

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER FELSEFESİNİN
ALAN EĞİTİMİ UZMANLARININ GÖRÜŞLERİNE GÖRE
DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Ercenk HAMARAT

Ankara
Ocak, 2014

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER FELSEFESİNİN
ALAN EĞİTİMİ UZMANLARININ GÖRÜŞLERİNE GÖRE
DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Ercenk HAMARAT

Danışman: Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ

Ankara
Ocak, 2014

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ercenk HAMARAT'ın "Sosyal Bilgiler Felsefesinin Alan Eğitimi Uzmanlarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" başlıklı tezi 03.01.2014 tarihinde jürimiz tarafından İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan: Prof. Dr. Hamza KELEŞ

.....

Üye (Tez Danışmanı): Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ

.....

Üye: Prof. Dr. Mustafa SAFRAN

.....

Üye: Doç. Dr. Mehmet Ali ÇAKMAK

.....

Üye: Doç. Dr. Kubilay YAZICI

.....

ÖNSÖZ

İnsan, elde ettiği bilgiyi düşünce yoluyla anlamlandırma uğraşını sistemli olarak sürdüren bir canlıdır. Ancak, sosyal bir alandan elde edilen herhangi bir bilgi için yürütülen düşünerek anlamlandırma uğraşı, diğer alanlardan elde edilen bilgiler için gösterilen uğraşa göre belli yönlerden farklılıklar arz eder. Sosyal bilgi insanidir. Bireylerin ve toplumun değer sistemleri ile ilişkili olarak ortaya çıkan bir üründür. Bu nedenle insanın öznel tarafı, diğer bir ifade ile öznenin duygu ve düşünceleri sosyal bilginin ortaya çıkmasında, yayılmasında ve aktarılmasında etkilidir. Sosyal bilgi bu husus göz önünde bulundurularak ele alınmalıdır. Bu önemli nokta, *sosyal bilgiye yönelik felsefi bir yaklaşım söz konusu olduğunda sosyal bilginin kendine özgü doğası gözetilmelidir* ifadesi ile tekraren vurgulanabilir.

Sosyal bilginin okuldaki karşılığı olan sosyal bilgiler dersi için de aynı durum söz konusudur. Bu alanın kendine özgü doğası üzerine temel noktalar gözetilerek yürütülen sistemli bir düşünce geliştirme çabası alanın anlaşılması ve öğretimi için hayati bir önem taşımaktadır.

Bu açıdan, araştırmanın temel amacı, sosyal bilgiler felsefesini alan eğitimi uzmanlarının düşüncelerine göre değerlendirmek ve elde edilen bulgulara istinaden belli öneriler ileri sürmektir.

Araştırma sürecinde ve tüm doktora eğitimim boyunca büyük desteği ve yenilikçi bir çalışma ortamı sağladığı için tez danışmanım ve kıymetli hocam Sn. Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ'e saygı ve minnettarlığımı sunarım.

Aynı şekilde tüm doktora eğitimim süresince büyük desteklerini gördüğüm Tez İzleme Komitesi üyelerim ve kıymetli hocalarım Sn. Prof. Dr. Hamza KELEŞ'e ve Sn. Doç. Dr. Mehmet Ali ÇAKMAK'a saygılarımı ve şükranlarımı sunarım.

Ayrıca, doktora eğitimine başladığım ilk günden beri tüm aşamalarda desteklerini gördüğüm, karşılaştığım sorunların çözümünde fikirlerine başvurduğum kıymetli hocalarım ve mesai arkadaşlarıma teşekkürü ve minneti bir borç olarak görürüm.

Araştırma için oldukça önemli olan veri toplama sürecinde çok değerli vakitlerini ayırıp kıymetli düşüncelerini paylaşan alan eğitimi uzmanlarına kalben müteşekkirim.

Son olarak, tüm ömrüm boyunca olduğu gibi doktora eğitimim sürecinde de maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen aileme en derin saygı ve sevgimi sunarım.

Ercenk HAMARAT

Ankara, 2014

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER FELSEFESİNİN ALAN EĞİTİMİ UZMANLARININ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

HAMARAT, Ercenk

Doktora, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ

Ocak 2014, 207 sayfa

Bu tezin amacı, sosyal bilgiler felsefesinin alan eğitimi uzmanlarının görüşlerine göre değerlendirmesini yapmaktır. Bu temel amaç doğrultusunda çeşitli alt problemlerin araştırılması da çalışma kapsamında yer almaktadır.

Araştırmanın birinci bölümünde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve konu ile ilgili önemli tanımlara yer verilmiştir. İkinci bölümde kavramsal çerçeveye değinilmiş ve ilgili araştırmalar belli bir sistem dâhilinde özetlenmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi ile ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Dördüncü bölümde araştırma verilerinden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Beşinci bölümde ise, sonuçlar, tartışma ve öneriler yer almaktadır. Kaynakça ve eklere de beşinci bölümün ardından yer verilmiştir.

Araştırma nitel yöntemle uygun bir şekilde düzenlenmiştir. Nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim deseni bu araştırma için uygun bulunmuştur. Ölçüt örneklemeyle belirlenen 19 adet alan eğitimi uzmanından e-posta görüşme yöntemi ile araştırma verileri toplanmıştır. E-posta görüşme formunun geliştirilmesi için uzman görüşüne başvurulmuştur.

Öte yandan hem iç hem de dış geçerlik-güvenirlik için bir takım önlemler alınmıştır. Nitel araştırmanın doğasına uygun olarak uzman görüşü, objektiflik, eş değerlendirme (Cohen'in kappa katsayısı hesaplanmış ve $\kappa=0.77$ değeri elde edilmiştir.)

gibi açılardan inceleme yapılmıştır. Toplanan veriler ATLAS.ti 7 nitel analiz programı ile organize edilmiştir. Ayrıca bu araştırma için nitel analiz tekniklerinden tümevarım analizi benimsenmiştir.

Araştırma sonucu, alan eğitimi uzmanlarından elde edilen veriler ışığında 8 tema altında 33 alt temanın bulunduğu bir nitel örüntü elde edilmiştir. Bu örüntü, ilgili kavramsal çerçeveden yapılan atıflar aracılığı ile ve araştırmacının özgün ifadeleri ile tartışılmaya çalışılmıştır. Son olarak, araştırma bulgularından hareketle belli öneriler ileri sürülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, Felsefe, Eğitim felsefesi, Alan eğitimi uzmanı

ABSTRACT

EVALUATION OF PHILOSOPHY OF SOCIAL STUDIES ACCORDING TO EXPERTS' IDEAS IN THE FIELD

HAMARAT, Ercenk

Doctorate, Department of Elementary Social Studies Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Cengiz DÖNMEZ

January 2014, 207 pages

The aim of this thesis is to evaluate philosophy of social studies according to education experts' ideas in the field. It is also purposed to be investigated various sub-goals in accordance with this main aim within this research.

In the first chapter, there are problem status, problem sentence, sub-problems, the aim, importance, assumptions, limitations of research and significant definitions about the subject. In the second chapter, the cognitive frame of the research has been mentioned and related searches have been summarized systematically. In the third chapter, essential explanations about the method of research have been carried out. In the fourth chapter, there are indications obtained from research data and interpretation. The fifth chapter has included conclusions, discussion and suggestions. There are also bibliography and appendix after the fifth chapter.

The research has been organized in accordance with qualitative method. Phenomenology design which is one of the research designs has been appropriate for the research. Research data have been collected by using e-mail interview method with the 19 experts in the field who are selected via criterion sampling method. It is asked experts' opinions to improve e-mail interview form.

On the other hand, a set of precautions have been taken for both internal and external validity and reliability with due regard to qualitative research, surveying has been carried out in various aspects such as opinions of experts, objectivity, and co-evaluation. (Cohen's kappa coefficient has been calculated and $\kappa=0.77$ value as been

obtained.) Data collected have been organized with the ATLAS.ti 7 qualitative analysis program. And also, inductive analysis of the qualitative analyses techniques has been adopted.

In the consequence of research, a qualitative pattern which has 33 sub-themes under 8 main themes in the light of data obtained from education experts in field has been obtained. This pattern has been tried to be discussed with the ascriptions from related cognitive frame and researcher's peculiar statements.

Key words: Social studies, Philosophy, Philosophy of education, Expert in the field

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER VE GRAFİKLER LİSTESİ	xvi
KISALTMALAR LİSTESİ	xvii
SEMBOLLER LİSTESİ	xviii
I. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Problem Cümlesi.....	6
1.3. Alt Problemler.....	6
1.4. Araştırmanın Amacı	7
1.5. Araştırmanın Önemi.....	7
1.6. Araştırmanın Varsayımları.....	9
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.8. Tanımlar	9
II. BÖLÜM	10
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1. Felsefenin Mahiyeti, Konuları ve Tanım(lar)ı	10
2.2. Felsefe-Eğitim Etkileşimi ve Eğitim Felsefesi.....	16
2.3. Sosyal Bilgilerin Kökeni, Mahiyeti ve Tanım(lar)ı	37
2.4. Sosyal Bilgilerin Türkiye’deki Seyri	41
2.5. Sosyal Bilgilerin Amacı, Önemi ve Gereği.....	43
2.6. Sosyal Bilgilere Yönelik Teorik ve Metodolojik Yaklaşımlar	47

