizi ve doküman analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda sanatla bütünleştirilen etkinliklerin sanat temelli sosyal bilgiler öğretimine uygun olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada sanal gezi, karikatür etkinlikleri, dönem kahramanları gibi etkinliklerle gerçekleştirilen öğrenci sergisi neticesinde, sanat temelli sosyal bilgiler öğretimine yönelik öğrenci algılarının olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler, sanat temelli gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretiminde keyif aldıklarını, heyecanlandıklarını ve dersi daha fazla sevdiklerini ifade etmişlerdir. Çalışma neticesinde sanat temelli sosyal bilgiler öğretiminin, sosyal bilgiler dersine yönelik akademik başarıya, akılda kalıcılığa ve motivasyona olumlu anlamda etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Arısoy ve Hamarat (2024), “Sosyal Bilgiler Dersi ve Estetik İlişkisi Üzerine Teorik Bir Değerlendirme” isimli sosyal bilgiler eğitimi ve estetik arasında bazı bağlantıların bulunduğu dair bir derleme çalışması gerçekleştirmiştir. Bu çalışmanın bulgularında sosyal bilgiler ve estetik arasındaki ilişkiler ve estetik bir sosyal bilgiler eğitimi için bazı örneklerle değinilmiştir. Çalışma kapsamında sosyal bilgiler ve estetik arasında pek çok nokta bulunduğu saptanmış ve sosyal bilgiler eğitiminde estetiğin önemi ortaya konmuştur.

2.4.2. Yurt Dışında Gerçekleştirilmiş Araştırmalar

Newman (1980), “Aesthetic Sensitizing and Moral Education” isimli çalışmasında, Kohlberg’in ahlaki gelişim teorisinden bahsederek estetik duyarlılığının ahlaki eğitimdeki önemine değinmiştir. Kohlberg’in teorisine göre insanlar, ahlaki düşünce ve davranışlarını ergenlikten itibaren geliştirmektedir. Bu gelişim üzerinde bireysel çıkar, toplumsal düzen, otorite, geleneksel ahlak anlayışı gibi faktörler etkili olmaktadır. Ahlaki değer yargıları oluşumu için estetik duyarlılık, daha kapsamlı bir anlayış geliştirme imkânı sunabilir. Sosyal bilgiler eğitiminde de değerler eğitimi kapsamına dâhil edilebilen ahlaki gelişim, toplumsal bilinç, ahlaki duyarlılık, aktif vatandaşlık gibi konular bu anlamda çalışmaya katkı sağlayabilir. Bu amaçla estetik duyarlılık, ahlaki eğitim müfredatına entegre edildiğinde, öğrenciler hem duygusal hem de analitik yeteneklerini güçlendirme imkânı sağlayabilir.

Houser (2005) “Arts, aesthetics, and citizenship education: Democracy as experience in a postmodern world” isimli çalışmasında, sanat ve estetiğin vatandaşlık eğitimindeki rolünü incelemiştir. Bu çalışmada demokrat vatandaşlar yetiştirme amacıyla, çok kültürlü toplumlar içerisinde sanat ve estetiğin, başka seslere açık olma konusundaki önemi vurgulanmaktadır. Çalışma, sanat aracılığıyla farklılıkları anlama ve destekleme sayesinde toplumsal birleşmenin önemine dikkat çekmektedir. Ayrıca Houser, yaratıcı seçeneklerin benimsenerek eleştirel düşüncenin desteklenmesinde sanat ve estetiğin kritik bir rolü olduğunu savunmaktadır.

Moon, Rose, S. Black, A. Black, Hwang, Lynn, Memoli (2013), “Releasing the Social Imagination: Art, the Aesthetic Experience, and Citizenship in Education” isimli çalışmalarında sanat yoluyla toplumsal hayal gücünün serbest bırakılmasından söz etmektedirler. Bu çalışmada farklı görüşler, sorumluluk, özgürlük, vatandaşlık gibi demokratik değerler hakkında bilinci artırmak adına estetik deneyimin, önemi vurgulanmaktadır. Çalışmada altı eğitimci ayrı ayrı bir sosyal hayal gücü projesi oluşturmuş ve uygulamışlardır. Çalışma sonunda katılımcıların alışlagelmiş toplumsal düşüncelere karşı koydukları görülmüştür. Bu sayede sanat aracılığıyla estetik deneyimin önemine değinilmiş, çok yapılı bir toplumda demokratik değerlerin ilerletilmesinde estetik deneyimin kritik bir role sahip olduğu vurgulanmıştır.

Siegesmund (2013) “Art Education and a Democratic Citizenry” isimli çalışmasında eğitimde sanatın, daha duyarlı ve etkin vatandaşlar yetiştirme konusunda öneme sahip olduğunu öne sürmektedir. Zira sanat eğitimi ile pek çok estetik deneyim sayesinde sosyal farkındalık geliştiren öğrencilerin, topluma fayda sağlayan ve sosyal adalet bilinci taşıyan katılımcılar olarak yetişeceği iddia edilmektedir. Sosyal bilgiler ise bu demokratik toplum yapısı oluşturmaın en temel basamaklardan biri olarak düşünölmektedir. Estetik bir deneyim sunan sanat eğitimi, sosyal bilgiler öğretim programlarında harmanlandığında, öğrenmelerin daha içsel bir anlayışla edinilmesi ve gelişmesi beklenmektedir.

Garrett ve Kerr (2016) “Theorizing the Use of Aesthetic Texts in Social Studies Education” isimli çalışmalarında sosyal bilgiler kapsamında estetik metinlerin kullanımına dikkat çekmişlerdir. Sanat, şiir, edebiyat, müzik, felsefe gibi alan ürünlerinin sosyal bilgiler dersi kapsamında ilgili konular eşliğinde dâhil edilmesinin ders içerisindeki estetiğı etkileyebileceğı düşünölmektedir. Sosyal bilgilerde bu gibi metinlerin entegresinin, eleştirel düşünce, empatik düşünme ve tarihsel analiz yeteneğı gibi becerilere destek sağlayabileceğı öne sürölmektedir.

Myszkowski ve Zenasni (2020) “Using Visual Aesthetic Sensitivity Measures in Museum Studies” isimli çalışmasında estetik hassasiyetin müze bağlamında nasıl geliştiğini çeşitli test teknikleri bağlamında incelenmiştir. Bu sayede görsel estetik hassasiyete sahip kişilerin farklı költürlere karşı duyarlılık geliştirebilecekleri öne sürölmektedir. Ayrıca müzelerde vakit geçirilmesi ile daha fazla uyarıma maruz kalan bireylerin, eleştirel yaklaşım ve analitik düşünceyi de geliştirebilecekleri savunulmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanma süreci, verilerin analizi ve geçerlik ve güvenirlik yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji (olgubilim ya da görüngubilim) deseni ile yürütülmüştür. Fenomenoloji deseni bireylerin bir fenomenle ilgili deneyimlerini ortak olarak ele alan ve anlamlandıran bir yaklaşımdır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012; Creswell, 2017). Ayrıca gündelik hayatta karşılaşılan olay, deneyim, algı ya da durumlar gibi yabancı olmayan veya anlamı tam olarak bilinmeyen farklı olguları araştırmak, fenomenolojinin amacı olarak kabul edilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Fenomenoloji çalışmasında adı geçen fenomen, başka bir deyişle olgu ya da görüngü kavramı, dünya üzerinde meydana gelen çeşitli olaylar, tecrübeler, algılar, kavramlar ve durumlar olarak adlandırılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Fenomenoloji çalışmasının merkezinde bir fenomen ve bu fenomen ile bireylerin tecrübe etmiş oldukları deneyimin “özü” üzerinde durulmaktadır (Creswell, 2017). Bu sebepten dolayı araştırmacı az sayıdaki katılımcı ile derinlemesine bir etkileşim içerisinde (Creswell, 2017).

Bu çalışmada daha estetik bir sosyal bilgiler öğretimi gerçekleştirebilmek amacıyla dersin yürütücüsü ve eğitim sürecinin sahadaki paydaşı olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, konu

hakkındaki deneyimlerine yer verilmiştir. Araştırmaya katılım sağlayan katılımcılarla, sosyal bilgiler dersi ile estetiğin ilişkisi, faydaları, güçlükleri ve daha estetik bir sosyal bilgiler için ne gibi uygulamalar gerçekleştirilebileceği gibi konular üzerine veri toplanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Daha estetik bir sosyal bilgiler eğitimine yönelik yapılan bu fenomenolojik araştırmanın çalışma grubu, amaçsal örnekleme yönteminden kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile seçilmiştir. Hız ve pratiklik açısından avantaj sağlaması sebebiyle araştırmada katılımcılara erişimin kolay olduğu seçimler yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu kapsamda araştırmacı tarafından erişilebilen, kamu ve özel ortaokullarında görev yapıyor veya daha önce görev yapmış olan 19 sosyal bilgiler öğretmeni, bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Yapılan görüşmelerde katılımcıların gizliliğini korumak amacıyla katılımcılar için K1, K2, K3... şeklinde takma isimler kullanılmıştır.

Katılımcıların demografik bilgilerini oluşturabilmek adına görüşme sırasında görüşme sorularına geçmeden önce katılımcıdan cinsiyet, yaş, görev yaptığı şehir, öğrenim durumu, mezun olunan bölüm, çalıştığı kurumun türü ve mesleki kıdem bilgisi alınmıştır. Katılımcıların kişisel bilgilerine yönelik oluşturulan veri tablosu Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcıların Kişisel Bilgilerine Yönelik Veri Tablosu

Kişisel bilgilere ilişkin özellikler		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	13	68,42
	Erkek	6	31,58
Yaş	22-26	8	42,11
	27-31	6	31,58
	32-36	4	21,05
	37-41	-	-
	42 ve üstü	1	5,26
Öğrenim Durumu	Lisans	9	47,37
	Yüksek Lisans	7	36,84
	Doktora	3	15,79
Mezun olunan bölüm	Sosyal bilgiler öğretmenliği	18	94,74
	Tarih öğretmenliği	-	-
	Coğrafya öğretmenliği	-	-
	Diğer	1	5,26
Kurum Türü	Kamu	12	63,16
	Özel	7	36,84
Mesleki Kıdem	4 yıldan az	11	57,89
	4 – 7 yıl	4	21,05
	8 – 11 yıl	3	15,79
	12 – 15 yıl	-	-
	16 yıl ve üzeri	1	5,26

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların 13'ünün kadın, 6'sının erkek; yaşlarının 22-26 aralığında 8, 27-31 aralığında 6, 32-36 aralığında 4, 42 ve üstü aralığında ise 1; öğrenim durumlarının lisans düzeyinde 9; yüksek lisans düzeyinde 7, doktora düzeyinde 3; mezun oldukları bölümün Sosyal bilgiler öğretmenliğinden 18, Diğer bölümüne dâhil olan Tarih Fen-Edebiyat Fakültesinden 1; çalıştıkları kurum türü olarak 12'sinin kamu, 7'inin özel kurumda görev yaptığı/yapmış olduğu; mesleki kıdemlerinde 4 yıldan az aralığında 11, 4-7 yıl aralığında 4, 8-11 aralığında 3, 16 yıl ve üzeri aralığında 1 katılımcı şeklinde dağılım gösterdiği görülmektedir. Katılımcılarla yapılan görüşme verileri, detaylı olarak Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2

Katılımcılarla Yapılan Görüşme Detayları

Takma Adı	Katılımcının Görev Yaptığı Şehir	Görüşme Tarihi	Görüşme Saati	Görüşme Süresi
K1	Ankara	24.04.2024	19.00	15'28"
K2	Ankara	01.05.2024	15.00	17'42"
K3	Ankara	07.05.2024	17.00	19'11"
K4	Isparta	16.05.2024	20.00	10'15"
K5	Malatya	17.05.2024	20.00	36'01"
K6	Ankara	18.05.2024	15.00	19'13"
K7	Ankara	21.05.2024	20.00	77'39"
K8	Ankara Kayseri	22.05.2024	10.00	65'48"
K9	Artvin	26.05.2024	11.30	32'33"
K10	Ankara	26.05.2024	17.00	20'04"
K11	Ankara	26.05.2024	22.00	37'56"
K12	Ankara	30.05.2024	15.30	16'14"
K14	Mersin	01.06.2024	21.00	38'16"
K15	Şanlıurfa	03.06.2024	17.00	16'34"
K16	İstanbul	05.06.2024	14.00	24'29"
K17	Ankara	07.06.2024	20.00	18'40"
K18	Gaziantep	08.06.2024	19.30	22'27"
K19	Ankara	10.06.2024	13.30	29'46"
K20	Ankara	10.06.2024	16.00	12'10"

Tablo 2 incelendiğinde katılımı kabul eden 19 katılımcı ile ZOOM platformu üzerinden 19 görüşme gerçekleştirildiği görülmektedir. Ancak katılımcılarla yapılan görüşme detaylarında K13 takma isimli katılımcının yer almadığı görülmektedir. Araştırmanın etik gereklilikleri doğrultusunda iletilen Katılımcı İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur onam formunun K13 tarafından araştırmacıya iletilmemesi sebebiyle, yapılan bu görüşme

araştırma kapsamına dâhil edilmemiştir. Bunu yapmaktaki amaç, araştırmanın etik gerekliliklerine uymak ve geçerlik ve güvenilirliğini korumaktır. Görüşmelerin en kısısı 10 dakika 15 saniye; en uzun 1 saat 17 dakika 39 saniye sürmüştür. Araştırma kapsamında yer alan 19 görüşme ise toplamda 8 saat 50 dakika 26 saniye sürmüştür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemleri dâhilinde veri toplama amacıyla görüşme tekniği kullanılmıştır. Öğretmenlerin daha estetik bir sosyal bilgiler kapsamında görüşlerinin alınması amacıyla Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (YYGF) oluşturulmuştur. Bu teknik tam yapılandırılmış görüşme formu kadar sıkı olmadığı ve yapılandırılmamış görüşme formu kadar esnek olmaması sebebiyle ortada yer almaktadır (Karasar, 1995). Ayrıca bu noktada görüşme esnasında sorulacak soruların cümle yapısının ve sırasının değiştirilebilmesi mümkün kılınmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Ek olarak açık uçlu soruları bulunduran YYGF; bireylerin deneyimleri, düşünceleri, duyguları ve bilgileri ile ilgili daha derin yanıtlar alınmasını sağlamaktadır (Patton, 2018).

YYGF'nin geliştirilmesi sürecinde ilk olarak yarı yapılandırılmış görüşme sorularının teyidi için bir sosyal bilgiler eğitimi uzmanının görüşleri alınmıştır. Soruların anlaşılabilirliğini, iç geçerliğini ve tutarlılığını artırmak adına bir öğretmen ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Verilen dönütler sayesinde gerekli düzenlemeler yapılmış ve görüşme formunun son şekli, Ek 1'de yer verilmiştir. Yapılan düzenlemelerin ardından veri toplama aşamasına geçilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecine başlamadan önce Gazi Üniversitesi Etik Komisyon izni için başvuru yapılmış ve 12.03.2024 / 05 sayılı kararı ile Gazi Üniversitesi Etik Komisyonundan araştırmanın gerekli izinleri alınmıştır. Bu karara ilişkin yazı Ek 2'de sunulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin farklı şehirlerde ikamet etmesi, farklı şehirlerde çalışıyor olması sebebiyle araştırma süreci, okul sınırları dışında ve ZOOM platformu üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Gerekli etik izinlerin alınmasının ardından araştırmacı tarafından görüşme adımlarının sistematik ve doğru ilerlemesi amacıyla bir görüşme kılavuzu oluşturulmuştur. Bu kılavuz araştırmacıya veri toplama aşamasında bir rehber oluşturması amacı taşımaktadır. Zira veri toplama aşaması, sistematik ve düzenli ilerleyemediği takdirde, karmaşalara yola açabilecek bir potansiyele sahiptir. Patton (2018, s. 440)'un değindiği gibi araştırmacının, veri toplama aşamasında kendisine rehberlik etmek amacıyla oluşturduğu görüşme kılavuzu, bu karmaşayı önlemeyi hedeflemektedir. Kılavuz; ön görüşme, görüşme esnası ve görüşme sonu olmak üzere üç başlık altında şekillenmiştir. Görüşme öncesi başlığı altında araştırmacının katılımcı ile ilk temasında değineceği önemli hususlar yer almaktadır. Bu aşamada araştırmacının katılımcıya kendini tanıtmayı, araştırmanın konusu ve amacının açıklanması, çalışma grubunun gerekçelendirilmesi, etik izinlerin alındığının beyan edilmesi, ardından katılımcının katılım onayından sonra görüşmenin ortalama süresi hakkında bilgilendirmeleri içermektedir. Kılavuzun ön görüşme aşamasında görüşme günü randevu planları, başka bir deyişle katılımcının araştırmaya katılım sağlayacağı gün ve saatin belirlenmesi başlıklarıdır. Son olarak katılımcıya katılımı kabul ettiğine dair Katılımcı İçin Gönüllü Olur Onam formu ve YYGF'nin iletilmesi hususu yer almaktadır.

Kılavuzun ikinci bölümü ise görüşme esnasında dikkat edilecek hususlara odaklanmaktadır. Görüşme verilerinin doğru transkripte edilebilmesi için görüşme esnasında belirli aralıklarla ses kontrolü yapılmasına dikkat edilmiştir. Katılımcının yanıtları eğer tam olarak anlaşılmadıysa yansıtma yapılarak ifadenin doğruluğunun, katılımcı tarafından teyit edilmesi sağlanmıştır. Bunu yapmaktaki amaç, elde edilen verinin doğru anlaşıldığının bir ispatı niteliğindedir. İkinci bölümün son başlığı görüşme esnasında alan notları tutulması yönündedir. Bu noktada araştırmacı tarafından önemli olabilecek ifadeler not alınmıştır.

Kılavuzun son başlığı olan görüşme sonunda ise katılımcıya ilgisi ve katkısından dolayı teşekkür ve olası sorular durumunda iletişim bilgilerine yöneliktir. Uyulmasına dikkat edilen bu aşamalar sayesinde veri toplama sürecinin daha stratejik ve düzenli hale getirilmesi hedeflenmiştir.

Araştırma verilerinin toplanması, 15 Nisan 2024 - 15 Haziran 2024 tarihleri arasında yürütülmüştür. İlk aşamada sosyal bilgiler öğretmenleriyle bireysel görüşmeler talep edilmiştir. Ardından çalışma grubundaki öğretmenlerle ön görüşmeler yapılmıştır. Görüşme kılavuzunda olduğu gibi, ön görüşme sırasında katılımcıya araştırmanın içeriği,

gerekçesi tanıtılmış, etik iznin alındığı ve etik ve ahlaki ilkelere uyulacağı beyan edilmiş ve görüşme için gereken diğer belgeler sunulmuştur. Katılımcıya kimliğinin gizli tutulacağını ve şahsından söz edilirken takma isim kullanılacağı belirtilmiştir. Ek olarak ortalama görüşme süresinin 15-25 dakika süreceği ve görüşmenin kayda alınacağı bilgisi verilmiştir. Katılımcıya, görüşmesinin kaydedilmesindeki amacın araştırma güvenilirliğini sağlamak, verileri yazıya aktarma sürecinde kolaylık sağlamak ve not alırken görüşmeyi kesintiye uğratmamak olduğu bildirilmiştir. Araştırmaya katılımı kabul eden katılımcıya, Gazi Üniversitesi Etik Kurulu tarafından gerekli kılınan ve Ek 3'te yer verilen Katılımcı İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Onam Formu iletilmiş, birer nüshalarının katılımcıda kalacağı bilgisi iletilmiştir. Son olarak bu aşamada görüşme esnasında katılımcının yaşayabileceği olası tedirginliğin veya bilinmezliğin önüne geçebilmek ve sorulara aşinalık oluşturmak açısından katılımcıya YYGF iletilmiştir.

Katılımı kabul eden öğretmenlerle bireysel olarak görüşülmüştür. Her görüşme sonrası araştırmacı tarafından veriler yazıya aktarılmıştır.

Toplamda araştırma kapsamındaki 19 görüşme sonucu, verilerin doyum noktasına ulaşması ile görüşmeler sonlandırılmıştır. Verilerin kendini tekrar etmesi, araştırmacı tarafından veri toplama sürecinde bir kriter olarak kabul edildiğinden dolayı saha genişliği konusundaki sınırlılık bu şekilde belirlenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Veri analizinin ilk aşaması için, elde edilen veriler yazıya aktarılmıştır. Görüşme kayıtları herhangi bir yazılım veya program kullanılmadan, araştırmacı tarafından bizzat yazıya dökülmüştür. Bu durum araştırmacıya, verilerin içine gömülme ve biriken veriyi bir bütün olarak hissetme fırsatı sunmaktadır (Patton, 2018, s. 441).

Veri analizinde ilk aşama, veriler üzerinde keşfe çıkmaktır. Nitel araştırmalarda keşfedici ilk analiz, elde edilen verilerden hareketle genel bir anlama ulaşmak için verilerin incelenmesini, fikirlerin not alınmasını, verilerin organizasyonu üzerine düşünülmesini ve daha fazla veriye ihtiyaç duyulup duyulmadığının belirlenmesini esas alır (Creswell, 2020, s. 314). Agar (1980), verilerdeki ayrıntıların içine dalmak için tüm görüşme transkriptlerinin defalarca okunmasını önerir. Bu sayede araştırmacı, veriler arasında bir

anlam bağı kurmaya hazırlanır. Bu doğrultuda ilk olarak, görüşme transkriptlerinin herhangi bir kodlama amacı gütmeksizin veriyi tanımak amacıyla üst üste okumaları yapılmıştır.

Doğası gereği nitel araştırmalarda temel amaç, okuyucuya realistik ve betimsel bir çerçeve sunmaktır. Buna ek olarak elde edilen verilerin ayrıntılı ve derinlemesine sunulması araştırmaya kapsamına dâhil edilen bireylerin deneyimlerinin anlaşılması için doğrudan sunulması önem taşır (Yıldırım ve Şimşek, 2020, s. 44). Miles ve Huberman (1994), nitel veri analizinin çoğunlukla tümevarımsal bir yaklaşım benimsendiğini, bununla birlikte araştırmacının mevcut literatür ve teoriye bağlı kalabileceğini ifade eder. Dolayısıyla bu araştırma kapsamında betimsel analiz ve içerik analizi bir arada kullanılmıştır.

Betimsel analizde araştırmacı yorumlarından ziyade katılımcıların söylemleri ve deneyimlerinin aktarılması ön plandadır. Betimsel analiz sayesinde elde edilen verinin betimlenmesi ve anlamlandırılması esastır. Betimsel analiz, belirli bir fenomen hakkında derinlemesine bilgi edinmek, bu konuda var olan temaları veya örüntüleri belirlemek ve mevcut temalar çerçevesinde verilerin özetlenmesi ve yorumlanması için tercih edilir.

İçerik analizi ise elde edilen verilerin derinlemesine incelenerek örtük anlamlarının ortaya çıkarılmasını hedefler (Patton, 2018). Saldana (2019) içerik analizinin özellikle kodlama süreçleriyle ilişkili olduğunu ve nitel veriyi daha sistematik hale getirdiğini vurgular. Ayrıca içerik analizi belirli bir konu veya fenomen hakkındaki verilerin derinlemesine incelenmesi ve bu konuda var olan temaların veya örüntülerin belirlenmesi amacıyla kullanılır. Miles ve Huberman (1994), içerik analizinin temalar ve kodlar üzerinden çıkarımlarda bulunarak verileri yorumlamaya olanak sağladığını ifade eder. Bu durumda veri setinin kapsamlı bir içerik analizine tabii tutulması önem taşır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 197).

Nitel araştırmalarda bu iki tekniğin bir arada uygulanması, verileri hem yüzeysel düzeyde anlamlandırma hem de derinlemesine yorumlama imkânı sunar. Zira betimsel analiz ile önceden belirlenmiş temalar genel çerçeveyi oluşturmaktadır (Merriam, 2018). Bununla birlikte içerik analizi yaklaşımı sayesinde bu temaların değişebilmesi ve geliştirilmesi söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 243).

Betimsel yaklaşımla verinin doğrudan ve yorum katmadan sunulması hedeflenirken; içerik analizi ile elde edilen veriyi yorumlayarak detaylandırmak esastır (Yıldırım ve Şimşek,

2021, s. 287). Bu durumda bu her iki analiz tekniği birlikte kullanılarak, betimsel analizde içerik analizine duyulan ihtiyacın minimuma indirilmesi hedeflenmiştir.

Özellikle ülkemizde ve tüm dünyada yaşanan gelişmeler, nitel araştırmalar kapsamında profesyonel yazılımların kullanımını gerekli kılmaktadır. Ayrıca nitel araştırmalarda elde edilen bulguların desteklenmesi için, verilerin görselleştirilmesi önem taşımaktadır. Verilerin şekil ve grafiklerle desteklenmesi, kodların çok boyutlu yapısının kolayca ilişkilendirilebilmesi hususunda da öne çıkar. Bu amaçla bilgisayar destekli nitel veri analizleri, görselleştirme aşamasında da kullanılabilir. Patton (2018) analize destek olması amacıyla profesyonel yazılım kullanılmasının, araştırmacının tarzına ve tercihinine bağlı olduğunu ifade eder. Bu sebeple görselleştirme amacıyla MAXQDA 24 nitel veri analiz programı kullanılmıştır. Bu sayede, elde edilen verileri daha anlaşılır kılmak amaçlanmaktadır. Ayrıca verilerin sıkıcılıktan uzak ve göze hitap eden tasarımlarla sunulmasının, veriyi ve ifadeleri destekleyeceği düşünülmektedir. Bu şekilde verilerin grafiksel olarak özetlenmesi amaçlanır.

Bu araştırmanın analizi sırasında, alt tema kullanılmadan, ana temalar ve kodlar üzerinden ilerlenmesi tercih edilmiştir. Alt temaların kullanımı, verilerin daha ayrıntılı bir şekilde analiz edilmesine yardımcı olsa da bu, araştırmanın doğasına ve araştırmacının tercihinine bağlıdır (Merriam, 2018). Açık ve net olan veriler için alt temalar oluşturularak gereğinden fazla ayrıntıya girilmesi, araştırma odağının kaymasına sebep olabilir (Creswell, 2013). Bu sebeple analizin holistik (bütünlükçü) yapısını korumak, yorumlama sürecini daha net hale getirmek ve kategorik karmaşıklığı azaltmak amacıyla bulgular; temalar ve kodlar üzerinden ele alınmıştır. Özellikle temalar altında araştırma verilerinden doğrudan türetilen kodlar sayesinde, araştırmanın anlam bütünlüğünün desteklendiği ve yorumlama sürecinin güçlendirildiği düşünülmektedir. Zira kodların temalardaki temsil gücü yeterliyse alt temaların kullanılması hakkında bir zorunluluk durumu bulunmamaktadır.

Bu anlamda verilerin analizi için dört tema oluşturulmuştur. Bunlar sosyal bilgiler eğitiminde estetiğin öğretmenlere göre ne ifade ettiğine yönelik oluşturulan *anlam* teması, sosyal bilgiler öğretmenlerine göre daha estetik bir sosyal bilgiler eğitiminin faydalarının neler olabileceğine yönelik oluşturulan *faydalar* teması; estetik bir sosyal bilgiler sürecinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin karşılaştığı zorluklara yönelik oluşturulan *güçlükler* teması ve son olarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin daha estetik bir sosyal bilgiler amacıyla

gerçekleştirdiği uygulama pratiklerini içeren *uygulamalar* temasıdır. Katılımcı görüşmelerinden elde edilen kodlar ve kod sayıları, frekans tablolarında gösterilmiştir. Bulgular altında sunulan frekans tablolarında, katılımcıların kodları ne sıklıkla ifade ettiği sonuçlarına yer verilmektedir. Frekans tabloları, katılımcı ifadelerinin kodlu bölüm sayılarına göre oluşturulmuştur.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Lincoln ve Guba (1985) nitel araştırmalarda iç geçerlik ve dış geçerliğin sağlanması amacıyla inandırıcılık, aktarılabilirlik, teyit edilebilirlik ve tutarlılık olmak üzere dört temel kriter belirlemiştir. Bu amaçla çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak adına bazı önemli adımlara dikkat edilmiştir.

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğinin artırılması adına uzman incelemesi, katılımcı teyidi, derin veri toplama, uzun süreli etkileşim, veri doygunluğuna ulaşılması, araştırmacının önyargılarının geri planda tutulması gibi bazı stratejiler söz konusudur (Merriam, 2018). Bu kapsamda geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması amacıyla çalışma içerisinde bazı hususlara dikkat edilmiştir.

Bu araştırmada iç geçerliği arttırmak amacıyla; derin veri toplama, uzman incelemesi, katılımcı onayı gibi unsurlara önem verilmiştir. Görüşme sorularına yönelik bir uzman görüşünün alınması ve görüşmelerden önce bir sosyal bilgiler öğretmeniyle pilot görüşme yapılmış olmasının, iç geçerliği sağlayacağı düşünülmektedir. Bu sayede YYGF’de yer alan soruların açık, net ve anlaşılır olması amacıyla olası karmaşaların önüne geçilmesi hedeflenmiştir. Araştırmada iç geçerliği arttırmak için araştırmacı, gerektiği durumlarda katılımcılarla etkileşim sağlamıştır.

Dış geçerliği sağlamak amacıyla, ayrıntılı betimlemeler gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla ayrıntılı bir şekilde betimlenen öğretmen ifadeleri, doğrudan alıntılar şeklinde sunulmuştur. İlk olarak araştırma sürecinde yapılan ZOOM görüşmelerinde ses ve görüntü kaydı alınmış ve bu kayıt sayesinde elde edilen veriler, kelimesi kelimesine yazıya aktarılmıştır. Bu sayede bulguların doğrudan ve yorum yapılmadan sunulması imkânına erişilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik için transkripsiyonda kullanılan dil, bizzat katılımcıların ifadeleri şeklinde dökümlenmiştir. Dolayısıyla görüşmeler arası dil yapıları değişkenlik

gösterebildiği için, ifadeler dil bilgisi bakımından eksiksiz ve hatasız ifadeler değildir ve sohbet sırasındaki doğal konuşmalar yazıya aktarıldığı için kusurlu bir dil yapısı oluşturur (Patton, 2018, s. 441). Zira bir cümle tamamlanmadan önce başka fikirler araya girer, cümleler asılı kalır ve duraksamalar meydana gelebilir. Bu kusurlu dil yapısını düzeltmemek ve ifadeleri doğrudan katılımcı anlatımıyla alıntılanmak; görüşmenin geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanmasında önemli bir uygulama olduğu düşünülmektedir.

Geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması amacıyla dikkat edilen önemli bir diğer husus ise verilerin araştırmacı tarafından herhangi bir program kullanılmadan, bizzat dokümente edilmesidir. Bunu yapmaktaki amaç, araştırmacının elde ettiği bulgulara derinlemesine keşfe çıkmasıdır. Ek olarak verilerin elle dokümente edilmesinin temel amacı herhangi bir veri kaybına imkân vermemek ve ifadelerin yanlış aktarılmasının önüne geçmektir. Ayrıca bu sayede araştırmacı ile veri arasındaki ilk tanışıklık da gerçekleşmiş olur. Zira Patton (2018)'a göre elle dokümantasyon sayesinde araştırmacı veriyle yaklaşır ve bu durum dokümantasyon ve veri güvenirliliği için önem taşır.

Geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması amacıyla dikkat edilen önemli diğer bir husus ise veri toplama aşamasında tutulan görüşme alan notlarıdır. Bu işlemin nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliği sağlamak adına bazı yararları bulunmaktadır. Patton (2018)'a göre görüşme notları tutmak, dört temel amaca hizmet eder. Bunlar:

1. Katılımcı ifadelerinden doğan soruların kaçırılmaması
2. Araştırmacının kendi içgörülerini uyarması
3. Önemli ayrıntıların notlarının tutulması
4. Kaydın silinmesi durumunda yedek olarak bulunmasıdır.

Bu aşamada yalnızca katılımcıya odaklanarak notlar alınır. Bu sayede görüşme esnasında araştırmacı gözlemlerinin, araştırmaya yansıtılma imkânı tanınır. Ayrıca araştırmacı görüşme sırasında notlar alırken gayriresmî kısaltmalar ve kısayollar geliştirebilir. Bu işlem; araştırmacının fikirlerinin, gözlemlerinin katılımcıdan kopmadan aktarılması için önemli bir adımdır. Zira bu işlem araştırmanın yorumlanması için bir bağlam oluşturur (Patton, 2018, s. 383). Görüşme sırasında notlar alınması, yüksek kalite, geçerlik ve güvenilirlik için önemli bir uygulamadır. Görüşme alan notları ile katılımcıların ifadelerdeki coşku, duraksama, gülümseme, onaylama gibi anlık durumlar; görüşme sonrası tutulan

transkriptlere de aktarılmıştır. Bu sayede katılımcının anlık ve içgüdüsel olarak verdiği tepkiler, konu üzerinde bir yansıma sağlamaktadır. Bu sayede araştırmacının veri üzerinde doğru değerlendirmeler yapabilme fırsatı doğmaktadır.

Öğretmenlerin en çok tekrar ettiği verilere yönelik oluşturulan frekans değerleri, kodlu bölüm sayısını gösterir grafiklerde görülmektedir. Oluşturulan bir kodun, katılımcı ifadeleri içerisinde kaç kez tekrarladığını gösteren bu uygulamanın, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğine de olumlu bir etki yaratacağı düşünülmektedir.

Dikkat edilen bu hususlar sayesinde araştırma sürecindeki bu adımların, Lincoln ve Guba (1985)'nın belirttiği “inanılrlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik” gibi kriterleri sağlamasını hedeflemektedir.



BÖLÜM IV

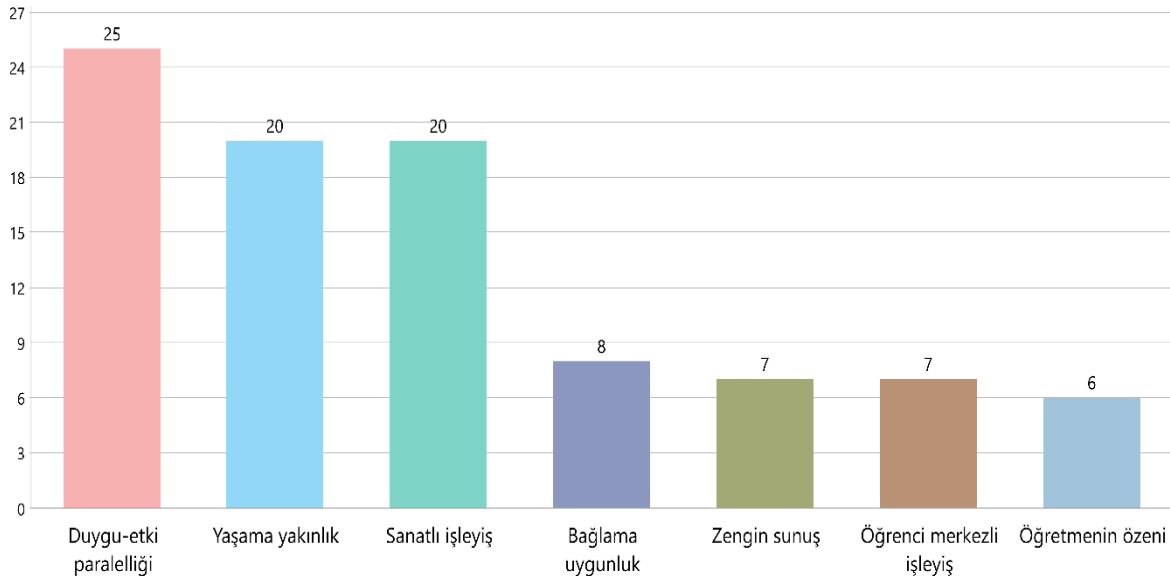
BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümü, yanıt aranan araştırma soruları için elde edilen bulguları ve bu bulguların yorumlanmasını içermektedir. Katılımcılara yöneltilen sorular ışığında araştırma bulguları, dört tema altında toplanmıştır. Bu temalar içerisine, katılımcı ifadelerinden yola çıkılarak toplamda 59 kod atanmıştır. Araştırma bulguları; anlam, faydalar, uygulamalar ve güçlükler olmak üzere toplamda dört tema altında sunulmuştur.

Sosyal bilgiler de estetiğe genel bir bakış sunmak amacıyla bu dört tema kapsamındaki tüm kodlar için kod bulutu oluşturulmuştur. Bu bağlamda oluşturulan kod bulutu Şekil 2’de gösterilmiştir. Frekansı yüksek olan, başka bir deyişle katılımcılar tarafından en sık ifade edilen ve tekrar eden kodlar, kod bulutunda daha büyük puntolarla yer almaktadır. Bu doğrultuda sarı renkle yazılan kodlar anlam teması; mavi renkle yazılan kodlar faydalar teması, kırmızı renkle yazılan kodlar güçlükler teması ve yeşil renkle yazılan kodlar uygulamalar teması altındaki kodlara işaret etmektedir.

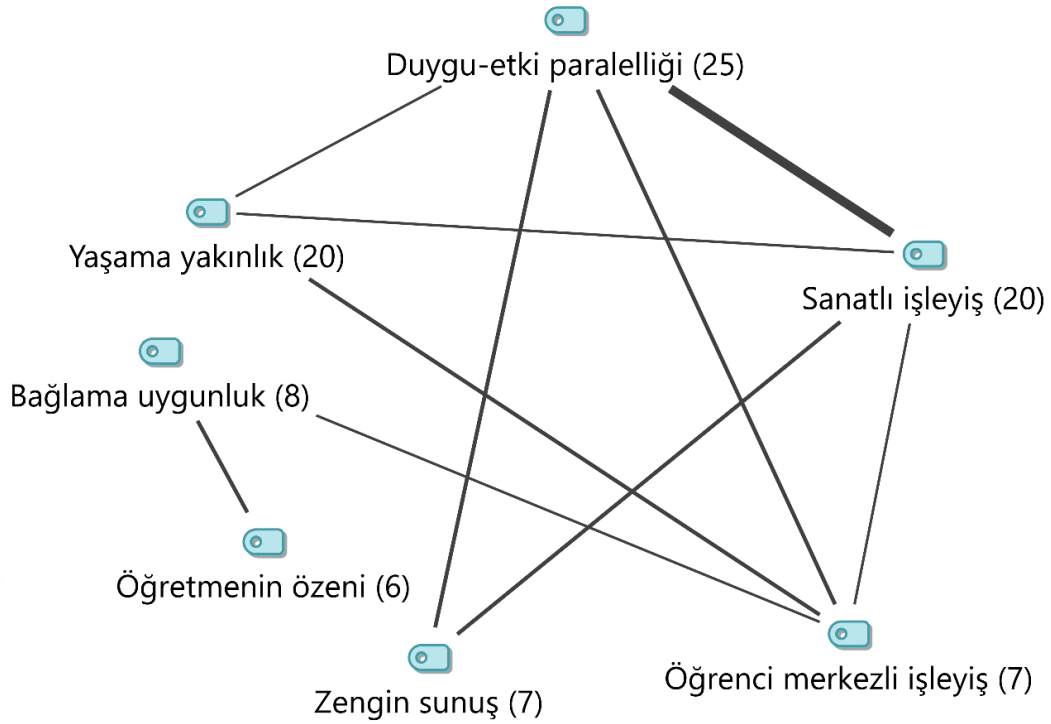
4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgilerde Estetik Anlayışlarına Yönelik Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında anlam teması içerisinde toplanan kodlar ve ifadeler yer almaktadır. Katılımcılara estetik bir sosyal bilgilerin, kendileri için ne ifade ettiği sorusu yöneltildiğinde katılımcıların verdiği yanıtlar, bu araştırma sorusunun içeriğini oluşturmaktadır. Katılımcı ifadeleri doğrultusunda bu tema altında toplamda 7 kod oluşturulmuştur. Bunlar; sanatlı işleyiş, öğretmenin özeni, yaşama yakınlık, öğrenci merkezli işleyiş, duygu etki paralelliği, zengin sunuş ve bağlama uygunluk olarak belirlenmiştir. Aşağıda yer verilen Şekil 3, anlam temasına ilişkin oluşturulan kodların katılımcı ifadeleri doğrultusunda kodlu bölüm sayısına göre sıklığını göstermektedir.



Şekil 3. Katılımcıların anlam temasına ilişkin görüşlerine yönelik kodlu bölüm sayısını gösterir grafik

Bu doğrultuda katılımcıların sosyal bilgiler estetiği sıklıkla, duyguları dahil ederek kalıcılığı artırma şeklinde algıladığı görülmektedir. Ardından takip eden sanatlı işleyiş ve yaşama yakınlık kodları ise sosyal bilgilerde en sık tekrar eden diğer estetik anlayışlardır. Şekil 4'te ise bu kodların birbirleriyle olan ilişkisi gösterilmiştir.