2.7. Güncel Sosyal Bilgiler Öğretim Programının İncelenmesi.....	50
2.8. Sosyal Bilgilere Felsefi Bakış ve Sosyal Bilgiler-Felsefe İlişkisi.....	55
2.9. İlgili Araştırmalar.....	59
III. BÖLÜM.....	65
YÖNTEM	65
3.1. Araştırmanın Modeli.....	65
3.2. Çalışma Grubu	70
3.3. Veri Toplama Araçları	72
3.4. Verilerin Toplama Süreci.....	75
3.5. Verilerin Analizi	77
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik.....	80
IV. BÖLÜM.....	82
BULGULAR ve TARTIŞMA	82
4.1. Sosyal bilgilerin ne olduğu hakkındaki düşünceler	84
4.1.1. Disiplinler arası olduğunu düşünenler	85
4.1.2. Hayatı ve yaşanan çevreyi anlama fırsatı sunduğunu düşünenler	86
4.1.3 Vatandaşlık yeterliğini desteklediğini düşünenler	88
4.1.4. Kültür ve miras aktarımı sağladığını düşünenler	90
4.1.5. Sadece tarih coğrafya vatandaşlık eğitimi olarak algılanmasının yanlış olduğunu düşünenler.....	91
4.2. Sosyal bilgilerin amacı hakkındaki düşünceler	92
4.2.1. İyi ve etkin vatandaş yetiştirmek olduğunu düşünenler.....	92
4.2.2. Bireyin toplumsal çevreye uyumunu sağlamak olduğunu düşünenler	95
4.2.3. Hayata ve geleceğe hazırlamak olduğunu düşünenler	96
4.2.4. Miras aktarımı sağlamak olduğunu düşünenler	97
4.2.5. Demokratik bir toplum temeli atılmasını sağlamak olduğunu düşünenler	98
4.2.6. Sosyal bilim verilerini özümseyip aktif kullanımını sağlamak olduğunu düşünenler	99

4.3. Sosyal bilgilerin kapsamı hakkındaki düşünceler.....	100
4.3.1. İnsan ile ilgili her şey olabilir şeklinde düşünenler	100
4.3.2. Tüm sosyal ve insani bilimlerden elde edilen düzeye uygun, destekleyici ve birbiri ile ilişkilendirilmiş verilerdir şeklinde düşünenler	102
4.3.3. Değişime göre yeniden şekillenebilir şeklinde düşünenler.....	104
4.3.4. Bireyin sosyal dünyası ile bütünleştirilmiş olmak kaydı ile fen ve doğa bilimleri ve güzel sanatlar gibi alanların verileri kapsama dâhil edilebilir şeklinde düşünenler.....	105
4.4. Sosyal bilgilerin doğası hakkındaki düşünceler.....	106
4.4.1. Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler olduğunu düşünenler	107
4.4.2. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler olduğunu düşünenler.....	107
4.4.3. Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler olduğunu düşünenler.....	110
4.4.4. Şarta ve amaca uygun yaklaşımı benimseyen doğa şeklinde düşünenler.....	111
4.5. Sosyal bilgilerde kavram öğretiminin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşünceler	112
4.5.1. Tek bir yöntem yerine yöntemler çeşitlendirilerek kullanılmalıdır şeklinde düşünenler.....	113
4.5.2. Soyut kavramların tanımı ve öğretimi tartışmaya yer bırakmayacak şekilde yapılmalıdır şeklinde düşünenler	115
4.5.3. Günlük yaşamdan somut ilişkilendirmelerle öğrencinin aktif olabileceği yöntemler tercih edilmelidir şeklinde düşünenler.....	116
4.5.4. Öğretmen adayları ve öğretmenler kavram öğretimi yöntemleri konusunda bilgilendirilmelidir şeklinde düşünenler	117
4.6. Sosyal bilgilerde beceri öğretiminin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşünceler	118
4.6.1. Sunuş yoluyla aktarmak yerine bizzat öğrencilere kullanılarak öğretilmelidir şeklinde düşünenler.....	119
4.6.2. Öğretmen adayları ve öğretmenler öğretecekleri becerilere hâkim hatta sahip olmalıdır şeklinde düşünenler	121

4.7. Sosyal bilgilerde değer öğretiminin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşünceler	123
4.7.1. Öğretme veya aktarma anlayışı yerine duyuşsal etkileme ile kazandırılmaya çalışılmalıdır şeklinde düşünenler	123
4.7.2. Öğretmen değerler konusuna hâkim ve iyi bir model olmalıdır şeklinde düşünenler.....	125
4.7.3. Okulda değerlere yönelik yapılanlar aile ve çevrede de desteklenmelidir şeklinde düşünenler.....	126
4.8. Sosyal bilgilerin felsefesi hakkındaki düşünceler.....	128
4.8.1. Özgün bir felsefeyi benimsemeli şeklinde düşünenler	128
4.8.2. Hayata ve geleceğe aktif bireyler hazırlayan bir felsefesi olmalı şeklinde düşünenler.....	130
4.8.3. Kendi doğasına uygun bir felsefeyi benimsemeli şeklinde düşünenler	132
4.8.4. İlerlemecilik ve Yeniden Kurmacılık felsefelerine uygun olmalıdır şeklinde düşünenler.....	134
4.8.5. Birçok felsefi anlayışı bünyesinde birleştirmeli şeklinde düşünenler	135
V. BÖLÜM	137
SONUÇ ve ÖNERİLER	137
5.1. Sonuç	137
5.2. Öneriler	140
KAYNAKÇA.....	141
EKLER.....	150
EK-1. E-POSTA GÖRÜŞME FORMU.....	151
EK-2. AEU'LARA YOLLANAN İLK E-POSTA	152
EK-3. AEU'LARA YOLLANAN BİRİNCİ HATIRLATMA E-POSTASI.....	153
EK-4. AEU'LARA YOLLANAN İKİNCİ HATIRLATMA E-POSTASI	154
EK-5. AEU-1'DEN GELEN E-POSTA	155
EK-6. AEU-2'DEN GELEN E-POSTA	156

EK-7. AEU-3'TEN GELEN E-POSTA.....	157
EK-8. AEU-4'TEN GELEN E-POSTA.....	158
EK-9. AEU-5'TEN GELEN E-POSTA.....	159
EK-10. AEU-6'DAN GELEN E-POSTA.....	160
EK-11. AEU-7'DEN GELEN E-POSTA	161
EK-12. AEU-8'DEN GELEN E-POSTA	162
EK-13. AEU-9'DAN GELEN E-POSTA.....	163
EK-14. AEU-10'DAN GELEN E-POSTA.....	164
EK-15. AEU-11'DEN GELEN E-POSTA	165
EK-16. AEU-12'DEN GELEN E-POSTA	166
EK-17. AEU-13'TEN GELEN E-POSTA.....	167
EK-18. AEU-14'TEN GELEN E-POSTA.....	168
EK-19. AEU-15'TEN GELEN E-POSTA.....	169
EK-20. AEU-16'DAN GELEN E-POSTA.....	170
EK-21. AEU-17'DEN GELEN E-POSTA	171
EK-22. AEU-18'DEN GELEN E-POSTA	172
EK-23. AEU-19'DAN GELEN E-POSTA.....	173
EK-24. AEU'LARA GÖNDERİLEN TEYİT E-POSTASI.....	174
EK-25. AEU'LARIN DOLDURDUĞU E-POSTA GÖRÜŞME FORMU ÖRNEĞİ-1	175
EK-26. AEU'LARIN DOLDURDUĞU E-POSTA GÖRÜŞME FORMU ÖRNEĞİ-2	179
EK-27. AEU'LARIN DOLDURDUĞU E-POSTA GÖRÜŞME FORMU ÖRNEĞİ-3	182
EK-28. ATLAS.ti LİSANSI	188
ÖZGEÇMİŞ	189

TABLÖLER LİSTESİ

<i>Tablo 1: Sosyal Bilgiler Eğitiminin Gelişimi İçin Temel ve Önemli Adımlar</i>	<i>3</i>
<i>Tablo 2: Eğitim Felsefesi Anlayışları</i>	<i>19</i>
<i>Tablo 3: İdealist Yaklaşım</i>	<i>20</i>
<i>Tablo 4: Daimicilik.....</i>	<i>21</i>
<i>Tablo 5: Realist Yaklaşım</i>	<i>23</i>
<i>Tablo 6: Esasicilik</i>	<i>24</i>
<i>Tablo 7: Spiritüalist Yaklaşım</i>	<i>26</i>
<i>Tablo 8: Natüralist Yaklaşım</i>	<i>27</i>
<i>Tablo 9: Pragmatist Yaklaşım</i>	<i>29</i>
<i>Tablo 10: İlerlemecilik.....</i>	<i>31</i>
<i>Tablo 11: Yeniden Kurmacılık.....</i>	<i>32</i>
<i>Tablo 12: Bireyci Yaklaşım.....</i>	<i>33</i>
<i>Tablo 13: Eleştirel Eğitim Felsefesi</i>	<i>36</i>
<i>Tablo 14: Sosyal Bilgiler Öğretimi İçin Üç Geleneksel Yaklaşım.....</i>	<i>48</i>
<i>Tablo 15: Sosyal Bilgiler Gelenekleri(Teorik Yaklaşımlar)</i>	<i>49</i>
<i>Tablo 16: Çalışma Grubunu Oluşturan Alan Eğitimi Uzmanları</i>	<i>71</i>
<i>Tablo 17: E-posta Görüşmenin Avantajları ve Dezavantajları.....</i>	<i>73</i>
<i>Tablo 18: AEU'lara E-posta Gönderim ve Geri Dönüş Tarihleri-Saatleri.....</i>	<i>76</i>
<i>Tablo 19: κ Değeri Yorum Aralıkları</i>	<i>81</i>

ŞEKİLLER VE GRAFİKLER LİSTESİ

<i>Şekil 1: Felsefî Düşüncenin Temel Konuları</i>	14
---	----

KISALTMALAR LİSTESİ

.rtf: Rich text format (zengin metin biçimi)

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

AEU: Alan Eğitimi Uzmanı

CAT: Coding Analysis Toolkit (Kodlama Analiz Yazılımı)

HU: Hermeneutic Unit (Yorum Birimi)

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MÖ: Milattan önce

NCSS: National Council for the Social Studies (Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi)

TDK: Türk Dil Kurumu

TTKB: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

SEMBOLLER LİSTESİ

κ : Cohen'in kappa katsayısı

n : Örneklem

%: Yüzde

I. BÖLÜM

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırma ile ilgili tanımlara yer verilmiştir.

GİRİŞ

Üzerinde düşünülmesi gereken en önemli konulardan birisinin eğitim olduğu, hiç kimse tarafından yadsınamayacak bir gerçektir. Huzurlu ve ahenkli vatandaşlar aracılığı ile erdemin hâkim olduğu bir toplum yaratma emelini, doğasında taşıyan sosyal bilgiler dersi düşünüldüğünde ise bu alanda düşüncenin yoğunlaştırılmasının gerekliliği aşikâr hale gelmektedir. Sosyal bilgiler nedir? Sosyal bilgilerin amacı nedir? gibi temel soruların yanı sıra; Sosyal bilgiler öğretimi nasıl olmalıdır? Sosyal bilgilerde değerlerin yeri nedir? gibi özel sayılabilecek soruların da cevabının zihinlerde irdelenerek değerlendirilmesi alanın kimliğine ve mevcudiyetine belli katkılar sağlayacaktır.

Günümüzdeki teknolojik ve ağ temelli ilerlemenin vaziyeti göz önüne alındığında da sosyal bilgiler genel olarak yeniden üzerinde durulması gereken bir hususiyettir. Örneğin elektronik devlet veya dijital boyutta vatandaşlık ele alındığında sosyal bilgilerin ilgilendiği konulardan yalnızca biri olan vatandaşlıktaki değişim dahi üzerinde düşünülmesi ve birçok açıdan irdelenmesi gereken bir meseledir. Ülkemizdeki Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Amerika Birleşik Devletleri model alınarak ve çoğunlukla çeviri yoluyla oluşturulmuştur. Ülkemizin değerler sistemi, düşünce yapısı, sosyo-kültürel öğeleri dikkate alınıp süzgeçten geçirilmeden oluşturulan bir öğretim programı veya ders, hala bu alanla ilgili günümüze kadar gelen ve çözilemeyen düşünsel sorunlar yumağını ortaya çıkarmıştır. Öte yandan sosyal bilgiler alanında özümüz ile düşünüş anlamında yoğurulma ve eleştirel bir süzgeçten geçirilme durumu söz konusu olmadığından bazı sancılar yaşanmaktadır. Alanın ve amacının ne olduğu gibi temel konularda dahi maalesef henüz zihinlerde netlik söz konusu değildir.

Alan için bahsedilen sancıyı giderebilecek en güzel süzgecin felsefe olduğu düşünülmektedir. Hakikat sevgisi anlamına gelen felsefe bir konuşma, bir soru ve cevaptır; cevabı, daima, en derin yerinden yakalayıp çürütmek isteyen bir şüphedir

(Aster, 2005: 19). Sosyal bilgiler eğitimi için düşünüldüğünde felsefenin bir dalı olan eğitim felsefesi, bu alanın günümüzdeki şartlar ve tarihi gelişim süreci birlikte ele alınarak irdelenmesinde kuşkusuz en önemli araç olacaktır. Burada akla gelecek soru şu şekildedir: Sosyal bilgilerin felsefesi mümkün müdür? Varlığın tümünde olduğu gibi sınırlı bir alanda ya da bir bilgi sahasında (tarih, teknoloji, sosyal bilgiler gibi) temel ilke ve nedenleri arayıp bulma çabası içine girilirse ele alınan alan için az sayıda ilkeye dayanan bir açıklama, yani alanın felsefesi yapılmış olur (Hilav, 1985: 9).

Ayrıca, NCSS (Amerikan Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi) tarafından tesirli ve hakiki manada sosyal bilgilerin beş temel özelliğinden ilkinin "anamlılık" olduğu ileri sürülmekte; öte yandan da öğrencilerin yirmi birinci yüzyıl meselelerine yönelik hazırlanması için yüzeysel yerine derin ve dikkatli bir düşünüşe sahip olması gerektiği belirtilmektedir (NCSS, 2013). Bir alanda anlamlılığın, kapsadığı konuları belli kökler ile derinlemesine temellendirerek düşünme ile sağlanacağını söylemek yanlış olmayacaktır. Günün getirmiş olduğu sosyal hızlanma, belirsizlik ve boşlukta, bireyler her alanda olduğu gibi sosyal alanda da 'derin anlama' ihtiyaç duymaktadırlar. Bu ihtiyacın karşılanması için anlamlandırma uğraşının yegâne anahtarı olan felsefe ile meselelere yaklaşılması, sosyal bilgiler eğitimi alanına büyük katkı sağlayacaktır. Böylece anlamlı bir sosyal bilgiler dersi gören öğrenciler 'sosyal'de olanı düşüncesinde var edip sevecektir. Bu bağlamda, NCSS'nin bahsedilen özellikler içerisinde anlamlılığı birinci sıraya koymasının hiç de tesadüf olmadığı görülmektedir.

1.1. Problem Durumu

Sosyal bilgiler eğitimi açısından bir meseleye bakıldığında konu, tarihin çok derinlerine götürülemeyecekmiş gibi görünse de aslında insanın veya düşüncenin tarihi kadar eski ve köklüdür. Ancak günümüzdeki manasıyla kavramsallaşan sosyal bilgiler eğitimi ise on dokuzuncu yüzyılın sonu ile yirminci yüzyılın başında Amerika Birleşik Devletleri'nde tarihlenmektedir. Sosyal bilgiler eğitiminin gelişimi için temel ve önemli adımlar Tablo 1'de kronolojik olarak belirtilmiştir:

Tablo 1: Sosyal Bilgiler Eğitiminin Gelişimi İçin Temel ve Önemli Adımlar

1892	Tarih, siyasal bilgiler ve ekonomi öğretimi üzerine Madison Konferansı
1893	B. A. Hinsdale'in Tarih Nasıl Çalışılır ve Öğretilir kitabı
1897	William H. Mace'in Tarihte Yöntem kitabı
1897	Coğrafya Öğretim Dergisi'nin kurulması (adı 1910'dan itibaren Coğrafya Dergisi şeklini almış ve 1915'ten itibaren ise Ulusal Coğrafya Öğretmenleri Konseyi'nin resmi yayın organı olmuştur.)
1899	Amerikan Tarih Birliği'nin yedinci komite raporunun yayınlanması
1902	H. E. Bourne'in Tarih ve Yurttaşlık Öğretimi kitabı
1909	Tarih Öğretmenleri Dergisi'nin kurulması (1918'de Tarihsel Bakış ve 1934 yılında sosyal bilgiler adını almıştır)
1909	İlkokullarda tarih öğretimi üzerine Amerikan Tarih Birliği'nin sekizinci komite raporunun yayınlanması
1911	Ortaokullarda tarih öğretimi üzerine Amerikan Tarih Birliği'nin beşinci komite raporunun yayınlanması
1914	Ulusal Coğrafya Öğretmenleri Konseyi'nin kurulması
1915	Eğitim Bürosu'nun 23 numaralı ve Toplum Yurttaşlığı konulu bülteni
1915	Henry Johnson'ın Tarih Öğretimi kitabı
1916	Yurttaşlık öğretimi üzerine Amerikan Siyaset Bilimi Birliği'nin komite raporunun yayınlanması
1916	Ulusal Eğitim Birliği'nin Sosyal Bilgiler komite raporunun yayınlanması (Eğitim Bürosu'nun 28 numaralı bülteni)
1921	R. M. Tryon'un Ortaokul ve Liselerde Tarih Öğretimi kitabının yayınlanması
1921	Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi'nin kurulması
1923	Eğitim Çalışmaları Ulusal Derneği'nin 22. Yıllığı'nın yayınlanması (bu sayı Sosyal Bilgiler Öğretim Programına tahsis edilmiştir)
1931	Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi'nin ilk yıllığının yayınlanması
1932	Amerikan Tarih Birliği'nin Sosyal Bilgiler Komisyonu raporunun yayınlanmaya başlaması
1934	Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi'nin dördüncü yıllığının yayınlanması (bu yıllık öğretim programına tahsis edilmiştir)
1936	Denetim Bölümü'nün on dördüncü yıllığının yayınlanması (bu yıllık Sosyal Bilgiler Öğretim Programına tahsis edilmiştir)
1937	Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi'nin resmi yayın organı Sosyal Eğitim'in kurulması

(Wesley, 1942: 9-10)

ABD'de başlatılan sosyal bilgiler alanındaki gelişmeler diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de etkili olmuştur. Türkiye'de Cumhuriyet döneminden itibaren ilkokullarla ilgili çeşitli düzenlemelere gidilmiştir. 1926 programında ilk mektebin başlıca maksadı genç nesli muhitine faal bir halde intibak ettirmek suretiyle iyi vatandaşlar yetiştirmektir" ilkesi temel alınmış; tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerine 4. ve 5. sınıflarda yer verilmiştir. 1962 program taslağında ilkokulun amacı "kişisel, insanlık münasebeti, ekonomik ve toplumsal hayat" bakımlarından belirlenmiş, tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerinin yerine toplum ve ülke incelemeleri dersi konulmuş; 1968 programında ise, dersin adı sosyal bilgiler olarak tekrar değiştirilmiştir. 1985 yılında sosyal bilgiler dersi kaldırılarak Milli Tarih ve Milli Coğrafya dersleri konulmuştur. 1997'de sekiz yıllık zorunlu ve kesintisiz eğitim ile birlikte bu dersler kaldırılarak 1998'de tekrar 4. ve 7. sınıflara sosyal bilgiler dersi konulmuştur. Günümüze kadar da bu programlar belli revizyonlardan geçerek gelmiş ve hala uygulanmaktadır (Dönmez, 2003: 39-40).