Şekil 4. Anlam temasına ilişkin oluşturulan kodların haritasını gösterir grafik

Şekil 4’te duygu-etki paralelliği ve sanatlı işleyiş kodu arasındaki çizginin kalınlığı dikkat çekmektedir. Bu iki kod arasında yer alan çizginin kalınlığı, iki kod arasındaki bağlantının güçlü olduğuna işaret etmektedir. Bu tema altındaki kodlara yönelik katılımcı ifadeleri ise aşağıda verilmektedir.

Katılımcılara sosyal bilgilerde estetiğin ne ifade ettiği sorusu yöneltildiğinde şekilde görüldüğü üzere katılımcıların sıklıkla “sanatlı işleyiş” olarak algıladıkları görülmüştür. Bu doğrultuda öğretmenlerin sosyal bilgiler eğitiminde estetiği sıkça, sanatlı işleyiş olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Katılımcılar tarafından 20 kez tekrarlanan bu koda yönelik ifadeler şu şekildedir:

K1: “Sosyal bilgiler dersleri öğrencilerin genel olarak kaçtığı, korktuğu, düz anlatımın sık kullanıldığı, çok ezber bir ders olduğu için bence estetik işlemek çok çok önemli bu noktada, sosyal bilgileri. Bu konuda da sanatı dâhil edebiliriz (...)”

K3: “(...) Daha estetik hale getirmek için sanattan yararlanmak son derece önemli yani sanattan yararlanarak bunu yapabiliriz diyebilirim.”

K4: “Sanat dallarını sosyal bilgilere dâhil etmek olarak algılıyorum ben”

K17: “Bana göre daha estetik bir sosyal bilgiler, çünkü sosyal bilgiler dersi daha tarih içerikli coğrafya içerikli olduğu için biraz daha görsel sanatların ben sosyal bilgiler dersinde kullanılmasının sosyal bilgiler açısından yararlı olacağını düşünüyorum. Bu nedenle daha estetik işlemek ne anlama gelir diye sorduğumda ilk aklıma gelen cevap sosyal bilgiler ve görsel sanatların beraber birleşmiş olduğu bir ders daha estetik bir sosyal bilgiler dersi diyebilirim.”

K20: “Yani sanat dallarından bence yardım almakla ilişkilendirdim ben.”

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çeşitli sanat dallarının dersi estetik hale getireceğine yönelik görüşleri verilmiştir. Özellikle derse ara vermek, öğrencileri kısa bir süreliğine dersten uzaklaştırmak adına derse mola olarak sanatlı bir işleyiş gerçekleştirildiği de görülmektedir. K8’in buna yönelik ifadeleri dikkat çekmektedir:

K8: “(...) nefes alması gerekiyo deşarj olması gerekiyo. Kafayı boşaltması gerekiyo. O esnada da ders esnasındaysan sanat sayesinde deşarj ediyosun aslında. Hem öğretim hem de deşarj ediyosun. Aslında bu şey boşalırken dolmak gibi düşün. Enerji harcarken enerji alıyorsun. O yüzden mantıklı buluyorum bunu yani.”

Bu durumda sanatın sosyal bilgiler dersine estetik bir işleyiş sunmak amacıyla dahil olmasının yanı sıra, bir dinlenme aracı olarak da dâhil olduğunu görmekteyiz. Öyle ki öğrenciler arasında da bu etkinliklerin desteklendiği görülmektedir. Derse bu şekilde dâhil olmaktan çekinmeyen öğrencilerin, bu sayede özgüven geliştirebileceği de tahmin edilmektedir. Ayrıca bu sayede öğrencilerin bireysel ve sosyal yönden gelişimleri teşvik edilebilir. Bu tarz yaklaşımlar ise sosyal bilgiler içerisinde sanat temelli etkinlikleri desteklemektedir. Bu ifadelere göre sanatlı işleyiş, sosyal bilgiler dersini daha estetik hale getirmek için önemli bir boyut olarak düşünülmektedir.

Katılımcı verilerinin yoğunlaştığı önemli bir diğer kod ise “duygu-etki paralelliği” kodu olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımcılara yöneltilen sosyal bilgilerde estetiğin ne ifade ettiği sorusu doğrultusunda oluşturulan anlam temasında, ders içerisine doğrudan duyguların işe koşulması, katılımcılar tarafından en sık tekrar eden kodlardan biri konumunda yer almaktadır. 25 kez tekrarlanan bu koda yönelik bazı katılımcı ifadeleri şu yöndedir:

K2: “Estetik deyince benim aklıma dersi daha güzel, ilgi çekici böyle daha çocukları duyuşsal olarak dokunabilceğim bir ders geliyo aklıma (...)”

K9: “Vatan sevgisi ya da millet sevgisi ezberletilemez ya da öğretilemez. Eğer içselleştiremediği zaman sadece vatan sevgisi nedir ya da millet sevgisi nedir diye bir soru sorarım cevap verir. Ama bunun içselleştirilmediği zaman vatan ve millet sevgisinin ne olduğunu kavrayamaz bi öğrenci. Bu bi örnek tabi ki. Ya da göç konusu. Göç konusunun şu an ne diyoruz iç göç dış göç, göçün tanımını yapıyoruz fakat göç sonucunda yaşanan sıkıntıların neler olduğunu bir empati bir şiirle ne hissettiklerini duygusal olarak hissedebi... hani onlar da hissedebilecek ve empati kurabilecek. Göçün ne gibi sonuçları olduğunu ne gibi sıkıntılara gebe olduğunu anlayabilecek öğrenci. Bu yüzden duygunun derse girmesi gerektiğini düşünüyorum (...) İçselleştirme de duyguları yansıtmayıyla olucağını düşünüyorum.”

Bu ifadelerde duyguların ders içerisinde etkililiğin ve kalıcılığın gerçekleşmesindeki önemi vurgulandığı görülmektedir. Bu ifadeyi takip eden bir diğer katılımcı şunları belirtmiştir:

K8: “Çocuğun duygusal anlamda tetiklenmesini sağlıyo. İster istemez duygular işin içine girdiğinde, girdiği için konunun kalıcılığını artırıyo.”

Bu ifadeler doğrultusunda sosyal bilgiler dersi içerisinde ne kadar çok duygular dâhil edilirse, etkinin o derece kuvvetli olacağını ifade eden katılımcı görüşleri ise şu şekildedir:

K10: “ıı (duraksama) öncelikle daha (duraksama) ya estetik benim için yalnızca gözde değil bi çok duyu organına hitap eden ürünler. O yüzden dersi estetik işlemek de öğrencilerin çeşitli duyu organlarına hoş gelecek şekilde derse adapte etmek gibi.”

Bu kodun sanatlı işleyiş koduyla yakından ilişkili olduğuna yönelik bazı katılımcı ifadeleri ilgi çekmektedir. Özellikle K8’nin ifadelerine bakıldığında sosyal bilgiler dersinde duygu temelli bir işleyiş ve sanat arasındaki bağlantı dikkat çekmektedir:

K8: “(...) yani dersi aslında (duraksama) sanat temelli işlemenin mantıklı olduğunu düşünüyorum. Şiiri şarkıyı türküyü destan hikâye bunları ne kadar ilave edersen derse çocukların duygularını o kadar çalıştırırsan çünkü bilişselin yanı sıra duyuşsal durumlar daha çok kalıcı oluyo insan zihninde. Yani (duraksama) nasıl söylesem sen duyuşsal çalıştırarak kalıcılığa olumlu etki yapıyosun. Bu görseli kullanıyo olman ya da diyelim ki herhangi bi müziği entegre etmiş olman kalıcılığın olumlu etki etmeye çalışıyorum aslında ben, kalıcı olmasını sağlıyorum (...) hani öğretmen bireye dokunan anlamına geliyo falan diye edebiyat yapılır ya. Sanat temelliyse aslında bireye dokunan oluyosun (...)”

Bu ifadeye paralel olarak K7’nin ifadeleri ise şu yöndedir:

K7: “(...) sanat denen şeyin kendisini sosyal bilgilere entegre etmek sosyal bilgileri daha estetik kılabilir. Çünkü sanatın kendisi çok duygularla içli dışlı bi şey. Bi de öğrencilerin kendi önyargılarını by-pass edebilecek potansiyeli var. Bir eğlenceli, iki daha oyunbaz bi şey sanat dediğimiz şey ve kişinin kendi motivasyonunu destekleyebilecek bi şey (...)”

K7 ve K8’in ifadelerinde sosyal bilgiler içerisine duyguları dâhil etmede, sanatın önemli bir araç olduğuna değinilmektedir. Bu durumda duygu ve etki paralellüğünden söz ederken sanatın da rol olması muhtemel ve yaygın bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle ders işleyişi sırasında duyguların işe koşulmasıyla birlikte sunulan bir ders deneyiminin, akılda kalıcılığa da olumlu yönde etki edeceği düşünülmektedir. Dolayısıyla derse dahil olan duyguların, benzersiz bir estetik ders deneyimi fırsatı sunduğu söylenebilir. Bu duyguların benzersizliği, ders içerisine başarılı bir şekilde entegre edilebildiği takdirde, istenen öğrenmelerin hafızada daha kolay ve kalıcı şekilde yer edinebileceği iddia edilebilir.

Anlam teması içerisinde dikkat çeken bir diğer kod ise 7 kez tekrar eden “zengin sunuş” şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu bulgu, sınıf içi etkinlik öğelerinin zenginleştirilmesine vurgu yapmaktadır. Buradaki temel amaç ise öğrenmenin daha kalıcı, anlamlı ve öğrenciye hitap eder şekilde geliştirilmesini sağlamaktır. Bu noktada materyaller, sunuş tarzları gibi daha somut örnekler ön plana çıkmaktadır. Bu koda yönelik katılımcı ifadeleri şu yöndedir:

K11: “Estetik işlemek (duraksama) yani dersi biraz daha süslemek, biraz daha zenginleştirmek, konulara uygun materyalleri kullanmak (...) bunlar dersi zenginleştiriyor tabi ki.”

Özellikle yine bu kod altında da sanat içerikli ifadelerinin yer aldığını görmekteyiz:

K2: “(...) şarkıları dâhil etmek videoları dâhil etmek, belki müze, okul dışı öğrenmeleri dâhil etmek. Yani öğrencinin gözünde dersi güzel bi hale getirmek olarak algılıyorum.”

K18: “(...) Ben hep müzikten örnek verdim kendim müzik sevdiğim için ama bu tiyatro da olabilir işte filmler ya da görseller fotoğraflar. Bunlarla zenginleştirildiği zaman daha estetik bir sosyal bilgiler dersi olabileceğini düşünüyorum ve daha önce de söylediğim gibi sosyal bilgilerin buna çok müsait olduğunu düşünüyorum.”

Elde edilen veriler içerisinde diğer kod ise 7 kez tekrar eden “öğrenci merkezli işleyiş” olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu doğrultuda bu araştırma kapsamında ortaya çıkan görüşler de benzeşmektedir. Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmenleri, daha yenilikçi ve estetik bir ders deneyimi sunmak adına öğrenci merkezli işleyişe önem verdiklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin ifadeleri şu yöndedir:

K2: “(...) Öğrenciler dâhil edilebilir. Ben bu şekilde ilerliyorum, hani tabi ki de estetik yargısına çok uyuyo mu bilemiyorum ama benim kafamdaki estetik güzel ders işlemektir, öğrencinin mutlu olmasıdır, keyif almasıdır diye düşünce ve yorumluyorum.”

K7: “Ya işin ilginç tarafı tuna desizirs’in future is now diye bi makalesi var. Demokrasi eğitimiyle alakalı bu garret biesta’nın kitabına dayandırarak bi şey söylüyor biz çocukları eğitirken hep geleceğe dair eğitiyoruz. Şu andaki varlıklarını önemsemiyoruz. Bu da şu demek oluyor çocuklar şu anda eksikler ve gelecek için onları tamamlıyoruz. Biz aile ve okul arasındaki hakları tartışıyoruz ama çocuğun kendi haklarını hiç ilgilenmiyoruz bu durumda. Biz çocuğa bi şey öğreticemiz zaman hiç sormuyoruz mesela ne öğrenmek istersin diye belli eleştirel pedagoglar bu güneş okulları gibi İngiltere’deki çocukların kendi öğrenmek istedikleri şeyler hakkında daha serbest bırakıyorlardı. Belki daha estetik anlamda işlemek dersi, öğrencilerin de haklarını kabul etmek ve onların acaba kendi tercihlerin saygı duymaktan geçiyo mudur sosyal bilgiler açısından? En azından buna müsait çünkü sosyal bilgiler. Neyi hangi yolla vatandaş olacağını seçmesine izin vermek daha estetik anlamda işlemek anlamına geliyo mudur? Buna da cevap vermek lazım”

K14: “Öğrenci, hem zaten bizim yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci merkezli diyoruz biz buna zaten. Burda konular sosyal bilgileri anlatırken işte öğrenme alanında hangi konularımız varsa orada öğrencilerin anlayacağı dilden... daha çok onun hayatına müdahale dâhil edecek konulara ilgi çekici hale geliyor zaten. Bu da sosyal bilgileri daha estetik hale getirir diye düşünüyorum.”

Bu ifadelerle bakıldığında daha estetik bir sosyal bilgiler için derslerin öğrenci temelli işlenmesi ön plana çıkmaktadır. Özellikle bu kod içerisindeki iki katılımcının ifadeleri, farklı bir bakış açısı eklemektedir. Öğrenci merkezli bir işleyiş içerisinde, öğrenciler için özgür ifade ortamı sağlanması dile getirilmektedir:

K9: “Daha estetik hale getirmek sosyal bilgiler dersinde görsel, işitsel ya da duygusal olarak çocukların kendilerini ifade edebilmeleri ve duygularını yansıtabileceği bir ortam oluşturması olarak anlıyorum hocam. Sosyal bilgiler sadece ezber olarak değil de kendilerinin içselleştirecekleri, kendilerini o derste özgür hissedecekleri bi ders ortamının oluşturulması olarak görüyorum.”

K10: “(...) kendini ifade etme özgürlüğü sağlıktır. Çünkü herkes konuşarak kendini ifade edemiyö bazıları resimle bazıları şarkı söyleyerek... dezavantajlı gruplara yine katkı sağlıktır. Çünkü dezavantajlı grupların da kendini ifade etmeleri, mesela yabancı uyruklu öğrencilerin dil sorunu var çözülmüyö. Onların belki de sanatsal alanda kendilerini ifade etmelerini sağlıcak. Onlara da bir bütün, bir birey olarak sosyal yaşama katkı sağlayan bir etken aslında”

Burada K10’un, dezavantajlı gruptaki öğrencilerin dil problemine değindiği görölmektedir. Bu ifadelerin yine öğrenci merkezli bir işleyiş hedeflenerek farklı seslerin duyulabilmesi için okul ortamlarının ve sınıfın iyi bir aracı olduğu düşünölebilir. Ayrıca bu sayede öğrencinin dersi daha anlamlı bir bütün olarak görmesi için önemli bir faktör olduğu düşünölmektedir. Özellikle sosyal bilgiler dersi bu esnekliğı barındıran bir yapıya sahiptir. Ancak bunu sağlarken sınıfların gündelik hayattan soyut kalmaması önem taşımaktadır. Bu kodlarla doğrudan ilişkili olarak ortaya çıkan bir diğerkod ise “yaşama yakınlık” olarak belirlenmiştir. Bu kod altında dersin estetik işleyişi içerisinde etkinlikler uygulanırken gündelik hayattan soyutlanmadan gerçeğe yakın uygulamalar gerçekleştirilmesi vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda 20 kez tekrar eden bu kod için katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K15: “Daha estetik işlemek daha çok hayata bağla... hayatla bağlantılı ve daha hani... Nasıl diyim böyle güncelliğe yakın mı acaba. Bana bunu çağrıştırdı açıkçası. Estetik anlamda yani heralde böyle daha çok yaşama yakınlık ilkesinden bahsediyö gibi düşünüyörum.”

K14: “Müziğı ve halk oyunlarını, şöyle, dâhil edebiliyörum örnek veriyörum. Doğal afetlerde gerçi ders kitaplarında da bu geçiyö. Diyelim ki doğal afetleri işlediğimizde örnek veriyörum Karadeniz bölgesinde sel unsurunu işliyöruz. Burada işte yöresel olarak hangi müzik türleri var mesela çarşambayı sel aldı, bunu öğrencilere dinlettiriyörum. Doğal afetlerden dolayı insanların yaşam tarzını nasıl etkilediğini müziksel olarak işte... Böyle bi şeyi türkü diline dökmüşler bu şekilde dinlettiriyörum. Çocukların aklında daha kalıcı oluyö. Sonra mesela coğrafyada ne yapıyörum... Giyim tarzları... işte oyun mesela halk oyunlarında örnek veriyörum Ege bölgesi teke bölgesi. Teke dediğimiz işte Antalya Muğla Burdur biraz daha nereye kayalım Mersin Toroslar işte diyelim o bölgede insanlar... daha doğrusu işte İzmir... zeybek oyunundan örnek veriyörum. Oranın giyim tarzlarından bize nası bi ipucu veriyö. İşte bi kısa pantolon tarzında bi şey giyiyölar ve oynanan oyun figürlerini gösteriyörum. Burada daha geniş daha rahat bir oyun oynanıyor. İşte Karadeniz bölgesinin oyunların horon dediğimiz o bölgede olayı anlatırken onlarla ilişkilendiriyörum. Mesela napıyö kıyafetler daha da giyimli tarzda sıkı oyunlar nası daha hareketli işte Doğı ve Güneydoğı Anadolu bölgesinde işte oynanan oyun daha birliktelik yan yana oynandığı, el ele tutuşma daha fazla. Bunlardan nası bi çıkarım sağliyöruz bunlar bölgenin coğrafyası hakkında bize bilgi veriyö. Doğuda kışlar karasallıktan dolayı sert geçiyö. Kısa süreliğine yaz mevsimi var o da kurak geçiyö. İşte Antalya Muğla efendim İzmir bölgesi o bölgelerde Akdeniz ikliminin etkisi var. burda insanların daha rahat bi giyim tarzı var. Oynanan oyunlara baktığımızda daha geniş bi alana yayılıyö. Karşılıklı bi oynama söz konusu. Bunlar da bu şekilde konulara dâhil edebiliyörum.”

Katılımcı verileri doğrultusunda öne çıkan bir diğerkod ise 8 kez tekrar eden “bağlama uygunluk” şeklinde görölmektedir. Amaç her ne kadar öğrencilere estetik bir sosyal bilgiler deneyimi sunmak olsa da bağlama uygun şekillen ve kendi içerisinde hareket

edebilme imkânı yaratması sebebiyle bu durum, dersin estetik işlenme kaygısı içerisinde yol gösterici olabilir. Bu sayede öğrenme ortamına ve okulun imkânlarına göre esneklik kazanan bu anlayış sayesinde zor şartlarda da estetik bir ders deneyimi mümkün olabilir. Ancak bu noktada sorumluluğun büyüğü, öğretmene düşmektedir. Zira öğretmenin yaratıcılığı, hazır bulunuşluğu, motivasyonu gibi çeşitli faktörler, belirleyici bir hal almaktadır ve bu durum estetik bir ders işleyişi gayesinde önemli rol oynamaktadır. Bu doğrultuda derslerin işlenmesi aşamasında ise öğretmen, şartlara göre uyarlanabilir öğretim metotları geliştirebilir. Bunu vurgulayan katılımcı görüşler, ise şu yöndedir:

K7: “(...) ya brikaus un muhteşem bi tanımı var. Ya bu toplum dediğiniz şey o kadar çok sorun üretiyor ki durup durup sorunların çözümü için de eğitimden medet ummaya başladılar. Eğitimin kendisi bu kadar çok ciddi sorun çözebilecek kadar iyi işleyen bi makine olmayabilir hocam. Sosyal bilgiler de o kadar iyi bi makine olmayabilir o zaman tekrar 3. soruya dönüp şunu deriz. Sosyal bilgileri daha estetik anlamda işlemek belki de mümkün olan en iyi şartlarda işlemek anlamına gelir. Yani biz müthiş sorunları çözebilecek kadar iyi bi silaha sahip değilizdir sosyal bilgiler olarak. Yapabileceğimiz tek şey çocukların duygularının farkına varabileceği bi şey yapmaktır. Bunu yaptığımız zaman belki de biz daha estetik işleyebiliriz sosyal bilgileri, diyip kendimiz rahatlatabiliriz belki.”

K7 ile yapılan görüşmenin ilerleyen bölümlerinde bağlama uygunluk konusunda şu ifadeler dikkat çekmektedir.

K7: “İşin ilginç tarafı sosyal bilgileri daha estetik hale getirmeye çalışırken belki de şunu yapabiliriz hocam. Sırma Bilge'nin müthiş bi lafı var. Diyo ki azınlık gruplar için bizi masaya oturtunuz ama hala menüdeyiz. Belki de bu menüden ne çıkartabilme işini azınlık gruplara öğretmenlerin azınlık grupların da sınıflara dâhil olduğunu göstermek için onların elbiselerini kültürel kıyafetlerini giyerek sınıfa gelmesi belki de estetik işlemek için sosyal bilgileri önemlidir. Örneğin Karadeniz'de daha böyle kültürel bi kıyafetle sınıfa gelmesi ne biliyim Ankara'da belki de o bürokrasiyi simgeleyen takım elbiseyle gelmesi önemlidir belki bir öğretmen için. Ama toplumun kendisi buna ne kadar dikkat ediyorsa gene tartışmalı bi konu hocam. Yani fen dersinde öğretmenin böyle sınıfa gelmesi belki eğlenceli bi şeydir ama Kilis'te sosyal bilgiler öğretmenin sınıfa eski yerel Kilis kıyafet... mesela sarık ve şalvarla gelmesi veliler için korkunç derecede sıkıntılı bi şey olabilir (...) belki gene bağlam arasında hareket etmek gerekirse, Hakkâri'deki bir sosyal bilgiler öğretmeni İstanbul Türkçesiyle ders işlemesi pek estetik bi şey olmayabilir. Onlar için estetik biraz daha o yerel şive ve ağız olabilir. Ya da Karadeniz'de ya da işte Antep'te Kilis taraflarında ya da Ankara'da. Ya da İstanbul'da bu bölgelerin karışımı bi şey konuşmak daha estetik dışı bi şey olabilir. Dolayısıyla öğretmenin sosyal bilgiler öğretmenin biraz daha üslup denen şeye dikkat etmek istiyorsa bağlamına odaklanması gerekebilir. Yani üsluptan temel kastımız karşıdaki kişiye saygı göstermek ve içinde bulunduğu bağlamın dil yapısına uymak aslında hocam.”

Bu ifadelerle paralellik gösteren katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K9: “(...) Bizlerden yana meydana gelen sıkıntılar da olabiliyor. Çünkü bütün suçu karşı tarafa atmamız lazım. Örneğin köy okulunda öğrenim gören çocuklar tiyatro çalışmalarını gidemeyebilir. Fakat diğer sınıfta bir temsil ya da başka şeylerle ya da yaratıcı drama etkinlikleriyle bunu kapatabilir. Başka etkinlikler başka sanatsal ya da estetiksel unsurları dersimize kullanabiliriz. Yani benim imkânlarım kısıtlı ben köy okulu öğretmeniyim deyip ahlayıp vahlamamıza da gerek yok. Başka imkânları da kovalamamız gerekiyor. O olmuyorsa başka bi şey. Ya da imkânlarımız neyi el veriyorsa ona göre dersimizi planlamamız gerekiyor bence.”

K17: “(...) herhangi bi şekilde akıllı tahta sisteminden de olabilir bu. Ders işlerken o sayfaya geldiğimizde o sayfadaki resim canlansa mesela, biz bunu akıllı tahtada o sayfa kısmında hangi imkânımız varsa sınıfta akıllı ahta ya da projeksiyon, o sayfaya geldiğimizde o sayfa canlansa...”

Bu ifadeler, sosyal bilgiler derslerinin öğrenme ortamlarını mevcut imkânlarla şekillendirmeyi içinde barındırmaktadır. Hatta bu ilerleyen aşamalarda karşılaşılabilecek güçlükler teması altındaki kodlardan biri olan öğrenme ortamına uygun olmayan tasarımlar koduyla da ilişkilendirilebilir. Ancak tekrar K7, K9 ve K17’nin ifadeleriyle örtüşen bağlama uygunluk konusuna dönecek olursak, öğretmenin bazı farklı ve dezavantajlı durumları tersine çevirip işleyişi daha estetik sürdürebileceği ihtimali olduğu görülmektedir. Aslında bu durumda etki gücü çoğunlukla öğretmendedir. Zira sınıfın hâkimi öğretmen, eğitim süreçlerinde karşılaşılan sorunları bertaraf edebilme potansiyelini de elinde bulundurmaktadır.

Bu ifadelerle ilişkili bir diğer kod ise 6 kez tekrar eden “öğretmenin özeni” olarak ortaya çıkmaktadır. Zira öğretmenin hem kendine hem mesleğine gösterdiği özen dersi daha iyi yürütmeyi sağlayabilir. Ancak burada anlatılan özen konusu, bağlama uygunluk kodunda olduğu gibi yalnızca fiziksel ortamların esas alınması olarak düşünülmemelidir. Öğretmenin özeni koduyla daha arka sıralarda kalmış konulardan da bahsedilmektedir. Daha iyi anlamak için katılımcı ifadelerini tanıyalım:

K5: “Güzel bi soru. Daha estetik işlemek bence, çok boyutlu düşünüyorum burda. Önce öğretmen giymiş olduğu kıyafetten başlıcak bence. Biraz uzatabilirim o yüzden kusura bakmayın. Şöyle söylemek lazım ben ilk staj döneminde gittiğimde okuluma staj öğretmenim bu bizim bildiğimiz yumurta topuklu ayakkabı giydiğini elinde bir tesbih olduğunu hiç unutmam. Bizde o gençliğin verdiği heyecan idealist öğretmen moduyla gittik takım elbise kravat, bizi karşılarında gördüklerinde işte böyle bir müstehzi bir gülümse karşılaştık biz. Sonra işte aralarına katıldık. Ya işte “başladığımızda biz de sizin gibiydik işte sonra çeşitli problemler yaşadık. Biz de düzeltmiycemizi anladık”. Falan dediler ama ben bun inanmıyorum açıkçası. İnsanın kendine saygısı işine saygısı en başta geliyo. Dolayısıyla dersi estetik işlemek için bence öğretmenin estetik olması gerekiyo. Bu estetik de önce dilde, sonra kıyafette bütünleşmeli bana sorarsanız daha sonra da bu bütünlüğü tabi ki dersin içeriğine aktarması gerekiyor. Bunu yapılabiliyor mu yapılamıyor mu konuşuruz. Ama önceliğimiz, önce öğretmen ter kokmicak kardeşim. Çok net maalesef. Sigara kokmicak kesinlikle (vurgu) kesinlikle. Temiz olucak bakımlı olucak. Ve dersi işlerken de o titizliğini öğrencilerine yansıtacak bence.”

Bu ifadede görüldüğü üzere katılımcının ilk meslek hayatında karşılaştığı “başladığımızda biz de sizin gibiydik” ifadesi, öğretmenin mesleğine gösterdiği özenin meslektaşlar arasında kimi zaman alay edilecek ya da küçümsenecek bir duruma dönüştüğünü göstermektedir. Bu ifade, meslektaşlar arası baltalanma durumunu da açığa çıkarmaktadır. Önce kendine, ardından mesleğine özen gösteren bir öğretmenin diğer meslektaşları

tarafından bu şekilde baltanması ve hatta dışlanması, mesleğe yeni atılan öğretmenler için motivasyon kıran olumsuz bir durum olarak karşımız çıkabilir. Ancak burada katılımcı tarafından özellikle üzerinde durulan konu, bu tür baltanmalara rağmen öğretmenin mesleğine ve öğrencilerine verdiği değeri gösteren bir özen ve anlayışa sahip olunması yönündedir. Burada K5'in "öğretmen ter kokmicak (...) sigara kokmicak" şeklinde geçen ifadeleri dikkat çekmektedir. Bu ifadeyle öğretmenin özeninin yalnızca mesleki fiziksel etmenlerden ibaret olmadığı, kişisel özenin de dersi etkileyecek unsurlardan biri olduğu ifade edilmektedir. Bu ifadeyle paralel görüşlere sahip olan diğer katılımcı ifadeleri ise şu şekildedir:

K10: "(...) değer verilmiş ve hazırlanmış hissettirir en başta ya bunun yanında ne kadar renkli olursa mesela. Konuyla ilişkili giyim, aktif renkleri kullanarak... her rengin bi anlamı var. Bu renklerin anlamını kullanarak ilerlenirse öğrencilere hem psikolojik olarak etkisi artırılabilir. İşte hiçbi şey olmazsa ben öğretmenimin karşımda hazır dikkatli ve özenli bir şekilde giyinmiş olması da göz zevki olarak hoşnut olurum. Ki bunun yanında bir sürü şey var tabi ki çok önemli yani."

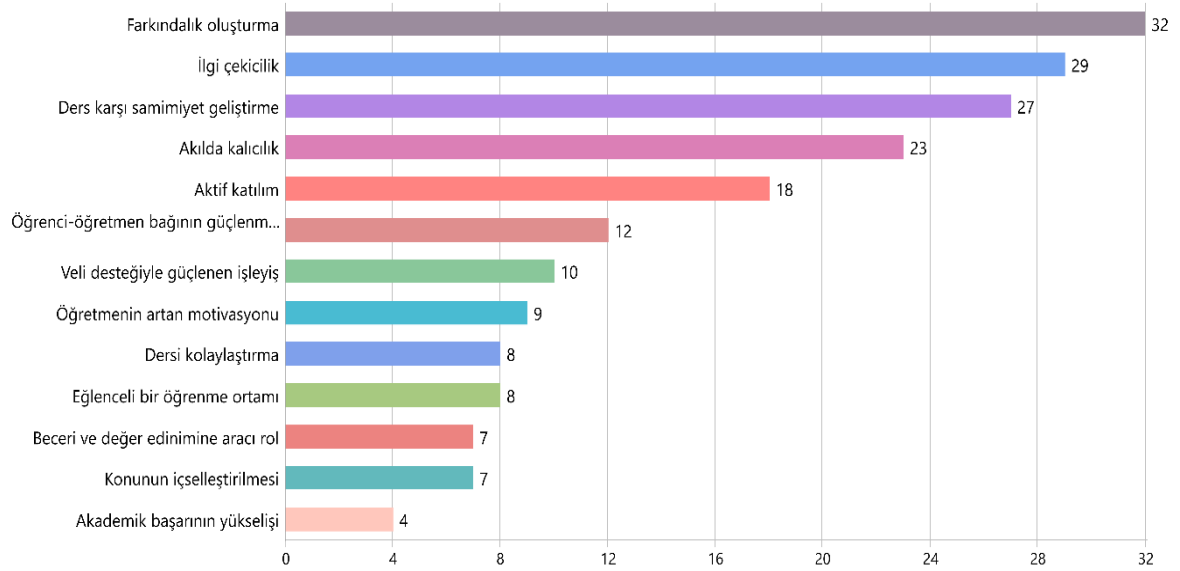
K7: "(...) öğretmenden beklenen temel mesleki yeterliliklerden bi tanesi de aslında düzgün iletişim becerisi. Öğretmenin iyi iletişim kurabilmesi lazım. Bunlar da iyi iletişimin kilit anahtarlarından bi tanesi de düzgün konuşmak, karşıdaki kişiye saygı gösterdiğini hissettirmek, neden bahsettiğini bilmek yani kendinden emin olmak, başka bi şey eklenebilir mi belki eklenebilir ama şimdi aklıma bunlar geldi. Bu üslubun kendisini oluşturuyor. Yani nasıl derler şimdi... ağızların kendisine karşı değilim ya da şivelerin kendisine ama şimdi daha doğulu aksanla ders işlemekle İstanbul Türkçesiyle ders işlemek arasında ciddi bi fark var."

K5 ve K10'un ifadelerinde, fiziksel görünümün, öğretmenin mesleki özenini ve anlayışını gösterdiği vurgusu yapılmaktadır. K7'nin bu ifadeleri ise dil anlatım, hitabet ve iletişim becerilerinin de bu özenin bir parçası olduğu yönündedir. Özellikle K7'nin bu ifadesi, yukarıda bahsedilen bağlama uygunluk koduyla da ilişkilendirilebilir. İyi bir Türkçeyle dersin atmosferi olumlu bağlamda değişebildiği gibi bu durum, öğretmenin dersine verdiği özeni ve dolayısıyla önemi de gösterir. Ancak ağızları veya şiveleri dersin gidişatına ve bağlamına göre kullanmak da dersin estetiğini etkileyebileceği yönündedir. O halde ortama uyum sağlamak, bölgenin kültürel kodlarına uygun hareket etmek de öğretmenin özeni içerisinde ele alınabilecek durumlardan biri olarak değerlendirilebilir.

4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Estetik Bir Sosyal Bilgilerin Faydalarına Yönelik Elde Edilen Bulgular

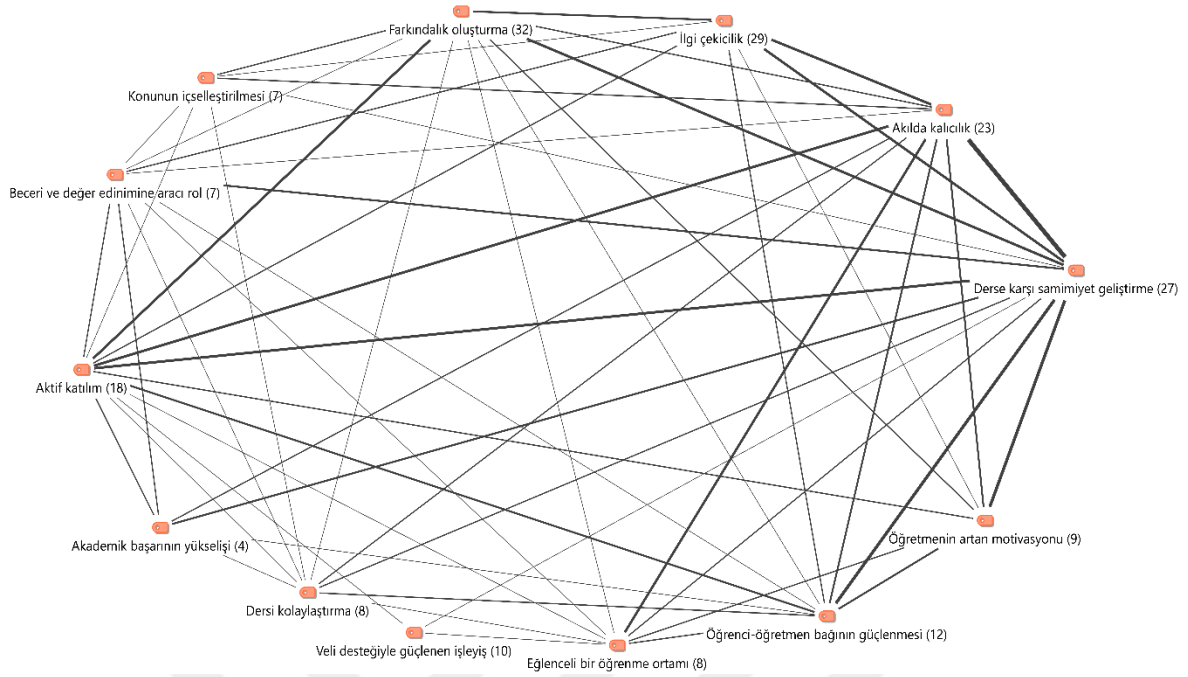
Bu tema altında sosyal bilgiler öğretmenlerine, sosyal bilgiler derslerinin estetik işlenmesinin ne gibi faydalar sağlayacağı sorusu yöneltilmiştir. Dolayısıyla bu temanın

amacı estetik bir kaygı güdülerek işlenecek sosyal bilgiler derslerinin ne tarz olumlu sonuçlar çıkaracağını ortaya koymaktır. Bu tema altında toplamda 13 kod ortaya çıkmıştır. Şekil 5’te, bu kodların kodlu bölüm sayısına göre sıklığı gösterilmektedir.



Şekil 5. Katılımcıların faydalar temasına ilişkin görüşlerine yönelik kodlu bölüm sayısını gösterir grafik

Bu doğrultuda katılımcıların sosyal bilgiler estetik bir işleyişin, en çok öğrencide farkındalık oluşturma hususunda öne çıktığı görülmektedir. Ardından takip eden ilgi çekicilik, akılda kalıcılık, derse karşı samimiyet geliştirme gibi faydalar sağlanacağı belirtilmiştir. Bahsi geçen kodlar ve faydalar teması altındaki diğer tüm kodların birbirleriyle olan ilişkisi ise Şekil 6’da gösterilmektedir.



Şekil 6. Faydalar temasına ilişkin oluşturulan kodların haritasını gösterir grafik

Şekil 6’da çizgi kalınlıklarının değiştiği görülmektedir. Kodlar arasındaki bağlantının ne derece güçlü olduğu, çizgi kalınlıkları sayesinde anlaşılabilir. Şekilde görüldüğü üzere derse karşı samimiyet geliştirme, akılda kalıcılık, ilgi çekicilik, öğrenci-öğretmen bağının güçlenmesi, eğlenceli bir öğrenme ortamı, aktif katılım, akademik başarının yükselişi kodlarındaki çizgilerin kalınlığından yola çıkılarak kodlar arasında anlamlı bir bağ bulunduğu görülmektedir.

Daha estetik bir sosyal bilgiler işleyişinin katılımcılar tarafından en sık fayda sağladığı durumlardan birinin “ilgi çekicilik” olduğu ifade edilmiştir. 29 kez tekrar eden bu koda yönelik katılımcı görüşleri şu yöndedir:

K5: “(...) Özellikle bizim gruplar biliyorsunuz dörtten yediye kadar olan grup çok oyun yaşında olan çocuklar. Dolayısıyla takdir edersiniz ki bi yerden sonra çocukların okulla bağı çok zayıflıyo. Bunu güçlendirecek en önemli ögenin dersin estetik işlenmesi olarak görüyorum ben. Çünkü çocuk sizin dersinizi ipe çekmeli (...)”

K9: “(...) Şiirlerle ya da şarkılarla dersi daha ilgi çekici hale getirebiliyoruz (...)”

K11: “(...) öğrencinin biraz daha ilgi duymasını, hani kuru bi ders öğrenciyi uzaklaştırır ama estetik kattığın bi ders öğrenciyi derse de bağlar (...).

K14: “(...) daha çok onun hayatına müdahale dâhil edecek konulara ilgi çekici hale geliyor zaten (...) onların yaş grubuna indiğin zaman çocuğun derse olan ilgisi daha çok artıyor”

K17: “(...) işin içine bunları dâhil ettiğimizde çocukların daha fazla ilgisini çekiyo (...)”

K20: “(...) Tekdüzelikten çıkarıyo aslında bence dersi ve bunun daha estetik kıldığına inanıyorum”

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde sosyal bilgiler dersinde estetiğin, konuyu tekdüzelikten uzaklaştırma, odağı derse çekme ve merak uyandırma gibi konularda ön plana çıktığı düşünülmektedir. Bu sayede öğrenci açısından dersi sıkıcı yapan unsurlardan bir kaçış olarak, merak duygusu oluşturmak için iyi bir araç olabilir.

Bu tema altında sık tekrar eden bir diğer bulgu ise “akılda kalıcılık” olarak karşımıza çıkmaktadır. Kodun katılımcılar tarafından 23 kez tekrar ettiği görülmektedir. Özellikle öğrencilere hitap eden bir ders işleyişi sırasında edinilen bilgilerin akılda daha kalıcı olduğuna dair öğretmen görüşleri şu şekilde yoğunlaşmaktadır:

K1: “(...) ve akılda kalıcılık da bu sayede artıyor aslında. Öğrenci eğer o sırada ilgiliyse, dersteysen gerçekten, odağı dersse, estetik olarak işlenen tüm dersler akılda kalıcılığı artırıyor öğrenci açısından (...)”

K2: “(konuşma boyu tonlama yüksek - heyecan) ya çocuklar öğreniyo ya. Ben buna inanıyorum gerçekten. Çünkü sosyal bilgiler sözel (duraksama) bir ders hem içinde tarihi barındırıyor hem coğrafyayı barındırıyor vatandaşlığı barındırıyor ve hepsi sözel. Ve böyle olunca ister istemez çocukların ilgisi çabuk düşebiliyo. Dikkatleri dağılabiliyo, sıkılabiliyolar ve çocuklar gerçekten dâhil olduğu bir dersi unutmuyolar buna eminim (...) Ben diyorum ki demek ki akılda kalıyo. Yani işte ya da bi şarkı söylüyorum kafadan uydurma iyol amca iyol amca şuyun var mı böyle hemen onu bi kaç ay sonra bile söylediklerini fark ediyorum (...) Akıllarında kalıyo (...)”

K3: “(...) Örneğin izlediği bir, animasyon izletiyorum mesela bi film izletiyorum bu aklında kesit olarak kalıyo bi sahne yapıyolar. Bi sahne çıkarıyolar bi drama yapıyolar gülüyoruz eğleniyoruz ve bunu unutmuyolar orada yani mesela Marie Curie, Einstein söylediği bi söz Newton’un yaptığı bi şey onu tiyatral olarak yaptığı zamanda kalıcı oluyo. Aslında sanatla aktif öğrenme sağlıyoruz. Bu yüzden ben sanatın sosyal bilgiler dersi içerisinde oldukça faydalarını gördüm.”

K11: “(...) şöyle söyleyebilirim soyut bilgiyi somuta dönüştürüyo. Kalıcılığı artırıyor. Bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlar bi kere (...)”

K17: “(...) çocukların aklında daha büyük bi yer tutcak. Hatırlamakta zorlanmicaklar çünkü o dersi daha önce hiç işlemediği gibi işlicecek, akıllarında kalıcak (...)”

Katılımcı ifadelerine göre akılda kalıcılığın aktif öğrenmeyle de ilgili olduğuna dair bazı ifadeler görülmektedir. Ayrıca katılımcılar anlatılan konunun ruhunu yansıttığını ve çocuklar üzerinde yoğun bir etki bıraktığı durumların da olduğunu ifade etmektedirler. Bu konu anlam temasında bahsedilen duygu-etki paralelliği ile de örtüşmektedir. Bu tarz bir ders deneyimi sayesinde edinilen bilgilerin kalıcı olmasında fayda sağlanabileceği gibi etkili bir ders deneyimine de imkân tanınabileceği ifade edilmiştir. Bu durumda öğrencilerin derse karşı tutumlarının da olumlu anlamda etkilenebileceği iddia edilebilir. Buna paralel olarak ortaya çıkan bir diğer kod ise 27 kez tekrar eden “derse karşı samimiyet geliştirme” olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna yönelik katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K1: “(...) sosyal bilgilerin estetik işlenmesiyle hem daha akılda kalıcı bir hal alıyo hem de daha eğlenceli bir hale getiriyo. Sosyalı daha çok sevdirmek için estetik işlemeye daha çok ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum.”

K3: “Öğretmene karşı tutum, derse karşı tutum, okula karşı olan tutum bunlar zaten zincirleme bir şekilde devam ediyö. Hatta şunu söyleyebilirim. Birinci derse, iki ders sosyal bilgiler dersi var, birinci dersten sonra ikinci derse olan motivasyonu çok yükseliyo. Acaba ikinci derste ne olacak gibi çocuğun sürekli olarak beklentisi artıyo. Mutluluğu artıyo. Yani okula olan bakış açısı tutumu sosyal bilgiler dersine karşı tutumu fazlasıyla değişiyö diyebilirim.”

K17: “(...) hem... sevmediği dersleri dahi biz sosyal bilgiler derslerinin estetik işlenmesiyle sevdirebiliriz.”

K18: “(...) Dersimize karşı olan tutum olumsuzdan olumluya dönebilir. Öğrencilerin bu anlamda derse karşı ilgi ve istekleri artabilir. Daha olumlu bi tutum olucağını düşünüyorum.”

K20: “Sosyal bilgiler dersini sevmeyen bi öğrenciye dersi sevdirebilir. Çünkü tekdüzelikten çıkıyo ders (...)”

Bu ifadelerle doğru orantılı olarak derse karşı samimiyet geliştiren bir öğrencinin okula karşı bir aidiyetlik duygusu kurması ihtimaller dâhilindedir. Bunu dile getiren katılımcı ifadeleri ise şu şekildedir:

K6: “Çocuk kendini daha değerli hissediceği için ister istemez bulunduğu ortamda daha fazla bulunmak isticektir. Bulunduğu ortamda çıkardığı sorunlar da minimuma inicektir.

K10: “(...) Ondan sonra öğrencinin okulda bulunma isteğine olumlu katkı sağlıcağıdır (...)”

K11: “(...) Çocuk bi aidiyet duygusu yaşıyo. Ya aidiyet çok önemli. Derse bağlamı öğretmenle iş birliği içinde hareket etmesi işi paylaşması... Veliler de geliyodu. Sadece çocuklar değil. Biz velilerle birlikte yaptık.”

Burada K11’in ifadesinde velilerle iş birliğinin de öğrencinin okula karşı tutumunun olumlu anlamda etkilenebileceği yönünde bir görüş mevcuttur. Bu ifade ilerleyen bölümlerde veli desteğinin estetik işleyiş sürecinde olumlu etkilerine yönelik ortaya çıkan bir diğer kodla da ilişkilidir.

Katılımcı ifadelerinde görüldüğü gibi ders içerisindeki tutumun olumluya dönmesi ihtimali, tüm bu estetik işleyiş çabalarını daha anlamlı kılmaktadır. Özellikle diğer katılımcı ifadelerinde buna yönelik dikkat çeken bazı noktalar görülmektedir:

K8: “Ben onlarla eğlenerek mesela şu bloğu hazırladığım grubu düşünüyorum mesela o öğrencilerimi, bi sınıfa uygulamıştım kendi öğrencilerimdi, rehber öğretmendim ben. Ya çocukların okula gelirken o kadar eğlenceli geldiklerini bana gelip böyle sarıldıklarını falan görüyodum ki yani bu şey şey bi hoca değildim ben. Onları yaptırıyorum ama boş bırakan bi hoca vardır ya. Her ders boş geçer ama öğrenciler o öğretmeni sever falan ya, o öyle bi şey değildi. Çocuk bi işe yaradığını da biliyodu. bi şeyler öğrendiğini de biliyodu ve o derste eğlendiğini de biliyodu. Ve gerçekten ben bu dışardan bi gözle koridorda mesela nöbetçiye falan fark ediyodum. Sabah gelişlerine bakıyodum çocukların, ciddi anlamda o kadar böyle severek geliyolar ki okula zaten velilerden falan alıyodum ben bunun dönütünü. Bi şey bi etkinlik yapıcaz diyelim önceden hazırlık yapmalarını istiyodum. O gün okula gelirken anında bana koşup geldiklerini hocam nası yapıcaz şöyle mi yapıcaz, böyle mi yapıcaz, bunu getirdim bu eksikmiş, şu şöyle mi falan heyecanlanıyolar okula gelirken heyecanlı geliyolar daha ne isteyebiliriz ki. O yüzden bence tutumlarını çok olumlu etkiliyo ya. Derse karşı tutumlarını çok olumlu etkilediğine eminim. Ağızlarıyla söylüyolar hani sevdiğimiz ders tarzında. Seviliyo yani.

(...) sevdiğin bi şeyi öğrenmek hiçbi zaman zor olmuyo beyza. Ne zamanki soğumaya başlıyorsun o zaman ölüm gibi geliyo. Özellikle bilişsel alanda bi şeylere çalışmak. Bizzat ben de şu an deneyimliyorum çünkü (gülümseme) hala devam ediyö. Sevdirmeye çalıştığımda daha iyi öğrendiğimi fark ediyorum ben bile yani. Ki onlar oyun çağı. Ben 5. sınıflara genelde 5-6'lara etkinliği daha temelde yapıyorum. Oyun çağı olduğu için ister istemez katmak gerekiyor oyun yani. Katmadığın zaman olamaz olma ihtimali yok bana göre.””

K12: “Yani öğrenciler etkinlik yapmayı çok seviyolar, her etkinlik için öğretmenin peşinde koşarlar. Çocuklarla resim ve heykel müzesine gitmek istediğinizi söylediğiniz zaman çocuklar sizin peşinizde. Hocam ne zaman gidelim öğretmenim ne zaman gidelim ne zaman gidicez? Çok istekli oluyolar çocuklar. Ama bunu yapmadığınız zaman sanki çocuklarla devamlı sanki sınıfın içerisinde onlara bakan bir bakıcıymışçasına bir his veriyosunuz. Yani sürekli sınıfta bulunmak da çok büyük bi yük bi öğretmen için.”

Bu noktada özellikle K8 ve K12'nin derse karşı samimiyet geliştiren öğrencinin öğretmenle olan bağlarının da güçlendiği yönünde ifadeleri dikkat çekmektedir. Bu ifadelerde öğrencinin öğretmenle bağının güçlendiği yönünde bazı imalar bulunmaktadır. Faydalar teması altında bu ifadelerle örtüşen bir diğer kod bulunmaktadır. Bu durum “öğrenci - öğretmen bağının güçlenmesi” şeklinde oluşturulmuştur. 12 kez tekrarlanan bu koda yönelik katılımcı ifadeleri şu yöndedir:

K1: “Öğrenciler dersi estetik işlendiğinde seviyolar beyza hocam. Ki bu da öğretmen ve öğrenci ilişkisinin daha kuvvetli olmasını öğrencilerin her hafta dersi ve ders konusunu daha istekle beklemesine olanak sağlıyo (...)”

K2: “(...) Daha böyle onlar da sana karşı sevgi dolu oluyo çünkü hemen böyle diyorlar ki hemen gelsin işte dersi işleyelim çok eğleniyoruz. Daha çok iletişim kurabiliyorsun. Tek taraflı bi ders anlatınca anlatıp çıkıyorsun. Ama işin içine böyle etkinlikler etkileşimler girince öğrenciyle de bi bağ kurmuş oluyosun (...) Bunu nereden biliyorum 6.sınıfta ben onların dersine girmiyodum artık başka bi hoca girmeye başlamıştı 6. sınıfta da aynı yeryüzü şekilleri hakkında bir konu var hemen demişler ki aa biz geçen sene (K2'nin ismi) öğretmenle bunu öğrenmiştik hemen konuyu anlamaştık (...)”

Burada K2'nin ifadesinde, az önce bahsi geçen kod olan akılda kalıcılığa da olumlu fayda sağladığını görmekteyiz. Diğer katılımcı ifadeleri ise şu şekilde devam etmektedir:

K4: “Çocuklar sürekli katı, sürekli ders anlatan bi öğretmeni kabul etmiyolar. Yani sürekli bilgi veren derste de sürekli bilgi verilmesini sürekli not tutturulmasını kabul etmiyolar. u bu tip sosyal etkinlikler işte sanat da işin içine girince sosyal etkinliğe dönüşüyo artık. Daha çok hoşlarına gidiyo. Ve öğretmeni de gerçekten daha çok seviyolar. Bi Karagöz Hacivat konuşmasının bile sınıfta canlandırılması çok hoşlarına gidiyo. Hepsi gönüllü oluyolar ben yapıyım ben yapıyım diye. u o yüzden öğretmenle olan öğretmene olan sevgilerini de artırıyo diyebiliriz.”

K5: “(...) dolayısıyla bu kaygıları güden öğretmeni dersi hep beklenir sevilen öğretmen olur. Bence bunlar u yeterli diye düşünüyorum.”

K14: “Mesela haylaz çocuklar var. Bi gün annesi yanıma geldi bi tanesinin. 6. sınıf öğrencisiydi erkek çocuğu. Hocam dedi (K14'ün ismi) hoca (K14'ün ismi) hoca işte beni arıyor buyrun dedim. Dedi benim oğlum 6. sınıfa geldi hayatında ilk defa ödev yaptı dedi. O da sizin dersinizde dedi (gülümseme) çocuk da okulun en haylaz çocuğu. Öğretmenler sevmiyor. Çocuk benim verdiğim ödevi yapmış. Bu nedir işte biz onu iniyoruz. Napıyosunuz hafta sonu işte abim beraber mesela onun yanına giderim. Onun anlayacağı dilden anlatmaya çalışıyorum. Şu şöyle olsa... Tahtaya kaldırıyorum falan. Öyle öyle çok net bi şekilde çocuğun derse olan ilgisi artıyor.”

K20: “Öğretmeni de sevmesine bence yol açar. Yani ben kendi adıma öyle düşünüyorum. Daha eğlenceli bi ders olduğunda hem öğretmeni hem dersi de sevmiyorsam dersi de sevmeye başlarım diye düşünüyorum.”

Sosyal bilgilerde estetik işleyişin sağladığı faydalar içerisinde öğrencilerin kendilerini keşfetmesine de aracı olduğuna değinilmektedir. Özellikle bu tarz bir işleyiş neticesinde öğrencinin var olan ancak keşfedilmemiş yeteneklerini ve becerilerini ortaya çıkarmaya ve bu yetenekleri üzerinde bir farkındalık oluşturmaya da katkı sağladığı belirtilmektedir. Elde edilen veriler ışığında bu ifadeler “farkındalık oluşturma” olarak kodlanmıştır. 32 kez tekrarlanan bu kod altındaki katılımcı ifadeleri göre şu şekilde görülmektedir:

K3: “(...) hem de çocuğun kendisini bulmasını da sağlıyoruz. Yani bunu yaparken mutlu olabiliyo. Çocuk kendi yeteneğinin farkına varıyo. Veya yeteneğini siz ortaya çıkarmış oluyosunuz. Bu yüzden faydalı oluyo.”

K6: “yani birey olarak aslında kendisinin eşsiz olduğunu kendisinin aslında bi çok şeyi değiştirebileceğini aslında bizim etrafımızla çok da bağımlı olmadan kendimize ait dünya da kurabileceğimizi u veyatta sadece başını sadece sınavı bir kriter olmadığını bireyin sadece kendisi olduğu için bile değerli olduğu çünkü insan kendi özündeki güzellikleri fark ediyoloması da zaten büyük bi şey ki kendinde olan güzeli fark ettikten sonra etrafımızdaki olan güzellikleri fark edebiliyoruz. Bu anlamda kişi aslında daha tatmış olmuş bi hayat yaşar. Eğer bu şekilde öğretebilsek u kişi kendi daha ilgi ve isteklerine göre yön vermeye başlar ayrıca etrafa karşı davranışları da gelişir şimdi kişi kendisini fark ettiği zaman haliyle kendisine sevgi duyan saygı duyan, dışarıya çok daha rahat sevgi ve saygı gösterebilecektir. Bu toplumsal zararın insanların birbirine verdiği zararın azaltılmasını da sağlıcaktır. Biz bu başarıyı mesela büyük oranda sağlayabilsek bi çok çocuğa bu anlamda farkındalık oluşturabilsek muhtemel toplumsal olarak da daha huzurlu bi hale gelebiliriz”

K10: “(...) eğer öğrencinin yeteneklerini öğretmen görebilirse de öğretmen de bunu ders içerisine adapte edebiliyor. Bu aslında zincirleme bi olay. Öğretmene ne kadar alan açılırsa öğrenciye de yeteneklerini gösterecek yer tanırılsa bu olumlu yönde etki ediyolo.”

K12: “Örneğin bi çocuğun bence okul ortamında karaoke yapabilmesi de, sesinin güzel olduğunu anlayabilmesi de lazım ya da kötü olduğunu ifade edebilmesi de lazım.”

K18: “(...) öğrencilerimizin yeteneklerini fark edebiliriz. Örneğin drama yaptırıyoruzdur tiyatroyla ilişkilendiriyoruzdur. Bi öğrencimizin belki oyunculukla alakalı bi yeteneği olduğunu fark edebiliriz. O da o güne kadar bunu farkında değildir. Çevresindekiler de bunu farkında değildir ama biz orda kendini keşfetmesini de sağlayabiliriz”

Tüm bu ifadeler incelendiğinde daha estetik bir sosyal bilgiler kapsamında katılımcılar, öğrencilerin öz keşfi yaşayabileceklerini de ifade etmektedirler. Sosyal bilgilerde estetik işleyiş, bu çok yönlü tarzıyla öz keşfine yani öğrencinin kendini tanımasına da fırsatlar sunabildiği ifade edilmektedir. Bu yönüyle öğrencide uyanan toplumun değerli bir parçası olarak aidiyetlik hissinin oluşması da pek muhtemeldir. K8’in farkındalık oluşturma hakkındaki ifadeleri ise farklı bir noktaya işaret etmektedir:

K8: “(...) ya bi etkinlikte çocuğun kendine güvenini sağlıyoruz. Bundan daha güzel bi şey var mı? Ailede alamadığı güveni öğretmen sayesinde alıyo, kendine bakışı değişiyolo. Sonrasında hayata bambaşka gözle bakıp gidiyo. Öğretmenlik gerçekten çok kutsal bi meslek. Hayata dokunuyosun. Her açıdan. Ben o yüzden çok konuyu önemsemem. Ya konuyu önemsememden kastım şu Fatih’i anlattığımda Fatih’in neler yaptığını 50 yaşında da öğrenebilir şu an

öğrenmese de olur. Ama bi yaratıcılık bi girişimci bi ruh. İşte kendine dair bakış açısının değişmesi ve daha özgüvenli olması onu katabiliyosam öğrenciye mesela, benim için daha büyük bi görevi sağlamış olmak demek yani (...) Öğrenci başka boyutlarda da kendini fark ediyö. Yani asıl kendini fark ediyö. İletişim becerileri güçlenebiliyö. Veya o an kendisinin farkında olamadığı bi özellik var diyelim o özelliğin farkına varabiliyö yani aa ben yapabilirim mesela ben yapabiliyorum diyebiliyö. Kendine olan inancı artabiliyö. Öğrenilmiş çaresizlikten çıkabiliyö. öğrenciler arası, arkadaşlarıyla arasındaki ilişkiler güçlenebiliyö. İş birliği yaptıkları durumlarda. Sosyalleşmesine olumlu etki edebiliyö.”

Özellikle K8’in buradaki ifadesinde daha estetik bir sosyal bilgiler kapsamında akran etkileşimi sağlanarak da öğrenciler üzerinde farkındalığın artırılması hususuna değinilmiştir. Bu durumda artan farkındalığın, akran etkileşimi üzerindeki olumlu bir etkiye sahip olabileceği düşünülmektedir. Farkındalığı artan öğrencilerin yalnızca kendi yetenekleri ve becerilerini kullanmakta değil, aynı zamanda sahip olduğu hak ve sorumlulukları konusunda eyleme geçmekte daha cesur olabileceği söz konusudur. Özellikle K7 ve K14’ün bunu destekleyen ifadeleri şu şekildedir:

K7: “Hocam özellikle bu şeyde bi film vardı filmin adını tam hatırlayamadım. Alt tab’a bakmak lazım da bi kadının hayatını anlatıyodu. Kozmetikte çok ünlü olmuş çok ünlü bi siyahi kadının hayatını anlatıyodu. Özellikle çocuklara şimdi alt tabdan bakmayalım. Özellikle çocuklara bi şeyleri başarabilmesi çocuklara toplumsal cinsiyet rollerinde aslında düşündükleri kadar aslında, nasıl derler, ezilmemeleri gerektiğini daha cesur olmaları gerektiğini anlatmak için kullanıyodum.”

K14: “Etkin etkili vatandaş yetiştirme konusunda işte yani haklarını bilmek sana hiçbir fayda sağlamaz. Önemli olan haklarını bilmek ve haklarının peşinden gitmek. Önemli olan bu. Yani haklarını bilmek o kadar da anlam ifade etmez. Ama bilersen bi şey yaparsan ... mesela be derste işlediğim bi durum. Eğitim hakkını anlatıyoruz çocuklar anayasamızda eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevi diye geçiyor mesela anayasamızda. Bunu çocuklara anlatıyorum hiçbir şekilde engellenemez. O olamaz bu olamaz. Ben anlattım bunu çocuklara işte anladığını düşündüm. Sonraki hafta işte biraz kızdım bunlara dedim ki ya ben size benim elimde olsa size eğitim meğitim vermem alırım. Tembel olanların elinden çalışmayan cıvık olanların elinden alırım bu hakkı. Derim gitsin okumasın. Baktım çocuk hem hocam siz bizim eğitim hakkımızı elimizden alamazsınız. Bunu demesi benim çok hoşuma gitti ulan dedim demek ki anlatabilmişiz çocuklara. Engelleyemezsin. Anlatırken öğrenmiş. Bi şekilde biz bile engelleyemeyiz. Sonraki haftada bunu yapınca çocuk hemen tepki gösterdi. Bu da güzel bi durum.”

Katılımcı ifadelerinde görüldüğü üzere, konunun çeşitli unsurlar desteklenerek, farkındalık oluşturulması sağlanabilir. Ayrıca K14’ün ifadeleri dikkat çekmekte ve deneyimlediği bu durum, oldukça ilginç görünmektedir. Öğrenci sahip olduğu haklara aykırı bir durumla karşılaştığını düşündüğünde tepkisini göstermekten çekinmemiştir. İşlenen konu sonrası öğrenci, haklarına aykırı bir davranışla karşı karşıya kaldığını düşündüğünde verdiği bu tepki oldukça anlamlıdır. Zira öğrenci kendi değerini ve sahip olduklarını fark etmiş, özümsemiş ve dolayısıyla anlatılan konu içselleştirilmiştir. Hakların ihlal edildiği bir durum olduğu anlaşıldığında, sessiz kalınmamış ve tepki gösterilmiştir. Öğrenci bu davranışı sergilemiştir zira anlatılmak istenen yerleşmiştir. Bu gibi içselleştirilen

durumların hayata yansıtılabilmesi olası bir durumdur. İşte yaşanan bu örnek durum, bizi ortaya çıkan bir diğer bir koda, “konunun içselleştirilmesi”ne götürmektedir. 7 kez tekrarlanan bu koda yönelik katılımcı ifadeleri şu yöndedir:

K9: “Birincisi hocam öğrenciler aslında içeriği ezberlemekten ziyade özümseyecekler ve duygularını yansıtabilecekler (...) mesela tarih konularının bir ezber dersi olduğunu düşünmüyorum. Ha doğru ezber dersi fakat özümseince farklı etkinliklerle ders renkli hale gelebilir. Bunda da işte dediğim gibi bizlere görevler düşüyo ”

K10: “(...) içselleştirme ikincisi. Yani öğrencinin hayata yansıtabilmesi (...)”

K11: “(...) Öğrenci o bilgiyi içselleştirir. Pratiğe de dönüştürür. O anlamda faydası vardır (...)”

K14: “Öğrenci bunu daha çok içselleştirecek yani ne dedik etkin ve etkili vatandaş yetiştirmek istiyoruz diyoruz de mi biz? Sosyal bilgilerin asıl amacı o. Bizim hocamız şey derdi İngilizceyle matematikle bu kadar ilgilenceklerine sosyal bilgilerle ilgilenseydi bizim toplumumuz, daha farklı bi toplum olurdu. Gerçekten öyle yani. Bugün bizim (hocanın adı) hocanın kitabında bir kısım vardı. Endonezya taraflarında bi çocuğun sosyal bilgiler dersinde biliyosun Endonezya’da da sosyal bilgiler dersi var tsunami depremden sonra oluşabilecek tsunaminin etkisini bildiği için kıyıdaki inşaları uzaklaştırıyor ve bu ordaki insanların kurtulmasını sağlıyor. Faydalar... En basitinden bu. Coğrafya bilgisi. Gene tarih bilgisi. Düzgün bi tarih geçmişini bilmeyen geleceğe yön veremez diyor. İyice tarihini iyice içselleştirip bilen kişi vatan için millet için daha da iyi çalışma mecburiyetinde hisseder kendisini. Ben evet atalarımız bunları yaptılar kahramanlık gösterdiler, bugün o kahramanlar bizim olmamız lazım diyecek. (...) kendisinin ilgi alanına dâhil oluyorsun. İşlediğin konular dâhil oluyor okul dâhil oluyor. Bu şekilde çocukla çok içselleştirir bu dersin estetik işlenmesi konusunda (...)”

Daha estetik bir sosyal bilgiler işleyişinin faydaları konusunda oluşturulan bir diğer kod ise “eğlenceli bir öğrenme ortamı” olduğu görülmektedir. 8 kez tekrarlanan bu kod altındaki katılımcıların ifadeleri şu yönde seyretmektedir:

K2: “Ya ediyorum özellikle müzik konusunu şöyle. Bazı konularda mesela 5. sınıflar bayılıyor böyle. Şarkılar mesela. İlk ünite de bu şarkıyı kullanıyorum fasa fiso şarkısı böyle. Kızlar işte gülemezmiş fasa fiso, inanılmaz eğleniyorlar. Akıllarında kalıyo. Ben böyle konuyla ilgili olan şeyleri şarkıya çevirmeyi seviyorum. Ya da işte bu ilk çağ uygarlıklarında böyle şarkıya çevirmeye çalışıyorum. 5. sınıflarda gözlemlediğim kadarıyla ve eğleniyorlar. Bu şekilde hani, var olan konuları eğlenceli hale getirmek için böyle bir yol deniyorum ama tabi ki de çok uzmanı olmadığım için kısıtlı kalıyo.”

K7: “(...) bir eğlenceli, iki daha oyunbaz bi şey sanat dediğimiz şey ve kişinin kendi motivasyonunu destekleyebilecek bi şey (...)”

Ders içerisinde sanatı dâhil edip etmediği sorusu yöneltilen K2 buradaki ifadesinde sanatı derse dâhil ettiğini ve dersin daha renkli geçtiğini ifade etmektedir. Bu sayede yalnız eğlenceli bir öğrenme ortamı sağlanmamış, aynı zamanda konunun ruhunu yansıtarak kalıcı bir öğrenme sağlandığı ifade edilmiştir. Hemen ardındaki K7’nin ifadelerinde ise sanatın, ders içerisinde dâhil edilmesinde içsel bir teşvik boyutu olduğundan bahsedilmektedir. Bu durumda öğrencinin derse karşı bir samimiyet geliştirmesi muhtemel bir konudur. Bu kod altında devam eden katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K5: “(...) dersin eğlenceli geçmesini sağlıktır estetik işlenirse. Daha çabuk geçer. Kimse saati sormaz. Kaç dakika kaldı demez. Dolayısıyla bu kaygıları güden öğretmeni dersi hep beklenir sevilen öğretmen olur.”

Bu ifade öğretmen ve öğrenci bağının güçlenmesiyle de ilişkilendirilebilir. Bu bağlantılar sosyal bilgiler dersi için kıymetlidir. Özellikle bu ifade, katılımcı ifadelerinden yola çıkarak oluşturulan bir diğer kod olan “aktif katılım” ile ilişkilendirilebilir. Zira derse ait olduğunu hisseden, ders içerisinde keyifli vakit geçiren bir öğrencinin, bulunduğu derse katılım göstermekte de çekince göstermeyeceği daha muhtemel olabilir. Bu doğrultuda 18 kez tekrar eden bu koda yönelik katılımcı ifadeleri şu yöndedir:

K7: “Öğrenci genelde kendisinin aktif olduğu şeylere katılmayı seviyo. Örneğin akıllı tahtadan bi uygulama açın bi oyun açın. Bi bilgi yarışması açın. Mesela çok basit. Her akıllı tahtada vardır. Bi coğrafyada Türkiye haritası veya dilsiz bi hartada işte Adana’yı bulun der. Adana’yı arar. Adana’ya bastığı zaman yeşil yanar öğrenci puan kazanır falan. Böyle uygulamalar açtığınız zaman bile öğrenci derse karşı motive oluyo. Yani bu motivasyon bilgi sevgisinden kaynaklanmayabilir. Daha çok ıı derse yakın duy... Derse karşı samimiyet geliştirmek için de duygusu olabilir. Ama bu da değerli bi şeydir ki -mış gibi yapmanın önüne geçebilir bu. Dolayısıyla dediğiniz gibi evet, bu tarz şeyleri öğrencinin aktif olduğu bu tarz, vr gibi işte akıllı tahta uygulamaları gibi şeyleri derse dâhil etmek öğrencinin derse karşı ılımlı tavır geliştirmesini sağlayabilir gerçekten. Yani en azından bi zamanlar sağlıyodu”

K8: “Mesela bi A4 kağıdına çocuk bi şey çizdiğinde de renkli karton olmasına gerek yok illa orda da bi mutlu oluyo işte kendini işe yarar hissediyor derse dâhil olmuş hissediyor yani var oluyo aslında. Biz daha çok biz öğretmenler olarak anlatarak çocuğa aslında pasif konuma itiyoruz ya çocuk bi a4 kâğıdı ve bi tane kurşun kalemle bile aktif kılabiliriz... Yani çok da böyle aman aman malzemeye de gerek yok. Çocuğu aktif kılan bi şeyler yaptırılım çocuğu zaten orda onunla bile var olabiliyor yani. Kendini aktif hissedebiliyo. İlla çok mükemmel bi ortamımız ki çoğu okulumuzdaki maalesef yok, ona gerek yok diye düşünüyorum (...) ama şu da var devlet okulu da olsa çocuklar bi etkinlik yapıcaz dediğiniz zaman onun materyalini bi şekilde temin etmek istiyö. Çünkü istiyö. Etkinlik. Farklı bi şey. Yapayım. Ben de kendimden hatırlıyorum çok istiyodum yani zor da olsa bi şekilde bulup buluşturmak istiyodum yani. Hatırlıyorum”

K16: “Bu ders ne kadar renkli ne kadar estetik, sanatla bağlantılı öğrencileri içine alan, öğrencileri derse katan şekilde işlenirse o kadar öğrencinin sevmesine, sevmek aynı zaman da başarının artması demek, bu şekilde fayda sağlayabilir.

Bu ifadeler doğrultusunda sosyal bilgiler derslerinin sanatla, teknolojik uygulamalarla desteklenerek işlenen derslerin öğrencinin aktif katılımına da etki edeceği belirtilmektedir. Bu anlamda ders içerisinde çekimser kalan, derse dâhil olmak istemeyen öğrenciye de erişmek için çeşitli yöntemler etkili olabilir. Ancak özellikle K7’nin “bir zamanlar sağlıyordu” şeklindeki ifadesi güncelliğe vurgu yapıyor olabilir. Zira bahsi geçen yöntemler en azından bir süreliğine işe yarasa da her sınıfa veya aynı sınıf düzeylerindeki farklı iki sınıfa dahi aynı yöntemler istenen düzeyde etki etmeyebilir. Bu yüzden aktif katılımın sağlanması için her sınıfa göre özelleşebilen yöntemler daha etkili olabilir.

Faydalar teması altında oluşturulan ve bu kodlarla bağlantılı olarak ortaya çıkan bir diğer kod ise, 4 kez tekrar eden “akademik başarının yükselişi” kodudur. Bu noktada estetik bir süreç içerisinde yer alan öğrencilerin dersteki başarılarının da olumlu yönde etkileneceği düşünülmektedir. Özellikle akademik başarı ve estetik işleyiş arasındaki öne sürülen bu olumlu gelişmeye yönelik katılımcı ifadeleri şu yöndedir:

K1: “(...) Bu da onun akademik başarısında sınavlarda çok etki ediyö. Çünkü dersi sevdikleri için her ne kadar ders sırasında öğrencilerin çoğu çalışmasa da sınavlara derste öğrendiklerini aktarabiliyorlar. Bu akademik başarılarını etkiliyo (...)”

K16: “Öncelikle bu dersi çocuklara sevdirmek. Şimdi sosyal bilgiler neye evriliyo, 8. sınıftaki inkılap tarihine daha sonra tarihe evriliyo müfredatın tamamına bakarsak. Ama ülkemizde kaç çocuk sosyal bilgiler ve tarih dersini seviyo dersek çok az yani. Bu yüzden de bu ders ne kadar renkli ne kadar estetik, sanatla bağlantılı öğrencileri içine alan, öğrencileri derse katan şekilde işlenirse o kadar öğrencinin sevmesine, sevmek aynı zaman da başarının artması demek, bu şekilde fayda sağlayabilir.”

K17: “(...) bu sosyal bilgiler dersindeki başarı artışına net bi şekilde bence gözlemleyebicemiz bi durumdur dersin estetik işlenmesi. Bu gibi bi çok faydasını görebilicez (...)”

Bu ifadelere bakıldığında sosyal bilgiler dersi içerisinde estetik bir işleyişin, öğrencilerin notlarına ve akademik başarısına katkı sağlayacağı yönündedir. K16’nın ifadesine bakıldığında yukarıda bahsedilen bir diğer kod olan derse karşı samimiyet geliştiren bir öğrencinin, akademik başarısının olumlu anlamda etkileneceğine değinilmiştir.

Katılımcı ifadelerinde yoğunluk görülen bir diğer kod ise “beceri ve değer edinimine aracı rol” olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal bilgiler öğretim programı içerisinde yer alan kritik değer ve beceri gibi hedeflerin kazandırılması amacıyla sosyal bilgiler derslerinde estetik bir aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca sanatın pek çok alanının dâhil edilerek öğrencilerin öğrenme süreçlerinde daha aktif konuma getirileceği düşünülebilir. Bu sayede ders içeriğinde yer alan önemli değerler ve beceriler daha kolay kazandırılabilir. 7 kez tekrar eden bu koda yönelik katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K1: “(...) estetik işleyerek ve öğrencilerin sevmesini sağlayarak sosyal bilgilerin kazandırmaı amaçladığı değer ve becerileri öğrencilere daha hızlı kazandırabiliyoruz. Daha çabuk alıyorlar ve aslında etkin vatandaş olmak, yardımsever, vatansever birey olarak yetişmek daha kolay oluyo onlar için”

K7: “(...) Kristian Guttese’nin şiir ve entelektüel erdemlerin geliştirilmesiyle alakalı bi makalesi var. Şiir denen şeyin aslında doğru bilgiye ulaşmaktaki o sevgi motivasyonunu sağlayabilecek şey olduğunu söylüyo. İşin bi diğer tarafında daha ahlaki karakter eğitimi boyutunda belki de bazı sinema karakterlerini getirmek öğrencilerde daha ahlaki uzmanın nasıl bi şey olduğuna dair fikir canlan... oluşmasını sağlayabilir. Yani ne biliyim işte... peygamberin hayatını anlatan bi film izlemek öğrenciye din kültürü ve ahlak bilgi dersinde onu okuduğu, hayatını okuduğu kişinin daha canlı halini görmek daha önemli olabilir. Çünkü daha pratik durumlardaki daha canlı ıı karşılıklarını ve tepkilerini görebilir. Bu önemlidir çünkü erdemlerin kendisinin öğrenilmesi biraz örneklere bağlıdır hocam. Özellikle

Zagzebski gibi felsefecilerin söylediği şey bu. Doğru örneklerle ahlaki ekspertizler ya da epistemik olarak ekspertizlerin kendisini öğrenciye sunmak önemli ki öğrenci sınırlar çizebilsin. Nerde durup nerde harekete geçebileceğini fark edebilsin. İşte film gibi sanat eserleri belki de bunu sağlayabilir. Dolayısıyla filmi de sosyal bilgilere dâhil etmek daha estetik olmasını sağlayabilir sosyal bilgilerin”

K14: “(...) vatandaşlık konusu mesela kamu malını koruma kamu malına zarar vereni uyarmasak ne bileyim sağlıklı bi toplum içerisinde yaşamak, suç oranının düşük olması işte insanların birbirlerinin özel hayatına saygı gösterdiği yaşam alanına saygı gösterdiği her şeye müdahale etmediği ne bilim işte... sosyal katılıma kamuoyunun katılımına yönetime katılıma daha doğrusu hevesli olduğu bir birey yetişecek bu da estetik işlenmesinin faydalarından biri olacaktır.”

K15: “Örnek vereyim ne diyebiliriz. Hani vatanseverlik. Bu sadece sosyal bilgiler alanına ait bir değer değil. Ya da bir beceri değildir. Nedir? Bu tüm branşları ilgilendiren tüm öğrencinin bir bütün olarak, yani bütün derslerle ilgili olduğu hayatın bir parçası olduğunu belirten bir değerdir bu. Bu kısımda etkili olabilir. Alınan değer tam anlatabildim mi bilmiyorum.”

K16: “(...) biz sosyal bilgilere ne diyoruz iyi bir vatandaş yetiştirmek için biz bu dersi veriyoruz diyoruz. Ülkemizin bence bu günlerde en ihtiyaç duyduğu şey iyi vatandaşlar. Bu yüzden de bu noktada çocuklar o derse ne kadar ilgili olursa onun verdiği kazanımları da o derecede alacağı için ileride de gerçekten vatandaş olarak kendine bi şeyler katmış bir birey haline gelecektir. Bu noktada da ben çok fayda sağlıcanı düşünüyorum”

K18: “Estetik işlenmesiyle beraber işlediğimiz kazanımların öğrencilere daha fazla kazandırılmasını sağlayabiliriz. Dersin daha ilgi çekici hale geldiğini de... belki sıradan düz anlatımla ya da sadece sunuş yoluyla işlenen bi derste sıkılan öğrencilerin de bu dersle ilgilenip kazanımlara hedeflere ulaşması sağlanabilir öncelikle (...)”

Estetik işleyişin sosyal bilgiler içerisinde değer ve beceri kazandırılmasına aracı rol üstlendiği bu şekilde görülmektedir. Bu ifadelerin konunun içselleştirilmesi koduyla da ilişkili olduğu düşünülebilir. O halde bu durum bizi, estetik bir işleyişin öğretmene sunduğu bir diğer avantajına götürmektedir. Yukarıda geçen ifadeler ile katılımcı ifadelerinin yoğunlaştığı diğer bir kod olan “dersi kolaylaştırma” kodu arasında doğrudan ilişki kurulabilir. 8 kez tekrar eden bu koda yönelik katılımcı ifadeleri ise şu yöndedir:

K7: “(...) Biz sosyal bilgiler içerisinde özellikle azınlık grupları ya da adaletsizlikleri ortadan kaldırmak için daha fazla çalıştığımızda öğrencilere daha fazla bilgi verdiğimizde onların inançlarını değiştiremiyoruz. Çünkü arkalarında ciddi epistemik olarak yozlaşmalarını sağlayan bi çevre var hocam. Peki daha estetik işlemek bunu uuu by-pass etmemizi sağlayabilir mi, belki de. Çünkü estetik dediğimiz kavram eğer duyguların kendisiyle ilgileniyorsa, uuu epistemik çevrelerin bu yozlaştırıcı etkisini belki bi şekilde by-pass edebiliriz (...)”

K16: “(...) Mesela Turan Taktiği. Şimdi çocuğa nasıl öğreteceksin. En kolay yolu bence tiyatro drama canlandırma (...)”

K19: “(...) Yani evet mesela sosyal bilgiler içerisinde şu algı var. Tarih anlatılıyor gibi ama öyle bi dünya yok. İçerisinde çok geniş konularımız var. Bunları görsel olmadan anlatmak zorlaşıyor. Yani tarihi konularda evet sözelle anlatabiliyoruz. İşte bi iki örnek olaylar anlatırsın o şekilde ilerlersin. Ama hani diğer konularda coğrafi konulara girdinde ya da atıyorum iletişim var, sosyolojiyle ilgili konularımız var. Bunlara girdiğinde işte görsellerle ya da işte ses müzik bunlara değinmek kesinlikle gerekiyo (...)”

Görüldüğü üzere ders içerisinde sanat temelli işleyişin dersin atmosferini değiştireceği iddia edilebilir. Özellikle K7’nin bahsettiği inanç değişikliği gibi köklü amaçları öğrenciye

salt bilgi olarak sunmak, beceri ve değer kazandırma aşamasında uzun vadede istenen etkiyi yaratmayabilir. Ancak estetik bir sosyal bilgiler işleyişinde sanatın farklı alanlarından yararlanmak, ders içerisinde öğretmenin bu yükünü biraz olsun rahatlatılabilir. Dolayısıyla sosyal bilgiler dersinde estetik bir işleyiş gerçekleştirilmesi sayesinde öğretmenin motivasyonunun da olumlu yönde etkileneceği düşünülmektedir. Estetik bir işleyiş sunarak derslerini öğrenciye hitap eder şekilde işleyen bir öğretmen hem öğrencilerinin keyifli vakit geçirmesine hem de öğrenmelerine olumlu yönde katkı sağlayabilir. Beraberinde bu durum öğretmenin de dersine olan ilgisinin ve motivasyonunu artışına imkân tanıyabilir. Bu durum bir diğer kod olan “öğretmenin artan motivasyonu” olarak karşımıza çıkmaktadır. 9 kez tekrar eden ve bu kodu destekleyen katılımcı ifadeleri ise şu şekildedir:

K2: “(...) Aynı zamanda bence öğretmen için de çok güzel. Hani girip 40 dakika böyle sadece (duraksama) değildir. Ben bile sıkılıyorum bazen hiçbir şey yokken. Az önce bahsettiğim gibi akıllı tahta yok, ders kitabından işle işle bi yere kadar. Biraz öğretmen için de hem öğrenci için de öğrenmeyi kalıcı hale getirdiğini düşünüyorum. Faydası bence budur (...) Daha çok iletişim kurabiliyosun. Tek taraflı bi ders anlatınca anlatıp çıkıyosun (...)”