Sosyal bilgiler eğitiminin tarihsel gelişimine yönelik temel ve önemli adımlara bakıldığında kökeninin tarih eğitimi, coğrafya eğitimi ve yurttaşlık eğitimi gibi alanlarla ilişkili olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Ancak günümüze değin bu alanın mahiyetinde birçok açıdan değişme meydana gelmiştir.

Sosyal bilgiler eğitiminin karakteristiğini yahut belli bir tanımını ortaya koyabilmek için ileri sürülebilecek kavramlar şöyle nakledilmektedir (Nelson, 2001: 16-17):

- Karakter/Ahlak/Değer Eğitimi (Kohlberg, 1976; Leming, 1985; Rath, Harmin ve Simon, 1978).
- Vatandaşlık Aktarımı, Sosyal Bilimler, Eleştirel Düşünme (Barr, Barth ve Shermis, 1977)
- Vatandaşlık, Vatandaşlık Bilgisi (Sorumlu Vatandaş İçin Eğitim, 1977; Shaver, 1996).
- Eleştirel Teori (Cherryholmes, 1988; Gibson, 1999; Giroux, 1988; Giroux ve Penna, 1979).
- Tarih (Bestor, 1953; Keller, 1991; Levstik, 1996; Ravitch, 1985; Whelan, 1992).
- Vatandaşlık Yeterliği için Konu Alanlarının Entegre Çalışması (NCSS, 1993).

- Sorun Merkezli Çalışma (Evans, 1992; Evans ve Saxe, 1996; Oliver ve Shaver, 1966).
- Politika Çalışması (Parker ve Zumeta, 1999).
- Uygulamalı düşünme (Stanley, 1992; Whitson ve Stanley, 1988).
- Yansıtıcı/Eleştirel Düşünme; Karar Verme; Aktif Vatandaş (Engle, 1971; Engle ve Ochoa, 1988; Hunt ve Metcalf; 1955; Massialas ve Cox, 1966; Newmann, 1975; Vinson, 1999).
- Yeniden Kurmacılık (daha çok toplumsal boyutta düşünülebilir) (Counts, 1932; Stanley, 1992).
- Sosyal Eleştiri (Engle, 1977; Nelson, 1985; Nelson ve Ochoa, 1987).
- Sosyal Bilimler (Tarih dâhil) (Keller, 1961; Lowe, 1969).
- Sosyal Yardım, Sosyal Problemler (Saxe, 1992).

Sosyal bilgiler eğitiminin mahiyetine yönelik sıralanan kavramlara bakıldığında alandaki kavramsal çeşitlilik hemen göze çarpacaktır. Bu durumun, alanın birçok disiplini ihtiva eden doğasından yahut tarihin belli dönemlerinde üzerine yüklenen belli misyonlardan kaynaklandığı söylenebilir. Öte yandan devletin vatandaşlarını yetiştirmek için kullandığı en önemli ideolojik aygıtlarından birinin sosyal bilgiler dersi olması nedeniyle kimi zaman meydana gelen bölgesel veya küresel (II. Dünya Savaşı gibi) hadiselerle de bu derse ait anlayışlarda değişimler meydana gelmiştir.

Yirminci yüzyıl sonuna doğru, Bilişim Devrimi olarak adlandırılan bilgi üretimi ve ediniminde kaydedilen baş döndürücü gelişmeler ile Soğuk Savaşın bitişiyle başlayan Üçüncü Küreselleşme Dalgası, işlevsiz hale getirdiği Sanayi Devrimi sonrasının eğitime ilişkin paradigmalarını yıkmış; bunların yerini yenilerinin almasına neden olmuştur. Bu tarihsel kırılmanın en önemli boyutunu öğretmen merkezli Davranışçı Öğretme Kuramından öğrenci merkezli Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına geçiş oluşturmaktadır (Öztürk, 2009: 3). Yaşanan bu değişimler ve düşünsel farklılaşmalar öncelikle dünyada ve ardından Türkiye’de sosyal bilgiler öğretimini de yeniden yapılanmaya zorlamıştır.

Bu amaçla Osmanlı Dönemi ve Cumhuriyet Dönemi’nden beri sosyal eğitim ve sosyal bilgiler öğretim programlarında değişim ve dönüşüm belli zaman aralıklarında devam etmektedir (Tarman, 2011: 46).

Ülkemizdeki Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Amerika Birleşik Devletleri model alınarak ve çoğunlukla çeviri yoluyla oluşturulmuştur. Ülkemizin değerler sistemi, düşünce yapısı, sosyo-kültürel öğeleri dikkate alınıp süzgeçten geçirilmeden oluşturulan bir öğretim programı veya ders, hala bu alanla ilgili günümüze kadar gelen ve çözülemeyen düşünsel sorunlar yumağını ortaya çıkarmıştır. Sorunlar yumağının çözümü; sosyal bilgiler alanı için belli açılardan derin bir irdeleme yapılmasını gerektirmektedir.

Böyle bir irdelemenin sosyal bilgiler alan eğitimi uzmanlarıyla birlikte ve özümüze ait birikim dahil edilerek yapılması, sosyal bilgilerin mahiyetinin anlaşılması, özümüze uygun bir öğretim programının geliştirilmesi için oldukça elzem bir problem alanını teşkil etmektedir. Ayrıca, etkin bir sosyal bilgiler öğretiminin yapılması, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminin uygulama ile bütünlük halinde yürütülmesi, sosyal bilgiler için teorik bir alt yapının oluşturulabilmesi gibi hususlar için de oldukça büyük önem arz etmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Buraya kadar yapılan değerlendirmenin ardından araştırmanın problem cümlesi en yalın haliyle şu şekildedir: Sosyal bilgiler felsefesi alan eğitimi uzmanlarının düşüncelerine göre nasıl değerlendirilir?

1.3. Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesi ışığında araştırma kapsamında ele alınan alt problemler (araştırma soruları) şu şekildedir:

- 1) Sosyal bilgiler nedir ve sizin için ne ifade etmektedir?
- 2) Sosyal bilgiler eğitiminin amacı nedir?
- 3) Sosyal bilgilerin kapsamı ne olmalıdır?
- 4) Sosyal bilgiler öğretim yaklaşımları içinde sizce hangisi ön plandadır? Niçin?
- 5) Sosyal bilgilerde kavram öğretimi nasıl olmalıdır?

- 6) Sosyal bilgilerde beceri öğretimi nasıl olmalıdır?
- 7) Sosyal bilgilerde değer öğretimi nasıl olmalıdır?
- 8) Sosyal bilgiler eğitiminin felsefesinin nasıl olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

1.4. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, sosyal bilgiler felsefesini alan eğitimi uzmanlarının düşüncelerine göre değerlendirmektir. Bu temel amaç doğrultusunda; araştırma kapsamında sosyal bilgilerin ne olduğu, amacı, kapsamı, yaklaşımları, sosyal bilgilerde kavram, beceri ve değer öğretimi, sosyal bilgilerin felsefesinin nasıl olduğu/olması gerektiği hususunda alan eğitimi uzmanlarının düşünceleri ışığında değerlendirilmesi şeklinde alt amaçlar da bulunmaktadır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Araştırmanın problem durumunda da belirtildiği gibi sosyal bilgiler eğitimi alanında oldukça karmaşık bir kimlik sorunu göze çarpmaktadır (Nelson, 2001: 15). Birçok bilim insanı alan hakkındaki algısını oldukça farklı şekillerde ortaya koymaktadır. Türkiye’de doğrudan bir bakış açısıyla ve çeviri yoluyla oluşturulan sosyal bilgiler alanı kendi kimliğini açıkça ortaya koyma konusunda sıkıntılar yaşamaktadır. Alanın mahiyeti hakkındaki irdeleme üzerine harcanan çabanın oldukça yetersiz olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Zira ilgili uluslararası araştırmalara bakıldığında sosyal bilgilerin felsefi bağlamında, sosyal bilginin akademik disiplinlerle ilişkisi dahi açık olarak ortaya konamamıştır (Seixas, 2001: 545). Ayrıca, ulusal literatürde konu ile ilgili yapılan teorik ve uygulamalı çalışmalar oldukça sınırlı kalmaktadır.

Sosyal bilgiler; sosyal bilimler, insan bilimleri, fen bilimleri, sanat gibi alanları içine alan eklektik [seçmeci, (TDK, 2013)] bir yapıya sahiptir. Etkili bir sosyal bilgiler öğretimi için bu konu üzerine çalışan alan uzmanlarının ve öğretmenlerin sosyal bilgilerin eklektik yapısını doğru bir şekilde anlamlandırması gerekmektedir.

Sosyal bilgilerin içeriğini oluşturan disiplinler bünyesinde birçok problem ele alınmaktadır. Bunlar arasında sosyal sorunlar, sağlık sorunları, eğitim sorunları, kadınların güçlendirilmesi hakkındaki sorunlar, bilişim teknolojilerinden kaynaklanan sorunlar, ulusal ve küresel kalkınma, barış eğitimi, yerel ve küresel sorunlar, çocuk istismarı ve insan kaçakçılığı gibi sorunlar sayılabilir. Bu problemlerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı içinde nasıl ve ne kadar yer alacağı eğitim felsefesi süzgecinden geçirilerek hangi ölçütlere göre seçileceği sosyal bilgilerin bahsedilen yapısının doğru şekilde kavranması ile ilgilidir (Fan, Usoroh ve Umoetok, 2012).