K8: “ben de mesela çok eğleniyorum benim boyutum da var mesela. Ben dersi öyle anlatırken çok mutluyum. Çünkü onların mutlu olduğunu görüyorum bi şeyler öğrendiklerini gerçekten görüyorum. Tahtada sadece anlatmaya başladığımda ya da anlattığımda bi şeylerin oturmadığının farkında oluyorum. Sormaya çekiniyo öğrenciler. Ne kadar çekinmeyin dersiniz bile çekiniyo (...) ben mesela sanat temelli işlediğimde dersleri ya da etkinlik temelli işle... bi şey yaptığımda ufacık da olsa bi şey yaptığımda ben mutlu oluyodum ya. Dersi ben güzel anlatıyodum off yine bi saat daha giricez. Yok yani. Oluyo çünkü gerçekten oluyo. Öğretmenin ayağının geri geri gittiği dersler oluyo. Ben mutlu oluyorum ben eğlenceli ve aktif durumdayım. Onlar da öyle ben mutluyum onlara da faydam oluyosa niye öyle işlemiyim ki. Gerçekten öğretmene de çok büyük katkısı olduğunu düşünüyorum”

K20: “(...) bence daha zevkli oluyo öğretmen açısından da ve sürekli aslında sen de yaratıcı düşünerek kendini geliştiriyosun ve her derse uygun bi etkinlik planı hazırlıyosun. O dersi estetik işlemeye çalışıyosun. Öğretmen de kendini geliştiriy o bence”

Bahsi geçen durum, velinin de süreçte aktif olmasını gerektirebilir. Zira eğitim yalnızca okulda edinilen bilgilerle sınırlı kalmadığından bu süreçte velinin öğretmene desteği ön plana çıkmaktadır. Özellikle bazı katılımcılar velinin estetik bir sosyal bilgiler işleyişine karşı olumlu tutumlar gösterdiği görülmektedir. Bu durum bizleri, faydalar teması altında bir diğer kod olan “veli desteğiyle güçlenen estetik işleyiş” koduna yönlendirmektedir. 10 kez tekrar eden bu koda yönelik katılımcı ifadelerinde şunlar görülmektedir:

K4: “(...) mesela çocuklara yöresel kıyafetleriniz varsa evdeki yöresel kıyafetlerinizi getirin burda gösterelim giyelim dediğimiz zaman velinin bu yönde katkısı olabiliyor. Ya da işte özel ilgisi olan velilerimiz çocuklarını kurslara göndererek bu tip alanlarda kendilerini geliştirmelerini sağlayabiliyorlar. Ve uuu olumlu yönde katkısı oluyo velilerin de hoşuna gidiyo aslında bu tip etkinlikler”

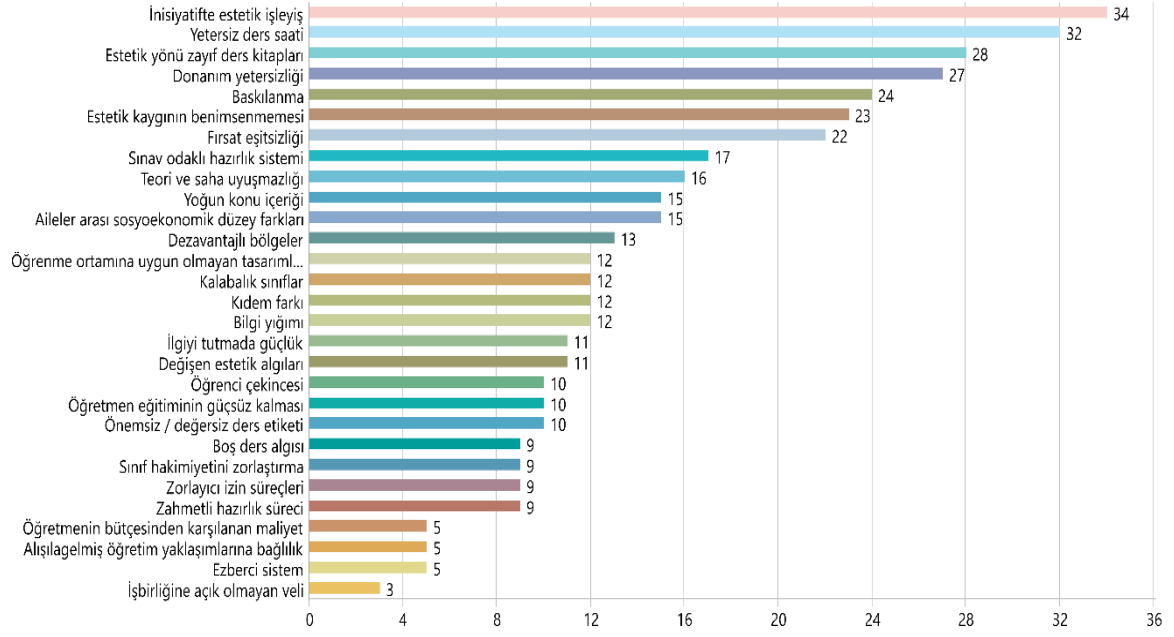
K11: “(...) öğretmenle iş birliği içinde hareket etmesi işi paylaşması. Veliler de geliyordu. Sadece çocuklar değil. Biz velilerle birlikte yaptık (...) yani ben kulüpte... sürekli ders alıp desteklenen öğrencilerimiz var (...) bizde gerçekten o kadar çok ki ne biliyim bizde... Sosyal etkinliğe girin dendi. Allahım... O kadar çok öğrenci çıktı ki karşıma. Yani biri farklı bi yerde, biri yüzüyor, biri piyano çalıyo, diğeri jimnastikte, diğeri resim kulübünde her biri bi yerden çıktı ben de şunu yapıyorum ben de bunu yapıyorum... Yani evet o anlamda velilerimiz ilgililer. çocukları boş bırakmıyolar.”

K19: “(...) öğrencisi bi şeylere katıldığı için mutlu olan veli profili var. Çok böyle ücret anlamında sizi zorlamıyosa velilerin karşı geldiği bi durum yok. Onun dışında öğrencisi mutlu olup aksine destekleyenler de var. Evlerinden bi şeyler getirip yardım edenler... Mesela o kostüm odası için her kıyafetin yıkanması gerekiyo. Her öğrenci götürdü yıkadı. Ütüledi getirdi. Bunları veliler yapıyo (...)”

K4 ve K19’un ifadelerinde velilerin daha çok materyal desteği konusunda ön plana çıktığı görülmektedir. Sosyal bilgiler dersi içerisindeki etkinlikler için velinin öğretmenle iş birliği gerçekleştirmesi, velilerin de bu süreçte önemli bir paya sahip olduğunu göstermektedir. Özellikle K11’in ifadelerinde velilerin kurs, etkinlik bağlamında da öğrencilerini desteklemesi bilinçli veli profiline işaret edebilir. Velilerin süreçteki katkısı sayesinde estetik bir sosyal bilgiler eğitiminin daha güçlü ve sağlam temelli bir yapıya bürünmesi, ortaya çıkan faydalar arasındadır.

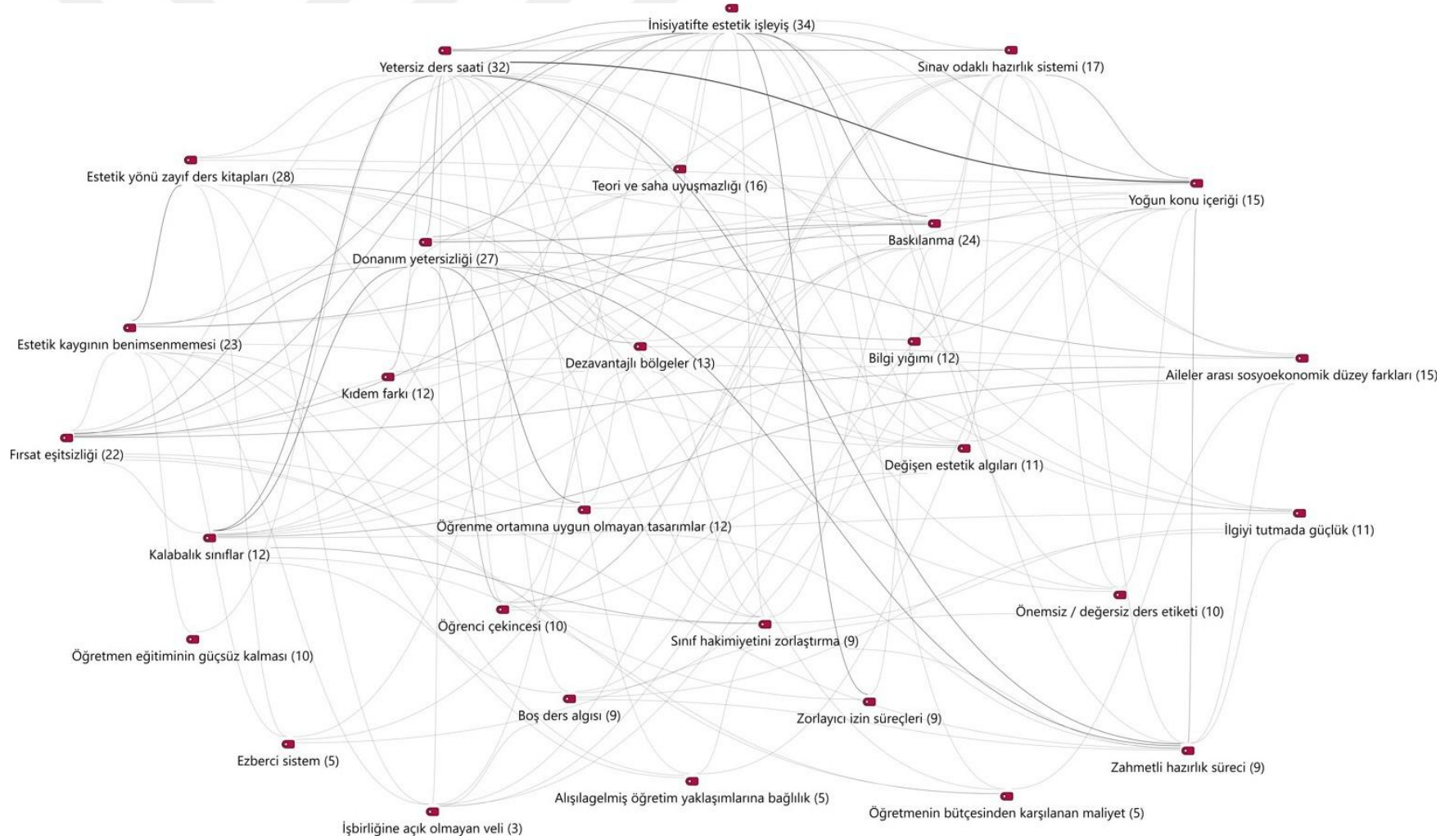
4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Estetik Bir Sosyal Bilgiler Sürecindeki Güçlüklere Yönelik Elde Edilen Bulgular

Sosyal bilgiler dersinde estetik işleyişe önem verilerek dersin yürütülmesi aşamasında çeşitli sebeplerden dolayı pek çok engel ile karşılaşılacaktır. Bu sebeple sosyal bilgiler eğitimlerinin estetik işlenmesi hususunda öğretmenlerin karşılaştığı güçlükler, bu tema altında sunulmuştur. Nicelik bakımından diğer üç temayla kıyaslandığında ortaya çıkan toplam kod sayısının, yalnızca güçlükler temasında ortaya çıkan kod sayısı ile neredeyse denk oluşu dikkat çekmektedir. Sosyal bilgiler derslerinin neden daha estetik işlenemediği sorusu ise işte tam da bu tema altında saklıdır. Zira yalnızca bu tema altında oluşturulan kod sayılarına bakılarak dahi estetik bir sosyal bilgiler işleyişi sürecinde öğretmenin karşı karşıya kaldığı güçlüklerin, yalnızca teknik sorunlar olmadığı söylenebilir. Aynı zamanda bu teknik sorunları aşan başka güçlüklerin de olduğu görülmektedir.



Şekil 7. Katılımcıların güçlükler temasına ilişkin görüşlerine yönelik kodlu bölüm sayısını gösterir grafik

Şekil 7’de sosyal bilgiler öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinin estetik işlenmesi hususunda yaşadığı güçlükler ve bu güçlüklerin tekrar sayıları görülmektedir. Katılımcı ifadelerinden yola çıkarak oluşturulan bu güçlüklerin birbiriyle olan ilişkisi ise Şekil 8’de verilmiştir. Diğer kod haritalarında olduğu gibi bu kod haritasında da çizgi kalınlığı, kodlar arasındaki ilişkiyi ifade etmektedir. Kalın çizgiler, iki kod arasında güçlü bir ilişki bulunduğuna vurgu yapmaktadır.



Şekil 8. Güçlükler temasına ilişkin oluşturulan kodların haritasını gösterir grafik

İlk olarak katılımcı ifadelerinin yoğunlaştığı kod, “fırsat eşitsizliği” olarak karşımıza çıkmaktadır. Ortaya çıkan bu kodun, katılımcılar tarafından 22 kez tekrar ettiği görülmektedir. Daha iyi incelemek için katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K1: “(...) Okulun aslında sunduğu imkânlar eşit olmadığı için her okulda eşit şartlarda estetik işlemek mümkün olmuyo (...)”

K7: “(...) hocam mesela ben ücretli öğretmenlik yaparken Balgat'ta Ankara'da, okulun temel giyimi şuydu, kırmızı üst tarafına şey lacos diyorlar işte ona ondan giyinmesi lazım, alt tarafına işte erkekler krem rengi pantolon kadın öğrenciler de kız öğrenciler de krem rengi şort etek veya gene erkek gibi pantolon giyyodu. Üzerine giydiği o kırmızı lacosun kendisinin daha pahalı olduğunu göstermek için çabalayan öğrenciler vardı. 6. ya da 7. sınıf olmasına rağmen. İşte ben bunu lacostan aldım. Öbürü işte ne biliyim, köşedeki Tuana Giyim'den almış mesela. Onun için o daha aşağıda olmak daha utanç verici bi şeydi. Dolayısıyla giyimim kendisi modanın kendisi estetik anlamda bi ders işlerken sosyal bilgilerin elini zayıflatıcak bi şey olabilir. Ona dikkat etmek lazım en azından. Orda bi politika çizerken.”

K8: “Özel sektörde de idarenin dediğim gibi bakışı fazla. Seni destekliyosa, ki genelde destekliyolar. Genelde öğretmenler odasında hiç bi baskı görmüyorsun yapmak istiyosan yapıyosan yapıyorsun kimse sana bi şey demiyo. Ve idare de ciddi anlamda çok destekliyo. Ne kadar çok etkinlik ne kadar çok faaliyet onlar için o kadar iyi çünkü farklılaşıyorlar diğer kurumlara göre... Üzücü. Ben o yüzden KPSS çalışma kararı aldım bi nevi benim yaptığım etkinliklerden parası olan çocuk yararlanabiliyo. Parası olmayan yararlanamıcak. Bunu fark ettiğimde olmak istediğim noktanın akademisyenlik olduğunu düşündüm orası çok ayrı bi boyut (...)”

K10: “(...) ama işte burda da şöyle alan giriyo. Bilgisayar okul, teknolojik yeterlilikler donanım. Bu da her zaman maalesef her okulda böyle bir fırsat yok. Benim de mesela Ankara'da okuduğum bi okulda küçükken yoktu yani. Bi başka okulda okumuştum o zamanlar tabi ki böyle akıllı tahta falan yoktu ama perdeler vardı yansıtmı. Mesela o okulda vardı. Ümitköy'de bi okulda. Ama diğer okulda yoktu. Örneğin fırsat eşitsizliği”

K1 ve K10'un ifadelerinde görüldüğü üzere çeşitli sebeplerden dolayı okulların kendi içerisinde işleyiş tarzı değiştirdiğinden, özel ve devlet okulundaki imkânların farklılaşmasından kaynaklanan fırsat eşitsizliğine değinilmektedir. Özellikle K8'in “Benim yaptığım etkinliklerden parası olan çocuk yararlanabiliyo. Parası olmayan yararlanamıcak.” ifadesi durumu tam olarak özetlemektedir. Zira devlet okulunda estetik bir işleyiş gerçekleşmek istense dahi okul yönetiminin olumsuz tavrı, donanımsal yetersizlikler gibi çeşitli problemler yüzünden bu amaç gerçekleşemeyebilir. Aslında bu durum, bahsi geçen konunun bir diğer ilgilisi olan velinin ekonomik durumu ile de ilişkilendirilebilir. Özellikle bu kod ile ilişkili olan “aileler arası sosyoekonomik düzey farkları” da sosyal bilgiler dersinin estetik işlenişini engelleyebilmektedir. Bu kodun ise katılımcılar tarafından 15 kez tekrar ettiği görülmektedir. Katılımcı ifadeleri ise şu şekilde ilerlemektedir:

K7: “Hocam şunu unutmamak lazım. Şimdi biz üç grup arasında hareket ediyoruz hocam bir toplumdan dışlanan ve daha fakir kesim. Bu hem ekonomik anlamda hem de sosyal bilgisel epistemik anlamda fakir kesim yani dışlanan kesim. Bi toplumun genel yaygın orta kesimi. Bi

de toplumun üst kesimi var. Zenginlerin olduğu kesim. Mesela (hocanın adı) hocayla yaşadığımız bi diyalog. Ya 45 dakika kuşkonmazı anlatan bi adam düşünelim. Kuşkonmaz şöyle iyidir, etin yanına böyle yakışır. Bu yenir. Kuşkonmazı 45 dakika anlatan bi adam için sosyal bilgiler anlatmakla hayatında su alabilmek için bile çalışması gereken bi ailenin çocuğuna sosyal bilgiler anlatmak arasında fark var. Dolayısıyla sosyal bilgilere bu dengeyi tutturabilmek çok zor görünüyo.”

K8: “(...) maddi sıkıntılardan dolayı öğretmen ben diyo çocuğa ekstra bir külfet olabilecek hiçbir şey yaptıramıyorum yaptırmak istemiyorum. Acıyo da hani, vicdan acısına da bunu söylüyor. Boya kalemi aldırma bile 12’li ya da 6’lı Fatihin, ister istemez o bile bazı aileler için, hele iki üç çocuğu olanlar için maddi açıdan zorlanmak demek. Yapamadıklarını söylüyorlar (...)”

K10: “Genellikle bunu çok genelleme yapmayı çok sevmiyorum ama sosyoekonomik düzeye göre değişim gösteriyo. Sosyoekonomik düzeyi daha yüksek olan okullarda veliler bu konuda talep ediyö. Ama daha düşük sosyoekonomik düzeye sahip okullarda veliler yalnızca öğrencilerin sınav başarısını elde etmesine talep eder noktada. Tabi ki bunda şeyler vardır. İhtimalin dışında gelişen benim göz ardı ettiğim seçenekler de vardır (...)”

K11: “Şu an o tarz şeylerden kaçıyorum. Neden... Ekonomik pahalılık o kadar çok ki velileri ben o anlamda zorlayamam. Çünkü bunlar belirli bi bütçe isteyen faaliyetler. Bi bütçeyle insanları bi şey altına sokmak istemiyorum. O yüzden kaçıyorum yani. Yoksa çok güzel şeyler yapılır (...)”

K14: “Ben bu dönem mesela bi kitap aldırana kadar canım çıktı ya. Dede korkut hikâyeleri, elli lira para toplayana kadar canım çıktı. Yani bırak kılık kıyafeti bilmem onu getir materyal yapın onu yapın bunu yapın değil, sadece bi dedim en azından dede korkut hikâyelerini bi şey yapalım çocuklara. Anca aldırıldık. Gittim konuştum indirim sağladım, onu yaptık bunu yaptık. En basitinden bi kitap ya. Bugün mesela karşılaştığımız şeyi söylüyorum, nere benim okuttuğum okul (mahalle adı) mahallesi (yol adı) yolu üzerinde. Genel halk orda neyle uğraşıyor. Seracılıkla uğraşıyor. Gelir durumu iyi olanlar da var, kötü olanlar da var vesaire. Bugün bi kitap baktım işte D&R’da, oraya gelen öğrencileri gözlemdim. Ortaokul öğrencileri de vardı. Yani çok rahat üç yüz liralık kitapları böyle çatır çatır alıyolar. Onlar alıyolar. Ama işte dedim ya bulunduğun bölgeyle alakalı bu şekilde söyleyebiliriz (...) veli benim gördüğüm sosyoekonomik düzeyi düşük veli bu konuyla ilgilenmez. Hocam der siz fazla bizi yormadan ne yapacaksınız yapın. Öyle fazla maddi olarak da bizden bi şey beklemeyin. Çocuklarımızı sağ sola fazla götürmeyin yani bu tarz (...) insan tedirgin oluyo ya. İster çocuğu gitsin öğrensine de bu da bira bütçeyle alakalı araç tutcaksın, araca paran yetmediği zaman veliden istendiğinde veli buna karşı çıkar yani. Karşı çıkma durumları var”

Bu ifadelerle bakıldığında öğretmenin, velinin bütçesini ve alım imkanını da düşünerek, veliye maddi bir külfet oluşturmamak açısından estetik uygulamaları kısıtlama ihtiyacı duyduğu görülmektedir. Ekonomik yönden bütçe gerektiren uygulamalar dolayısıyla öğretmenler, estetik bir işleyiş gerçekleştirilmede zorlandığını dile getirmektedirler.

Ayrıca bu ifadeler doğrultusunda, okul çevresinin ekonomik durumunun da işleyiş üzerinde etkisi bulunduğu düşünülmektedir. Sosyoekonomik açıdan daha avantajlı bölgede okullarda, öğretmenin talep ettiği materyaller daha kolay sağlanabilirken, daha dezavantajlı okullarda ortaya çıkan maddi külfetten dolayı veliler gerekli materyalleri sağlama aşamasında zorlanabilir, dolayısıyla bu sebepten dolayı estetik işleyiş fikrine sıcak bakmayabilir. O halde estetik işleyişin maddi bir pahaya sahip olduğu gerçeği, sosyal bilgiler eğitiminde sık karşılaşılan güçlüklerden biri olarak ortaya çıkmaktadır.

Sosyal bilgiler eğitiminin estetik işlenmesinde öğretmenlerin en sık karşılaştığı güçlüklerden bir diğeri ise “kalabalık sınıflar”dır. Öğrenci mevcudunun fazla olduğu eğitim ortamlarında klasikleşmiş yöntem ve tekniklerin uygulanması dahi güçken, estetik bir işleyiş söz etmek ne yazık ki çok uygun görünmemekte. Bu durum, estetik bir sosyal bilgiler eğitimi sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı güçlüklerden biri niteliği taşımaktadır. 12 kez tekrar eden bu koda yönelik katılımcı ifadeleri ise şöyledir:

K1: “(...) sınıf mevcutları çok fazla bu nedenle sıkıntı yaşıyoruz. Her öğrenciyi derse adapte etmek konusunda. O yüzden estetik işleyemiyoruz bence (...)”

K2: “(...) ıı öğretmen de şöyle oluyo yani 35 tane öğrenci oluyo. Sınıf mevcutları çok kalabalık oluyor (...) Bununla birlikte yine sınıf mevcutları çok kalabalık olduğu için onu gerçekten böyle ona, organize etmek için çok fazla zaman gidiyo (...)”

K4: “Sınıflar kalabalık olduğu zaman uuuu gürültü (gülümseme) sınıflarda gürültü olabiliyor (...)”

K11: “(...) Bi de bizim en büyük sıkıntımız 40 kişilik sınıflardır. Ya bu 40 kişilik sınıflarda estetiği katmak biraz daha tabi ki zor oluyor (...)”

K19: “(...) Bi de sınıflarımız çok kalabalık olduğu için uygulamada biraz sınırlı kalabiliyorum (...)”

Katılımcı ifadelerinde görüldüğü üzere sınıf mevcudunun fazla oluşundan dolayı estetik işleyişin kısıtlandığı gerçeğine çarpmaktayız. Bu sebeple kalabalık sınıflar, estetik bir işleyişin gerektireceği vakit, çaba ve emek dolayısıyla öğretmenlerin en sık mücadele ettiği güçlüklerden biri olarak görülmektedir.

Bu kodlarla ilişkilendirilebilecek en güçlü diğer kod ise “donanım yetersizliği” konusudur. Estetik bir işleyiş gerçekleştirirken gerekli olan materyallerin eksikliği, sosyal bilgiler eğitiminde en sık karşılaşılan güçlüklerden biri olarak görülmektedir. Dolayısıyla bu durum, estetik kaygı güden sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetkisini de sınırlandırmaktadır. 27 kez tekrar etmiş olan bu koda ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K1: “Öncelikle materyal yetersizliği bizim için büyük bir problem oluyor. Bazı okullarda akıllı tahta olmuyor. Okulun aslında sunduğu imkânlar olmadığı için her okulda eşit şartlarda estetik işlemek mümkün olmuyo (...)”

K11: “Yeterli değil ya. Bi akıllı tahtamız var, onun dışında bizim bir şeyimiz bile yok yani, sosyal bilgiler odası, olması gerekiyor. Oraya girdiğin zaman haritaların elinin altında ne biliyim yer küresi, her türlü işte derste kullanabileceğimiz malzemelerin elimizin altında olması gerekir. Ama maalesef böyle bi duruma sahip değiliz (...)”

K14: “(...) Benim gözümde bir sınıf iki sınıf ya da bir buçuk sınıf büyüklüğünde değişik haritalardan kabartma haritalarından oluşan bir sınıf. İşte gökyüzünü inceleyen lambalar... kapattığın zaman gökyüzünde işte ayı gezegeni gösteren bir planetaryum tarzında bi şey, görsel olması. Bi sınıfta işte yansıtıcının bulunması, bilgisayarın olması, değişik tarzda küreler olması, harita çizilcek masaların olması, ne bileyim üretim dağıtım tüketimde en azından bi toprak alan bulunması sınıfta. Ne bileyim cam şeylerin içinde bölüm bölüm. Gözünün önünde canlandır. Buna işte bi şey ekip 5. sınıfların ayrı bölümü 6'ların ayrı, bi şeyler ekip güneşi

yansıtma durumu, cam fanusların içinde organik tarım diyoruz mesela, ya da susuz tarım şu anda bak çok revaşa, topraksız tarım bunun gibi deneyler yapılabilir. Yani ben bi laboratuvarın olmasını isterdim bu konuda, çok eksik yani. Materyaller eksik, yani bi harita bile bulamıyoruz (...) yok yok. Her sınıfa ne var yani bi harita asılsa bi şey olsa. Onlar bile yok elimizde taşıyoruz haritaları. Akıllı tahtayla her şey çözülüyor (...)

K15: “Bizim okul donanımı yeterli değil hiçbi şeyimiz yok. Sadece şöyle diyim harita. Harita dışında herhangi bir materyalimiz yok. Daha yeni bir ay önce akıllı tahta geldi öyle diyim”

Özellikle bunlara ek olarak donanımsal yetersizlikler konusunda dezavantajlı bölgelerdeki bir okulun yaşadığı sorunları içeren K18’in ifadesi dikkat çekmektedir:

K18: “(...) akıllı tahta var ama çok fazla sınıfta akıllı tahtalarda arızalar var. Kullanıma elverişli değil. Bunların çözülmesini talep ettiğimiz zaman kısa zamanda bir çözüm bulamıyoruz bir cevap alamıyoruz. Bulduğumuz mahalle maalesef suç oranının biraz yüksek olduğu bi mahalle ve okulun dönemlerde hafta sonunda bile okulun kabloları çalınabiliyo. Ya da okulun elektrik şebekesi kaçak elektrik kullanmak için meşgul edilebiliyo. Böyle sorunlar sebebiyle zaman zaman bir hafta okulda hiç internetimizin olmadığı zamanlar olabiliyo. İşte yeniden kablo alınıp oraya koyulana kadar falan mesela okulumuzda bir ses sitemi yok. Çok amaçlı bir salonda herhangi bi etkinlik yapmak istediğimiz zaman ya da bir 23 Nisan gösterisi düzenlemek istediğimiz zaman bile bununla alakalı problemler yaşıyoruz.”

Bu ifade de hem dezavantajlı bölgelerden kaynaklanan hem de donanımsal yetersizliklerden doğan olmak üzere iki ayrı güçlük görmekteyiz. Buradan hareketle katılımcı ifadelerinin yoğunlaştığı ve 13 kez tekrar eden kod, “dezavantajlı bölgeler” olarak ortaya çıkmıştır. Dezavantajlı bölgelerden doğan güçlüklerle yönelik katılımcı ifadeleri ise şu şekildedir:

K5: “(...) Şimdi Malatya’da müze sayısı az. Ben çocuklara sanal müze gösteriyim, çocukların estetik bakış açısını nasıl geliştirebilirsiniz. Ne kadar bol müze gezerlerse yani estetikleri o kadar artar. Şimdi müze ve sergi gezecek Malatya’da sergi zaten... Bizim Malatya’daki sergi AVM’lerde açılan işte u yani küçümsemek gibi de olmasın ama öğretmenlerin çizmiş olduğu resimlerden oluşan sergiler var. Şimdi burdan sanat sanat anlayışının doğma ihtimali estetiğe bakış bence çok zayıf. O yüzden bu tür yollar deniyorum (...)

K6: “Madde bağımlılığının yaygın olduğu ve madde satışının olduğu bi bölgede çalışıyorum ben. Haliyle çocuklar çok fazla olumsuz şeyler görüyorlar. Ee orda mesela güç odaklı yani benim çalıştığım mahallede semtte hatta daha çok çocuklar güç odaklı algılıyorlar hayatı. Yani çünkü bi onları satanların kazandığı ciddi paralar var uı (duraksama) ve hani hayatın içerisinde çok da diğer insanlarla topluma uyumlu kişiler değiller. Onların gördükleri bi bu dünya var bi de onları işte tutuklayan polis kavramı var mesela bu ikisi arasındalar. Çocuk da biraz daha böyle eğer vicdan merhamet gibi olay baskınsa genelde polis olmayı istiyio. Diğer türlü diğer tarafın güç ve para olayı daha baskın gelebiliyor ve bunu getirebiliyo çocuklar. u haliyle bunların içerisindeyken çocuğa sanat estetik uı ya da işte doğa kâinat bireyin içerisindeki güzellik dediğinde bi çok çocuğun, tamamının değil tabi ki, hani aralarında temiz aile ya da böyle daha normal dediğimiz aile formatında olanlar var. Onlar evet biraz daha dokunuyo bi şeyler ama diğerleri için çok da etkili olmayabiliyo”

K9: “Zorluklara birincisi hocam ben köy okulu öğretmeni olduğum için bizim tiyatral ya da tiyatroya götürmeye çalışabilir miyim öğrenciyi, zor. İmkân kısıtları olabilir birincisi (...)

K17: “hocam benim görev yaptığım okul daha köy okulu sayılabilecek bi okul olduğu için çoğunluk, gelen öğrencilerimiz köyden geliyodu. Bu nedenle sanatla uğraşan öğrencilerimiz yoktu. Çocuklar bu tür şeylere ilgi gösteremiyorlar maalesef. Çünkü onların hayat standartlarında sanattır, vesairedir, ek şeylerle uğraşıcaıkları bi zaman dilimi yok. Bu zaman

dilimi sürekli aileleri tarafından köy işlerinde kullandırıyorlar. Bu nedenle bu gibi alanlara herhangi bi ilgileri olamıyor”

K19: “Yani şöyle diyim. Bulunduğum konum şu an, benim okulum, bir dere yatağı gibi bi yerde öyle söyliyim ve çok yokuş aşağı. Okulun bulunduğu yer böyle su basınca basıyo direk. Öyle söyleyebilirim. Hem yokuş, öğrenci ulaşımı zor, kendin de zor ulaşıyorsun o ayrı bi durum (gülümseme). Bi de... yapı taşı bina... etrafına bakıyorsun öğrencinin oynayabiliceği hiçbir alan yok dağı görüyo sadece. Ve yüksek yüksek dağları görüyo. Öğrenciye görelilik ilkesi değil hiçbir şekilde (gülme)”

Özellikle K5 ve K9’un ifadelerine bakıldığında çevrenin de okul dışı etkinlikleri sınırladığı düşünülmektedir. Ayrıca K5’in ifadesinde görüldüğü gibi, bölgenin estetik anlayış bakımından zayıf kalmasından kaynaklanan güçlüklerle de karşılaşmaktadır. Zira bölgenin bu anlayış bakımından dezavantajlı oluşu, derslerde uygulanması amaçlanan estetik etkinliklerin de önüne geçebilmektedir. K6’nın ifadeleri ise oldukça dikkat çekicidir. Katılımcının madde bağımlılığı gibi ciddi bir sorunla yaşayan bir çevrede eğitim sunması, kritik bir konudur. Madde bağımlılığı oranının yüksek olduğu dezavantajlı bir bölgede ise estetik kaygının güdülme ihtimalinin oldukça sınırlı kalması muhtemeldir. K17’nin ise köy okulu öğrencilerinin eğitime yeteri kadar dâhil olamaması yine dezavantajlı bölgelerden doğan güçlüklerden biridir. K19’un görev yaptığı okulun mevki ise yine bu konuya dokunan önemli güçlüklerdendir.

En sık tekrar eden kodlardan diğer ise yetersiz ders saati şeklindedir. 32 kez tekrarlanmış olan bu koda yönelik katılımcı ifadeleri ise şu yöndedir:

K5: “(...) Dolayısıyla estetik işlenemiyö, yani ülke geneline baktığımız zaman. Ya doğru örnekler vardır hocam illaki. Maalesef işlenemediğini düşünüyorum neden diye sorucak olursanız. Bugün herhangi bi milli eğitim kurumunda çalışan öğretmene dokunduğunuz an size zaman probleminde bahsedicektir. Sosyal bilgiler dersine verilmiş olan süre çok sınırlı(...)”

K9: “(...) Zaman ya da mekân kısıtlılıkları... ikincisi dediğim gibi ders konularımızın yetişmeme sıkıntısı. Bu yüzden sıkıntı yaşıyabiliyor öğretmenlerimiz. Ders saatlerinin azlığı (...)”

K11: “Ya konulara yedirebiliyoruz ama çok fazla yer veremiyoruz çünkü bizim dersin en büyük sıkıntısı... maalesef çok yoğun zaman olarak üç ders saati yetmiyor. O yüzden işte konulara denk geldikçe yedirmeye çalışıyoruz (...) en büyük sıkıntımız yine dediğim gibi zaman. Her yolları çıkardılar ki konuyu yetiştirmek imkânsız resmen at gibi koşuşturduk.”

K12: “(Kahkaha) hayır düşünmüyorum. Şimdi eğitim fakültesinde ders alırken genellikle biz çok havadan havadan uçuyoruz ama derse girmeye başladığımız zaman diyoruz ki süre yetişmiyor. Şu muhabbet... süre yetişmiyor muhabbetinden kaynaklı olarak (...)”

K17: “(...) azalan ders sayıları, azalan ders süreleri bunu bir nevi kötü etkiledi. Çünkü ders süresinde ve ders saatinde bi konuyu işlemeye çalıştığınızda ucu ucuna yetişen bi sistemle ilerleniyö. Ve bunun için dediğim gibi herhangi bi görsel sanatlar ya da resim gibi geziyi bile dâhil etsek ya konu aksamasına neden oluyoruz ya da konuyu gerçekten yeterince işlemeden geçmek zorunda kalıyoruz”

K19: “Şöyle bi durum var. Bizim dezavantajımız sosyal bilgiler olarak, aslında evet hayatla ilgili her şeyi dâhil edebiliriz. Ancak süre çok sıkıntımız olduğu için konu yetiştirmek biraz daha öncelik oluşuyo (...)”

Bu kodla doğrudan ilişkili olan ve 15 kez tekrarlanan “yoğun konu içeriği” kodu ile ilgili katılımcı ifadeleri ise şu şekildedir:

K2: “(...) ders saatleri konusunda yani müfredat çok geniş çok ağır. Özellikle 6. sınıflar gerçekten hani inanılmaz (duraksama-vurgu) konu içeriğine sahip (...)”

K5: “(...) müfredatın ucu ucuna yetiştirmeye çalışıldığını, onun bile çocuklara formal ya da informal yollarla anlatılamadığını görüyorum. Okul içi veya okul dışı hayatlarına yansıtamadığını görüyorum (...)”

K7: “(...) müfredat yine zorluklardan biri olabilir. ıı estetik bir sosyal bilgiler dersi işlemek için pek uygun olmayabilir müfredatın kendisi (...)”

K9: “(...) Çünkü kazanımlarınız çok. İşlenicek konularımız çok. Fakat sürekli estetik unsurların uygulanması dediğimiz ortamda şöyle bi sıkıntı meydana geliyor. Ders konularının yetişmemesi (...)”

K19: “(...) Bunu inkılap tarihi için hiç diyemiyoruz mesela. Bu yaptıklarımızı sosyalde yapabiliriz ama inkılap tarihinde imkânsız. Yani hiç yetiştiremiyosun. Çünkü çok ağır kazanımlar var (...)”

Özellikle bu ifadelerle bağlantı içeren bir diğer kod ise öğretim programı içerisindeki “bilgi yığını” dikkat çekmektedir. 12 kez tekrar eden bu koda yönelik katılımcı ifadeleri şu yöndedir:

K6: “(...) sosyal bilgiler müfredatının içerisinde çok fazla bilgi yığını var ve bu bilgiden çocuklar ıı sınava tutuldukları için daha çok genelde bilgi çocuğa böyle ağırlıklı olarak bilgi yükleme şeklinde konular işleniyo. O yüzden genelde işte bu tarz bazı değerler, bazı kavramlar biraz daha geri planda kalıyo.”

K7: “(...) işin ilginç tarafı biz sosyal bilgilerde öğrencileri daha fazla bilgi verirken onların inançlarını değiştirme konusunda çok başarısız kalıyo gibiyiz. Bunu daha iyi anlamak için hocam Tucker’in bi argümanı var açık fikirli öğretmekle alakalı ona bakalım şimdi bu adam diyo ki sopranos dizisinden örnek veriyim. sopranos dizinse aj diye bi karakter var ve aj sınıfta ıı hocasının Kolomb hakkında söyledikleri bazı şeylere şahit oluyo diyo ki Kolomb hakkında hocası. Bu adam bugün yaşasaydı kahraman olmazdı bunu yargıladı çünkü çok kötü şeyler yaptı bu adam tarihte. Bu karakter aj isimli karakter gidiyo annesine bu durumu anlatıyo diyo ki ya bak baba böyle bi şey gördüm aj, bu Kolomb dediğimiz karakter kötü biri olabilirmiş bugün. Onun babası da İtalyan işte hemen mafya babası, hemen karşı çıkıyo. Çocuğuna bi tokat atıyo ve bu adam bi italyandı gerçek bi erkek italyandı ve yapması gerekeni yaptı diyo. Biz sosyal bilgiler içerisinde özellikle azınlık grupları ya da adaletsizlikleri ortadan kaldırmak için daha fazla çalıştığımızda öğrencilere daha fazla bilgi verdiğimizde onların inançlarını değiştiremiyoruz çünkü arkalarında ciddi epistemik olarak yozlaşmalarını sağlayan bi çevre var hocam (...)”

K8: “(...) biz bilgi bilgi bilgi. Ben bilgi değil (...) ya artık bilgiye ulaşmak o kadar kolay ki. Ama artık ulaşmamız gereken kendimizi keşfetmek, kendi becerilerimizi geliştirmek var olanı büyütmek. Yani bilmiyorum aslında bana çok saçma geliyo (...)”

K14: “Etkin vatandaşlık öğrenme alanı yani çocuklar anlamıyor, anlamıyorlar. Çok bilmediği kavramlar var. O kavramları da bi türlü somutlaştıramıyorlar kafalarında. Egemenlik (vurgu) mesela bi türlü somutlaştıramıyorlar kafalarında ya alt yapı düşük. Ya altyapı düşük o yüzden bi türlü şey yapamıyorlar. Öğrenme gerçekleşmiyor yani (...) ya aslında bilgiye boğuyoruz (...)”

Bu ifadeler doğrultusunda çok fazla bilgiye maruz kalan öğrencinin, günü kurtarmak amacıyla çoğu zaman kazanımı edinmeden, ihtiyacı olanı ezberlemeye yöneldiği görülebilir. Bu da sosyal bilgiler dersinin estetik işleyişinde karşılaşılan güçlüklerden

biridir. Bu ifadelerle örtüşen bir diğer kod ise “ezberci sistem” kodudur. 5 kez tekrar eden bu kod için katılımcı ifadeleri ise şu yönde ilerlemektedir:

K6: “şimdi nasıl yapabiliriz öncelikle bilgi yükünden çocuğu bilgi yükünden zaten vazgeçmemiz gerekiyor. ı onun için zaten hayatımızdaki bazı kriterlerin, bazı başarı kriterlerinin değişmesi gerekiyor. Konular üzerinden bakacak olursak, bu çocuklara ezber olacak şekilde bilgi yükünden ziyade, mesela diyelim ki tarih, hani tarih konularımız ağırlıklı olduğu için tarih diyorum, tarihi konularımız var. Savaş isimleri, savaşın kimler arasında yapıldığı ya da devletlerin kuruluşu yıkılışı gibi. Biz genelde hani bu şekilde bilgiler ders kitaplarında da genelde bu şekilde yer alıyor ve sınavlarda da bunlar soruluyo (...)”

K9: “(...) Aslında mesela tarih dersini ezber olarak adlandırıyoruz. Bu çocuk mesela hocam coğrafya seviyorum ama tarih konularını sevmiyorum diyo. Çünkü ezber, konular hep ezber. Ezber ezber gitmişiz. Şu tarihte şu olmuş, şu tarihte şu... tarih önemli değil ki. O tarihte ne olduğu... o tarihi unutsun ama onun nedeni, mesela savaşın nedenleri, savaşın nedeni vardır doğru, ama kime göre neye göre. Çocuk bu mantığı kurmalı (...)”