Sosyal bilgilerin eklektik yapısı göz önüne alındığında üzerinde durulması gereken belli noktalar bulunmaktadır. Eklektisizm (Seçmecilik), *“değişik düşünce, ekol, sistem veya düşünürlerin en iyi ya da en doğru olduğu varsayılan düşüncelerinin, ait oldukları bütünlükten soyutlanarak bir araya getirilmesi* (Demir ve Acar, 2005: 119)” şeklinde tanımlanmaktadır. Sosyal bilgiler için düşünüldüğünde ise bireye uygun bir toplumda sağlıklı bir sosyalleşme için amaçlara uygun seçilecek içerikle oluşturulan sosyal bilgiler üzerine (özellikle ahlaki boyutu ve sosyal bilgilerin sürekli değişen doğası üzerine) en temel noktalardan başlanarak ayrıntılı konulara kadar düşünsel bir çaba gösterilmesi gerekmektedir (Byrd, 2012; Moore, 2013; Shipley, 2013).

Bahsedilen bu nedenlerle günümüz şartları göz önüne alınarak sosyal bilgiler eğitiminin durumu, mahiyeti, amacı ve öğretim anlayışının felsefi olarak derinlemesine incelenmesinin araştırma konusu yapılması büyük bir önem arz etmektedir. Alanın kendi kimliğini (kendi sosyal yapımız ve tarihsel-toplumsal-düşünsel yapımıza uygun bir kimlik oluşturulabilmesi için bir giriş mahiyeti olması da böyle bir araştırmanın önemini göstermektedir) oluşturması için, alan eğitimi uzmanlarının alanın felsefesi hakkındaki görüşlerinin derinlemesine ele alınması da oldukça önemlidir. Çünkü sosyal bilgiler eğitimi gibi bireyleri müşterek unsurlar etrafında birleştirmeyi hedefleyen toplumsal bir etkiye sahip alanla ilgili düşünceler derin bir anlamlandırmaya muhtaçtır. Bu araştırma ile de bu ihtiyaç araştırma kapsamında ele alınan açılardan giderilmeye çalışılmıştır.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırma ile ilgili literatürden sağlanan bilgilerin (karşılaştırmalı olarak incelendiğinde) sağlam ve dayanıklı olduğu varsayılmaktadır.
2. Görüşme yapılan alan eğitimi uzmanlarının kendilerine sorulan soruları tam olarak ve içtenlikle yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2013–2014 eğitim öğretim yılında çalışma grubu kapsamında yer alan resmi kurumlarda eğitim ve öğretim hayatına devam eden sosyal bilgiler alan eğitimi uzmanlarından elde edilen veriler ile sınırlıdır.
2. Araştırma, araştırmada kullanılan yöntem ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Araştırma içerisinde sık sık kullanılan bazı terimler ve tanımları şunlardır:

Sosyal bilgiler: “Eleştirel sosyal konularda vatandaşlık yeterliğinin uygulanabilmesi amacıyla, sosyal ve insani bilimlere ait kavramların disiplinler arası bir yaklaşımla bütünleştirilmesidir (Barth, 1991: 2).”

Felsefe: “Modern dünyada sistemli birer disiplin haline gelmiş bütün bilim dallarının düşünce tarihinin değişik aşamalarında kendisinden fışkırdığı ve zamanla bağımsızlık kazandığı ana düşünsel kaynaktır (Demir ve Acar, 2005: 148).”

Eğitim felsefesi: “Eğitimin ne düzeyde mümkün olduğu, nasıl bir gerekçeyle savunulabileceği veya reddedilebileceği, eğitim-ideoloji, eğitim-iktidar, eğitim-ekonomi gibi cereyanların değişik boyutlarını felsefi bir bakış açısıyla inceleyen disiplindir (Demir ve Acar, 2005: 119).”

II. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesine ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Felsefenin Mahiyeti, Konuları ve Tanım(lar)ı

Felsefe sözcüğünün etimolojik menşei, eski Yunancaya dayanmaktadır. Buradan Arapçaya ve oradan da Türkçeye geçmiştir. Sözcüğün Yunanca aslı “*philosophia*” şeklindedir ve aslında iki ayrı parçadan oluşur: Birinci parça “*Philia*”, “sevgi” anlamındadır; ikinci parça ise “*sophia*” ise, “bilgelik” yahut genel manası ile “bilgi” demektir. Öyleyse “*philosophia*” “*bilgeliği sevmek*” veya “*bilgiyi aramak*” anlamlarına gelebilir (Hilav, 1985: 5). Zira Aristoteles’in meşhur eseri Metafizik “bütün insanlar doğal olarak bilmek ister” cümlesi ile bir başlangıç yapmaktadır. Çünkü insanların duyularını kullanmaktan, örnek olarak görmekten veya duymaktan elde ettikleri haz bunun en açık delilidir. Gerçekten de insanı insan yapan en önemli özelliklerden biri; kendisini sarmalamış olan dünyayı, içine doğduğu ve yaşadığı toplumu, geçmişini ve tüm yanları ile bizzat kendisini bilmek istemesidir (Arslan, 2002: 13). Bilmek çoğunlukla şüpheyile gelir. Mamafih felsefe, doğruya ve elde edilen bilgiye sürekli eleştirel bir gözle bakmaktadır (Sönmez, 2012: 4). Doğruya ulaşma yolunda felsefe, sürekli bir şüphe içerisindedir ve insan ruhunun ihtiyaç duyduğu anda ona çıkış kapıları sunmaktadır. Fakat bu kapılar; her ne zaman birini açsanız mutlaka önünüzde bir diğer kapalı kapının olacağı silsileler şeklinde uzanmaktadır. Gerçek felsefe, soru ve cevapları en derin yerinden yakalamaya çalışan şüphedir (Aster, 2005: 19). Bu şüphecilik bazı zamanlarda histerik bir hâl alabilmektedir. Makbul olanı da budur.

Felsefe nedir? Felsefenin net bir tanımını yapmak oldukça güç görünmektedir. Tanım yapmaya başlamadan evvel kökenine kısaca değinmek gerekecektir. Felsefe MÖ 7 – 6. yüzyılda Anadolu’ya bağlı olan Miletos’da Thales’le başlamıştır. Thales’in doğrudan böyle bir sözcüğü kullanmadığı ve tanımını yapmadan ilk kez kullananın da Samoslu Pythagoras (MÖ 570 – 490) olduğu bilinmektedir. Felsefe sözcüğü ilkin

Aristoteles (MÖ 384 – 322) tarafından tanımlanmış gibi görünse de net bir tanım ortaya konamamıştır. Öte yandan felsefe tarihine de bakıldığında çeşitli açılardan filozofların kendi alanlarını çok farklı şekillerde tanımladıkları görülmektedir ve konuyla ilgili tam bir görüş birliği bulunmamaktadır (Sözer, 2009: 21). Bu noktada felsefenin en önemli meselesinin bizzat kendisinin ne olduğunun sorgulanmasıdır denebilir. Ancak, felsefeyi felsefe yapan ve bütün felsefi düşünme örneklerinde ortak olan noktaları oldukça güzel bir şekilde ortaya koyan Kant'ın felsefe tanımı dikkate değerdir: “*kendisini akla dayanan nedenlerle meşru kılmak veya haklı çıkarmak iddiasında bir zihinsel etkinlik biçimi*” (Arslan, 2002: 14-15). Ayrıca felsefe tarihinde öne çıkan filozofların felsefeyi algılayışları temelinden hareket edilerek felsefenin beş farklı tanımı yapılmaya çalışılmıştır (Tozlu, 2003: 6-9):

- “Felsefe, hayat ve kâinata karşı şahsi bir tavidir.”
- “Felsefe, akli incelemeye ve yaratıcı düşünceye dayalı bir metottur.”
- “Felsefe, kâinat hakkında, bütün hakkında belirli bir görüş elde etmeye çalışan bir teşebbüstür.”
- “Felsefe, dilin mantıkî analizi, kavramların ve kelimelerin manalarının aydınlatılmasıdır.”
- “Felsefe, hem bir grup problem hem de bu problemlerin çözümü hakkında teorilerdir.”

Verilen tanımlardan da görüldüğü gibi felsefe; evrene karşı bir duruş, akli öne alan yaratıcı düşünme, problemleri bütün olarak kavramaya ve çözmeye çalışan uğraş olarak farklı şekillerde algılanmaktadır. Bu durum neticesinde felsefenin tek bir tanımının yapılamayacağı görüşüne ulaşabiliriz.

Bu noktadan itibaren zihinsel etkinlik biçimi olarak felsefi düşüncenin özelliklerine bakmanın akışta yararlı olacağı söylenebilir. Felsefi düşüncenin göze çarpan en büyük özelliğinin eleştirel olması; yani kendisine veri olarak aldığı her türlü malzemeyi aklın eleştiri süzgecinden geçirmesidir (Arslan, 2002: 16). Eleştirel ve sorgulayıcı bir zihinsel faaliyet olarak felsefe, iyi bir biçimde yanıtlandıkları takdirde insanı bilgeliğe ulaştıracak belirli sorular ve konular üzerine mantıklı ve sistemli düşünmedir (Cevizci, 2011: 7).

Felsefi düşüncenin bir diğer özelliği ise bilimsel düşünce ile ortak olarak paylaştığı bir takım kavram ve soyutlamalar kullanması ve bunların yardımı ile ilkeler ve yasalar ortaya koyabilmesidir. Bu özellik diğer bir ifade ile felsefenin genellemeci ya da ortak sonuçlara varmak isteyen özelliği olarak da adlandırılabilir (Arslan, 2002: 17).

Konunun akışı içerisinde oldukça önemli olan bir başka hususa geçilebilir: Felsefenin hayatı ve içinde bulunan odaları anlamlandırma uğraşı. İnsanlar, tarih boyunca bazı doğa olayları, iktisadi temelli sosyal olaylar, savaşlar, küresel değişim meydana getiren icatların vb. ortaya çıkardığı durumlarla karşılaşmışlardır. Böyle durumlarda tüm bilinenlerin baştan bir daha düşünülmesi ve yıkılan taşların yeniden düzenlenip düşünce duvarının inşası gerekmektedir. Hangi alanda bir düşünce ve inanış duvarı yıkıldıysa insan, o alanda anlamlandırma uğraşına girmiştir. Örneğin; Rönesans ile birlikte insana ve bilime bakış değişmiştir; Sanayi Devrimi'yle birlikte yeni bir hâl almıştır. Büyük Bunalım ile ekonomiye bakışta kökten sarsılmalar yaşanmıştır. Böylece başta 'bütün' evren düşünülürken git gide felsefi düşünüş alanında bir daralma yahut küçülme, böylece bölünmeler yaşanmıştır. Yine birbiri ile ilişkili felsefe alanları ortaya çıkmıştır.

Başlangıcından bugüne felsefede evreni bilmek problemi vardır. Bu probleme karşı şu sorular sorulur: Evrenin aslı nedir? Evrenin yapısı ve biçimi nasıldır? Evrenin yazgısı nasıldır? Bunun yanında insanın kendisini bilmesi problemi de felsefede en baştan beri yer almaktadır. Bu probleme karşı da şu gibi sorular sorulmaktadır: Ben kimim? İnsanın aslı ve anlamı nedir? İnsanın yazgısı nasıldır (Aster, 2005: 49)? Bu iki temel problemten hareketle insanlar yeni bilim dalları üretmişlerdir. Örneğin; evren hakkındaki düşüncüler astronomi biliminin temellerini ihtiva etmektedir.

Gitgide daralan alanın daha iyi anlaşılabilmesi için felsefenin üzerine eğildiği alanlara bakmak gerekmektedir. Bunun daha açık ve anlaşılır olmasını sağlamak için bu alanların maddeler halinde sıralanması yoluna gidilecek ve kısaca açıklanacaktır.

Felsefe şu konular ile ilişki içerisine girerek alanlara ayrılmış ve temel felsefe dalları ortaya çıkmıştır (Arslan, 2002; Cevizci, 2011):

- Bilgi Felsefesi
- Bilim Felsefesi

- Varlık Felsefesi
- Ahlak Felsefesi
- Siyaset Felsefesi
- Sanat Felsefesi
- Din Felsefesi

Bahsedilen alanları çok ayrıntılı şekilde ortaya koymanın bu çalışma açısından işlevsel bir katkısı olmadığından yalnızca isimlerine değinilmiştir. Bilinmesi gereken, felsefe bu alanlar hakkında düşünce üretip etkileşimi sonucu bölümlere ayrılarak yeni alanlar ortaya çıkarmıştır. Her bir alan, ilgili olduğu konuyla ilgili temel sorulara cevaplar aramaktadır. Her yeni gün yıkılan düşünce duvarlarına yeni bir tuğla koyma uğraşındadırlar.

İnsan hayatına giren her şey felsefeye konu edilebileceğinden felsefi düşünce alanını oluşturan neredeyse sınırsız sayıda konu bulunmaktadır. Zira günümüzde teknoloji felsefesi, çevre felsefesi, sinema felsefesi gibi yeni felsefe dallarından söz edilebilir. Felsefenin konularının bu denli çok olması insan hayatının karmaşıklığına ve günümüz toplumunun ulaştığı uygarlık seviyesine bağlanabilir (Cevizci, 2011: 25).

Öte yandan, çok çeşitli sayıda konuyu ihtiva etmekle beraber felsefe, bilgi, varlık ve değer olmak üzere üç temel konuyu kendisine çalışma alanı olarak seçmiş ve felsefenin yedi temel disiplini bu üç temel alana odaklanmıştır. Daha iyi anlaşılması için felsefenin konuları Şekil 1’de görsel olarak verilmiştir (Cevizci, 2011: 25):



Şekil 1: Felsefi Düşüncenin Temel Konuları

Felsefi düşüncenin birinci ana konusu bilgidir. Bilgi ana konusunun altında ise bilgi felsefesi ve bilim felsefesi disiplinleri yer almıştır.

Bilme, özne (suje) ile nesne (obje) arasında bir bağ oluşturma şeklinde tanımlanabilir. Bu bağ oluşturma işleminin sonunda ortaya “bilgi” konmaktadır. Bilginin bir ucunda bilen insan bulunurken diğer ucunda ise bilinen toplumsal, doğal, politik, psikolojik, ekonomik her türlü olgu, olay ve nesne yani gerçekler vardır. Öte yandan insan, hem özne hem nesne olarak kendisinin kültürel, biyolojik, toplumsal vs. özelliklerini de inceleme konusu edebilir. Bilgi felsefesinde “ Bilgi nedir? Kaynakları var mıdır? Varsa nelerdir? Gerçek bilinebilir mi? Doğru, yanlış, saçma, olası, belirsiz bilgi nedir? Bilgi apriori mi yoksa aposteriori midir? Bilginin doğruluk değeri nedir? Kesin bilgi var mıdır?” gibi sorular ele alınarak inceleme konusu edilir. Ayrıca bu sorular için ortaya konan cevaplar da bilgi felsefesinin kapsamı içerisinde (Sönmez, 2012: 10-11).

Felsefenin tarih içerisinde kendisiyle en fazla işbirliği içerisinde olduğu ve kendisinden en fazla etkilenip kendisini en fazla etkilediği insani/kültürel faaliyetin bilim olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Felsefenin en temel amacı; evreni, toplumu ve insanın bizzat kendisini tanımak olduğundan çeşitli bilimlerin tüm bu

konularda yaptığı çalışmalardan ve sonuçlarından bihaber olması düşünülemez. Öte yandan bilimin temel amacı da doğru bilgiye ulaşmak olduğundan; doğru bilginin imkânı, koşulları, kaynakları, sınırları konusunda kendisine rehber olabilecek, kendisini eleştirecek ve bilinçli kılacak felsefi araştırmaların sonuçlarına kayıtsız kalması beklenemez (Arslan, 2002: 21). Bu bağlamda bilim felsefesi bilimsel bilginin özelliklerini oldukça kapsamlı bir şekilde irdeler ve bilimsel teorilerin ve bilimsel yöntemin doğasının üzerinde durur (Cevizci, 2011: 25).

Var olanı bütünsel bir anlayışla inceleyen, onun ne olduğunu, yasal düzenini konu alan ve çözümlemeye çalışan felsefe disiplini, varlık felsefesidir. Ayrıca varlık felsefesinde “Varlık, ruh, yokluk nedir? Var olan, yok olan nedir? Evren akıllıca bir düzen içinde midir? Olaylar ve olgular önceden belirlenen bir düzen içinde mi meydana geliyorlar, yoksa rastlantısal mı? İnsanın evrendeki yeri, önemi, rolü nedir? gibi sorular ve bu sorulara yönelik ortaya konan cevaplar yer alır (Sönmez, 2012: 9-10).

Felsefi düşüncenin bir diğer disiplini olan ahlak felsefesi ahlaki yaşantının içerisinde yer alan davranışları temel öge olarak ele alır. “Ahlaki eylemi belirleyen şey nedir? İnsanın ahlaki bir hedef olarak mutluluğu mu yoksa ödevlerini mi hesaba katması gerekir?” gibi sorular ve cevaplarının çözümlemesi üzerinde durur. Bu felsefe disiplini en temel inceleme konusu olarak insan yaşamının en yüksek amacının ne olduğunu soruşturur (Cevizci, 2011: 26).

İnsanlar, doğal/ahlaki toplum biçimlerinden süreç içerisinde hukuki/siyasal toplum biçimlerine geçiş yapmışlardır. Hukuki/siyasal toplum biçiminden kasıt, toplum üyelerinin belli bir egemen gücün yönetimi altında birbirleri ile aynı zamanda hukuki ilişkilere girdikleri, egemen gücün ortaya koyduğu yasalara uymak suretiyle yaşadıkları toplum biçimidir. Bahsedildiği şekliyle insanların bir egemen gücün yönetimi ve kuralları altında hukuk ve yasalara uygun olarak yaşama tarzından doğan olayları siyasal olaylar şeklinde tanımlamak mümkündür. Felsefenin temel disiplinlerinden biri olan siyaset felsefesi de aynı politik egemen güce, aynı yasaya itaat eden insanların meydana getirdiği siyasal topluluk ile ilgili soru ve cevapları ele alan inceleme alanıdır (Arslan, 2002: 152-153).

Esas itibarı ile bir Yaratıcının var olup/olmadığını konu alan din felsefesi, bu varlığın/yokluğun temellendirilip temellendirilemeyeceğini sorgular ve akıl ile inanç

arasındaki ilişki üzerinde durur. Ayrıca din üzerine felsefi düşünmek, dinin kendisini, çeşitli türlerini, temel kavramlarını ve iddialarını felsefenin eleştirel, tutarlı, sistemli ve akli incelemesinin konusu yapmak da din felsefesinin en temel amaçlarından biridir (Arslan, 2002: 219; Cevizci, 2011: 26).

Güzellik konusu etrafında dönen sanat felsefesi ise güzelliğin nesnel mi yoksa öznel bir değer mi olduğunu soruşturur. “Güzel” diye adlandırılan, nesnelerin seyredilmesi veya algılanmasının insanda uyandırdığı hoş ve haz veren bir heyecan tepkisidir. Bu açıdan sanat felsefesi, insana bu tarzda bir heyecan veren şeyler hakkında soru soran ve cevaplar bulmaya çalışan felsefe disiplini (Arslan, 2002: 200; Cevizci, 2011: 26).