Buna bağlı olarak sosyal bilgiler derslerinin çoğunlukla boş ders veya önemsiz ders olarak görülmesi yine sosyal bilgiler içerisinde estetik işleyişi aksatan konulardan biri olarak düşünülmektedir. Zira LGS kapsamında sosyal bilgiler dersi içeriğinin sınanmaması, öğrencinin, velinin ve hatta bazen öğretmenin dahi sosyal bilgiler dersi algısının olumsuz yönde değişmesine sebep olabilmektedir. Katılımcıların da bahsettiği bu sık tekrar eden “sınav odaklı hazırlık sistemi” isimli koda yönelik katılımcı ifadeleri ise şu yöndedir:

K3: “(...) 8. sınıflarda herhangi bir sanat işleme, sıkıntımız oluyo. Çünkü çocuklar sınav ağırlıklı çalışmak istiyorlar. O yüzden o sıkıntıyı yaşıyoruz (...)”

K14: “(...) Şimdi bölgeden bölgeye değişiyö. Şimdi bizim örnek veriyorum böyle kendini geliştirmiş veliler çocukların bir an önce orda kitapta ne anlatılmış LGS ortaokul öğrenişi çocuk için söylüyorum. Ne çıkacak ya biraz salt çıkarıcılık var bu durumda. Veli tutumu buna göre. Yoksa ne işlemişsin ne yapmışsin, bu sınavda çıkmayacak mı, bence veli bunlarla ilgileniyor. Velinin buna karşılık olumlu tavır sergileyeceğini ben düşünmüyorum”

K15: “(...) önemsemiyor niye çünkü Türkçe 20 soru, matematik fen 20 soru. İngilizce din kültürü 10 soru. Hani bu şekilde düşünüyo. haa diyo Türkçede full yaparsam inkılabın tamamını doğru yapmaktan daha iyi gibi düşünüyo. Ya da daha yüksek puan aldığı gibi düşünüyo. Katsayısı mesela Türkçenin daha yüksek. O yüzden ister istemez Türkçeye matematiğe daha çok çalışma var diyebilirim”

K16: “Tabi ki ülkemizde ben tüm demesek bile yüzde doksan hepsi bu şekilde. Hepsi sınav başarısına odaklanmış durumda. Bu yüzden de öğretmeni çok eleştiriyorlar. Çok ders içerisine karışabiliyorlar. Yaşadığımız zorluklardan biri de bu”

K18: “(...) Sözleşmeli olarak atanmadan önce de ücretli öğretmenlik yapıyodum. O yüzden deneyiminin çok büyük bi kısmı kamu kuruluşlarındaydı. Özel kuruluşlarda çalıştığım zaman da dersane mantığıyla çalışan daha çok sınavlara hazırlama kurslarıydı. Dolayısıyla burada çok dersleri zenginleştirmek estetikleştirmek gibi bi bi durum zaten söz konusu değildi (...)”

K19: “Özelde çalıştım ama ben sadece sınav gruplarıyla çalıştım. Yani sadece bi 7’nin normal sınıfıyla çalıştım. Onun dışında hep 8 ya da lise grubuyla çalışmalarım oldu. Sınav grubuna tabi ki bunların hiçbirini yapamazsınız yani mümkün değil ama özelde çalıştığım 7. Sınıflarda biraz daha sınava hazırlama tarzındaydı. Bi kolej mantığında olsaydı daha dediğimiz etkinlik tarzı şeyler yapabiliydik. Ama ben biraz daha sınav grubu ağırlıklı çalıştığım için bunu yapamadım.”

Tabii ki bu durumların temelinde çoğunlukla sınav kaygısı olduğu görülmektedir. Zira edindiği bilgiyi pratiğe dökme amacı gütmeyen gelecek sınavlardaki karşılaşılacak salt not kaygısı yüzünden, istenen hedefe ulaşamayabilir. Özellikle sosyal bilgiler gibi değersiz görülen bir ders içerisinde de sınav odaklı bir anlayışın benimsenmesi, sık tekrar eden kodlardan biri olarak görülmektedir. Bu durum sosyal bilgiler dersinin gerek öğrenciler, gerek veliler tarafından önemsiz veya değersizmiş gibi görülmesine yol açabilir. Bu kodla yakından ilişkili bir başka kod daha mevcuttur. Katılımcı ifadelerine dayanarak oluşturulan ve 10 kez tekrar eden “önemsiz / değersiz ders etiketi” koduna yönelik ifadeler ise şu şekildedir:

K7: “(...) sosyal bilgiler dediğiniz şeyin pratikte çok hemen bi dönüşü yok mesela matematik gibi değil çocuk matematik bilirse şunu biliyo veli. Bu üniversite puan, üniversite sınavından iyi bi puan alıcak iyi bi yere gidicek doktor olucak şimdi mühendis olucak bi şey olucak ve daha değerli olucak toplum için çocuğa. Ama sosyal bilgiler bildiği zaman bu kadar değerli... Sosyal bilgilerin öğretmek istediği şeyi ailenin kendisi öğretebilir mi acaba. Belki de ailelerin kafasında böyle bi soru var. Ben çocuğa vergi vermeyi yere çöpe atmamayı öğretebilirim. Ya da öbür taraftan çocuğa sosyal bilgilerle ilgisi daha hiç değişmiyo ki. Ya da çok keskin değişiyö. Benim istemediğim bi çocuk oluyo ya da benim zaten eğittiğim çocuğun kendisi olarak devam ediyö. Bunun için sosyal bilgilerin kendisini değersiz görüyo olabilir evet. Onun için de yaptığı şeylere daha ciddi ve keskin tepkiler veriyö olabilir velilerin kendisi (...) bi şekilde ara noktayı bulmak lazım ama gene dediğim gibi sosyal bilgiler için çok zor bunu bulmak. Özellikle sosyal bilgiler gibi değersiz görülen bi ders için bunu bulmak çok zor.”

K9: “Hocam size şöyle bi örnek veriyim belki komik gelecektir. (Gülümseme) veli toplantısında bir velimiz bana selam verdi ve hocam dedi zaten sosyal bilgileri yapar ben matematik öğretmeniyle görüşmeye gidiyim dedi. (Duraksama - gülümseme) açık ve net oldu. Çünkü bu sosyal bilgileri zaten yapar sözel bi ders kolay bi ders. Önemli olan matematik, fen bilgisi diye bi algı var. Bunu maalesef ki kıramadık. İnşallah ilerleyen dönemlerde kırılır mı inşallah kırılır. Ama hala bu... böyle bi alışkanlıkta bu düşüncede olan velilerimiz maalesef var.”

K16: “(...) bu yüzden de belki önemsenmiyor. Kolay görünüyo aslında ama kolay görünse bile başarı oranları o kadar yüksek değil. Çünkü çocuklarımız artık okuduklarını... sözel bi ders ama okuduklarını da anlamıyorlar bi yerde. Bu yüzden aslında çok önemli bi ders olup çok önemsiz görülen bi ders. Bu atamalara da yansıyo keza. Maalesef işte kaderi sosyal bilgilerin (gülümseme)”

K17: “(...) maalesef sosyal bilgiler dersinde de bunu gözlemliyoruz. Zaten kolay bi ders çocuklar bunu öğrenebilir. Ama sosyal bilgilerin ne kadar çok dersi içinde barındırdığını ne kadar farklı alanların birleşimi olduğunu bilmiyorlar maalesef. Estetik işleme konusunda mesela bu şekilde işlediğimizde nasıl bi tepkiyle karşılaşırsınız diye düşündüğümüzde büyük ihtimalle çocukların sürekli bunu evde anlatması üzerine velilerden ders önemi... zaten sosyal bilgiler dersini sen yapıcaksın matematikte napiyosun gibi bi tepkiyle çocuklar karşılaşabilir (...) çünkü estetik işlemekten bahsediyoruz sanattan bahsediyoruz. Şu an okullarımızda olan görsel sanatlar derslerine baktığımızda sanat dersleri, veliler bunu o kadar gereksiz görüyo ki çocuklar da artık bunu yavaş yavaş işte naciye resim dersinde ressam mı olucak, müzik dersi işleyip müzisyen mi olucak kafasında olabiliyorlar.”

Katılımcı ifadelerine dayanarak buradaki bahsedilenlerde, özellikle ailede yerleşen sanat estetik gibi konuların gerçek hayatta yeri olmadığı görülmektedir. Özellikle K9’un yaşadığı durum, konunun ciddiyetini bir kez daha göstermektedir. Veli toplantısında

velinin sosyal bilgiler dersini önemsemeyerek sayısal ağırlıklı diğer derslerin öğretmenleriyle görüşme talep etmesi, sosyal bilgiler dersinin veliler tarafından da önemsenmediği fikrini doğurmaktadır. Az önce ifadesine yer verilen K14'ün, bu durumu “salt çıkarıcılık” olarak tasvir etmesi bu konuya dikkat çekmektedir. Zira ailede sınav ve not odaklı bir anlayışla hem sınavlarda sorumlu tutulmayan sosyal bilgiler dersinin hem de toplumun benimsemediği bir estetik işleyiş çabasının anlamsız kalışı, sosyal bilgilerin önemsiz veya değersiz bir ders olarak görülmesine sebep olmaktadır. Bu durum katılımcı ifadelerine de yansıyan bir diğer kod “iş birliğine açık olmayan veli” ile de doğrudan ilgilidir. Daha iyi anlamak için 3 kez tekrar eden bu koda yönelik katılımcı ifadeleri şu şekilde incelenebilir:

K3: “(...) Aynı zamanda da sanatla bir ders işlemek istediğimizde örneğin bir senaryo yazıldığında bu oynanması draması yapılmak istendiğinde bunun velinin de bu konuda bize destek olması gerekiyor. Öğrencilerin getirmesi gereken materyaller oluyo. Bu konuda da uı bu zorlukları yaşayabiliyoruz. Velilerin sorumsuzluğu gibi bazı şeyler bu noktada yaşanan zorluklar oldukça fazla.”

K6: “Zaten bizim veliler şöyle çok fazla okula gelip giden insanlar değiller. Sadece işte şikâyet için ya da çocuklarıyla ilgili bi kavga vesaire gibi durum olursa genelde gelip gidiyorlar (...)”

K7: “(...) üçüncüsü ailenin kendisi. Özellikle aileler belli oranlarda epistemik olarak yozlaştırıcılarsa eğer ve bizim daha estetik bi sosyal bilgiler dediğimiz şeyin kendisi öğrencilerin bu bilgiye ulaşmasını sağlayacak entelektüel erdemlere giden bi yolsa, aileler kendileriyle çatışmalar yaşayabilecekleri ya da kendi doğrularını sorgulacak çocuklar istemeyebilirler. Dolayısıyla ailenin kendisi de bi zorluk olabilir. (...)”

Katılımcı ifadelerinde görüldüğü üzere velilerin eğitim sürecindeki olumsuz tutum ve davranışları, iş birliğine açık olmayan bir veli profilinin ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Zira K7'nin değindiği gibi özellikle sosyal bilgiler dersinin bu sorgulayıcı tavrını aktif eden tarafı temel alındığında, kendi değer yargılarının sorgulanmasına sıcak bakmayan velinin, estetik bir sosyal bilgiler işleyişine karşı çıkabilme durumu göz önüne alınmalıdır.

Sık tekrar eden ifadelerden bir diğerini de “sınıf hâkimiyetini zorlaştırma” isimli kod oluşturmaktadır. 9 kez tekrar eden bu kod altındaki katılımcı ifadeleri şu yöndedir:

K1: “(...) Ama burada öğretmenden çok aslında öğrencilerin dersi kaynatmaya yönelik hareketleri çok etkili oluyo. Çünkü öğretmen korkuyo. Herhangi bir uygulama yapsa bunu öğrenci dersi kaynatmaya yönelik fırsat olarak algılayabiliyo, öğrenci kendi lehine çevirecek diye tedirgin olduğu için o ders hâkimiyetini kaybetmek istemiyö bence. Ya da ben öyle yapıyorum diyebilirim (...)”

K4: “(...) işte dersten kopmalar olabiliyor. Yani sınıfın kor uı koordine etmek, sessizliği sükûneti sağlamak biraz zor olabiliyo. Dikkat toplamak... biraz da öğrenciler dağılabiliyor böyle bi ortam olduğu zaman, işte halk oyunları oynanmaya başladığı zaman mesela sohbet ortamına girebiliyorlar ya da u sessizlik sağlamak da problem olabiliyor.”

K16: “Bence ilk önce, birincisi, siz orda estetik veya işte sanat dalyyla ders anlatırken etkinlikle diyim genel olarak. Sınıf hâkimiyeti birinci zorluk olabilir (...)”

K18: “(...) Ama en büyük sebebi sınıfların kalabalık olması ve öğrencilerin çok fazla davranış problemi... olması olduğunu düşünüyorum. Çünkü dersi sıradanlaştırmadan çıkarıp farklı yöntem tekniklerle ya da sanatla ilişkilendirerek estetik bi şekilde işlemek olsa da niyetimiz, sınıf kontrolünü maalesef sağlamak çok kolay olmuyo. Çünkü bazıları buna oyun gözüyle bakabiliyo ya da ders içindeki o disiplinsiz hareketler ya da dersten ilginin kaybolması gibi durumlar çok fazla olabiliyo. Bu sebeple ben hem kendimde hem de diğer sosyal bilgiler öğretmenleri olan arkadaşlarımda aynı okulda çalıştığımız, çok da estetik işlendiğini düşünmüyorum çünkü böyle heveslenip niyetlenip bu işlere girişsek de sonrasında ders içindeki sınıf içindeki bu imkânsızlıklardan dolayı motivasyonumuz kırılıyo maalesef.”

K19: “(...) Bi de sınıf düzeni bozuluyo, Her öğrenci istediğiniz gibi davranmıyor (gülümseme). O sıkıntılarımız da var.”

Özellikle K18’ in ifadesindeki “motivasyonumuz kırılıyor” ifadesi öğretmenin estetik işleyiş çabalarının karşılık bulmadığında estetik işleyişten uzaklaşabileceği ihtimalini düşündürmektedir. Zira öğrenci tarafından ders işlenmediği, konuşabilecekleri rahat bir ortamın oluşması gibi bir algı oluştuğu takdirde sınıf hâkimiyeti, estetik kaygı gütmeden işlenen bir derse kıyasla çok daha zorlaşması muhtemeldir. Bu noktada bahsi geçen dersin işlenmemesi konusu ise sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından sıkça tekrar eden kodlardan bir diğerini, “boş ders algısı”nı oluşturmaktadır. Bu doğrultuda her iki kod arasında yakın bir ilişki olduğu görülmektedir. 9 kez tekrar eden bu koda yönelik katılımcı ifadeleri ise şu şekildedir:

K4: “Yani arkadaşıyla uı konuşabileceği uı sohbet edebileceği bi ortam doğmuş gibi düşünebiliyo (gülümseme) (...)”

K6: “(...) şimdi u toplumdaki genel algı başarı kriteri çok fazla değiştiği için haliyle sen bu tarz şeyler konuştuğunda veya buna göre düzenleme yapmaya çalıştığında genelde çocuk bunu boş vakit veya boş ders olarak algılıyo (...)”

K7: “(...) zaten sorun da orda işte hocam. Bu derse karşı ılımlama önemlidir ama dersin kendisini değersiz ve boş görmesini de sağlayabilir. Mesela benim yaşadığım sorunlardan bi tanesi buydu. 7. sınıf öğrencileri beni bi yerde şikâyet etmişlerdi yönetime hoca hiç ders anlatmıyo ama çok zor soru soruyo diye benim temel kaygım buydu. Öğrencilerin daha aktif olduğu daha işte bu beyin fırtınası dedikleri şeyle hareket etmekte. Bu öğrencilere belli alanlarda işte film seyretmek ne biliyim akıllı tahtadan bi oyun açmak bi şeyler üzerine sohbet etmek u işte böyle akıl yürütmelerini sağlıcak kontra sorular sormak gibi şeylerdi. Ama bu öğrencilerin sanki dersin boş olduğunu sanki bizim sosyal bilgiler dersi işlemiyoruz da onun yerine boş sohbet ediyomuşuz gibi algılamasına sebep olmuştu o zamanlar ve bunun için şikâyet etmişlerdi beni. Dolayısıyla evet bu sınırı iyi çizmek lazım. Daha estetik anlamda getiremeye çalışırken boş ders algısı yaratabilceğiniz bi şey de ortaya çıkabilir. Gene burda iş biraz sosyal bilgiler eğitimcisinin kendisine kalıyo maalesef.”

K9: “(...) bu yüzden hocam rehberliğimizin iyi bi şekilde olması gerekiyor. Örneğin yaratıcı drama etkinliği uygularsak öğrenci... Ya biz de öğrenci olduk, dersi kaynatma, tabiri caizse dersi kaynatma ya da bunun bir sadece eğlence olarak da görebilir (...)”

Bu ifadelere bakıldığında estetik bir sosyal bilgiler işleyişinin boş ders olarak algılanma ihtimali, estetik bir sosyal bilgiler işleyiş hedefi sürecinde karşılaştığımız büyük

zorluklardan biri konumundadır. Estetik bir işleyiş sürecinde tam olarak istenenin verilememesi durumunda öğrencinin bu tarz bir işleyişi, “ciddiyetsiz” veya “ders dışı” etkinlikler olarak algılama ihtimalini doğurmaktadır. Özellikle K7’nin bu konuyla ilgili yaşamış olduğu örnek oldukça dikkat çekicidir. Bunun önüne geçebilmek amacıyla hareket edilmek istendiğinde ise, sürecin getirdiği en büyük zorluklardan bir diğeri olan “değişen estetik algıları” gerçeğine çarpmaktayız. Sınıftaki her bir öğrencinin birbirinden farklı beğenileri ve estetik anlayışları olabileceğine göre, ne tarz bir estetik işleyişin öğrencilere hitap edeceği konusu oldukça tartışmalıdır. Bu durumu en iyi açıklayan katılımcı ifadelerden biri ise şu şekildedir:

K7: “(...) Hocam hiphop dediğiniz şey sert bi kültür. Yani direkt dinlemekle bigi dinlemek arasında ciddi bi fark var. Hangi hiphopu kullanıcaz mesela? Reynmenin hiphopunu mu Türkçede kullanacaksınız, yoksa ne biliyim, Sansar Salvo’nun hiphopunu mu kullanacaksınız? Şimdi hangi hiphop dediğiniz şeyi işin içine katacaksınız o çok belli değil. Orda da bi sınır çizmek lazım mesela. Şimdi estetik olmak için gündelik hayatı daha eğlenceli sunmak için hiphopu kullanıyoruz ama hangi hiphopu kullanıyoruz? Mesela bize bigi diyo ki şarkısında ben cennete gitmek istemiyorum cehenneme gitmek istiyorum. Çünkü zar orda atılıyo ve ben beyaz giymeyi hiç sevmem. Siyah hudilerim içerisinde olmak istiyorum. Şimdi bu hiphopun kendisi, sokağın kendi içinden gelen bi şey. hiphopun da özünü yansıtıyor. Şimdi bunu kullancaz mı çocuk bunu sokakta duyuyo. Dersin içerisinde gördüğü zaman çok eğlencektir ama söylediği verdiği mesaj bizim amaçlarımıza uygun değil gibi. Bunu nasıl değiştirecez? Onun çok sevmediği çok böyle absürt gördüğü çok komik gördüğü bi hiphopu gündelik hayatın sırf parçası diye sosyal bilgilerin içerisine getirmek ters tepebilir. O işte sosyal bilgilerin gündelik hayattaki sıkıcı dediği şey kendisi olabilir işte. Maalesef yine burda o gerçek dünyadaki hareket etmenin zorluğunu sosyal bilgiler bi şekilde gerçek dünyaya adapte olmak zorunda hocam (...)

Bu noktada sınıfa göre estetik işleyiş süreci özelleştirilmiş planlar oluşturulması öne çıkabilir. Ancak bu iddia, oldukça idealist bir yaklaşım olacaktır. En iyi ihtimalle yirmi öğrencinin olduğu bir sınıfta, yirmi farklı estetik anlayışı ortaya çıkabileceğine göre, özelleştirilmiş içerikler de sosyal bilgiler eğitimi sürecinde oldukça karmaşık ve kompleks bir hal alabilir. Öğrencinin, kendine hitap etmeyen bir estetik işleyiş çabasını ne kadar anlamlı bulacağı konusu ele alındığında ise öngöremediğimiz bir gerçeğe çarpmaktayız. Bu çabanın ne derece ve kaç öğrenciye anlamlı gelebileceği ise tamamen bilinmez bir gerçektir.

İşte bu tarz bir durumda “öğrenci çekincesi” görülmesi de mümkün bir durumdur. Zira öğrenci kendisine hitap etmeyen bir sosyal bilgiler dersine karşı, aktiflik göstermekte pek de istekli olmayabilir. Veya öğrencinin mizacından kaynaklı olarak da derse katılım konusunda bazı çekinceler görülebilir. Dolayısıyla öğrencinin ders içerisindeki bu durumu,

karşımıza çıkan güçlüklerden biri olarak görülmektedir. Bu noktada 10 kez tekrarlanmış olan bu koda yönelik öğretmen görüşleri ise şu şekildedir:

K8: “(...) sormaya çekiniyo öğrenciler. Ne kadar çekinmeyin dersiniz bile çekiniyo. Çünkü akranları tarafından acaba yanlış anlaşılacak mıyım kaygısı oluyo. Hani öğretmen açısından değil ama akranları tarafından küçümsenicek miyim aa şunu mu soruyosun bunu mu soruyosun muhabbeti. Ya da sürekli soru soruyosun muhabbetinden dolayı akran zorbalığı, akran baskısını ister istemez görüyo çocuklar (...)”

K12: “Onu yapamadım ya. Yani şöyle söylüyüm çocuklar evet kullanabiliyolar bunu ama derste nedense bilmiyorum bi çekinme (vurgu) bi utanma... bi etkinlik olarak kendileri katılmıyolar. Sadece teneffüs aralarında ya da işte derse girdiğim anlarda görebiliyorum etkinlik yaptıklarını”

K15: “(...) o konuşma halkasını yaptırdığımda öğrenci bazen diyo ki hocam ben neden bu kıyafetleri giyiyorum. Ya da ben neden bu rolleri yapıyorum. Ya da işte hocam herkese maskara oluyorum gibi cümleler bazen duyabiliyoruz. Bu ister istemez sadece ders anlatan... rolü yapacak kişiyi değil, dinleyen öğrencileri de etkiliyo.”

K19: “Zorluklar, ya her öğrenciyi katamıyoruz o durum var. İçine kapanık bi öğrenci çok katılmak istemiyo olabiliyor. Bi de akran zorbalığından sıkıntı (...)”

Özellikle K8, K15 ve K19’un akran zorbalığı konusundaki görüşleri dikkat çekicidir. Akran zorbalığı görülen ortamlarda öğrencilerin özgür hareket edebilme imkânı kısıtlanması sebebiyle ders içerisinde istenen aktiflik görülmeyebilir. Ayrıca gelişim çağına girmiş olan ortaokul öğrencileri, estetik bir işleyiş sunmak amacıyla yapılanları kabul edemeyebilir. K15’in ifadesinde görüldüğü gibi öğrencinin “maskara oluyorum” şeklindeki ifadesi, tam da bu noktaya işaret etmektedir. Zira bu ifadede öğrencinin, bu tarz bir işleyişi, kendisini küçük duruma düşürecek olaylar olarak algılama ihtimalinden söz edilmektedir.

Böyle bir duruma ek olarak sosyal bilgiler derslerinin daha estetik bir işleyişle yürütüldüğü derslerde öğrenciler arasında “ilgiyi tutmada güçlük” de görülebilir. Ortamdaki farklı unsurlar, farklı tarzlar, öğrencinin dikkatinin kolay dağılmasına sebep olabilir. Bu durum öğretmenin ders hâkimiyetini sınırlandırmasına sebep olabilir. Dolayısıyla ilgiyi tutmada güçlük hakkında yoğunlaşan ve 11 kez tekrarlanan katılımcı görüşleri ise şu yöndedir:

K2: “(...) Ve böyle olunca ister istemez çocukların ilgisi çabuk düşebiliyo. Dikkatleri dağılabiliyo, sıkılabiliyolar (...)”

K17: “(...) çocukların işin içine bi şey dâhil ettiğimizde çocukların bi anda dikkati dağılabiliyo. o dikkati toplamakta zorlanabiliyoruz (...)”

K18: “(...) ya da dersten ilginin kaybolması gibi durumlar çok fazla olabiliyo (...)”

Bu sebeplerden dolayı öğretmenin estetik bir sosyal bilgiler sürecine karşı her türlü bakış açısının kabul göreceği bir noktaya evrilebilir. Zira öğretmen, estetik işleyişi redderek, alışlagelmiş öğretim yaklaşımlarına bağlı kalarak ve dolayısıyla risk almadan dersini

işlemeyi tercih edebilir. Güçlükler aşamasında karşılaştığımız bu kod ise “alışılabilirlik” olarak isimlendirilmektedir ve 5 kez tekrar etmiş olan bu koda yönelik katılımcı ifadeleri şu yöndedir:

K1: “(...) Çoğu konuda düz anlatım bizi de kurtarıyo diyebilirim”

K5: “(...) Yani hatta uı çok salt olarak düz anlatımın tercih edildiğini (...) görüyorum (...)

K7: “(...) Bizde pek estetik kaygılar güdülmüyor olabilir. Ya da daha etliye sütlüye dokunmayalım diye bi yaklaşım”

Buna göre, daha korunaklı ve risksiz olacağı düşünüldükçe estetik kaygıdan uzaklaşılabilir. “Güvenli sunuş” olarak da düşünebileceğimiz bu durum, yenilikleri kolayca kabul edemeyebilir veya tasarruflu bir işleyiş imkânı sunabilir. Bu durum ise tamamen öğretmenin tercihinin bağlı kalması sebebiyle, bir diğer kod olan “inisiatifte estetik işleyiş” adlı bir başka kodu da yakından ilgilendirmektedir. Zira bu sürecin getirdiği çeşitli zorluklar ve sebeplerden dolayı öğretmen ve okul yönetimi, estetik bir sosyal bilgiler işleyişine yönelik olumlu bir tavır geliştirebilir. 34 kez tekrarlanarak araştırma kapsamında en sık değinilen bu koda yönelik katılımcı ifadeleri şu şekilde görülmektedir:

K1: “(...) Asıl önemli olan bence okul yönetiminin bu konuya bakış açısı. Yaşanmış bir anekdotla bu konuyu size daha iyi anlatabilirim. Bir anaokulunda öğretmenler ve öğrencileri okul duvarlarına gökkuşağı çiziyorlar. Ama okul yönetimi gökkuşağının anlamının farklı olduğunu, okulda böyle şeylerin yapılmamasını gerektiğini, farklı bir anlam içerdiği için okul duvarlarının beyaza boyanması talimatını veriyor. Aslında o bir çocuğun dünyasında çok basit bir gökkuşağı ama okuduklarımız, sosyal medya, zihinsel yapı ve benzeri bunu tehdit sebebi olarak görüyor. Bu yüzden okul yönetiminin kesinlikle bu konuda bakış açının çok önemli olduğunu düşünüyorum (...)

K2: “(...) Tabii ki dersin içeriği öğretmene kalmış bi şey. Yüzde 80 ya da yüzde 70 öğretmenle alakalıysa hani okul dışı öğrenmeler konusunda idarenin etkili olduğunu düşünüyorum ama sınıf içinde tabii ki de uı tamamen öğretmene kaldığına inanıyorum (...) Hele ki diğer hocalar direk böyle (gülümseme) kitaptan (gülümseme) geçiyor. Ben yine biraz daha değiştirmeye çalışıyorum ama zaman sıkıntısından dolayı çok da estetik işlenmiyor yani dürüst olmak gerekirse (...)

K5: “Ya yine kendimden örnek vericem. Bence okul yönetiminin estetik işlenmesinden ziyade çok şeyde etkisi var. Ama şöyle kendimden örnek veriyim. Ben kendi yönetimimdeyken öğretmenlere çok esnek davranıyodum ders işleme konusunda (...) valla bu dönem yani bu yıl açıkçası çok uı hem hâkim değildim hem de göremedim. u geçtiğimiz yıl çalıştığım kurumda depremden önce okul müdürü olduğum için çocukların bu bilim sanat merkezlerine gidişleri gelişlerine daha hâkimdim ya da sınıf içi aktivitelerini sorabiliyodum. u piyano çalan yani müzikle ilgilenen özel drama dersleri alan öğrencilerimiz vardı. Bu çocuklar bu becerilerini çeşitli törenlerle de bize yansıtılar. Ama inanın bu yılki okulumuzda bir kolej Malatya’nın iyi kolejlerinden biri olmasına rağmen, uı tabii depremin de etkisi vardır muhakkak ama, u sanat pek alt sıralarda maalesef”

K7: “Birincisi en temel zorluk sosyal bilgiler öğretmenin bunu istememesi. Bunun farklı sebepleri olabilir. Bir deminki benim yaşadığım olay gibi. Velilerle ve yönetimle ters düşmek istemediği için daha garantici hareketler sergileyebilir. Birincisi bu yüzden estetik işlemeyebilir karşılaşıcağı zorluklardan bi tanesi bu. Kendi isteksizliği. İkincisi yönetimin tavrı gene o da aile ya da daha yukardaki devlet kademesindeki sıkıntılardan dolayı estetik

işlemeyebilir. Veya estetik bir sosyal bilgiler yaklaşımını doğru bulmayabilir. Bu yönetimin kendisi zorluklardan bi tanesi (...)

Bu doğrultuda öğretmen tarafından ele alınan görüşün devamı olarak;

K7: *“Birincisi kendi değer yargılarıyla olabilir. Yani çok daha, dini tarafı baskın bi hoca olabilir ve dolayısıyla resim gibi heykel gibi ya da belli başlı müzikler gibi şeyi istemeyebilir kendi dersi içerisinde. Daha farklı işlemek isteyebilir (...)*”

İfadeleri görülmektedir.

K9: *“(...) bizlere görevler düşüyor. Dersi sevdirmek bizim elimizde. Doğru, imkânlarımız kısıtlı doğru, bazen gerekli sosyal bilgiler dersi olarak gerekli önemi göremiyoruz maalesef ki. Fakat gerekli önemi göremiyoruz diye dersimizi aynı doğrultuda yapalım diye bi şey yok. Farklı etkinlikler farklı metotlar geliştirebiliriz (...)*”

K16: *“(...) Bu yüzden okul yönetimi ne kadar öğrenci odaklı olursa ne kadar sizinle fikirleri çağdaş yenilikçi olursa sizde derslerinizi o kadar yeni eğitime sanata etkinliğe işte öğrenciyi farklı... Sadece hani müfredatta olan konuyu verip geçmek değil de öğrenciye farklı bakış açıları sunmak için siz ne kadar çabalarsanız okul yönetimi size ne kadar uyum sağlarsa o kadar oluyo. Yani okul yönetimiyle sizin görüşleriniz ters olursa onlar da böyle yenilikçi... Sadece müfredatı işleyip geç kafasında olmazsa eğer bu daha kolay bi hale gelir sizin için. Yoksa öbür türlü bi yandan okul yönetimiyle çatışmak bi yandan öğrenciye bi şeyler katmaya çalışmak insan için çok yorucu oluyo bunu da tecrübe ettim.”*

K18: *“(...) Dolayısıyla bugün öğretmenliğe başladığımız zaman yapacağımız şeyler sadece bizim hayal gücümüze ve becerilerimize kalıyo (...)*”

Özellikle bu kod altında öğretmenlerin ve okul yönetiminin tutumuna bağlı olarak estetik işleyişin yalnızca tercihe bağlı kalması, bir güçlük olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul müdürü olarak okul idareciliği deneyimi de bulunan K5’in ifadesi, estetik bir işleyiş sürecinde okul yönetimi tarafından bakış açısının da anlaşılması bakımından hayli önemlidir. Ayrıca öğretmenlerin estetik bir işleyişi, getireceği zorlukları göze alarak tercih edip etmemesi, öğretmenin ve okul yönetimin inisiyatifine kalan bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumda estetik işleyişi kabul etmeyen kesimleri de anlamak mümkündür. Zira estetik bir işleyişin çaba gerektiren, vakit alan ve maddi bir pahaya sahip olduğu bir gerçektir. Bu durum öğretmenlerin karşılaştığı bir diğer zorluk olarak karşımıza çıkan “zahmetli hazırlık süreci” kodu ile doğrudan ilişkilidir. 9 kez tekrar eden bu koda yönelik katılımcı ifadeleri ise şu yöndedir:

K2: *“(...)Yani 2. ünite 3. ünite. Bi şey uydurmaya çalışıyosun, o çok vakit gidiyo (...)*”

K8: *“(...) Öğretmen açısından zorluğu fazlaca var. Dersi planlama, kontrol etmek, biraz külfetli olan şeyler. Zaman gerektiriyor ve öğretmen oturup çalışmak zorunda, planlamak zorunda o yüzden zorluğu olabilir diye düşünüyorum (...)*”

K11: *“Ya önceden bi hazırlık yapmak gerekiyor. Bunlar hep süreç isteyen... emek isteyen işler beyza. Kolay işler değil. Maalesef hem sınıf yönetimi açısından, veli hazırlığı... öğretmen çok fazla yoruluyo (...)*”

K15: *“(...) ve ekonomi açısından. Çünkü materyal hazırlamak biraz masraf gerektiriyor. Ekonomik masraf gerektiriyor ve bunu sınıfta uygulamak... Mesela şöyle, ben dünyanın*

iklimlerini ekvator paralel meridyenlerden bahsederken mesela, şeye götürüyorum, bizim voleybol sahasına götürüyorum. İster istemez bu da zamanın daha fazla gitmesine neden oluyo. Gidip de orda işliyorum. Tam o yuvarlağı, burası Dünya. Çizgileri paralel meridyen... Zaman, zamandan, ekstra zaman gidiyo (...)"

Görüldüğü gibi estetik bir işleyişin yalnızca vakit açısından zorluğu değil, maddi bir pahaya sahip oluşu da gözlerden kaçmamaktadır. Özellikle K15'in de ifadesindeki masraf konusu, öğretmenlerin karşılaştığı ancak göz ardı edilen konulardan bir diğerini gündeme getirmektedir. Katılımcılar tarafından bahsedilen ve bu durumla doğrudan ilişkili olduğu düşünülen kod "öğretmenin bütçesinden karşılanan maliyet" olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul yönetiminin konu hakkında öğretmenle iş birliğine açıklığı, süreci etkileyen kritik unsurlardan biridir. Zira eğer öğretmen, iyi bir ders deneyimi sunma ve çeşitli etkinlikler veya tasarımlar gerçekleştirme niyetindeyken, beklediği desteği yönetimden alamadığı takdirde, öğretmenin etkinlik veya tasarımlar için gereken materyallerin maliyetini kendi bütçesinden karşılaması gibi bir durumla karşılaşılabilir. Ancak buna karşı, böyle bir sorumluluğu olmayan öğretmeni tek başına bırakmak doğru bir karar olmayacaktır. Öyle ki bu, öğretmenin yükümlülüğü de değildir. Her sınıf için yapılan her farklı tasarımın öğretmenin cebinden karşılanması oldukça yorucu, üstelik K18'in de bahsettiği gibi motivasyon kırıcı bir gerçektir. 5 kez dile getirilen bu koda yönelik katılımcı ifadeleri ise şu şekildedir:

K2: "(...) hani ben tek başıma onlara, bütün sınıflara malzeme alamıyorum, istesem bunu yapamıyorum (...)"

K17: "(...) daha estetik işlenmesi için belli bi ekipman gerekiyor. Bu ekipmanların sağlanması her ne kadar biz yapmaya çalışsak da maalesef maddi külfet, yüksek olmaya başlıyo. bu nedenle yapamıyoruz (...)"

K18: "Ben zenginleştirmeye çalışsam, materyaller kullanmak istesem, bu materyallerin hepsini benim kendi cebimden karşılamam gerekiyo. Çünkü çocukların maddi durumu da ortada. Maddi bir şey bekleyemem beklesem de karşılık bulamam. Okul idaresinin de böyle bir desteği olmadığı zaman bütün işler aslında benim üstüme kalmış oluyo. Bunu da bi yapıyosunuz, iki yapıyosunuz ama her zaman bunu kendi cebinizden karşılamak, böyle bi fedakârlık yapmak mümkün olmuyo"

Sık tekrar eden ve öğretmenlerin karşılaştığı diğer zorluklardan biri de "zorlayıcı izin süreçleri" olarak görülmektedir. Bu durumun, estetik bir sosyal bilgiler işleyişi hususunda idare ve öğretmen arasında yaşanabilecek olası anlaşmazlıklardan biri olarak da düşünülebilir. Ancak özellikle okul dışı öğrenmeler amacıyla yapılacak olan geziler veya etkinlikler kapsamında, idarenin olumlu tutumuna karşılık dahi, gerekli kurum ve muhataplardan alınması gereken izinlerin yoruculuğu, öğretmeni zora düşüren durumlardan biridir. 9 kez tekrarlanan bu koda yönelik katılımcı ifadeleri şu yöndedir:

K2: “(...) Çünkü onun izin alması, mesela bir müze gezisi için uı idarenin de servis ayarlaması gerekiyo işte biraz görüşmesi, gidilcek yerle görüşmesi gerekiyor. Baya o izin kısmıyla ilgilenmesi gerekiyo. Şöyle oluyo, idareyle konuşuyosun, o topu sana atıyo, sen ona atıyosun (gülümseme) Öyle olunca da ben kesinlikle inanıyorum (...)”

K8: “(...) yani devlet okulu için bi şey söyleyemem ama özel okulda ben attığım her adım için izin aldığımı biliyorum. Yani bir de öğrenciyle muhatap olduğunuz için ister istemez etik durumlar olduğu için. Attığım her adımı muhakkak eğitim koordinatörüne anlattırdım. Yani izinlerimi alırdım sonrasında devam ederdim (...)”

K12: “(...) Öğrencinin bi etkinlik alanına götürülmesi için valilikten izin alınması lazım. Bu zor bi süreç. Okul idaresinin buna olumlu bakması zor bi süreç. Öğretmenlerin sorumluluk almak istemesi çok, çok zor bi süreç. Mesela her öğretmen her öğrenciyi alıp da sınıfça bi geziye götürmesi mümkün değil. Yani ben... baktığınızda herhangi bi yere götürülmesi çok zor. Bunun izin veli izinleri gerekiyor. Okul izinleri gerekiyor. İdare zaten bu konuya yanaşmıyo. uı her uç tarafı da memnun etmek biraz spesifik, çok özel kalıyo”

K16: “(...) Diyelim ki bahçede bi etkinlik yapacaksınız, yeri geliyo öğretmenin öğrenciyi bahçeye çıkarıp o etkinliği yapmasına bile izin vermiyolar. Yani böyle yönetim de gördüm maalesef (...)”

Güçlükler teması altında sık tekrar eden kodlardan birini ise bu ifadelerle ilişkili olduğu düşünülen “baskılanma” isimli kod oluşturmaktadır. Bu kod altında öğretmenlerin estetik bir sosyal bilgiler işleyişi sürecinde taraflarca karşılaştığı çeşitli baskılara yer verilmektedir. 24 kez tekrarlanmış olan bu koda yönelik katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K7: “Ben şöyle bi anımı anlatıyım hocam size. Şimdi ben bu Garret’in makalesinde sosyal bilgiler ve daha estetik işlenmek için 2020 de mi ne yazdığı bi makale vardı. Orda bahsettiği kaynaklardan bi tanesinde bi çalışmada tarihi bilgileri anlatabilmek için öğrencilere duygulardan çok yararlanıyordu sanat aracılığıyla. Tarih ve duyguyu birleştirip aslında tarihi gerçekliği ortaya çıkarmak istiyolardı. Şimdi ben çocuklar 6. ya da 7. sınıftaki çocuklara yazının icadını anlatmaya çalışırken Sümerlerin işte Gilgamiş destanını alıp hediye ettim hocam. Ya dedim ki bu insanlar, bu yazıyı icat eden insanlar ilk olarak ne yazmışlar çocuklar bi görsünler. Onlar gibi düşünsünler bakalım, onlar yazıyı kullanıyolarmış. Yalnız kitabın kendisi döneminde şartlarını, çok da kısıtlanmış bi kitapta sansürlenmiş kitapta ama yine de veliler tarafından hoş karşılanmadı çocuklarına öyle bi şey okutmam. Dolayısıyla velinin tepki göstermesi okul yönetimin de tepki göstermesine neden oldu. Ya hocam böyle yapmayın başınız yanar diye (...) İkincisi aile baskısından korkabilir. Benim yaşadığım gibi mesela benim yaşadığım o Gilgamiş destanı örneğinin çok benzerini İstanbul’da bi edebiyat öğretmeni Aldous Huxley’in cesur yüreğinde yaşamış. Cesur yeni dünyayı verdiği için lisedeki edebiyat öğretmeni öğrencilerine aileleri tepki göstermişti hocaya. Şimdi öğretmenleri burda anlamak mümkün oluyo işin içine girdiğiniz zaman. Ya ben maaşımı alırım kenara otururum cümlesi çok beylik, komik ama gerçek. Gerçekten maaşınızı alıp kenara oturup müfredatın hükümetin, devletin sizden istediği şeyi yaparsanız çok daha korunaklı olursunuz. Onun için öyle daha estetik bi çabanın içine girmek sizi zayıflatır elinizi. Onun için öğretmen bunu istemeyebilir.”