2.2. Felsefe-Eğitim Etkileşimi ve Eğitim Felsefesi

Felsefe ve eğitimin en genel anlamıyla insanı çözmek ve belli bir anlam çerçevesi tanımak için hizmette olmak hususunda müşterek bir doğaya sahip olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bu nedenle eğitim ve felsefe binlerce yıldır etkileşim halindedir. Ancak eğitim felsefesi diğer felsefe disiplinleri gibi temel bir alan olarak kabul edilmemektedir. Bu oldukça dikkat çekicidir. Ancak bu, eğitim üzerine düşünülmediği ve temel problemlerine eğilinmediği anlamına gelmemektedir. Eğitim felsefesinin yeni bir disiplin olarak kabul edilmesinin nedeni sistemli bir şekilde eğitim üzerine son birkaç yüzyıldır eğiliniyor olmasıdır.

Günümüzde eğitimle ilgili faaliyetlerin özellikle Fransız İhtilali ve Sanayi Devrimi sonrası bireyci anlayışın yükselmesi ile gerek alan ve kapsam, gerekse önem ve değer bakımından tarihte rastlanmadık ölçüde arttığına şahit olmaktayız. İnsanlar bugün karmaşık bir eğitimden geçirilmektedirler. Onların hem zihinsel ve duygusal yetenekleri hem de bedensel becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bunun yanı sıra insanlara mesleki bilgi, beceriler, ahlaki ve estetik değerlerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu nedenle eğitimin alanı içine giren amaç, içerik ve programlar bakımından sonsuz bir genişleme alanı içinde bulunmaktayız. Ayrıca eğitim araçlarının (özellikle bilişim teknolojisi elemanları) inanılmaz ilerlemesi eğitim faaliyetlerinin karmaşık yapısını daha da girift hale getirmektedir (Arslan, 2002: 243-244). Bu durumda da eğitimin

bünyesinde barındırdığı bunca farklı etkenden gelen problem; özellikle son iki yüzyıldır felsefenin sistemli bir şekilde üzerinde durduğu disiplini olan eğitim felsefesinin çalışma sahasını meydana çıkarmıştır.

Felsefe temel bilgiyi, varlığı ve değeri kendisine konu olarak alıp bunların temellerini ve içeriğini belirlemeye çalışmaktadır. Şüphesiz bu konuların eğitimle açık olarak birçok açıdan ilişkileri mevcuttur. Eğitimde (özel anlamda öğretimde) en kaba anlamıyla bireylere bilgi aktarımı söz konusudur. Bu nedenle aktarılan bilginin içeriği, ölçütleri ve değeri ne olmalı sorunu ortaya çıkmaktadır. Eğitimde en önemli amaçlarından biri olan insanları dünyada belli bir yere getirme durumu söz konusudur. Bu nedenle de insanın evrendeki yerini belirleyebilmek için kendi varlığı hakkında bir görüş geliştirmeye ihtiyacı bulunmaktadır. İnsanın evrendeki varlığı sorunu eğitimle sağlanması amaçlanan varlık sorunu ile birleşmektedir. Ayrıca insanın bir diğer önemli özelliği değer yaratmasıdır. Doğada değerler yoktur. Değerleri bulunduğu yere katan ve oluşturan insandır. Kültür ve medeniyet bu değerlerin en yükseklerine örnek olarak verilebilir. Eğitim ister değerleri oluşturan isterse değerleri aktaran bir süreç olarak kabul edilsin; değerler neler olacak, belli bir grubun değerleri olmaması nasıl sağlanacak, değerlerin seçimi öğrenciye mi yoksa öğretmene mi kalacak gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır (Büyükdüvenci, 2001: 9-10). Görüldüğü gibi eğitim ile felsefe arasındaki bilgi, varlık ve değer boyutlarında beliren ilişki noktaları bir bakıma eğitim felsefesinin de ana hatlarını ortaya koyuyor görünmektedir.

Eğitim felsefesinin de tıpkı felsefe gibi belki de bu alanın doğasından kaynaklanan net bir tanımı bulunmamaktadır. Burada da eğitim felsefesinin tek bir tanımının verilmesi yerine literatürde öne çıkan bazı tanımlarına yer verilecektir (Ergün, 2009: 5):

- “Amaç, yöntem ve program gibi eğitim sorunlarını ele alan ahlaki ve sosyal felsefenin bir parçasıdır.”
- “Felsefenin eğitimle ilgili bir dalı; uzmanlaşma alanındaki bir şeklidir.”
- “Tamamen eğitim sorunlarından ortaya çıkan ve eğitimin bir dalı olan çalışma alanıdır.”
- “Eğitimin ne yapması gerektiğini belirlemeye çalışan bir çabadır.”
- “Çağdaş sosyal hayatın güçlüklerini ve bunlara uygun zihni ve ahlaki alışkanlıkların kazanılması sorunlarını çözmeye yarayan bir daldır.”

- “Felsefi düşüncenin eğitim hareketlerine uyarlanmasıdır.”
- “Eğitimi engelleyen sorunları, eğitime yön veren kavram, düşünce ve ilkeleri açıklamaya çalışmaktır.”

Çok sayıda eğitim felsefesi tanımından da görüldüğü üzere alanı tanımlamanın güçlüğü ortadadır ve bu güçlüğü yaratan belli sebepler bulunmaktadır. Bu sebepler arasında eğitimin çalışma sahası, yapısı ve çok sayıda bilimsel disiplin ile ilişki içerisinde olması, alan araştırmacılarının konuları çok farklı şekillerde ve anlayışlarda ele almaları olarak sıralanabilir.

Eğitim felsefesinin daha anlaşılır hale gelmesi için felsefi düşüncenin birbiriyle ardışık ilişki içinde bulunan üç safhada eğitime uygulanabileceği görüşünün ele alınması yararlı olabilir (Tozlu, 2003: 29):

- *Tasvirici/Çözümleyici safha:* Eğitim felsefesinin görevi rehberliktir. Burada önemli olan kabul edilmiş olan kriterleri, uyumluluk, mana, beklenti ve yöntem açısından eğitime uygulamaktır. Bu tür çalışmalar; kabul ettiğimiz ölçütle, felsefi durumların irtibatını ihtiva etmektedir.
- *Tenkitçi/Değerlendirici safha:* Eğitim felsefesi yoluyla sağlanan ve birbiriyle ilişkili olan ölçütlerin oluşturulmasında dikkat çekmektedir. Sahanın özelliği ve amaçları göz önüne alınarak daha uygun ölçütlerin tayini için akli yöntemlere dayalı olarak çaba sarf edilir ve böylece ilgili konudaki problemler çözülmeye çalışılır.
- *Düşünce safhası:* Felsefe, eğitim ve eğitim felsefesi alanlarında kullanılacak yeni ölçütlerin geliştirilmesi için dikkatli ve meşakkatli bir şekilde çalışılır.

Eğitim ile ilgili meseleler üzerine düşünüşün kökleri çok eskiye dayanıyor olsa da eğitim felsefesi hususunda üç felsefi yönelimin neticesinde özellikle yirminci yüzyıl başlarından itibaren üç ayrı eğitim felsefesi anlayışının ortaya çıktığı söylenebilir. Bunlar klasik, analitik ve eleştirel eğitim felsefeleridir (Tablo 2).

Tablo 2: Eğitim Felsefesi Anlayışları

Eğitim Felsefesi Anlayışları		
<i>Klasik</i>	<i>Analitik</i>	<i>Eleştirel</i>
İdealist Yaklaşım	Analizci Yaklaşım	Neo-Marksist Yaklaşım
Realist Yaklaşım		
Spiritüalist Yaklaşım		
Natüralist Yaklaşım		
Pragmatist Yaklaşım		
Bireyci Yaklaşım		

Klasik eğitim felsefesi anlayışında ele alınan yaklaşımların hem önem hem de zaman açısından en önde geleni idealist yaklaşımdır. İdealizm dış dünyadaki varlıkları düşüncenin ürünü veya düşüncenin bizzat kendisi olarak kabul etmektedir. Dış dünyadan duyu organlarımız aracılığı ile gelen bilgi aldatmacadır çünkü algılarımız yok olursa dış dünya da yok olur. Nesnelerin varlığı ancak bizim düşüncelerimizdir. Ayrıca gerçek bilgi sadece aklın ürünüdür; esas gerçek aklın içindedir (Ergün, 2009: 49). İnsan zihni evrensel zihnin bir parçası olarak düşünülür, böylece eğitimde ideal insan şahsiyeti esas alınır ve bu temele göre insanın ruhsal yapısı ve değerleri geliştirilmek istenir. Amaç ve değerler insan zihninin derinliklerine bağlanır ve bunlara önem verilmesi istenir (Tozlu, 2003: 39).

Tablo 3: İdealist Yaklaşım

İdealist Yaklaşım			
<i>Felsefe</i>	<i>Eğitim Teorisi</i>	<i>Hedefler</i>	<i>Uygulama</i>
İdealizm	Daimicilik	Adil bir toplum düzeninin inşası, entelektüel ve manevi potansiyelin gelişimi	Sokratik yöntem, mantıksal akıl yürütme, öğretmen merkezli eğitim, hiyerarşik müfredat, nitelikli ve iyi yetişmiş öğretmenler, düzen ve disiplin, otoriter bir eğitim

(Cevizci, 2012: 27)

Eğitim, bu yaklaşımda (Tablo 3) genellikle ahlak felsefesinin hatta siyaset felsefesinin bir aracı haline gelir; devleti ve sosyal düzeni iyilik ve adalet ilkesine göre inşa edip örgütlenme amacına hizmet eder. İnsanın değeri çok yüksektir ve idealist yaklaşımda bu değer eğitimiyle daha da yükseleceğine inanılır. Eğitim uzun vadede insanlarda yüksek değerler oluşturmali, insan kararlarını kendisi verebilmeli, yaratıcılığını ve aklını tam olarak kullanabilmelidir. İdealist yaklaşımın eğitim anlayışında sağlam ve kültürlü bir kişilik geliştirilmesi çok önemlidir. Öğretmen öğrenciyi etkilemekten ziyade onun kişiliğinin veya özünün kendi kendine gelişimini sağlayacak ortamı hazırlamalıdır. Eğitim sosyal bir ortam içinde meydana gelir. Okul toplumsal kurumlardan birisidir ve toplumun genel havasını yansıtır. Okul öğrencilerde tutum ve vaziyet alışları geliştirecek, geçmişin olumlu değerlerini onlara kazandıracaktır (Cevizci, 2012: 25; Ergün, 2009: 49-50).