K11: “(...) Ya veliler de çok değişti beyza. Velilerin bakış açısı da çok değişti. Hiç ummadığın yerden öğretmeni vurabiliyor. Zorlaştırıyor bu. hani gözün üstünde kaşın var bile diyemiyorsunuz artık o aşamadayız. Sende duyuyosundur. Ciddi anlamda yoruyo durum bizi ve kısıtlıyo da.”

K12: “Okul idarecileri okulu çok benimsedikleri için kendilerinin uı izinleri dışında yapılan her şeye karşı çıkıyorlar. Ya bu her idareci için söylenemeyebilir belki ama gördüğüm çoğu idareci üst protokolden bir problem yaşamayalım, laf duymayalım, başımız ağrımasın... Şu başımız ağrımasın söylemleriyle ilgili her şeyden kaçınıyorlar. Çocukların müzeye ya da herhangi bi etiklik alanına gitmesi. gezi yapılması onlar için çok büyük bi zorluk. Yani başımız ağrır. Aman çocuğun başına bi iş gelir. Aman yukardan bi laf söylenir diye çekiniyorlar ve idarecileri bu yönde olumsuz tutum içerisindedir.”

K16: “(...) bazen veliler de işte maalesef ülkemizde öğretmenin işine karıştıkları için ders işleme şeklimize bile karışabiliyorlar. Hatta yaşadığım bi örneği veriyim. Ben mesela derste yazı yazdırmıyorum. Yazı yazdırmaya kalksam iki saat derse giriyosam iki saat boyunca çocuğa yazı yazdırmam gerekiyor ve ben hangi ara... konuyu mu anlatıyorum etkinliği mi yaptırıyorum... Veli sınav zamanı bana gelip şey demişti. Hocam not tutturmadınız bu öğrenciler şimdi neye çalışacak? ki ben onlara düzenli olarak not da atıyodum ayrıca çalışmaları için. Bunlar neye çalışacak şimdi. Ülkemizde veliler de bu ders modeline alıştıkları için sadece bunu istiyorlar böyle zorluklarla karşılaşmıştım yani. Hem veli hem okul idaresi toparlıcak olursam (...)”

K18: “(...) Oldukça sorunlu maalesef. Zaman zaman idareyle tartışmalar öğren... öğretmenlere karşı saygısız tutumlar yaşanabiliyo. Öğrenciyle öğretmen bi problem yaşadığı zaman çocukların hatası kabahati kabul edilmeyip yine öğretmene tepki gösterilebiliyo. Bu da bizi olumsuz etkileyen durumlardan bi tanesi (...) maalesef böyle bi durum da söz konusu hele bi de yeni geldiyseniz mesela bulunduğunuz ortamı çok da tanımiyosanız sizin için çok riskli durumlar ortaya çıkabiliyo. Aklınıza gelmeyen bi şey veli rahatsız edebilir ve bunun sorumlusu tamamen sizsiniz.”

Bu noktada baskı faktöründen kaynaklanan bazı problemler, öğretmenin kendi dersi üzerindeki gücünü ve yetkisini sınırlandıran bir hal almaktadır. K7'nin önerdiği kitabın tehdit unsuru olarak algılanması, K12'nin belirttiği üst kurum çekinceleri, K16'nın not tutturmaya karşı tutumuna karşılık velinin sınıf içine müdahalesi, K18'in karşı karşıya kaldığı sorunlu veli profili, öğretmenlerin yaşadığı baskılara birer örnek oluşturmaktadır. Aslında tüm bu estetik süreç ve uygulamaların, karşı tarafta bir tehdit unsuru olarak algılanma ihtimali doğurduğunu varsaymamız mümkündür. Bu durumda toplumun beklentilerine uygun hareket eden toplulukların; normların dışına çıkan, sorgulayan, eleştiren zihinleri kabul etmemeleri mümkün görünmektedir. Bu durum gözden kaçan ancak kritik bir konudur. Estetik uygulamaların gerektirdiği esnekliği içermeyen ortamlarda veya durumlarda istendik sonuçlar yerine tam aksi ve cüretkâr tepkilerle karşılaşmak da söz konusu olabilir. Nitekim katılımcı ifadeleri de bu iddiayı desteklemektedir. Etkili ve iyi bir ders deneyimi sunmak isteyen bir öğretmen kimi zaman veli, kimi zaman okul yönetimi tarafından zor durumda kalabilmektedir. Hatta öyle ki öğretmenler yalnızca bu gruplar tarafından değil, kendi meslektaşlarından da kaynaklanan çeşitli engellere çarpabilmektedir. Öğretmenlerin diğer öğretmenler tarafından yaşadığı engeller ve baskılar neticesinde, kendi meslektaşları arasında da baltalandığı görülmektedir. Bu durumu en iyi anlatan ise K5 ve K8' in ifadeleridir:

K5: “(...) efendim işte siz işte estetik işlemeye gayret ediyosunuz, bazı konularda dikkat ediyosunuz. Sonra ertesi gün telefonunuz çalıyor. Ya da okul idaresi tarafından davet ediliyorsunuz. Hocam, işte siz şöyle yapmışsınız. Ben kendi başıma geleni anlatıyorum. Biliyorsunuz ben ekolojik vatandaşlık çalıştım. Çocuklarla biz çok sık doğa üzerine konuştuk, ekoloji üzerine konuştuk. Bi de afet yaşayınca kendi ünite alanımıza geldiğimizde işte öğrenme alanına insanlar yerler ve çevrelerde ister istemez konusu açılıyor. Şimdi geçtiğimiz öğrenme alanı üretim dağıtım tüketimdi. Yine orda konuşuldu. Şimdi etkin vatandaşlıkta sivil toplum örgütleri var kuruluşları var. Orda tema var mesela onla ilgi bir birer video izletiyim

istiyosunuz. Sonra işte hocam video izletmesek mi acaba? Dersteki bu videoların süresi 3 ya da 5 dakikayla sınırlı. Dolayısıyla okul yönetiminin sürecin başından sonuna kadar etkisi olduğunu düşünüyorum. Umarım umut ederim ki bunu olumlu yönde destekleyen okul yönetimleriyle karşılaşırız. Çünkü öyle olunca iş çok daha farklı bi noktaya evriliyo (...)"

K8: "(...) ben mesela ... benim yıllardır KPSS çalışmama sebebim de odur mesela. Ben körelmek istemiyordum. Yani çünkü devlet kurumunda staj yaptığımda gördüm. Zaten orası benim miladım. Yani yapan öğretmenler... benim danışmanım 4. sınıftayken staj danışman hocam bi şeyler yapmaya çalışan bi öğretmendi. Ama gerçekten çok çabalıyodu. Ve öğretmenler odasında ona bakış ona dair algı öyle bi algıydı ki ya öff yine mi bi şey yapıyosun, ya öfff başımıza iş açıyosun, sen yapıyosun bizden de bekleniyo falan. Bu kafada oldukları için bana zehir ederlerdi orda bulunduğum dönemi diye düşündüğümünden ben mesela uzak durmuştum devlet okullarından. O yüzden öğretmenler odası baskısının da olduğunu da düşünüyorum ama idareci ne kadar destekleyici tutuma sahip olsa bile bu durumlar olabiliyor. Çünkü o hocadan bildiğim kadarıyla idareyle ilişki çok iyiydi ve idare gerçekten destekleyici tutum içerisindeydi. Devlet kurumları için söylüyorum bunu eğer devlet kurumundansa ister istemez diğer öğretmen arkadaşlarının baskısına uğruyosun. Çünkü insanların, çoğu demicem belli kısmı destekleyici tutum içerisinde değil. Bu tarz şeyleri yapmak istemiyö. Senin de yapmanı engelleyebiliyo çelme takabiliyo. En basitinden sözleriyle seni rahatsız ediyö. Ve devlet kurumlarını çok da böyle idarenin desteklemiş olmasını bana göre gözlemlediğim ve gördüğüm kadarıyla söylüyorum idare ne kadar desteklerse desteklesin böyle sıkıntılar olabiliyo (...)"

Ne yazık ki baskılanma konusu öğretmenin, her eğitim paydaşında maruz kalabildiği bir güçlük olarak görülmektedir. Ancak özellikle öğretmenlerin arasındaki bu olumsuz tutumun karşılık bulması daha vahim bir hal almaktadır. Bu ifadeler bir diğer kod olan "kıdem farkı" ile de ilişkilendirilebilir. Yeni mezun öğretmenin, geçmiş yıllarda mezun olmuş meslektaşlarına kıyasla yaşadığı heyecanı ve coşkusu, diğer kıdemli öğretmenler tarafından kabul görmediği, hatta baltalanabildiği durumların olduğu anlayışını doğurmaktadır. 12 kez dile getirilmiş olan kıdem farkında yönelik katılımcı ifadeleri ise şu yöndedir:

K12: "(...) Bi 20 yıl önce öğretmen yetiştirmekle şu anki öğretmen yetiştirme konusunda çok büyük fark var. Zaten u biz öğretmenler odasına girdiğimiz zaman 20 yıl önceki öğretmenle şu an günümüzde mezun olmuş bi öğretmen arasında kuşak farkı oluşmakta çok bariz belli. Yani 2020 yılında mezun olmuş bi öğretmenle 1999 yılında mezun olmuş bi öğretmen arasında dağlar kadar fark var. Ve bu da bu 20-25 yılın arasında oluşan süreçte çok büyük yol katettiğimizi gösteriyö bence öğretmen yetiştirmede. Fakat biz öğretmenleri mükemmel yetiştirirken u geçmişteki nesil öğretmenlerin yani 20 yıl önceki öğretmenlerin bu anlamda hala gelişmek istemediklerini görüyorum. Hala seminerlerden yakınıyolar. Hala kendilerini geliştirmek istemediklerinden bahsediyolar. Örneğin bu seminerlerin bi fiyat kalitesi olsa, örneğin her öğretmen şu semineri alınca maaşına şu kadar ek olacak gibi bi cümle kursa Milli Eğitim, emin olun her öğretmen kendisini o kadar çok geliştirecek ki... Ama bu tamamen maddi olanağa dayalı öğretmenlerimiz için. Kimse zevkle ve isteyerek bu durumu gerçekleştirmiyor."

K16: "ahahahaha (kahkaha). Yani şöyle söyliyim aslında bizden sonraki kuşağın biraz daha bu konuya dikkat ettiğini görebiliyorum. Ama bizden önceki daha yaşlı öğretmenlerin yani bizden önceki kuşağın sadece dümdüz ders işlediğini söyleyebilirim sana gözlemlerime göre. Çünkü biz üniversitede de bunun eğitimini alırken hep etkinlik üzerine işte sanat üzerine bu eğitimleri aldık. Ama bizden önceki öğretmenler eğitim alırken mi ya da kendi geleneksel yöntemlerini uyguladıklarından mıdır nedir bilmiyorum, ama hiç böyle (gülümseme) bunları yapan öğretmene rastlamadım eski kuşaklarda. Hep geleneksel olarak bi anlatım üzerinden gidiyolar. Ama dediğim gibi genç öğretmenler daha çok bu konuya dikkat ediyolar ve bundan sonrasının

da böyle işleniceğini düşünüyorum ben imkânlar el verdikçe tabii (...) Daha aktifler daha bi şeyler yapmak istiyorlar. Bu yüzden de işte emeklilik yaşı şart (gülümseme)”

K20: “Aslında daha yeni, böyle... yeni mezun yeni atanan öğretmenler veya halihazırda lisansına devam eden stajını yapan veya bi taraftan çalışan öğretmenlerin öğrencilik hayatları daha yakın zamanda olduğu için ve derslere daha ... estetik, derslerde... yani etkinlik temelli derslerde daha çok eğlendiklerini düşündüğümünden onların aslında daha estetik işlediğini düşünüyorum. Tabi kıdem sahibi öğretmenlerin estetik işlemediği anlamına gelmiyo. Ama çevremden gördüğüm kadarıyla daha yeni mezunların yeni atanan öğretmenlerin daha estetik olduğunu düşünüyorum derslerinin (...) daha hevesli oluyorlar. Daha yaratıcı düşünmeye çalışıyorlar etkinlik planları hazırlarken”

Katılımcı ifadelerinde görüldüğü üzere yeni mezun öğretmenlerin dersi daha aktif işlemeye eğilimli olduğu çıkarımı yapılabilir. Ancak elbette her durum ve her öğretmen için bu durumun geçerliliği mevcut değildir. Zira daha kıdemli öğretmenler de yeni mezun öğretmenlerin daha deneyimsiz olmalarından yakınabilmektedir. Buna göre yukarıdaki ifadelerin tam aksi bir görüş ise kıdemi diğer katılımcılara kıyasla oldukça yüksek olan K11’den gelmektedir:

K11: “Hep böyle yeni mezun olmuş öğretmenler. Yeni mezun öğretmenler... Yani lütfen yanlış anlama ilk etapta hatırlıyorum, ilk yıllarımda çok büyük hatalarımız oldu. Ya çok büyük derken mesela biz de üniversitede aldığımız eğitimle okullardaki müfredat hiç uyuşmuyo (...) İlk gittiğim yıl ben harıl harıl ders çalışıyodum. Teorik eksikim çoktu. o eksikten dolayı ben o öğrenciyi iyi yönlendirebildim mi bunu bilemiyorum. Yani çok yönlendiremedik. Yani zamanla daha deneyim, tecrübe... o zaman çok daha sınıflarla şey de yapıyoduk zıtlılaşıyoduk da. Gün geçtikçe taşlar yerine oturdu. Şimdi daha öğrenci ağzını açmadan ne diyeceğini napacağını nasıl bi tepki vereceğini, verdiği tepki karşısında benim nasıl davranmam gerektiğini çok iyi öğrendik. Otuz yıl artık öğrenmeyelim mi (gülümseme)”

Yeni mezun ve kıdemli öğretmenlerin bu aşamada iki ayrı düşünceye sahip olduğunu görmekteyiz. Bu iki kutup düşünce, öğretmenlerin eğitim yaklaşımlarında bütünleşememesine sebebiyet verebilmektedir. Eğitim programlarında öğretmene özgü herhangi bir yol gösterici kılavuz olmadığından dolayı yaşanan bu ikiliklerin, günümüz ve gelecekte de sürmesi muhtemeldir.

Öğretmenlerin karşılaştığı önemli güçlüklerden bir diğeri ise öğretmen eğitiminde estetik kaygının sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme içerisinde yeterince dikkate alınmaması olarak ifade edilebilir. “Öğretmen eğitiminin güçsüz kalması” olarak isimlendirilen bu durum ne yazık ki sosyal bilgiler eğitimi ile estetik anlayışı birlikte besleyecek eğitim olanaklarının yetersiz kalışından ötürü, kritik bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. 10 kez tekrarlanan bu koda yönelik katılımcı ifadeleri şu yöndedir:

K5: “(...) biz lisans döneminde sanat ve estetik diye bi ders aldık hocam siz de almışsınızdır bilmiyorum değişti mi müfredat ama. Bizim sanat ve estetik dersimizin kitabı şu an benim önümde. Estetiğin abc’si hülya yetişken diye bi hocamız yazmış. uı şimdi bu kitap bize verildi daha sonra bu kitapla ilgili sınavda hoca işte 15’le 60. sayfa arası 60’la 70. sayfa arası örnek veriyorum şu an sorumlusunuz dendi. Derste sanat ve estetik anlamına konuştuğumuz hiç bi

şey yoktu maalesef. Ee şimdi mesela ben burda hani u (Hocanın ismi) hocamın çok büyük çabası olduğunu görüyorum burda. Odasındaki bu resim u gerçekten çok şey anlatıyo bence. Siz de görmüşsünüzdür dolayısıyla u bunların yapılması gerekirken bizim orda Uygurlarda sanatı eski Türklerdeki sanatı şu anki sanatı konuşmamız gerekirken farklı muhabbetler konuşuldu etti. Geçti gitti. Küçük ders diye birazcık işte sosyal bilgilerden uzak olduğu düşünülerek bu alanın dışında görülerek birazcık böyle örselendiğimizi benim aklımda kalan bu maalesef (...) Çok üzücü çok üzücü. yani şimdi bi ton medeniyet var. Yunan medeniyetinin sanata bakışını öğrenmek romanın yıkıcı etkisini görmek. İsterseniz yapabilirsiniz ama tabi bilmiyorum yani u karşı derse giren akademisyenin gözüyle de bakmak istiyorum kolaylarına mı geldi artık nasıl oldu bilmiyorum ama ben hani yapmak istenirse estetikle ilgili pek çok şey yapılabilir. Ama u göremedik biz maalesef lisans eğitimimiz boyunca.”

K8: “(...) O yüzden yaşam boyu öğrenme. Birey kendi kendini yetiştirecek. O yüzden diyorlar ya hani üniversite okumak çok da bi şey değil. Bence üniversitelerin zaten çoğu yüksek liseler. Çoğu. Ki sen yani iyi bi üniversitede okuduğun halde bunu söylüyorsun. Ya baktığında Türkiye’de 3 - 5 eğitim alanında sayılı üniversitelerden biri. Bizim alanda başka başka daha böyle metropole daha kırsal illerde kalan ve oralarından mezun olan öğretmen arkadaşlar var. Onlar bence yüksek lise diyebiliriz yani ben kendim için de söylüyorum yani. Birey kendini yetiştirmedeği sürece öğretmen kendini yetiştirmedeği sürece evet o ders planına hapsolür kalırsın. Ama ders planını da eleştirir hale gelmemiz gerekiyor diye düşünüyorum. O da işte sorgulayan bi zihinle oluyo yani (...)”

K10: “(...) Bunlardan ikincisi öğretmenlerin bu anlamda yeteri kadar eğitim alamamış olması. Mesela sanat ve estetik dersi aldık biz. Hala alınıyo mu bilmiyorum, devam ediyö mu bilmiyorum, yani çok... Sadece bi dersle olucak bi şey değil. Sanatın eğitime adapte edilebilmesi için öğretmenlerin bu konuda daha yoğun eğitim alması gerekiyo. Göz ardı ediliyo öncelikle bi de en önemli nokta bu. Kesinlikle adapte edilmeli ama asla adapte edilmiyor. Bu da hem öğretmenlerin bu konunun üzerine düşmemesi, hem eğitim sisteminin buna müsait olmaması, akademik açıdan buna ilişkin yeteri kadar dayanaklarının olmaması diyebilirim”

Bu ifadelerle doğrudan ilişkili ve katılımcılar tarafından sık tekrar eden bir diğer kod ise “teori ve saha uyumsuzluğu” olarak belirlenmiştir. Bu kod, öğretmen adaylarına eğitim fakültelerinde öğretilen teorik bilgiler ve öğretmenin sınıfa girince yaşadığı uygulama pratiklerinin gerçeklerle örtüşmemesini gündeme getirmektedir. Bu sebeple sosyal bilgiler öğretmenleri, eğitim fakültelerinde öğretmen adayı iken oldukça etkin ve estetik etkinlikler tasarlarlarken; öğretim aşamasında bunları gerçek sınıf ortamında uygulamakta zorlanabilmektedir. Zira teorik bilgilerin soyut ortamda kalması ve uygulanamaması buna sebep olabilmektedir. Katılımcılar tarafından 16 kez tekrarlanan bu kod, sık dile getirilen güçlüklerden birini oluşturmaktadır. Bu durumu en iyi şekilde ifade eden katılımcı deneyimleri ise şu şekildedir:

K7: “(...) Hocam burdaki temel sorun şu. Biz o kadar çok ideal ortam çiziyoruz ki kendimize, bu çizdiğimiz düşünce senaryoları o kadar ideal ortamlarda gerçekleşiyor ki, gerçek dünyaya uyarladığımız zaman sürekli problem çıkıyo. Yani biz şeyi hiç yapamıyoruz su hep 100 derecede kaynıyo ama daha Everest tepesine çıkmaya başladığımız zaman suyun kaynama derecesinin yükseldiğine dair bi gerçek geliştiremiyoruz kendimize. Çünkü biz hep ideal ortamlardayız. Daha sosyal bilgileri daha estetik işlemek için işte duyguları ve edebiyatın kendisini katmak istiyoruz ama böyle bi durumda hiç beklemediğimiz şekilde ailelerden eleştiri geliyo. Ve okul yönetimi de bu eleştiriye kulak vermek zorunda kalıyo. Yani bizim sosyal bilgileri daha estetik işlememiz bi çok açıdan birilerinin haklarını ihlal edebiliyo ve gözden kaçırdığımız noktalar olabiliyor. Dolayısıyla ideal olmayan ortamlarda belki de sosyal

bilgilerin estetik olarak ne anlamına geldiğine bakmak pratikte daha değerli olabilir eğitim yapımcılar için (...) Maalesef yine burda o gerçek dünyadaki hareket etmenin zorluğunu sosyal bilgiler bi şekilde gerçek dünyaya adapte olmak zorunda hocam. Don Kişotçuluk oynamaması lazım. Yel değirmenleriyle savaşmak sosyal bilgileri bi yere götürmicektir (...)”

K11: “(...) Mesela biz de üniversitede aldığımız eğitimle okullardaki müfredat hiç uyusmuyo”

K14: “Ne ya! Ne ya! Sanat okuryazarlığı ne ya arkadaş! (ses yükselişi ve anlatımda coşku). böyle saçma... harita okuryazarlığını çıkarmışlar. Harita okuma becerisi işte grafik okuma ya kardeşim sanat okuma ne ya! Sanat ney, sanat sanat ney? Siz neyi kastediyorsunuz sanat okuma ney! Böyle bi beceri olabilir mi sen bu beceriyi yazdın bu beceriyi anlatacak konular nerde? Al ben bi okuryazarlıkla ilgili bi taslak hazırladım bi öğretim taslağı. 1. sınıftan aldım ta 7. sınıfa kadar yaptım, dünya külfet. Sen kalk kafana göre oraya okuryazarlık koyuyosun. Ya bunun şeyi yok ki alt yapısı yok ki (...) (anlatımda yoğun coşku) efendim biz şu beceriyi de koyalım tamam koyalım altyapısı var mı bunun? ders kitaplarında değişikliğe gidecek misin? Kazanımlar aynı kalmış sen sanat okuryazarlığı koymuşsun. Ya biz bunu nasıl yapacağız ya? Diyorum bi harita okuryazarlığı becerisini kazandırmak için ben ta 1. sınıftan aldım. ha ben 5-6-7’yi inceledim ama en azından diğer çalışmalara örnek olsun diye yazdım oraya. Ya kardeşim sen ilk başta bu çocuklara. Önce yerini bulmayı düzgün şekilde öğreteceksin ondan sonra konum bulma sembol okuma nasıl olacak direk haritayı veremezsin. Mesela küçük bi şey çizeceksin oraya kuşlar çizeceksin köprü yapacaksın oraya da köprü işareti koyacaksın köprü demek bu. Yol işareti koyacaksın yol demek bu. Yavaş yavaş gelecek. İşte 4’te 5 falan ne bileyim profil çıkarmadır. Harita sembollerini okumadır profil çıkarmadır ne bilim. Böyle bu sırayla gider. Sen kalkmışsın sanat okuryaz... Ya kardeşim sanat okuryazarlığı ney! Böyle şey olur mu ya, mümkün değil yani bunun başarıya ulaşması”

Bu noktada katılımcı ifadelerinde görüldüğü gibi öğretmenlerin aldığı ve öğretmekte sorumlu tutulduğu eğitimin pek çok eksiklikleri barındırdığı ve işleri zorlaştırdığı görülmektedir. Özellikle K14’ün ifadelerindeki yoğun coşku ve tonlama, bu konunun hassasiyetine vurgu yapmaktadır. Öğretim programına beceri veya değer gibi önemli hedeflerin yerleştirilmesi, üzerine düşünülmesi ve sınıf ortamında karşılık bulması gereken uzun soluklu bir çabadır. Öğretim programlarına içerikler yüzeysel şekilde eklenip çıkarılarak, edinilmesi hedeflenen beceri ve değerlerin yeterince başarıya ulaşamaması da bu durumda kaçınılmazdır. Bu durum ise eğitim felsefelerini ve öğretim programlarını, yalnızca içi boşaltılmış içerikler yığını olmaya sürüklemektedir.

Bu kodlarla yakından ilişkilendirilebilecek bir diğer husus ise “estetik kaygının benimsenmemesi” olarak gündeme gelmektedir. Öyle ki zaten beceri ve değer gibi önemli içeriklerin dahi bu kadar kolay değişebildiği bir eğitim ve öğretim anlayışında, sosyal bilgiler eğitiminde estetik kaygının benimsenmesi konusu, oldukça alt sıralarda görünmektedir. Eğitim süreçleri, kendi içerisinde pek çok sorunu barındırırken estetik gibi işlevsiz olarak atfedilen bir konunun, temel kaygılardan biri olarak ele alınması ne yazık ki şu aşamada pek de mümkün görünmemektedir. Bu konunun hassasiyeti, katılımcılar tarafından 23 kez tekrarlanarak vurgulanmaktadır. Bu ifadelere paralel katılımcı görüşleri ise şu şekilde ilerlemektedir:

K3: “(...) Toplumun sanattan bağımsız (anlatımda coşku). Aslında tiyatroyu bi eğlence aracı olarak görmek, sanatı sadece eğlence aracı olarak görmek bunu, yani bu taraftan bakmıyo. Ne kadar faydalı bi şey olduğu üzerine düşünmedikleri için (...)”

K5: “(...) Yani son olarak da bence öğrencilerin de artık artan başka kaygıları var. Ailede konuşulan konuların okula çok fazla yansması dersin de işlenmesi noktasında farklı zorluklar ortaya çıkarıyo. Yani hani şu an estetik işlenmesi sıralamada zannederim sonlarda maalesef. Çok üzülererek söylüyorum. Keşke böyle olmasa (...)”

K7: “(...) Sosyal bilgiler dediğiniz şey orta çıktığı zaman şu temel kaygısı vardı. Ya biz Amerika diye müthiş bi yer icat ettik müthiş bi ülke icat ettik. ulan bu batı... Bu doğudan batıya her taraftan barbarlar demokrasiyi bilmeyen cahil insanlar geliyo biz Amerika’yı nasıl koruycaz? Sosyal bilgilerin kendisi bu kaygıyla hareket ettiği için işin ta en başında, yurtdışında da müthiş farklı ve eleştirel zihinler yetiştiremiyoruz yani bu pek mümkün değil maalesef. Ama dışarıdaki belki Avrupa’nın daha aydın olduğu taraflar başarılı olduğu taraf, estetik kaygılar biraz daha gündelik hayatın içerisine dâhil olması olabilir. Bizde pek estetik kaygılar gündelik hayat için... Ya binalara kafanızı çevirdiğiniz zaman hep tek tük şeyler görüyorsunuz. Burda bile estetik yok... Dolayısıyla bu adamlar belki biraz daha estetik denen şeyin gündelik hayatın bi parçası olduğu için sosyal bilgilerin içerisine dâhil ediyö olabilirler. Ama bizde pek estetik denen şey o kadar da önemli değil. Estetik denen şey daha çok giyim kuşam gibi anlaşılıyo, daha zarafetmiş gibi anlaşılıyo bizde. Örneğin Gotik mimari gibi bi şeyi bizim kültür kabul etmiyo çok çirkin gelebilir ona (...) Ya bizde Rönesansın aydınlanması olmadığı için hocam sanatın içinde, özellikle İslamiyet’in içerisinde sanat dediğimiz şey biraz daha tek tip ilerliyor. Dolayısıyla estetik kaygı da toplumun içerisinde çok tek tip çok farklı uıı bakış açılarını kabul etmiyo maalesef içerisinde (...)”

K8: “(...) Çok acı. bana göre çok acı yani. Çünkü onun ne kadar önemli olduğunu bildiğim ve gördüğüm gözlemlediğim için bunu mesela biz böyle mesela şu an böyle konuşuyoruz ya başkaları buna mesela şey der. Öfff dertleri yok (gülümseme) buna mı acınıyorlar falan derler de, her şeyin dönüp dolaşıp oraya geldiğini bildiğim için ben (...)”

K10: “(...) Benim estetik yöne, estetik kaygıya yönelmem için öncelikle aktarmam gereken becerileri tamamlamış olmam gerekiyor. Estetik kaygı bunların yanında maalesef bize ana kaygı olarak sunulmuyo. Eğer sunulmuş olsa programda o zaman zaman da bizim için sıkıntılı olmicak. O yüzden söyleyebileceklerim zaman, programdaki verilen yer, ders düzeyinde verilen önem ve estetiğin bence genel tutumu. Bence ülkemizde hiçbi zaman estetik genel kaygı olmadı. Yani geçmişte olmuş evet mesela günümüzde hiçbir şekilde estetik endişe duymuyoruz. Sadece bi şeyleri robot gibi aynı şekilde ilerletmeye çalışıyoruz yani”

K15: “(...) Bu konuda sadece resim öğretmenlerine ve müzik öğretmenlerini dâhil edebiliriz diye düşünüyorum. Yani estetik deyince aklıma onlar geliyo. Sosyal bilgiler (gülümseme) (...)”

Bu konuda özellikle K15’in ifadesinde de görüldüğü üzere estetik kaygının yalnızca müzik ve resim alanlarında tartışılması algısı gündeme gelmektedir. Eğitim süreçlerinde estetik kaygının yalnızca bu alanlar içerisinde tartışılacak bir konu olarak algılanması, estetiğin sosyal bilgiler eğitimiyle bütünleştirilememesine en iyi örnektir. K5, K7, K8 ve K10’un ifadeleri bu durumu destekler niteliktedir. Özellikle toplum tarafından sanat ve estetik gibi konular, yararsız ve lüks olarak görülerek geri plana itildiğinde, bu hususların insani boyutu da ihmal edilmektedir. K3’un ifadesi ise bu iddiayı desteklemektedir. Zira bu konular, çoğu zaman eğitimin asli hedefleri arasında yer edinemeyen, ikincil ve pratik fayda üretmediği düşünülen alanlar olarak da değerlendirilmektedir. Bu sebeple eğitim anlayışı, yalnızca bilgi aktarılan mekanik bir sürece dönüşmektedir.

Estetiğin tam olarak eğitimle bütünleştirilmemesinin görünürdeki bir sonucu olarak karşımıza çıkan bir diğer güçlük ise “öğrenme ortamına uygun olmayan tasarımlar”dır. 12 kez tekrar edilmiş olan bu konuya yönelik katılımcı ifadeleri oldukça dikkat çekicidir:

K7: “(...) Ben mesela şeydeyken bu karikatür çizen ıı çocuktan bahsetmiştim ya size. Sosyal bilgilerle ilk tanışma derslerin birinde okulun kendisini tanımlamalarını istedim okulu nasıl görüyolar çocuklar. Karikatür çizen çocuk uzaylılar tarafından kaçırıldığı bi karikatür çizmiş. Sanki okul dediğimiz şey uzaylılar tarafından her sabah kaçırılıp akşam eve bırakıldığı bi şey gibi gördü çocuk. Okulların kendisi o kadar hapisanemsi yerler ki çocuklar bunalyorlar evet gerçekten. Birincisi her taraf beton. İkincisi küçük pencereler var ve açılmıyolar. Üçüncüsü çok çirkin renklere boyanmışlar. Hiç iç açmıyolar. Dördüncüsü de alan kullanımı gerçekten çok kötü. Yani dolayısıyla hiç estetik değil evet. Estetik bulan biri var mıdır?... Belki beyazı okul yöneticileri estetik buluyo olabilirler belli açılardan ama maalesef çok çirkin binalar. Evet bunu gerçekten kendisinin sosyal bilgilerin kendisiyle alakalı olabilir. Sosyal bilgiler çok eklektik bi yapıysa, her türlü konu içerisine dâhil edebiliyosa ve gündelik hayatın kendisi olması gerekiyosa, evet binaların estetik olması da sosyal bilgilerin estetik işlenmesi için önemli bi bileşen olabilir gerçekten (...) hocam ya bizde mesela benim ders... öğretmenlik yaptığım okulların kendisi çok kalabalık değildi sınıflar. 7-8 kişilikti ama sınıfların kendisi mesela aşırı büyüktü. Ama sınıfların her tarafında sıra vardı. 8 kişilik bi sınıf ama 35 kişilik bi sıra var sınıfın içerisinde. Dolayısıyla bu şu demek hocam, sınıfın kendisi yaşamıyo. Yani içindeki o şeyi canlı yaşam içimini kendisi de kabul etmemiş. Okul çok donuk bi yer içine birileri geliyo. Çocuğun dediği gibi uzaylılar kaçırıyor oraya atıyolar ve akşam ordan çıkmak zorundalar. Başka yapabilecekleri bi şey yok (...)”

K10: “(...) Zaten artık şu an hepsi aynı binalar olmuş durumda her yerde Toki modeli binalarda ders işleniyo. Yani öğrencinin okula gelirken farklı bir alma şeyi olmuyo. Mesela bahçesi olsa belki yeşilliği olsa o okulun, öğrencinin içsel olarak da iyi hissetmesine sebep olucak hem donanım yok hem de yapılan modellerin hepsi söylemiştim robot gibi aynı düzene getirme, aynı Toki binaları her yerde var zaten görüyoruz yani. Şey tarzı. bu hangi okuldu, Tevfik İleri. Hepsi Tevfik İleri gibi”

K16: “Benim çalıştığım okuldan yine örnek vericek olursam bina estetik değildi. Şu an mesela yeni yasa ne okulların boyanmaması. Sadece o siva renginde kalması. Bana çok ruhsuz geliyo, gerçekten. Ya tamam kimyasal çocuklara vermesin diye ama buna bi çözüm bulunabilir bence ya. Çünkü orası okul. Okulda çocuk var. Çocuk ruhuna hitap edebilecek düzeyde olması gerekiyo bence. Aynı şekilde yeni yapılan okullar da. Evet dışardan bakılınca inşaat alanında çok güzel görünebiliyor ama dediğim gibi çocuklara hitap etmiyo. Oranın sahibi kimler çocuklar. Bu yüzden onlara hitap etmesi gerekiyo bence (...)”

Burada bahsedilen renkler, sınıf tasarımları gibi hususların eğitim ortamına uygun şekillenmesi gerekirken, ülkemizde bu tarz bir anlayışın benimsenmediği ve bu hususlara dikkat edilmediği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla öğrenme ortamına uygun olmayan tasarımlar, sosyal bilgiler eğitim süreçlerinde karşılaşılan güçlüklerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bahsi geçen hususta K10’un ifadesindeki okulların Toki modelini andırması, K7’nin öğrencisinin çizdiği karikatürde okulu hapishaneye benzetmesi gibi konular, oldukça çarpıcı ve dikkat çekici örneklerdir. Tek tip yapılar ve cansız öğretim ortamları oluşturmak ve bunları çoğaltmak yerine, eğitim hedeflerine göre özelleşebilen ve esnekliğe açık ortamlar tasarlamak daha etkili sonuçlar yaratabilir.

Katılımcılar tarafından sık tekrar eden bir başka kod ise “estetik yönü zayıf ders kitapları” olarak gündeme gelmektedir. Özellikle ders içerisindeki en sık kullanılan materyallerden biri olan ders kitaplarının, öğrenciye hitap edecek şekilde tasarlanması eğitim süreçlerinde önem taşımaktadır. Zira bu sayede öğrencide merak duygusunun aşılması sağlanabilir. Karikatürlerle, resimlerle, fotoğraflarla veya bulmacalarla renklendirilmiş ve zenginleştirilmiş kitaplar sayesinde bu merak duygusunun aşılması sağlanabilir. Ancak yazılarla donatılmış, aşırı bilgi içerdiği ve herhangi bir merak duygusunu harekete geçirmede düşünülen sosyal bilgiler ders kitapları, bu süreçte karşımıza çıkan güçlüklerden birini oluşturmaktadır. Ayrıca ders kitaplarının fiziksel tasarımları da bu başlık altında eleştirilebilir. Zira orantısız biçimlendirmeler, basım hataları gibi hususlar da sosyal bilgiler ders kitaplarının estetikten uzak olduğu fikrini düşündürmektedir. Katılımcılar tarafından 28 kez tekrar edilen bu kod, en sık karşılaşılan güçlüklerden biri niteliğini taşımaktadır. Bu görüşlere paralel olarak katılımcı ifadeleri şu yönde ilerlemektedir:

K5: “(...) Maalesef bizim sosyal bilgiler ders kitaplarımız korkunç düzeyde estetikten uzak bence. u yani çizimler resimler alınan görseller yani afetleri anlatmaya kalkarken bile çocukta bi ekofobi oluşturmaya çalışıyoruz. Estetikten uzak çok fazla resim var görseller var. Hâlbuki bu yaş çocuğunun dikkatini çekebilecek gördüğünde kitabın kapağına baktığında benimseyebilecek bi noktada olması lazım. Bence bu da çok fazla zorlaştırıyor işimizi. Estetikten çok fazla uzak olduğunu düşünüyorum. Dolayısıyla birazcık daha bunlara dikkat edilebilir (...)”

K9: “(...) Ders kitaplarına gelecek olursak ders kitaplarında görsellerin kullanılması tabi ki etkili bir metot etkili bir... öğrenmeyi desteklemek için etkili bir araç. Fakat ders kitaplarımızda maalesef şöyle de bir sıkıntımız var. Konulan resimler bazen sağ alt köşesine, ortasına küçücük bir resim olarak kullanılıyor halı ve kilimde. Ya sadece ordaki yapan ... o resmi koyan sadece koymak için koymuş. Peki size bi soru sorayım oraya resmi... estetik unsurlarda hangi ... Türk halıcılığında atıyorum halıcılıktan örnek vermeyelim ya da bi resim düşünelim bu resimde bi kilim dokuması vesaire. Bu kilimde hangi renklerin kullanıldığı, deseni vesaire görünmüyo. Bu resmin dersimize bi faydası var mıdır sizce? (...) Hem konumlandırma yanlış, hem kullanılan kitaplarımız... kitap incelemelere bakıyorum, dersimde gördüğüm için şunu söyleyebilirim. Konumlandırmalar yanlış, boyutlandırmalar yanlış, ya harita koyuyosun fiziki harita, iki kitabın tam ortasında, İç Anadolu yok, aslında. Ya bu açılır kapanır bi resim koyabiliriz mesela (...) Hocam resimlerin altında nerelerden aldık. Direkt http kaynakça bölümüne gidiyoruz tamam doğru güzel bi şey. Fakat bazı resimlerin miladı dolmuş oluyo. İnternette yok maalesef ki. Aslında bilgi kütüphanesi oluşturulabilir. Çünkü internet sitesinden haber kaybolabilir, silinebilir vesaire. O alınan resimler bilgiler napılabilir. Bir bilgi kütüphanesi sitesi oluşturulur talim terbiye tarafından Milli Eğitim Bakanlığı tarafından. Ve o sitede yer alır. Ve direkt o siteden görebiliriz hiçbir zaman öğrenci a hocam bu resim gerçekten varmış diyebilir. Çünkü internette olan bi şey kayboladabilir, silinedebilir.”

K11: “Görseli biraz daha artırabilirler. Biraz daha zenginleştirebilirler. Ya yıllardır aynı kitapları kullanıyoruz. İçeriğini değiştirebilirler. Maalesef gözden kaçıyor bazı şeyler. Bazen az da olsa mesela anlatım bozukluğu bile var ve bunu öğrenci görüyo (...) Şey diyo mesela bi yerde 6. sınıf kitabıydı. Olumsuz bi durumu sağladı diye bitirmiş. Neden oldu diye bitirmen lazımkken sağladı ne demek yani. Öğretmenim burda anlatım bozukluğu yok mu? Var dedim cingözler hemen gözünüzden kaçmadı (gülmeler). Öyle bağladık.”

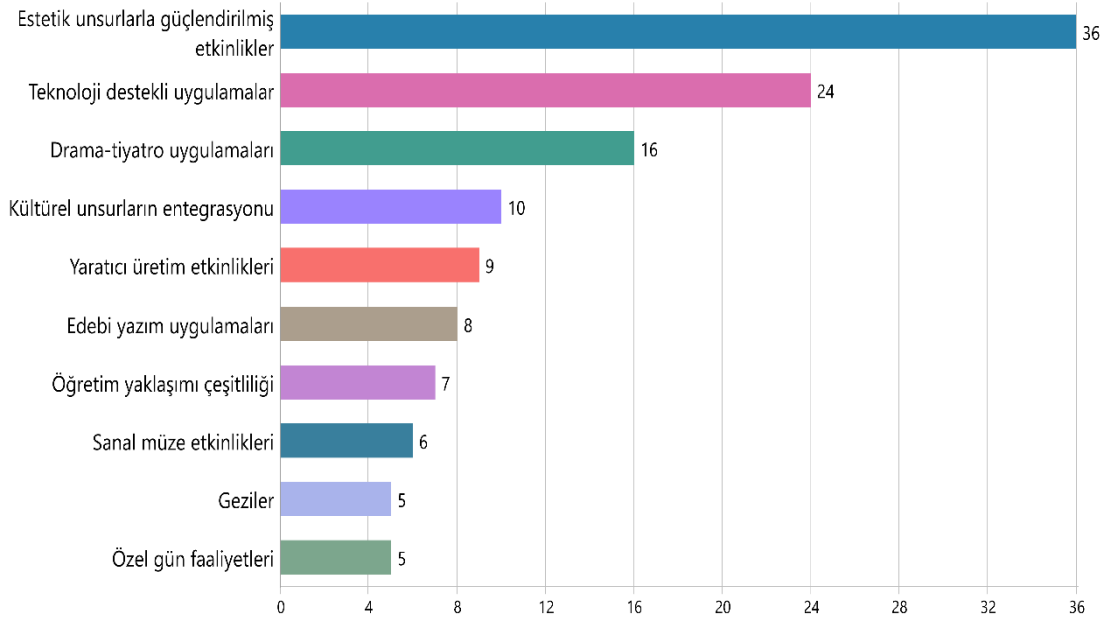
K14: “Ya mesela 7. sınıfın kitabından nefret ediyorum. 7. sınıfın kitabı yani hiç istemiyorum o konuda ders işlemek ya. 5’in kitabı iyi, 6’nın da iyi ama 7 sadece bilgi ya böyle bi şey olamaz ya. Kelime sayısı fazla.”

K16: “(...) Ya müfredat güzel ama bunun ders kitaplarına, hele 6. sınıf ders kitabı bence facia yani (gülümseme) ders kitaplarına yansımaları çok kötü, hiç, ben ders kitabını gazete haberinden ibaret buluyorum. Hatta bi noktada bırakmıştım ders kitabından işlemeyi.”

Bunlardan hareketle öğretmenlerin ders kitaplarına yönelik ifadeleri oldukça ilgi çekicidir. K9’un konumlandırma, tasarım hataları hakkındaki gözlemleri, K11’in öğrencilerinin ders kitabında yakaladıkları anlatım bozuklukları gibi kritik hatalar, ders kitaplarının monoton, sıkıcı veya itibarsız olarak algılanmasına sebebiyet verebilir. Bu durum sebebiyle öğrenci açısından derse karşı olumsuz bir tutum geliştirebilir, ayrıca dersini öğreten öğretmenin de imajını zedeleyebilir. Zira öğretmen, alanının kitabını okuturken, kendisi dahi sıkılabilmektedir. Özellikle K14 ve K16’nın 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarına yönelik nefret ifadeleri kullanarak gösterdikleri yoğun tepkileri, konunun ciddiyetini ortaya koymaktadır.

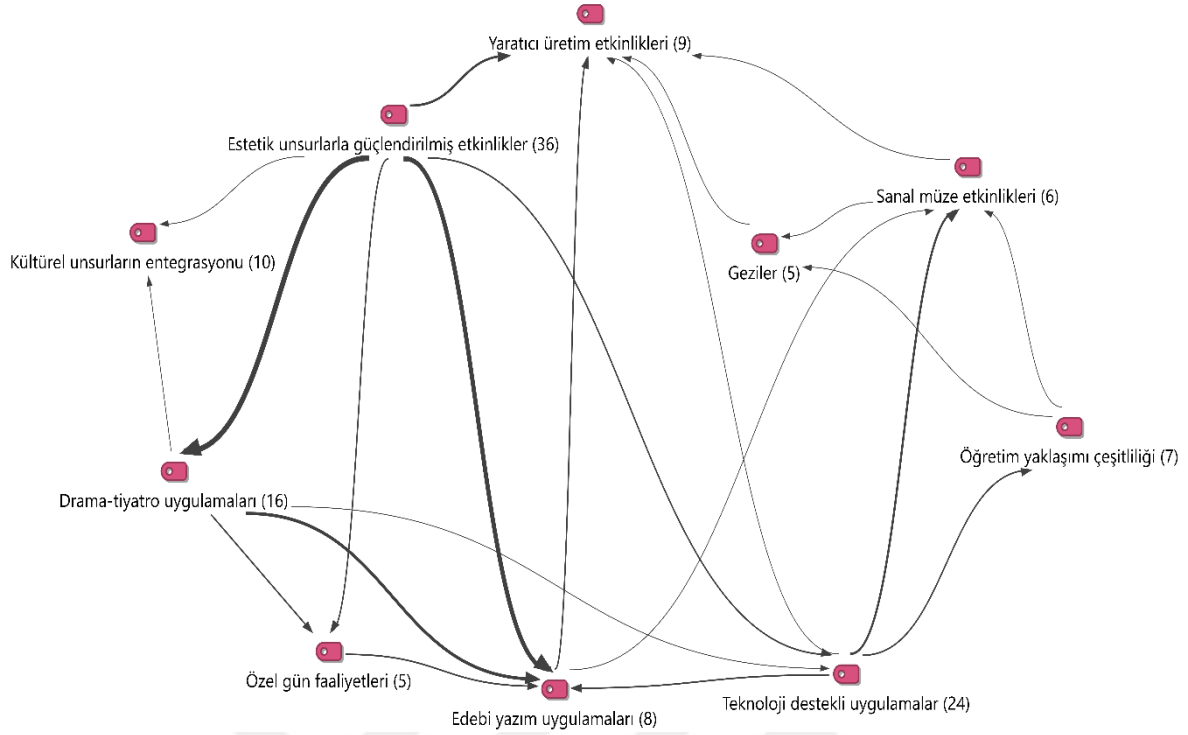
4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Daha Estetik Bir Sosyal Bilgiler İçin Gerçekleştirilen Uygulamalara Yönelik Elde Edilen Bulgular

Bu araştırma sorusu altında sosyal bilgiler öğretmenlerinin, derslerini daha estetik hale getirmek için hangi uygulamaları gerçekleştirdiklerine yer verilmiştir. Elde edilen bulgular, uygulamalar teması altında ele alınmıştır. Bu tema kapsamında öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerini daha estetik hale getirmek için çeşitli noktalara dikkat ettikleri görülmektedir.



Şekil 9. Katılımcıların uygulamalar temasına ilişkin görüşlerine yönelik kodlu bölüm sayısını gösterir grafik

Şekil 9’da sosyal bilgiler öğretmenlerinin daha estetik bir sosyal bilgiler eğitimi amacıyla yukarıdaki uygulamaları gerçekleştirdikleri görülmektedir. Yine Şekil 9’da bu uygulamaların katılımcıların dile getirdiği ifadeler temelinde tekrar sıklıkları görülmektedir. Şekil 10’da ise bu uygulamaların birbiriyle olan bağlantısı ele alınmaktadır. Bu kodlara yönelik katılımcı ifadeleri ise aşağıda yer almaktadır.



Şekil 10. Uygulamalar teması için oluşturulan kod haritasını gösterir grafik

32 kez tekrarlanarak en sık dile getirilen eden kodlardan biri olan “estetik unsurlara güçlendirilmiş etkinlikler” kodu içerisinde, öğretmenlerin daha çok materyallerle desteklenmiş etkinlikler olarak dersi yürüttüğü ortaya çıkmaktadır. Ancak burada, anlam temasında yer alan sanatlı işleyiş kodunun bu koddan farklı olduğu söylenmelidir. Zira sanatlı işleyiş, bu kodu içerisine dâhil eden daha geniş bir yapıya sahip olduğu iddia edilebilir. Sanatlı işleyiş bir süreç niteliği taşıırken; uygulamalar teması altında oluşturulan estetik unsurlarla güçlendirilmiş etkinlikler kodu, bu süreç içerisinde yer alan materyaller, unsurlar veya öğelere odaklanmaktadır. Sanatlı işleyiş bu unsurların yer aldığı etkinliklerin daha çok nasıl sunulduğuna, başka bir deyişle daha özgün ve yaratıcı olarak kurgulanmasına işaret eder. Dolayısıyla bu iki kod arasında sıkı ve bütüncül bir ilişki olduğu söylenebilir. Estetik unsurlarla güçlendirilmiş etkinlikler koduna yönelik katılımcı ifadeleri ise şu yöndedir:

K1: “(...) Saz çalan bir öğrencim vardı, bağlama. Ve onun bu yeteneğini aslında 8. sınıflardaki kurtuluş savaşı konularında özellikle sıkıcı geçiyö. Onun da bu yeteneğini dâhil ederek aslında savaşların biraz daha ruhunu anlatmak, onu katmak için türküler çalmasını, saz, bağlama çalmasını istiyoduk. O da bu yeteneğini bize gösteriyodu. Ders daha ilgi çekici hale geliyodu. Öğrencilerin hoşuna gidiyodu. Savaşın ruhunu da derste sınıfa yansıtabiliyoduk (...)”

K3: “(...) müzik de bu işin içinde. Müzikle öğrenildiği zaman çok daha güzel ders içerisinde çeşitli enstrüman çalabilen öğrenciler oluyo. Onlarla beraber işlenmesi zor, ıı zor konularda müzikten faydalanabiliyoruz. Resimde tabi bazı illa resim dersi olmak zorunda değil milli

mücadeleyle ilgili konularda okulla beraber iş birliği halinde o süreçlerde de resim sanatıyla ilgileniyoruz diyebilirim (...) Yine örnek verirsek müzikle mesela besteler yaptığımızda bu konuyla ilgili veya bi sınıf arkadaşı bi enstrüman getirdiğinde bunu farklı çocuk farklı olarak algıladığı için normal seyri dışında olduğu için daha faydalı daha motive oluyolar. Yani çocuğun tutumu motivasyonu değişiyö derse karşı”

K5: “(...) Şiire meraklıysanız sosyal bilgiler insana çok doğa... doğru imkânlar sunuyo. Ben dersimi Orhan Veliyle girmiş olduğum şiirler de var Turgut Uyar şiirleriyle girmiş olduğum alanlar da var. Mesele estetiği katmak isterseniz size sosyal bilgiler gibi bi dersin büyük bi faydası var bence”

K6: “(...) Minyatürü kullanıyoruz derste. uıı tarih konularını falan işlerken minyatür uı bize yardımcı oluyo. Hikâyeleştirmede veya işte uı konuyu algılamada. Öğrencilerin algılamasına yardımcı oluyo.”

K7: “Evet sinemayı çok dâhil ettim hocam zamanında. Özellikle 7. sınıflarda Osmanlı tarihini anlatırken çok kullanıyodum sinemayı. Bi de vatandaşlık derslerini anlatırken çok kullanıyodum.”

K8: “(etkinlik planı gösterilir) sanırım şu 4. sınıf milli mücadeleyle alakalı 8 diye kaldı aklımda. Burda etkinliğin adına toprak mı değerli altın mı demişim. Aslında vatan toprağının ne kadar değerli olduğunu anlatıyorum. Toprak mı değerli altın mı hatta soru olarak nasıl girmişim? Anahtar soru sizce üzerine bastığınız şu toprak mı değerli altın mı demişim mesela. Aslında ilk başta altın dıcekler, toprağı önemsemicekler. Ama öyle bi etkinlik planlıyoruz ki sonrasında altın değil de toprağın ne kadar vatanın ne kadar önemli olduğunu anlatıyoruz. Mesela bi görsel vardı şöyle bi kara kaleme çizim bi resim. Aslında sanatı biraz dâhil ediyoruz. gruplar falan oluşturuyoruz ama ben sana şey göstericem. Ek 1 de sana gösterdiğim portre var ya öğrencilere bunu gösteriyoruz portre her öğrencinin, portreyi çizen için neden önemliydi. Portreyi biri çizmiş çizdiği kişi neden önemli diyoruz. Durumu hikâyelendirerek çocuklar anlatıyo. Sonrasında hikâye bittikten sonra mesela hikâyeyi o portreyi gösterdik ya çocuklara niye önemli diye ön bilgilerini aldık ya sonra bi tane hikâye gösteriyoruz işte bu hikâyede de ölen bi adam var. Vatan uğruna ölen bi adam var detaylı bi şekilde anlatıyoruz. Sonrasında da tam vurucu bi nokta var şurda. İşte bi kadının oğlu şehit oluyo. Hayrullah efendinin annesi oğlunun cenazesinin yanına bu elbiseyi koyarak oğlum yavrum diye ağlıyo feryat ediyö diyelim o feryat esnasında Yavuz Bingöl’ün bi şeyi var ağlama yar ağlama anam diye çünkü anne ağlıyo. Burda kazanıyo yani. Kazınmama ihtimali yok. Hatta şu da şey var. Hikâye vurucuydu aslında bi annenin evladının şehit olmasını tabutun başında ağlamasını anlatıyo. Sonrasında da Yavuz Bingöl’den bi tane türkü geliyo ağlama yar diye. Mesela bunu buraya orda koymasa çocuk o an tüyleri diken diken olmicak. Kafaya oturmıcak. Belki toprağın bu kadar kıymetli olduğunu toprak uğruna birilerinin öldüğünü birilerinin canının yandığını bilmicek.”

K14: “Müziği ve halk oyunlarını şöyle dâhil edebiliyorum örnek veriyorum. Doğal afetlerde gerçi ders kitaplarında da bu geçiyor. Diyelim ki doğal afetleri işlediğimizde örnek veriyorum Karadeniz bölgesinde sel unsurunu işliyoruz. Burada işte yöresel olarak hangi müzik türleri var mesela çarşambayı sel aldı, bunu öğrencilere dinlettiriyorum. Doğal afetlerden dolayı insanların yaşam tarzını nasıl etkilediğini müziksel olarak işte, böyle bi şeyi türkü diline dökmüşler bu şekilde dinlettiriyorum (...)”

K18: “Sosyal bilgiler aslında zenginleştirilmesi kolay olan bu alan bu anlamda avantajlı olan bi ders diye düşünüyorum. Özellikle tarih konularına mesela bi tarihi olay işlerken bi savaş işlerken işte o savaşlarla alakalı yazılan bir marş varsa, ya da bi tarihi bir devleti işlerken kültürünü işlerken, o döneme ait bir müzik ezgisi kullanmak benim derslerde hem hoşuma gidiyo hem öğrenci açısından da ilgi çekici olduğunu düşünüyorum.”

Katılımcı ifadelerinden hareketle, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dersi daha estetik hale getirmek amacıyla estetik unsurlarla güçlendirdiği uygulamaları görülmektedir. K14’ün ifadesi anlam temasındaki bağlama uygunluk koduyla; K8’in ifadesi ise faydalar temasındaki akıldaki kalıcılık koduyla doğrudan ilişkilidir. Öte yandan K1’in ifadesindeki

bağlama enstrümanı, K6'nın ifadesindeki minyatür, K7'nin ifadesindeki sinema unsurları, K18'in ifadesindeki marşlar, bu aşamadaki bahsi geçen estetik unsurlar olarak ele alınırken bunların ders içerisine dâhil edilerek sunulması sanatlı bir işleyiş örneği sunar.

Bu tema altında yer alan bir diğer sık tekrar eden uygulama pratiği ise “drama - tiyatro uygulamaları”nın gerçekleştirilmesidir. Buna yönelik katılımcı ifadeleri ise şu yönde ilerlemektedir:

K1: “(...) Bazı konularda drama yapmak hem öğrenciler açısından hem o konuyu daha iyi kavramak hem de gerçekten hayatın içinden bunları anlamak açısından çok önemli oluyor. Örneğin göç konusunda dramayı dâhil edebiliyoruz. İnsanların hissettikleri, göç ettirilmeye zorlanan insanların hissettikleri konusunda ya da bireysel farklılıklarımız. Öğrencilerimiz bu noktada bunu drama tekniğiyle daha iyi anlıyorlar. Fark ediyoruz bunu derslerdeki başarı noktasında, ya da empati konusu mesela. Bu da dramayla çok net kazanılabilecek ve sosyal daha estetik hale getirebilecek bir konu diyebiliriz.”

K4: “(...) geleneğimiz göreneğimiz yöresel kültürel farklılıklarımız değerlerimiz, kültür konusu var ayrıca özel bi kültür konusu var orada bunları canlandırmaya çalışıyoruz.”

K8: “Valla ben ettim beyza çok ettim. Yani rol oynama teknikleri veriyodum bi iki öğrenci mesela sınıf içerisinde çok aktif olduğunu gördüğüm dersi mesela sabote edebilecek nitelikte bu da bilinçli bi şekilde yaptığı bi şey değil, kendi doğasında o var yani hareketli bıcır bıcır hadi konuşayım anlatayım bi görev alayım isteyen, görev adamları diyorum ben onlara, o tarz çocuklar var. Mesela ben onlara çok fazla görev veriyorum sorumluluk veriyodum. Mesela bi şey oluyodu en basitinden bi konuyu anlatırken bile... ı nasıl söyliyim üretim dağıtım tüketim mesela üretim dağıtım ve tüketimi anlatırken 3 tane öğrenci çıkarıp mesela tahtaya, sen üreticisin üretici olduğunu düşün sen tüketicisin tüketici olduğunu düşün onu anlatırken dâhil ediyodum mesela onlar üzerinden anlatıyodum. Onlar da bi role giriyolar. Birisi şoför olduğunu düşünüyodu biri marketçi olduğunu düşünüyodu birisi kurye olduğunu düşünüyodu ve o esnada onlar rol yaparken ben aslında olayın özünü anlatıyodum falan. Rol oynamayı mesela ben tiyatro açısından düşünebiliriz rol oynama oynattırıyodum (...)”

K15: “(...) Osmanlı devletinin padişahları kuruluş dönemi padişahları yükseliş dönemi direk padişah olarak giydirdim çıkardım. Ben şunları yaptım. Birinci tekil ağız şeklinde yaptım hani ben Osman Bey şu şekilde... şunları yaptım bunları yaptım gibisinden.”

K16: “(...) Tiyatro kısmında zaten sosyal bilgiler biliyorsunuz bazı konuları tarihsel olaylar. Bu tarihsel olaylar bazen çocukların zihninde oturamayabiliyo. Mesela Turan Taktiği. Şimdi çocuğa nasıl öğreteceksin. En kolay yolu bence tiyatro drama canlandırma (...)”

K20: “Etkinlik konudan konuya değişiyio ama ben tiyatroyla ilgilendiğim için dramayı daha çok kullanıyorum (...)”

Konunun öneminin anlaşılması, etkililiği ve kalıcılığı üzerinde duran öğretmenlerin, daha estetik bir sosyal bilgiler işleyişi için tiyatro ve drama uygulamalarından yaralandıkları görülmektedir. Bu teknikler sayesinde empati, tarihsel düşünme, toplumsal konuların anlaşılması, anakronizme düşmeme gibi konularda öğrenci daha bilinçli ve etkin tutulabilir.

Katılımcı ifadelerine göre sosyal bilgiler öğretmenleri dersleri daha estetik hale getirmek için “özel gün faaliyetleri” gerçekleştirmektedir. Bu kod, öğretmenler eşliğinde öğrenciler arasında resmi bayramlar ve önemli günlerde, günün anlamına ve önemine yönelik

etkinlikler yapılması yönündedir. Özellikle 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, 19 Mayıs Atatürk'ü Anma, Gençlik ve Spor Bayramı gibi diğer önemli günlerde de en yakından görev alan alanlardan biri olması sebebiyle, sosyal bilgiler öğretmenlerinin özel gün faaliyetleriyle yakından ilgilendikleri görülmektedir. 5 kez dile getirilen bu koda ilişkin katılımcı ifadeleri şu şekilde ilerlemektedir:

K1: “(...) Bunun dışında biliyorsunuz ki özel günlerde sosyal bilgiler öğretmenlerine görev veriliyo özel günleri planlamaları için. 18 Mart, 29 Ekim, 10 Kasım bu günlerde de tiyatro kulübündeki öğrencilerle de çalışıyoruz. Sanatla bu günleri daha anlamlı hale getirmeye çalışıyoruz.”

K11: “(...) Bayramlarda mesela, tabii ki, bayramlarda mesela resital verdiler. Mesela öyle bi durum oldu. Tabi dâhil edebiliyoruz ya dâhil ettirebiliyoruz”

Bir diğer sık tekrar eden ifadelerden biri ise sosyal bilgiler dersleri içerisinde teknoloji kullanımının aktif olduğu yönünde oluşturulan koddur. Katılımcı ifadelerine göre oluşturulan “teknoloji destekli uygulamalar” kodu içerisinde dersi daha estetik kılmak için çeşitli yöntemler kullanıldığı görülmektedir. Bu koda yönelik katılımcı ifadeleri ise şu yöndedir:

K5: “Valla hocam aslında bakarsanız uu pek fazla uygulama kullanıyorum çocuklara. Biliyorsunuz bunların başında Canva geliyo. Çocuklara derslerimin en başında ilk girdiğimizde tanıştığımızda bu uygulamaları anlatıyorum. Ödevlerine, verdiğim ödevler test usulü değil. En son bugün bi ödev verdim işte yine etkin vatandaşlık yerel yönetimlerde ilgili konuşuyoduk. Onlara yerel yönetimlerin belediye başkanımız valimiz kaymakam görevlerini konuştuk ve kendilerinden şunu istedim. Siz bir yetkilisiniz. valiye belediye başkanına kaymakama muhtara görev vericeksiniz ve bir proje oluşturacaksınız. Mahallenizde köyünüzde ilçenizde gördüğünüz eskiliğe yönelik bir proje yapın. Bu projeyi de uu bu yerel yönetimlerden sorumlu kişilere görev vererek yapın bunu nasıl yapabilirsiniz. Birçok basit. Chatgpt kullanabilirsiniz. Yardım alabilirsiniz. İki biliyorsunuz çocuklardan ben özellikle Canvayı hocam ben kullanmak istemiyorum diyen var. O zaman daha basit ücretli de olsa uu Dell.i programını kullanmalarını istiyorum bunun dışında tabi yine bizim özellikle uu harita uu ya da görselleştirme grafikleri kullanmak konusunda tek başına sosyal bilgiler öğretmeniyle olacak iş değil bu beyza hocam. Bunun bilişimle çok desteklenmesi lazım (...)”

K8: “(...) ve yazılımdır kodlamadır, kodlama dersleri alıyoduk biz özel okulda olduğumuz için. Kodlamayı çok iyi yapabilenler öyle robot üretebilenler falan filan onlardan yararlanıyoduk. Mesela dönem sonu sergileri için falan yani epeyce kullandım ben diye düşünüyorum.”

K9: “(...) Hocam teknolojiye karşı gelmek diye bi tabir olduğunu düşünmüyorum. Çünkü artık yani biz teknoloji kullanmamıza gerek yok ya da teknoloji kullanmayalım demek bence saçmalık. Bu imkânlardan faydalanmamız gerekiyo. Mesela bi müze gezisine gidemeyebiliriz ama vr gözlükle müze gezisinde öğrencilerimize getirebiliriz ya da akıllı tahtadan bunu etkili bi şekilde kullanmaya çalışabiliriz. Örneğin müze oluşturma programlarımız bile var. Resimleri konuları gelenek göreneklerimizle ilgili bir müze çalışması oluşturabiliriz.”

K11: “(...) Akıllı tahta bir acaba... akıllı tahtalar gelmeden önce gerçekten çok daha böyle yavan geçiyodu ders. Akıllı tahtalarla bayağı bi zenginlik katabiliyoruz. En azından sunum yapmak istediğimiz zaman sunum yapabiliyoruz. Dersi biraz daha renklendirdiğimizi düşünüyorum akıllı tahtalarla.”

K17: “(...) II. Dünya Savaşı zamanında ya da o konuyu anlatırken ben yapay zekâdan faydalanmıştım ve o arada bir video yapay zekâyâ hazırlattığımda çocuklar en azından onun

seviyelerine uygun şekilde hazırlanmış bir videoyu görüyorlardı (...) Ders içerisinde sürekli aktif olarak herhangi bi bomba sesi herhangi bi savaş sesi, ufak tefek sanki kendi aralarında komutanların konuşma sesi gibi alt tonlu sesler olduğunda o çocuklar o ortamı yaşamasalar bile sanki o ortamı dışardan bi gözle yukardan izliyo gibilerdi ve her katılan ülke... bizim o kazanımımızda sadece katılan ülkeler, cepheler ve savaşın nasıl sonlandığıyla alakalı bi kazanımdı (...)"

K19: "(...) Ben o yüzden mesela sosyal bilgiler biz.com diye bi site var görmüşsünüzdür. Sosyalcilerin ortak kullandığı. Oranın sunumlarını beğeniyorum. Derste kullanmak en azından öğrencide hem görsel oluyo konuyla ilgili. Hem etkinlik soru da oluyo. Soru da çözüyoruz doğru yanlış da yapabiliyoruz çark oyunları oluyo onlardan da oynayabiliyoruz. O zaman daha da katılım sağlıyolar. Kitap okumaktan çok sıkılıyolar çünkü. Sadece kitabı okumak onlara çok yorucu geliyo. Dinlemiyö sınıf da dinlemiyor yani."

24 kez tekrar etmiş olan bu kod, güncelliği yakalamak, öğrenciye hitap etmek gibi hususlar açısından önemli görülmektedir. Dersin daha ilgi çekici ve akılda kalıcı sağlanabilmesi için bu tarz bir uygulamanın verimli olacağı düşünülebilir. Özellikle teknoloji destekli uygulamaların, dersin işlenmesi boyutunda, öğretmene kolaylık sağlama ihtimali de önemli bir husustur. Etkileşimli sunumlar kullanılması, tasarım programlarının kullanımı, üretken yapay zekâ araçlarının kullanımı gibi hususlar, dersin daha güncel ve daha aktif işlenmesi adına önem taşır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin dersi daha estetik işleme bağlamında teknolojik destekli uygulamalarla görselleştirmeye de önem verdiği görülmektedir. Yalnızca bilişsel açıdan değil, aynı zamanda anlam temasındaki duygu - etki paralelliği kodu ile de ilişkili olan bu çabalar, olabildiğince çok duyu organına hitap etmeyi sağlaması açısından önem taşır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin estetik işleyiş gerçekleştirmek amacıyla en sık uyguladığı bir diğer pratikler ise "edebi yazım uygulamaları"dır. Bu tarz uygulamaların öğrenciler üzerinde dil gelişimi, güçlü yazma becerileri, yaratıcı düşünme gibi çeşitli faydalar sağlayacağı öne sürülmektedir. 8 kez tekrarlanan bu koda yönelik katılımcı ifadeleri ise şu şekildedir:

K3: "(...) Örneğin edebiyatta öğrencilerle beraber gazeteler çıkardık. Mesela bilim konusunda (...) yazısı daha iyi, kompozisyon yeteneği güçlü öğrencilere u daha farklı görevler (...)"

K5: "(...) Yaratıcı yazmaya çok inanıyorum. Bence estetiği en çok artıran konulardan biri o. yani hem tarih hem sosyal konularla ilgili çocuklara bol bol hikâye yazdırmaya çalışıyorum (...)"

K8: "(...) Ya da böyle yaratıcı yeteneği olanlara şiir akrostiş falan yazdırıyodum direk konuyla alakalı (...)"

K9: "(...) Şiirler... bi şiir yazmasını duygularını yansıtmalarını istiyodum. Çünkü vatan sevgisini ya da millet sevgisini anlatmak yetmiyo (...)"

K19: "(...) İşte akrostiş yazarlar vardı, şiir yazarlar, kompozisyon yazarlar vardı (...)"

Görüldüğü üzere öğretmenlerin, öğrencilerle yazım teknikleri üzerine de çalışmalar gerçekleştirdiği görülmektedir. Özellikle şiir, kompozisyon, haber metinleri gibi yazım uygulamaları sayesinde öğrencinin ifadelerinin güçlendirilmesine katkı sağlayacak uygulamalar, dersi estetik hale getirmek amacıyla dâhil edilmektedir. Derslerin ölçme ve değerlendirme aşamasında çoktan seçmeli sınav tercihinin fazla olduğu bu dönemlerde bu tarz yazım uygulamaları, öğrencinin biraz olsun hayal dünyasını ve ifade gücünü diri tutmasına çare olabilir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dersi daha estetik hale getirmek için dikkat ettiği bir diğer uygulama ise “öğretim yaklaşımı çeşitliliği” konusudur. 7 kez tekrar eden bu kod altındaki katılımcı ifadeleri şöyledir:

K1: “(...) Yöntem ve teknikleri değiştirebiliriz. Yani düz anlatım yerine öğrencilerin derse ilgisini çekecek konuşma halkası, akvaryum tekniği, istasyon tekniği bunları kullanarak aslında sosyal daha estetik hale getirebiliriz. Çünkü öğrencilere düz anlatım yaptığınızda bir noktadan sonra dersten koptuklarını görüyoruz (...) Ben düz anlatım yerine farklı teknikler kullanılması taraftarıyım. Bu şekilde daha estetik kılınabileceğini düşünüyorum açıkçası. Bununla ilgili örnekler rullman tekniği istasyon teknikleri örnekler arasında verilebilir. Bunlar gerçekten öğrencinin ilgisini çekiyö açıkçası. Derse adapte oluşlarını da artırıyor (...)”

K15: “(...) Konuşma halkası yaparken örnek olay yaparken, öğretim yöntemlerini uygularken yani onların bu şeyinden yeteneğinden yararlanmaya çalıştım (...) Konuşma halkası daha estetik hale getiriyö. Çünkü öğrenci sadece duymasını gömesini yapmasını ıı ve daha iyi öğrenmesini sağlıyor. Bu konuşma halkasını ekleyebilirim. sonra gösterip yaptırma yöntemi ö voleybol sahasına çıkardığımda çizgiler bu şekilde yatay olursa paralel, dikey olursa bu da meridyen deyince... Bu da gösterip yaptırma diyebiliriz (...)”

K16: “(...) Beyin fırtınasını kullanabiliyorum. İstasyonu kullanmayı çok seviyorum. Daha rahat oluyö. Altı şapkayı kullanmak güzel oluyö. Onun dışında akvaryum kullanabiliyoruz arada (...)”

Sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrencinin derste sıkılmasına izin vermeden yöntem ve teknik geçişi yaparak dersin esnekliğini de elinde bulundurmaktadır. Bu sayede ders içerisinde öğrenci daha aktif rolde kalarak, tekdüze ve sabit öğretim yaklaşımlara kıyasla daha etkili bir sunuş tarzı gerçekleştirilebilir.

Öğretmenlerin dersin daha iyi anlaşılması bakımından uyguladığı yöntemlerden biri de ilgili konu dâhilinde farklı alanlara yapılan “geziler”dir. 5 kez tekrar eden bu koda yönelik katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K2: “(...) Okulla bi proje yapalım hani napabiliriz, fikir alışverişi vesaire bu tarz uygulamalarla okulda, okul dışı öğrencileri aktif tutarak müze gezisiydi. Ya da mesela sivil toplum kuruluşlarından bahsediyosak bi ağaç dikme etkinliğiymi yapılabılır (...)”

K12: “(...) elimizde imkân varken mesela ben Ankara’dayım. Çocukları gezdirebildiğim kadar gezdirmek istiyorum (...)”

K15: “(...) Sonra müze gezileri. Bu da öğrencinin yaşama yakınlık ilkesi doğrultusunda daha etkili olması etkili öğrenmesini sağlıyor. Onun dışında yani geziler diyebilirim ya. Buna müze gezisi değil de gezi diyebiliriz genel anlamda (...) bir aralık ya da kasım ayında yaptırma şansım olmuştu. Ve daha önce Göbeklitepe’ye götürmüşlerdi ben yoktum ama, ben burda kendi bulunduğum şehirde Adıyaman’da yaptım. Öğrenci gerçekten hani ilerleyen zaman geçmesine rağmen hala bazı fikirleri, tamamen değilse birkaç bilgiye sahipler (...)”

Ancak dersini çeşitli geziler aracılığıyla daha meraklı kılmaya imkân tanıyabilen bu etkinliğin, her durumda yapılması mümkün görünmemektedir. Zira gerek sistemli bir gezi planının oluşturulması gerek izin süreçleri gerekse maddi zorluklar gibi çeşitli faktörler, gezilerin gerçekleşmesi konusunda zorluk yaratabilmektedir. Bunun yerine daha zahmetsiz ve dersin renkli geçmesine fayda sağlayabilecek bir diğer uygulama ise “sanal müze etkinlikleri”dir. 6 kez tekrar etmiş olan ve gezilere alternatif olarak uygulanan sanal müze etkinlikleri konusundaki katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K1: “(...) Müzelere düzenlenen geziler, bu illa bir müzeye gitmek değil sanal müzeler de akıllı tahta içerisinden öğrencilere gösterilebilir estetik anlamda (...)”

K8: “(...) sanal müzeler olabilir. Biz onu yapmıştık, neydi bi ismi vardı ya. sanal müze uygulaması (...) artbreeder. Hı hı ya şu şey programının adını da ben sana söylicem bakiyim... sanal müze... O kadar kolay da bi adı vardı ki unuttum. Sanal müze bizzat sanal müze tasarlamıştık mesela o kadar iyi gelmişti ve ciddi anlamda çocuklar sanal müzede geziyo. Aslında öğretmenin anlattığı konuyla alakalı eserler varsa eserleri görüyo. Kavram varsa kavramları görüyo. ya da bi video varsa o videoyu orada izliyo falan. Güzel bi uygulama... hah artsteps. Tamam buldum. sen giriyosun arstepse kendin kendi müzeni oluşturuyosun. Artık konu olarak ne anlattıysan onla alakalı varsa eser mesela Osmanlı tarihini anlatırken ciddi anlamda güzel olabilir. Varsa eser, eserleri görüyorsun Fatih döneminde kanuni döneminde veya mimari eserler fark etmez. Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarıyla alakalı ben yapmıştım. Ama tarihi ve doğal güzelliklerimizle de alakalı olabilir. Çocuk giriyo sanal şekilde linki atarsın ders önce ders sonrası ders sırasında, çocuk gayet doğal bi şekilde görebilir. Bu bizzat sanat yani. bu da bizzat sanat bence. Çünkü gezi düzenleyerek bi şeyler yaptırmak zor. Ama bunu da ekleyebiliriz. Eklemedik bak mesela. Geziler düzenliceğin sanatsal yerlere. Müzeler olur ören yerleri olur. Oralar da bizzat sanatsal şeyi ortaya çıkarır diye düşünüyorum (...) Ben o kadar mesela alışmışım ki artık sana gezi bile demedim. Çünkü oralardan yapıyoruz. Dışarıya bi şeyler yapmak daha zorlayıcı.”

K12: “Dijital olan her şeye ilgileri var. Bi müzeyi dijital gezmek bile onlara farklılık katıyo. Dijital anlamda bile farklı alan görmeleri onları çok mutlu ediyö (...)”

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerin hayal gücünü geliştirmeye katkı sağlayacak çeşitli üretim etkinlikleri gerçekleştirdiği görülmektedir. 9 kez tekrarlanan bu kod, “yaratıcı üretim etkinlikleri” şeklinde isimlendirilmiştir. Bu doğrultuda katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K2: “(...) Mesela 7. sınıflarda biraz daha konular ağırlaşıyo. İşte orta çağ tarihinden vesaire bahsediyoruz. O noktada da mesela ben çocuklara konu anlatımını yaptıktan sonra sizler de grup oluşturacaksınız. Bi poster hazırlıyorsunuz bi sunum hazırlıyorsunuz, en azından o şekilde dâhil olmalarını çalışıyorum (...)”

K3: “(...) Örneğin gazete çıkardık o gazetelerin içinde yazdığı şeyler için öğrenciler oturup kendileri araştırma yaparak kendileri bi araştırmacı gibi bu şekilde çeşitli yerlerden faydalanarak bunları yazdılar. Ve daha kalıcı olmuş olduğunu düşünüyorum bu yüzden (...)”

K5: “(...) Yani tabi proje diye bir çalışmamız var bizim proje çalışmaları yapıyoruz çocuklarla. Burda da ki estetik anlamda poster yapımında veyahut bir maket yapımında çocukların estetik dünyasını görebilme imkânımız oluyo (...) Hocam proje çalışmaları yaptırıyoruz. Bazen işte proje tabanlı öğrenmede özellikle poster ve maket yapımında çocukların estetiğe bakış açısını ya da verdiğimiz çalışmadaki duruşlarını yani şimdi siz basit bi resim olarak görebilirsiniz ama çocuğun hayal dünyasında kırmızının bile farklı bir anlamı var. İşte oraya çizmiş olduğu insanın duruşunun farklı bir anlamı var. Ordan bi şeyler çıkarmaya çalışıyoruz (...)”

K8: “(...) Ben muhakkak araya bi şekilde bi şeyler sıkıştırıyodum. İşte afiş poster hazırlama olur. Ya da herhangi bi ürün üretme olur ya da el becerilerin geliştirecek herhangi bi şey muhakkak araya sıkıştırıyodum (...) Ama bizzat söyleyebileceğimiz bi öğrenme alanı dersen ben mesela birey ve toplumda bizzat görseli ya da el becerisini çocuğun ortaya çıkaracak bi şeyler yapıyoduk. Aslında soyut bi alan birey ve toplum daha çok çocuk haklarının olduğu haklarının sorumluluklarının olduğu ya da rollerin anlatıldığı bi alan. Mesela ben 5. sınıflarda haklar ve sorumluluklar kolyesi diye bi kolye yaptırıştım. Çocuklar haklarını bi tarafa haklarını bi tarafa sorumluluklarını yazmışlardı ama tamamıyla çizim veya hakları sorumluluklarını yazıcakları künye diyelim yani onu mesela özgün bırakmıştım. İstedikleri her şeyi çizebilirlerdi. Bu bile el becerilerini ortaya çıkaracak görsel zekâlarını ortaya çıkaracak etkinlikler yapılabilir. Hani soyut bi alan aslında çok öyle bi şeyler çizdirmeye müsait.”

K11: “(...) Afiş çalışmaları oluyo mesela konuyla ilgili bizde, toplumsal bir olayı anlatıyoruz çevreyle ilgili. Çevreyle ilgili bir olayı anlattığımız zaman hadi diyorum bununla ilgili bir afiş çalışması yapalım. Çok güzel şeyler çıkıyor. Bunlar dersi zenginleştiriyö tabi ki. Hem eğlenceli geçmesini sağlıyo (...)”

Bu noktada öğrencilerin el becerisine yönelik afiş, poster, maket oluşturma gibi çeşitli etkinliklerle derse adapte edilmesi söz konusudur. Bu durumda öğrenci kendi oluşturduğu bir ürünü veya tasarımı sunması, öğrencinin çabasını değerli kılabilir. Zira üretim gerçekleştiren, tasarımının faydalı olduğunu veya yer edindiğini gören öğrenci sürece ait hissedecektir.

Uygulamalar teması altındaki sık tekrar eden son kod ise “kültürel unsurların entegrasyonu” başlığı altında şekillenmiştir. 10 kez tekrar eden bu koda yönelik katılımcı ifadeler ise şu yöndedir:

K9: “(...) Kültürel değerler, sosyal bilgilerde kültürel değerlerin aktarımı gelenek-göreneklerimizde yöremizde olan el sanatlarımızın kullanılması el varsa eserlerin toplanması ve öğrencilere gösterilmesi ve farklı atıyorum halıcılık dediğimiz ya da kilim dokuma örnekleri. Ben Artvinliyim. Artvin’deki halı kilim dokuma desenlerini ya da buluyosan halının kendisini, bulamıyosan resimlerini ve farklı bölgelerde olan halı ve kilim dokuma örneklerini göstererek öğrencilere aslında halı ve kilim dokumacılığında ortak ve farklı yönlerin neler olduğuyla ilgili bi izlenim oluşturmak gibi”

K11: “(...) Biz bir kültürel etkinlik yaptık mesela. Şeyi çıkarıp getirdiler. Anneannelerinin gelinlikleriyle geldi çocuklar. Çok güzel oldu. Tabi tabi. Yöresel yemekler yapıldı. Çantalar geldi. Halk oyunları sergilendi. Bu tarz etkinlikler yaptık yani (...) Ama çok güzel şeyler oldu. Yani ne ütüler geldi, ne telefonlar geldi, eskiden kullanılan telefonlar. Eskiden kullanılan ütüler tepsiler... Ya anlatamam objeler toplandı, geldi. Masa örtüleri... Ama bunların hepsi antika değerinde eşyalardı. Diyorum ya gelinlikler, sandıktan çıkan gelinlikler geldi. Ve gelinlikler günümüzün unsurları diye bi konumuz vardı. Ya o konuya dayanarak bölge bölge... Türkiye’nin bölgeleri işte 7 ayrı bölgenin kültürünü tanıttık çocuklara. Bunu yaparken de Karadenizli öğrenciler Karadeniz bölgesini tanıttı bize. Yemekleriyle giyimleriyle kullanılan objelerle. Güneydoğulu öğrenciler mesela güneydoğuyu tanıttı. Doğulu çocuklar doğuyu tanıttı.

İç Anadolu'lu zaten o anlamda sıkıntımız olmadı (gülümseme) yoğunluk olunca. Ege'den gelenler Marmara'dan gelenler... Öyle ayırdık zaten. Ankara'dan... Hemen hemen her bölgeden insan bulunuyo rahatlıkla. Çok da güzel şeyler aldık (...)"

K19: *"(...) Mesela bizim okulumuzda bu yıl. Bi hocamız işte kültürel mirasla ilgiliydi şey yaptı gelenek göreneklerimiz olan bu yöresel kıyafetlerimiz takılarımız, evde kullandığımız vazolar falan oluyo ya eski bakır eşya, onlarla ait bi oda hazırladılar. Ne deniyodu ona... kostüm odası. Kostüm odası hazırlandı sosyal bilgiler için. O çok güzel oldu. Yani kostüm odasında işte mesela polisin, jandarma, öğretmen, doktor, onun dışında işte mühendis atıyorum ya da geleneksel işte... Ankara geleneksel kıyafeti vardır ya yöresel kıyafetler, o tarz kıyafetler işte onlara ait kıyafetler yaparak aslında bi oda oluşturuldu. O güzel oldu. Yani onu işte, öğrencilerle gidip görmek açısından güzel oldu. Diğer sınıf, farklı branştaki hocalarımız da yararlanıyo (...) çünkü evlerden getirilen bakır kaplar var testiler var, annelerinden aldıkları. Mesela örtüler var oyalar oluyo ya, onlardan getirmişler. Böyle her bölgeden yöresel olmuş. Mesela şey vardı. Bi Türkiye haritası yapıldı. Türkiye haritasında belli yörelerin, tüm iller yazıyo ama belli yörelerden, şive mi deniyo ağız mı deniyo karıştırıyorum ama, onların mesela sesleri var. düğmeye bastığınızda atıyorum Ege'deki Ege şivesiyle tanıtıyo sana. Karadeniz'deki Karadeniz'i tanıtıyo. Ve onların aslında ordaki kişilerden dinliyorsun. Onların ses kaydını Türkiye haritasının altına bi düzeneikle oluşturdular. Düğmeye bastıklarında direk o seslerden o yörenin ağızını dinliyorsun. Çok güzel olmuştu bu"*

Bu tarz bir durumda hem geçmiş - gelecek bağlantısı kurarak bir eğitim sergilenmiş olurken, hem de ailenin eğitim sürecine dâhil edilmesi söz konusudur. Şahsi ve çeşitli materyallerin ders ortamında sunulması, derse karşı heyecan ve aidiyetlik duygusunu ortaya çıkarabilir. Bu noktada özellikle öğretmenlerin de deneyimini paylaşırken yansıttıkları coşkusu görülmektedir. Bu durum öğretmenin dersini, memnuniyetle ve keyifle işlediği anlamına gelebilir. Zira bu tarz bir uygulama sayesinde öğretmen, dersine karşı yalnızca öğrencinin değil, aynı zamanda ailenin de ilgi duyduğunu görmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Sosyal bilgiler eğitimi, estetik işleyişe oldukça alan açan bir eğitim programıdır. İçerdiği pek çok disiplin sayesinde estetik işleyişe fırsat tanıyabilecek bir potansiyele sahiptir. Herhangi bir konu kapsamında herhangi bir yöntemin, yaklaşımın hatta materyalin dahi, sosyal bilgiler dersi içerisinde anlamlı bir işlev kazanabileceği söylenebilir. Bu durum, estetik bir sosyal bilgiler işleyişinin doğasına uygun bir durumdur. Zira ilköğretimin birinci kademesinde hayat bilgisi olarak temellenen ve ikinci kademesinde ise sosyal bilgiler olarak şekillenen bir dersin, gündelik yaşamdan bağımsızlaşması da pek olası değildir. Bu durumda estetik bir eğitim hedefine en uygun öğretim programının sosyal bilgiler öğretim programı olduğu bir gerçektir. Sosyal bilgiler derslerinin daha etkili, daha keyifli ve daha estetik işlenmesi ise bu anlamda ön plana çıkmaktadır.

Bu doğrultuda sosyal bilgiler öğretmenlerinin estetik hakkında görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji temelinde yürütülmüştür. Araştırmanın veri toplama süreci, 15 Mart - 15 Haziran 2024 tarihleri arasında gerçekleşmiştir. Araştırma verileri, veri toplama tekniklerinden görüşme ile sağlanmış olup, görüşmeler ZOOM platformu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Toplamda yapılan 19 görüşme, bu çalışmada kapsamında yer almaktadır. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenler, Ankara, Artvin, Isparta, İstanbul, Kayseri, Malatya, Mersin, Gaziantep ve Şanlıurfa illerinden katılım göstermişlerdir.

Veri analizi aşamasında veriler, yeterince açık ve anlaşılır olduğundan ve gereksiz kategorizasyonun yaratacağı karmaşıklığın önüne geçebilmek sebebiyle alt tema kullanılmadan, temalar ve kodlar üzerinden sunulmuştur. Elde edilen araştırma verileri 4

tema altında organize edilmiştir. Bu temalar anlam, faydalar, güçlükler ve uygulamalar şeklinde oluşturulmuştur.

Anlam teması, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde estetiğe ilişkin algılarını, düşüncelerini ve bu olguya dair yaklaşımlarını yansıtmaktadır. Bu tema altında toplamda 7 kod görülmektedir. Bunlar sanatlı işleyiş, öğretmenin özeni, yaşama yakınlık, öğrenci merkezli işleyiş, duygu - etki paralelliği, zengin sunuş ve bağlama uygunluk şeklinde tekrar etmektedir. Anlam temasında en sık tekrar bulgulardan birinin sanatlı işleyiş olduğu yönündedir. National Council for the Social Studies (NCSS) (2010), sosyal bilgiler eğitiminin temelini oluştururken çok disiplinli ve insan merkezli yaklaşımları benimsemektedir. Yine NCSS (2013) tarafından, bireylerde disiplinler arası ve öğrenci temelli yaklaşımlar benimsenmektedir. Öyle ki San (2019) da eğitim süreci içerisinde sanatın aktif kullanılmasının öğrencinin var olan yaratıcılığını sürdürmesinde fayda sağlayacağını ve yaratıcılık sayesinde, önceden edinilmiş deneyimler ve edinilecek yeni bilgiler üzerine farklı bağlantılar keşfedilebileceğini belirtir. Dolayısıyla sosyal bilgiler eğitiminde sanatlı işleyiş aracılığıyla bu gibi yaklaşımları özümseyen bireyler yetiştirilmesi mümkün olabilir. En sık tekrar eden kod olan duygu etki paralelliği hususunda psikoloji literatüründeki bir çalışma sonuçları ise yakından ilgilidir. Kenett, Cardillo, Christensen ve Chatterjee (2023) tarafından gerçekleştirilen bu çalışmada estetik anıların, diğer etkinliklere kıyasla daha yoğun hatırlandığı tespit edilmiştir. Bu durum, estetik deneyimlerin daha duygusal odaklı hatıralar içerdiği anlamına gelmektedir. Baltacıoğlu (1995, s. 61-62) eğitimde duyguları harekete geçirmenin önemini ve kalıcılığa etkisini “Talim Terbiyede İnkılap” adlı eserinde dile getirmektedir. Levstik ve Barton (2010) “Doing history: Investigating with children in elementary and middle schools” isimli çalışmalarında tarih ve sosyal bilgiler eğitiminin sınıf içerisinde zenginleştirilmesine vurgu yapmaktadır. Buradaki temel amaç ise öğrenmenin daha kalıcı, anlamlı ve öğrenciye hitap eder şekilde gelişmesini sağlamaktır. Öğrenci merkezli işleyiş kapsamındaki bir çalışma ise bu araştırma verilerini desteklemektedir. Çetin (2020) tarafından 448 öğretmen ile gerçekleştirilen bu geniş örneklem büyüklüğüne sahip araştırma, öğrenci merkezli işleyişin önemini vurgulamaktadır. Araştırma, yenilikçi bir yaklaşım benimseyen öğretmenlerin, öğrenci merkezli işleyiş temelinde farklı yöntem ve teknikleri kullanmaya daha eğilimli olduğunu göstermektedir. Leming, Ellington ve Porter (2003) tarafından gerçekleştirilen çalışmada yakından uzağa ilkesi hakkında dile getirilenler, bu araştırma kapsamındaki

katılımcı ifadeleri ile yakından ilişkilidir. Hudson ve Whisler (2007) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada ise bağlama uygun öğrenme ve öğretme yaklaşımları tanıtılmaktadır. Bu etkinlikler, uygulayıcılar için öğretme tasarımı için seçenek sağlarken öğrencilerde ise mevcut bilgileri yeni edindikleri arasında bağlantı kurabilme, yapılandırabilme ve sentezleme imkânı sağlar (Hudson ve Whisler, 2007, s. 58). Bu durumun, araştırmanın anlam temasında yer alan bağlama uygunluk kodu ile yakından ilişkili olduğu söylenebilir.

Araştırma kapsamındaki bir diğer tema ise faydalar şeklinde ele alınmıştır. Faydalar teması, sosyal bilgiler öğretmenlerinin estetik yaklaşımla yürütülen sosyal bilgiler öğretim sürecinin sağlayabileceği olumlu katkılara yönelik görüşlerini ve değerlendirmelerini ortaya çıkarmaktadır. Bu tema altında toplamda 13 tekrar eden ifade görülmektedir. Bunlar ilgi çekicilik, akılda kalıcılık, derse karşı samimiyet geliştirme, öğrenci öğretmen bağının güçlenmesi, eğlenceli bir öğrenme ortamı, aktif katılım, akademik başarının yükselişi, beceri ve değer edinimine aracı rol, veli desteğiyle güçlenen işleyiş, farkındalık oluşturma, konunun içselleştirilmesi, dersi kolaylaştırma ve öğretmenin artan motivasyonu şeklinde ifade edilmiştir. Faydalar temasında ortaya çıkan akademik başarının yükselişi ve derse karşı samimiyet oluşturma kodları arasındaki sıkı ilişki, Jansen, Lüdtke ve Schroeders (2016) tarafından yapılmış çalışma ile desteklenmektedir. Beş farklı disiplin aracılığıyla gerçekleştirilen bu araştırma, öğrencilerin bir derse olan ilgisi ile o derste akademik başarıları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğunu saptamıştır. Farklı disiplinlerde yapılan analizler, ilgi düzeyi arttıkça notların da yükseldiğini göstermektedir. Bu doğrultuda beceri ve değer edinimine aracı rol, dersi kolaylaştırma ve öğretmenin artan motivasyonu kodları arasında da bir ilişki kurulabilir. Schnell, Saxer, Mori, ve Hascher (2025) tarafından yapılan çalışma sonuçları ise faydalar teması altında ortaya çıkan bazı bulgular ile örtüşmektedir. Araştırmada refah bir sınıf ortamı sonucunda öğrencilerin, okuldan keyif almasının sağlanabildiğini görülmektedir. Bu durum öğrencilerin derse katılımının da olumlu yönde etkilendiğini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca yine bu araştırmada öğretmenin ve okul yönetiminin rollerine de değinilmektedir. Bahsi geçen her iki araştırma, estetik bir sosyal bilgiler işleyişinin sağlayacağı faydaları destekler niteliktedir. Araştırmanın faydalar kapsamındaki bir diğer bulgusu ise velinin sosyal bilgiler eğitimi sürecindeki destekçi tavrının, estetik işleyişte pozitif yönde rol oynadığı yönündedir.

Erdem ve Kaya (2020) tarafından yapılan araştırma, eğitim süreçlerine veli katılımının öğrenci başarısı üzerinde olumlu yönde etki ettiğini göstermektedir.

Bu araştırma kapsamındaki bulgular, bir diğer tema olan güçlükler teması altında incelenmiştir. Sosyal bilgiler eğitiminde estetik bir yaklaşımı benimseyen ve tercih eden sosyal bilgiler öğretmenlerin karşılaştığı güçlüklerle, bu tema altında yer verilmiştir. Diğer tema altında tekrar eden kod sayıları düşünüldüğünde bu tema altındaki sık tekrar eden güçlük sayısının, diğer temalardaki kodlara kıyasla dramatik ölçüde daha fazla olduğu görülmektedir. Bu güçlükler fırsat eşitsizliği, donanım yetersizliği, dezavantajlı bölgeler, aileler arası sosyoekonomik düzey farkları, yoğun konu içeriği, yetersiz ders saati, bilgi yığılması, ezberci sistem, sınav odaklı hazırlık sistemi, önemsiz / değersiz ders etiketi, işbirliğine açık olmayan veli, kıdem farkı, baskılanma, zahmetli hazırlık süreci, alışlagelmiş öğretim yaklaşımlarına bağlılık, zorlayıcı izin süreçleri, sınıf hâkimiyetini zorlaştırma, boş ders algısı, öğretmenin bütçesinden karşılanan maliyet, değişen estetik algıları, teori ve saha uyumsuzluğu, öğretmen eğitiminin güçsüz kalması, estetik kaygının benimsenmemesi, kalabalık sınıflar, öğrencinin çekincesi, ilgiyi tutmada güçlük, estetik yönü zayıf ders kitapları, öğrenme ortamına uygun olmayan tasarımlar, inisiyatifte estetik işleyiş şeklinde tespit edilmiştir. Araştırmada dezavantajlı bölgelerin, öğretmenlerin karşılaştığı güçlüklerden biri olarak görülmektedir. Bu hususta öğrencinin okula ulaşımı ve okul çevresinin güvenliği adına Kahya (2018) tarafından yapılan çalışma önem taşımaktadır. Nitekim okulun konumu veya rotası sebebiyle yaşanabilecek potansiyel sorunlar ve eğitim faaliyetlerinin kesintiye uğratılması, öğretmenlerin estetik bir sosyal bilgiler işleyişinde karşılaştığı güçlüklerdendir. Öyle ki sık dile getirilmediği düşünülen bu kritik durumun, öncelenmediği ve göz ardı edildiği aşıkardır. Ayrıca bu durumun fırsat eşitsizliği ile doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Özellikle İnan ve Demir (2018) tarafından yürütülen araştırma, eğitimde fırsat eşitsizliğinin önemine vurgu yapmaktadır. Gerek okul konumu, gerek materyal yetersizliği gibi pek çok sebepten dolayı öğretmenler, sosyal bilgiler derslerini daha estetik işlemek konusunda çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Konu ile ilgili olarak Şener (2018)'in gerçekleştirdiği bir çalışmasında da bu gibi benzer bulgular görülmektedir. Karaköse ve Kocabaş (2006) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada ise özel okulda görev yapan öğretmenlerin kendilerini baskı altında hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu araştırmanın bulguları, bu araştırma kapsamı ile tutarlılık ve paralellik gösterdiği görülmektedir. Yaraş ve Turan (2021)'in

gerçekleştirdiği bir araştırmada öğretmenlerin, donanım yetersizliği, kalabalık sınıf mevcudu gibi açılardan çeşitli zorluklarla mücadele ettiği görülmektedir. Bu sonuçlar, bu araştırmada elde edilen bulgularla da benzerlik göstermektedir. Ünlü ve Kaşkaya (2018) tarafından yapılan bir çalışmada ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetersiz ders saati ve yoğun konu içeriği gibi güçlüklerle mücadele ettiği görülmektedir. Araştırmaların yürütüldüğü dönemler göz önüne alındığında öğretmenlerin, bugün dahi benzer sorunlarla karşı karşıya kaldığı görülmektedir. Bu doğrultuda, geçmiş ve güncel durumlar birlikte değerlendirildiğinde yapılan düzenlemelerin büyük oranda etkisiz kaldığı düşünülmektedir. Tüm bunlar sosyal bilgiler derslerinin daha estetik işlenmesi gayesinde öğretmenlerin en sık karşılaştığı güçlüklerdir. Ayrıca Şişman (2025) tarafından gerçekleştirilmiş çalışmada, eğitim programlarının sınav ve başarı odaklı olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple merkezi sınavlarda yer almayan sosyal bilgiler derslerinin, önemsiz görülerek itibar edilmemesi mümkündür. Bu doğrultuda sınav odaklı eğitim anlayışlarının, estetik kaygıların eğitsel süreçlere dâhil edilmesini çoğunlukla göz ardı ettiği ve bu kaygıları arka planda bıraktığı düşünülmektedir. Bu çalışma neticesinde elde edilen bulgulardan bir diğeri de öğrenme ortamına uygun olmayan tasarımlar olarak ortaya çıkmıştır. Öğrenme ortamlarının bu husus gözetilerek tasarlanması, dersin estetiğini etkileyeceği öngörülmektedir. Ancak Fisher, Godwin ve Seltman (2014) tarafından yapılan bir çalışma ise sınıf ortamında fazla materyal bulunmasının öğrencide odak kaybına sebep olabileceği düşüncesini de ortaya koymaktadır. Bu çalışma, öğrenme ortamının estetik bir tasarım oluşturması amacıyla gereğinden fazla donatılmasının, öğrencinin dikkatini kolayca dağıtabileceğini ve öğrenmeyi olumsuz etkileme olasılığını artırabildiğini ortaya çıkarmaktadır. Bu sebeple estetik bir öğrenme ortamı oluşturulurken öğrencinin dikkatinin dağılmayacak şekilde tasarım planı oluşturulması önem taşımaktadır. Sonuç olarak Martin (2007), estetik eğitimin geleneksel normlarını düşünmek ve sorgulamak amacıyla estetik eğitim üzerine yeniden düşünülmesini ve özgürleştirici bir güç haline getirilmesi çağrısını yapmaktadır.

Araştırma kapsamındaki son tema ise uygulamalar teması altında ortaya serilmiştir. Bu tema altında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler derslerini daha estetik hale getirmek için gerçekleştirdiği uygulama pratiklerini içermektedir. Bu tema altında toplamda 10 kodun sık tekrar ettiği görülmektedir. Bunlar estetik unsurlarla güçlendirilmiş etkinlikler, drama-tiyatro uygulamaları, özel gün faaliyetleri, teknoloji destekli uygulamalar, edebi yazım uygulamaları, öğretim yaklaşımı çeşitliliği, sanal müze

etkinlikleri, geziler, yaratıcı üretim etkinlikleri, kültürel unsurların entegrasyonu şeklinde ifade edilmiştir. Uygulamalar teması altında daha estetik bir sosyal bilgiler işleyişi amacıyla öğretmenlerin en sık, estetik unsurlarla güçlendirilmiş etkinlikler gerçekleştirdiği görülmektedir. Bu amaçla öğretmenlerin etkinliklerde türkü, marş, şarkı, enstrüman gibi işitsel ürünler; tablo, fotoğraf, resim gibi görsel ürünler kullandıklarını belirtilmiştir. Bu ürünler sanatlı işleyiş sürecinde birer araç olarak düşünülebilir. Anlam temasında da vurgulanan sanat temelli işleyiş hususu ile bu tarz etkinliklerin doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Zira bu ürünlerle zenginleştirilmiş derslerin sanat temelli işleyişte çeşitlilik sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda Akyol (2022) tarafından gerçekleştirilmiş çalışma önem taşımaktadır. Diğer taraftan öğretmenlerin öğrencinin ifade gücünü geliştirmek ve daha estetik bir sosyal bilgiler eğitimi amacıyla şiir, kompozisyon, hikâye gibi edebi yazım uygulamaları gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bu tarz yazım uygulamaların önemi, Graham ve Perin (2007) tarafından yapılan çalışmada açıkça vurgulanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenleri, daha estetik bir sosyal bilgiler eğitimi sunmak amacıyla drama ve tiyatro etkinliklerinden sıkça yaralandıklarını dile getirmişlerdir. Bu noktada Pieczura (2013)'nın çalışması öne çıkmaktadır. Sosyal bilgiler eğitiminde bu gibi etkinliklerin gerçekleştirilmesinin hem dersin estetiğini zenginleştirdiği hem de keyifli bir ders deneyimi sunması amacıyla kalıcı öğrenmeyi desteklediği düşünülmektedir. Tüm bunlar öğretmenin kullandığı öğretim yaklaşımlarının çeşitlendirilmesi olarak düşünülebilir. Şartlara göre değişebilen bu tarz yaklaşımların, ders sürecinde öğretmene pedagojik esneklik sağladığı iddia edilebilir. Öğretmenlerin, daha estetik bir sosyal bilgiler işleyişi sunmak amacıyla en sık gerçekleştirdiği uygulamalardan bir diğerinin ise geziler olduğu görülmektedir. Şimşek ve Kaymakçı (2015) tarafından bir çalışma ise sosyal bilgiler dersi kapsamında gezilerin gerçekleştirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Ancak her durumda gerçekleştirilmesi mümkün olmayan gezilerin yerine, olanaklar açısından daha erişilebilir olan sanal müze etkinliklerinin de tercih edildiği görülmektedir. Dolayısıyla gezilerin maliyeti göz önüne alındığında sanal müze etkinlikleri, alternatif bir seçenek olarak değerlendirilebilmektedir. Öğretmenlerin, daha estetik bir sosyal bilgiler amacıyla yaratıcı üretim etkinlikleri gerçekleştirdiği görülmektedir. Bu bağlamda bahsi geçen etkinlikler; proje oluşturma, afiş ve poster hazırlama gibi çalışmaları kapsamaktadır. Bu noktada Samuk (2023)'ün tez çalışması, bu durumun ehemmiyetine değinen önemli çalışmalardandır. Bu gibi etkinliklerin, öğretmenlerin gerçekleştirdiği bir diğer uygulama

olan özel gün faaliyetleriyle de ilişkili olduğu söylenebilir. Daha estetik bir sosyal bilgiler amacıyla öğretmenlerin, teknoloji destekli uygulamalardan yararlandığı görülmektedir. Akgün ve Akgün (2021) tarafından gerçekleştirilen bir çalışma ise sosyal bilgiler dersinde bu tarz uygulamaların önemini vurgulamaktadır. Son olarak öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi içerisinde yöresel kıyafetler, materyaller gibi kültürel unsurları dahil ettikleri görülmektedir. Sosyal bilgiler dersi içerisinde bu tarz kültürel unsurların dahil edilmesinin önemi ise Sağ (2018) tarafından yürütülen yüksek lisans tezinde açıkça belirtilmiştir. Alanda gerçekleştirilmiş olan Arısoy ve Hamarat (2024)'ın çalışması da, sosyal bilgiler derslerinin estetik işlenmesi hususunu ele alan çalışmalardandır.

Bu kapsamda araştırmada elde edilen veriler ışığında şu öneriler sunulabilir:

Ders kitabı yazarlarına yönelik öneriler:

- Sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan görsel örnekler; yüksek çözünürlük, renk kontrastları, konumlandırılmaları ve oranlanması gibi tipografik özellikler bakımından iyileştirilebilir.
- Sosyal bilgiler ders kitapları; öğrencinin merakını uyandırabilecek QR kodlar içeren ve öğrenciye dersle daha fazla etkileşim imkânı sunan tasarımlarla düzenlenebilir.
- Sosyal bilgiler ders kitapları; imla ve dil ve anlatım kuralları bakımından iyileştirilebilir.

Okul yönetimlerine yönelik öneriler:

- Okul binaları ve sınıf duvarlarının öğrencilere hitap edebilecek renklerle boyanması önerilebilir.
- Okul ve sınıf içi tasarımları; oturma düzeni, öğrenme ortamının ferahlığı gibi hususlara dikkat edilerek özelleştirilebilir. Bu sayede estetik etkenlere önem verilerek öğrenme ortamlarının iyileştirilmesi sağlanabilir.
- Okul yönetimleri tarafından sosyal bilgiler odaları, sosyal bilgiler laboratuvarları gibi özelleştirilmiş öğrenme alanları açılabilir.

Araştırmacılara yönelik neriler:

- Daha estetik bir sosyal bilgiler eēitimi için niteliēin artırılması amacıyla teorik ve deneysel araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Estetik bir sosyal bilgiler eēitiminde diēer rol sahiplerini de sürece dahil eden detaylı araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Estetik bir sosyal bilgiler eēitiminin okullardaki yansımalarına dair deneysel araştırmalar gerçekleştirilebilir.

ēretmenlere yönelik neriler:

- Sınıf içi uygulamaların estetik unsurlarla desteklenerek zenginleştirilmesi saēlanabilir.
- Estetik algıların geliřtirilebileceēi sanat temelli uygulamalara yer verilebilir.
- Ders sunum dosyaları ve materyallerinde renk uyumu, yazı karakteri, yazı boyutu gibi tipografik düzen ve tasarımlara dikkat edilmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Agar, M. H. (1980). *The professional stranger: An informal introduction to ethnography*. New York: Academic press.
- Akgün, İ. H., & Akgün, M. (2021). Sosyal bilgiler eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tezleri incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (58), 227-247.
- Akhan, N. E. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sanat algıları ve sanat konularının öğretimine yönelik görüşleri [Özel Sayı]. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 146-169.
- Aktepe, V., Tahiroğlu, M., & Sargın, S. (2014). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 181(181), 259-272.
- Akyol, C. (2022). *Sanat temelli sosyal bilgiler öğretimi: Bir eylem araştırması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arısoy, B., & Hamarat, E. (2024). Sosyal bilgiler dersi ve estetik ilişkisi üzerine teorik bir değerlendirme. *Journal of Sustainable Education Studies*, 5(3), 128-140.
- Ausubel, D. P. (1962). A subsumption theory of meaningful verbal learning and retention. *The Journal of general psychology*, 66(2), 213-224.
- Baehr, J. (2011). The structure of open-mindedness. *Canadian Journal of Philosophy*, 41(2), 191-213.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1995). *Talim ve terbiyede inkılâp*. R. Canım, R.Y. Kıncal (Yay. haz.), İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

- Baş, K. (2020). Sosyal bilgiler ders kitaplarında sanat kavramının ve sanat içerikli konuların yeri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(31), 668-691.
- Berleant, A. (1991). *Art and engagement*. Philadelphia: Temple University Press.
- Black, M. G. (2000). *Teaching for the aesthetic experience*. Lesley University.
- Carroll, N. (2001). *Beyond aesthetics: Philosophical essays*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cevizci, A. (2009). *Felsefe tarihi*. İstanbul: Say865.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Siyasal.
- Creswell, J. W. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2020). *Eğitim araştırmaları nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (H. Ekşi Çev.). İstanbul: Edam.
- Cooper, R. K. (1997). Applying emotional intelligence in the workplace. *Training & Development*, 51(12), 31-8.
- Çellek, T. (2003). Sanat ve bilim eğitiminde yaratıcılık. *Pivolka*, 2(8), 4-11.
- Çetin, A. (2020). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleriyle öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 1-20. DOI: 10.33437/ksusbd.648747.
- Çıldır Gökaslan, Z. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Sanatçı” ve “Sanat Eseri” kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 2(2), 90-108.
- Dalaqua, G. (2020). Aesthetic injustice. *Journal of Aesthetics and Culture* 12(1), 1-12. DOI: 10.1080/20004214.2020.1712183.
- Dewey, J. (1934). *Art as experience*. New York: Minton, Balch and Company.
- Eisner, E. W. (2002). What can education learn from the arts about the practice of education?. *Journal of curriculum and supervision*, 18(1), 4-16.

- Efland, A. (1996). The threefold curriculum and the arts. *Art Education*, 49(5), 49-56. DOI: 10.2307/3193611.
- Efran, M. G. (1974). The effect of physical appearance on the judgment of guilt, interpersonal attraction, and severity of recommended punishment in a simulated jury task. *Journal of Research in Personality*, 8(1), 45-54. DOI: 10.1016/0092-6566(74)90044-0.
- Erdem, C., & Kaya, M. (2020). A meta-analysis of the effect of parental involvement on students' academic achievement. *Journal of Learning for Development*, 7(3), 367-383. DOI: 10.56059/jl4d.v7i3.417.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe.
- Fischer, E. (2021). *Sanatın gerekliliği*. (C. Çapan, Çev.). İstanbul: Sözcükler.
- Fisher, A. V., Godwin, K. E., & Seltman, H. (2014). Visual environment, attention allocation, and learning in young children: When too much of a good thing may be bad. *Psychological science*, 25(7), 1362-1370. DOI: 10.1177/0956797614533801.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Garrett, H. J., & Kerr, S. L. (2016). Theorizing the use of aesthetic texts in social studies education. *Theory & Research in Social Education*, 44(4), 505-531. DOI: 10.1080/00933104.2016.1211047.
- Graham, S., & Perin, D. (2007). A meta-analysis of writing instruction for adolescent students. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 445-476. DOI: 10.1037/0022-0663.99.3.445.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (2006). *Social intelligence: The new science of human relationships*. New York: Bantam Books.
- Goodman, N. (1976). *Languages of art: An approach to a theory of symbols* (2nd ed.). Indianapolis: Hackett Publishing Company.
- Greene, M. (2000). *Releasing the imagination: Essays on education, the arts, and social change*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Hardman, S. (2024). The risk of aesthetic injustice in education. *Studies in Art Education*, 65(3), 388-392. DOI: 10.1080/00393541.2024.2355071.
- Houser, N. O. (2005). Arts, aesthetics, and citizenship education: Democracy as experience in a postmodern world. *Theory & Research in Social Education*, 33(1), 45-72.
- Hudson, C. C., & Whisler, V. R. (2007). Contextual teaching and learning for practitioners. *Journal of Systemics, Cybernetics and Informatics*, 6(4), 228-232.
- İnan, M., & Demir, M. (2018). Eğitimde fırsat eşitliği ve kamu politikaları: Türkiye üzerine bir değerlendirme. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(2), 337-359.
- Jansen, M., Lüdtke, O., & Schroeders, U. (2016). Evidence for a positive relation between interest and achievement: Examining between-person and within-person variation in five domains. *Contemporary Educational Psychology*, 46, 116-127. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2016.05.004.
- Kahya, Y. (2018). Kentlerde öğrenciler için ev ile okul arasındaki ulaşım imkânlarının iyileştirilmesi. *Sosyal Çalışma Dergisi*, 2(1), 65-76.
- Karaköse, T., & Kocabaş, İ. (2006). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 2(1), 3-14.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Kenett, Y. N., Cardillo, E. R., Christensen, A. P., & Chatterjee, A. (2023). Aesthetic emotions are affected by context: a psychometric network analysis. *Scientific Reports*, 13(1), 20985. DOI: 10.1038/s41598-023-48219-w.
- Kılcan, B., & Akbaba, B. (2014). Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan estetik değerine ilişkin öğrenci algılarının incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 10(4), 1047-1076.
- Kırıkçı, A. C., Akgül, M. Y., & Bahar, A. (2020). Sosyal bilgiler öğretim programlarında sanat ve estetik. *Harran Maarif Dergisi*, 5(1), 31-62.

- Kour, I., Sharma, R. & Khan., M. (2023). Learning: The role and significance of art and aesthetic education in schools. *Journal of Research in Humanities and Social Science*, 11(2), 87-89.
- Kucuradi, İ. (1997). *Sanata felsefeyle bakmak*. Ankara: Ayraç.
- Kuşcuoğlu, G., Aladağ, S., & Kuzgun, M. P. (2017). Hayat bilgisi dersinde estetik değerinin kazandırılmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 195-211. DOI: 10.17556/erziefd.303763
- Leming, J., Ellington, L., & Porter, K. (2003). *Where did social studies go wrong?*. Ohio: Thomas B. Fordham Foundation.
- Levstik, L. S., & Barton, K. C. (2010). *Doing history: Investigating with children in elementary and middle schools* (4nd ed.). New York: Routledge.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Longobardi, C., Mastrokourou, S., & Fabris, M. A. (2023). Teacher sentiments about physical appearance and risk of bullying victimization: The mediating role of quality of student–teacher relationships and psychological adjustment. *Frontiers in Education*, 8, 1-11. DOI: 10.3389/educ.2023.1211403.
- Martin, S. (2007). An aesthetic education against aesthetic education. *Radical Philosophy*, 141, 39.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197-215. DOI: 10.1207/s15327965pli1503_02
- MEB. (2024). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (4, 5, 6 ve 7. sınıflar) <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programsos4567Onayli.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Melchionne, K. (2017). Aesthetic choice. *British Journal of Aesthetics*, 57(3), 283-298.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. New York: Sage.
- Moon, S., Rose, S., Black, A., Black, J., Hwang, Y., Lynn, L., & Memoli, J. (2013). Releasing the social imagination: Art, the aesthetic experience, and citizenship in education. *Creative Education*, 4(3), 223-233. DOI: 10.4236/ce.2013.43033.
- Myszkowski, N., & Zenasni, F. (2020). Using visual aesthetic sensitivity measures in museum studies. *Frontiers in Psychology*, 11, 414. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.00414.
- National Council for the Social Studies (1994). *Expectations for excellence: Curriculum standards for social studies*. Washington, DC: National Council for the Social Studies.
- National Council for the Social Studies (2010). *National curriculum standards for social studies: A framework for teaching, learning, and assessment*. <https://www.socialstudies.org/standards/national-curriculum-standards-social-studies> sayfasından erişilmiştir.
- National Council for the Social Studies (2013). *College, career, and civic life (C3) framework for social studies state standards*. <https://www.socialstudies.org/standards/c3> sayfasından erişilmiştir.
- National Council for the Social Studies (2023). *What is social studies?*. <https://www.socialstudies.org/about> sayfasından erişilmiştir.
- Newman, A. J. (1980). Aesthetic sensitizing and moral education. *Journal of Aesthetic Education*, 14(2), 93-101.
- Orakcı, S. (2021). Exploring the relationships between cognitive flexibility, learner autonomy, and reflective thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 41(9), 1-13. DOI: 10.1016/j.tsc.2021.100838.
- Page, J. (2024). Aesthetic communication. *Ergo: An Open Access Journal of Philosophy*.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem.
- Pieczura, M. (2013). Decidedly dramatic! The power of creative drama in social studies. *Social Studies and the Young Learner*, 25(3), 9-12.

- Pisano, F. (2021). Neutral phantasies and possible emotions: A phenomenological perspective on aesthetic education. *Philosophical Inquiries*, 9(1), 29-48.
- Sağ, Ç. (2018). *İlkokul sosyal bilgiler dersinde somut olmayan kültürel miras eğitime yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Saito, Y. (2007). *Everyday aesthetics*. Oxford University Press.
- Saldana, J. (2019). *Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı* (A. Tüfekci Akcan & S. N. Şad, Çev.). Ankara: Pegem.
- Samuk, S. (2023). *Sosyal bilgiler dersinde ürün temelli öğrenme modelinin öğrenci başarısına etkisi ve öğrenci görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- San, İ. (2019). *Sanat ve eğitim*. Ankara: Ütopya.
- Schnell, J., Saxer, K., Mori, J., & Hascher, T. (2025). Feeling well and doing well. The mediating role of school engagement in the relationship between student well-being and academic achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 40(1), 1-32.
- Siegesmund, R. (2013). Art education and a democratic citizenry. *International Journal of Art & Design Education*, 32(3), 300-308.
- Shusterman, R. (2000). *Pragmatist aesthetics: Living beauty, rethinking art* (2nd ed.). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Smith, R. A. (1999). Justifying aesthetic education: Getting it right. *Journal of Aesthetic Education*, 33(4), 17-28.
- Somuncuoğlu, D. (2010). Duygusal zekâ yeterliliklerinin kuramsal çerçevesi ve eğitimdeki rolü. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* (11), 269-293.
- Şener, G. (2018). Türkiye’de yaşanan eğitim sorunlarına güncel bir bakış. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(218), 187-200.
- Şimşek, A., & Kaymakçı, S. (Ed.). (2015). *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem.

- Şişman, S. (2025). Eğitimin temel amaçları bağlamında Türk Eğitim Mevzuatındaki kavramların analizi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 14(2), 553-567. DOI: 10.7884/teke.1596039.
- Thorndike, E. L. (1920). A constant error in psychological ratings. *Journal of Applied Psychology*, 4(1), 25-29. DOI: 10.1037/h0071663
- Tucker, L. (2023). Open-mindedness: A double-edged sword in education. *Theory and Research in Education*, 21(3), 241-263.
- Tunalı, İ. (1998). *Estetik* (5. Basım). İstanbul: Remzi.
- Yaraş, Z., & Turan, M. (2021). Sorunlar ve çözümler bağlamında öğretmenlik mesleği. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(232), 383-405. DOI: 10.37669/milliegitim.763393.
- Yılmaz, A., & Demir, S. B. (2014). Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ve sosyal bilgiler öğretmenine karşı tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 1705-1718.
- Yıldırım, A., & Şimşek H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

EKLER



Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Sayın Katılımcı;

“Daha Estetik Bir Sosyal Bilgiler: Öğretmenlerle Nitel Bir Çalışma” başlıklı bir yüksek lisans tez çalışması yürütmekteyim. Araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu tarafından gerekli izinler alınmıştır. Görüşme esnasında araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini artırmak adına ses kaydı alınacaktır. Bu amaç doğrultusunda verileriniz kimseyle paylaşılmayacak olup kimliğiniz gizli tutulacaktır. Katılımınız için teşekkür ederim.

Beyza Arısoy
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Sorumlu Araştırmacı
Mail adresi:

Ek 1. (Devam) Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

SORULAR

I. Bölüm: Kişisel bilgilere ilişkin sorular

1. Cinsiyetiniz:

- ☐ Kadın
- ☐ Erkek

2. Yaşınız:

- ☐ 22-26
- ☐ 27-31
- ☐ 32-36
- ☐ 37-41
- ☐ 42 yaş ve üstü

3. Öğrenim durumunuz:

- ☐ Lisans
- ☐ Yüksek lisans
- ☐ Doktora

4. Mezun olduğunuz bölüm:

- ☐ Sosyal bilgiler öğretmenliği
- ☐ Tarih öğretmenliği
- ☐ Coğrafya öğretmenliği
- ☐ Diğer

5. Çalıştığınız kurumun türü:

- ☐ Kamu
- ☐ Özel

Ek 1. (Devam) Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

6. Mesleki kıdeminiz:

- ☐ 4 yıldan az
- ☐ 4 – 7 yıl
- ☐ 8 – 11 yıl
- ☐ 12 – 15 yıl
- ☐ 16 yıl ve üzeri

II. Bölüm: Görüşme Soruları

1. İlgi duyduğunuz veya kendinizi yakın bulduğunuz herhangi bir sanat alanı var mı? Cevabınız evetse;
A. Hangi sanat alanıyla ilgileniyorsunuz?
B. İlgilendiğiniz sanat alanını ders içerisine dâhil ediyor musunuz? Evetse hangi konular dâhilinde aktive ediyorsunuz?
2. Sınıflarınızda hiç sanatla uğraşan öğrencileriniz oldu mu? Cevabınız evetse;
A. Ders içerisinde ilgili yerlerde öğrencilerin bu ilgisini derse dâhil ediyor musunuz?
B. Bu ilgiyi ders içerisine nasıl dâhil ediyorsunuz?
3. Size göre sosyal bilgiler dersini daha estetik işlemek ne anlama gelir?
4. Sosyal bilgiler derslerinin estetik işlendiğini düşünüyor musunuz? Neden?
5. Size göre sosyal bilgiler dersinin daha estetik işlenmesinde okul yönetiminin etkisi var mıdır? Neden?
6. Sosyal bilgiler dersinin estetik işlenmesinde karşılaşılabilecek zorluklar neler olabilir?
7. Sosyal bilgiler dersinin estetik işlenmesi ile sağlanabilecek faydalar neler olabilir?
8. Hangi uygulamalar sosyal bilgiler dersini daha estetik kılabilir? Varsa uygulamalarınız neler?
9. Eklemek istedikleriniz var mı?

Ek 2. Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu İzin Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 26.03.2024-E.914285



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Komisyonu



Sayı : E-77082166-302.08.01-914285
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

26.03.2024

DAĞITIM YERLERİNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Beyza ARISOY'un, Prof.Dr.Ercenk HAMARAT'ın** danışmanlığında yürüttüğü *"Daha Estetik Bir Sosyal Bilgiler: Öğretmenlerle Nitel Bir Çalışma"* adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **12.03.2024** tarih ve **05** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2024 - 466

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste

DAĞITIM

Gereği:

Sayın Prof. Dr. Ercenk HAMARAT

Bilgi:

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Ek 3. Katılımcılar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu

GAZİ ÜNİVERSİTESİ ETİK KOMİSYONU FORM-2

Rev-2
25.01.2022



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
ETİK KOMİSYONU

KATILIMCILAR İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Sizi, Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan 12/03/2024 tarih / 05 sayılı ile izin alınan* ve Prof. Dr. Ercenk Hamarat tarafından yürütülen "Daha Estetik Bir Sosyal Bilgiler: Öğretmenlerle Nitel Bir Çalışma" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size bir ödeme yapılmayacaktır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

*Gazi Üniversitesi Etik Komisyon izni alındıktan sonra doldurularak kullanılacaktır.

Araştırmanın Amacı	Daha estetik bir sosyal bilgiler dersinin nasıl gerçekleştirilebileceğine dair öğretmenlerin görüşlerini almak
Araştırmanın Yöntemi	Öğretmenlerin deneyimlerinden yola çıkarak sosyal bilgilerde estetiğe ilişkin öğretmenlerle görüşmeler yapmak
Araştırmanın Öngörülen Süresi (Başlama ve Bitiş Tarihi Başvurudaki Başlangıç ve Bitiş Tarihi ile Uyumlu Olmalıdır.)	15.04.2024 – 15.06.2024
Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı	20-25
Araştırmanın Yapılacağı Yerler	Zoom Platformu
Görüntü ve/veya ses kaydı alınacak mı?	Evet ☒ Hayır ☐

KATILIMCI BEYANI

Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen bu araştırma ile ilgili bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğim takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında kimliğimin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Bana ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırma'nın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılamayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile katılıyorum. İmzalı bu form kağıdının bir kopyası bana verilecektir.

Araştırma yürütücüsü(Tez çalışmalarında Danışman tarafından imzalanacaktır.)

Adı ve Soyadı	Ercenk Hamarat	Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		13.03.2024

Katılımcı

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...