İdealist yaklaşımda öğretim programı ve etkinlikleri gerçek, bir, bölünmez, öncesiz, sonrasız, hep kendi kendine aynı kalan, değişmez, ölümsüz ve soyuttur. Öğrencinin duyuşsal alanını geliştirmek için felsefe, teoloji ve matematiğin yanı sıra tarih, edebiyat, başlıca kültürel değerler, otobiyografi, sanatsal eleştiri gibi dersler verilmelidir. Beden eğitimi derslerine önem verilmelidir. Çünkü bu yaklaşıma göre

insan hem ruhen hem de bedenen güzel bir şekilde yetiştirilmelidir. Konular, dersler ve evrensel doğrular gibi merkezde bulunan öğretmen, öğrenciler için iyi bir örnek olmalıdır. Öğrenmenin bir yolu da örnek alıp taklit etmektir. İdealist yaklaşımda kullanılan bir diğer yaklaşım da Sokratik Tartışmadır. İki aşamadan oluşur: İroni (Alay) ve Maeutik (Doğurtma). İroni basamağında sorulan sorular sayesinde öğrenci hiçbir bilgisinin doğru olmadığını anlar. Doğurtma basamağında ise yine sorular ve ipuçları ile öğrencinin aklında yer alan doğru bilgiyi bulması sağlanır. Öte yandan öğretim programı ve etkinlikleri evrensel doğruları hedefleyecek şekilde düzenlenmelidir (Sönmez, 2012: 73-76).

İdealist yaklaşımın eğitim kuramı karşılığı Daimicilik (Değişmezcilik, Perennialism) şeklinde adlandırılmaktadır (Tablo 4).

Eğitim amaçlarının ve eğitimde temel ilkelerin değişmez olduğunu, sürekli olması gerektiğini savunur. Günümüzde yaşam hızlı bir değişme içindedir ancak “hızlı değişme içinde değişmezlik” eğitim için daha esas bir yaklaşımdır. Yaşanan bu hızlı değişme içinde insan tabiatı aynı kalmalı, temel ahlak ve karakter prensipleri eğitimin özünü teşkil etmelidir. Eğitim değişmeye karşı sabit kalan insan tabiatını bir bütün halinde tutacaktır. Dünyanın her yerindeki insanlar aynı tabiatla oldukları ve kültürel ve fiziksel farklar önemli olmadığı için her yerde aynı eğitim amaçları takip edilmelidir. Eğitimle kazandırılmak istenen bilgi ve eğitim programı kültürler ve çağlar üstü olmalıdır. Eğitim, insanın en yüksek özelliği olan akıl üzerine kurulmalıdır. Ayrıca eğitimin görevi, insanları sonsuz gerçek hayata hazırlamaktır. Bu dünyada da öte dünyada da gerçek her yerde aynıdır ve eğitim de aynı olmalıdır (Ergün, 2009: 53-54).

Tablo 4: Daimicilik

Daimicilik				
<i>Eğitimin Anlamı</i>	<i>Amaç</i>	<i>İçerik</i>	<i>Öğretim</i>	<i>Sınama</i>
Bilinçlice Yaratıcı’ya ulaşma süreci	Akla uygun ve ölçülü olma	Felsefe, matematik, teoloji	Sokratik tartışma, taklit ve örnek alma	Akla dayalı ve eliti seçen sınav

(Sönmez, 2012: 150)

Daimicilik; hayatın, insanın ve toplumun değişmeyen gerçekleri vardır ve eğitim de kendisini bu gerçekler üzerine kurmalıdır görüşünü savunur ve ana ilkeleri aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Arslan, 2002: 258-260):

- Farklı çevrelere rağmen, insan doğası her yerde aynıdır. O halde eğitim de herkes için aynı olmalıdır.
- Akıl insanın en üstün özelliği olduğuna göre insan aklını bilinçli bir şekilde seçilmiş amaçlarla uyum içinde olarak içgüdüsel doğasını yönlendirmek üzere kullanmalıdır.
- Eğitimin görevi ezeli-ebedi doğruların bilgisinin kazandırılmasıdır.
- Eğitim hayatın taklidi değil, ona bizzat hazırlıktır.
- Çocuğa dünyanın kalıcı şeyleri hakkında bilgi sahibi olmasını sağlayan bazı temel konular öğretilmelidir.
- Öğrenciler, ilerinde ağlar boyu insanların en büyük ideallerini ve başarılarını ortaya koydukları büyük edebiyat, felsefe, tarih ve bilim eserlerini incelemelidirler.

Realizm; İdealist yaklaşımın tam tersi bir temelden hareket eden yaklaşım olarak ise, varlıkların insan bilincinin dışında ve ondan bağımsız olduğunu savunur. İnsan gerçek bir dünyanın içinde yaşamaktadır ve bu hayat çeşitli bilim dallarınca incelenip yasallıkları bulunmaktadır (Tablo 5). Gerçek zihnimizin dışındadır; zihnimizdeki bilgiler dış dünyadan aldığımız duyumlara göre şekillenir ve yeni faktörler çıktığında da ona göre değişir. Bilgi ediniminde zihin değil, dış dünya esastır. Ayrıca değerler objektif ve devamlıdır; insandan insana, zamandan zamana değişmezler (Ergün, 2009: 50).

Tablo 5: Realist Yaklaşım

Realist Yaklaşım			
<i>Felsefe</i>	<i>Eğitim Teorisi</i>	<i>Hedefler</i>	<i>Uygulama</i>
Realizm	Esasicilik	Kültürün temel unsurlarının aktarılması	Erdeme götüren alışkanlıkların geliştirilmesi, duyuşal bilgidenden soyut bilgiye yükseliş, eleştirel düşünme, öğretmen merkezli eğitim, otoriter bir eğitim, nitelikli ve iyi yetişmiş öğretmenler, düzen ve disiplin

(Cevizci, 2012: 48)

Realist yaklaşımın eğitim görüşünde temel olarak kabul edilen husus, insan bilgisinin bağımsız olarak var olduğu ve gerçekliği hususudur. Bu yüzden *gerçek ne ise odur, idrak edilene göre değişmez* düsturundan hareket edilmektedir. Her şeyden önce iyi ve kötünün değişmezliği ile herkese göre değişmeyeceği gerçeğinin ortaya koyulması ve bu iyilik ve kötülüğün öğrencilere tam olarak anlatılması gerekir. Eğitim bütün insanlık tarihi boyunca doğruluğu tartışmasız kabul edilen doğruları öğretmelidir. Öğrencilerin neler öğreneceğine öğretmen karar verir çünkü o öğrenciden daha bilgili, dış dünyayı daha iyi tanıyan ve öğretecek olan bir kimsedir. Öğretmen öğrencilerine hem bilgi kazandırmalı hem de bu bilgilerin uygulamasını göstermelidir. Realist yaklaşımda eğitim tamamen öğrencilerin zekâsına ve anlama kapasitesine, öğretmenin bilgisine ve öğretme gücüne, eğitim-öğretim için uygun bir çevreye bağlıdır. Eğitim hayatın içinde, hayata uygun olmalıdır. Önce teorik bilgiler verilmeli, daha sonra bu bilgilerin pratik hayat içindeki uygulamaları gösterilmelidir ve öğrenciye bizzat uygulattırılmalıdır (Ergün, 2009: 50; Tozlu, 2003: 45).

Realist anlayışa uygun öğretim programında disiplin yaklaşımına öncelik verir ve her disiplin (matematik, fizik, kimya, tarih, coğrafya gibi) ile ilgili öğretilecek bilgi gerçeği yansıtmalı ve organize edilmiş olmalıdır. Bu organizasyon üniteler şeklinde olmalıdır. Disiplinlerle ilgili içerik, öğrencinin gelişim dönemine uygun olmalı bir başka deyişle uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır (Sönmez, 2012: 88).

Realist yaklaşımın eğitim kuramı karşılığı Esasicilik (Özcülük, Essentialism) şeklinde adlandırılmaktadır (Tablo 6).

Esasicilik, bütün eğitilmiş insanların bilmeleri gereken belirli öğeleri eğitimin merkezine almayı önerir. Okullar uygarlığın bize kadar ulaştırdığı denenmiş, kontrol edilmiş bilgi, beceri ve gelenekler özüne dayanmalıdır. Eğitimin özü bellidir ve bu öz öğretmen vasıtasıyla öğrencilere aktarılacaktır. Öğretimde disiplin içinde uzak amaçlar takip edilmelidir. Çocuğun ilgilerine dayanmak, öğretimde önemli gelişmeler sağlamayan geçici bir şeydir; bu nedenle öğretmenin kuracağı dengeli bir disiplin, öğrencileri uzak amaçlara daha iyi yönlendirir. Öğretmen çocukların dünyası ile yetişkin dünyası arasında bir köprü konumundadır. Çocuk bu dünyayı tanımak, gelecek hayatına hazırlanmak için okula gider; bu konuda öğrenci kendi haline bırakılamaz. Çünkü tarih boyunca süzülüp gelen bilgi ve tecrübeler, çocuğun kendi yaşayışı yoluyla bulacaklarından çok daha önemlidir. Eğitimin merkezinde öğretmen vardır ve okul kültürün özünü korumalı devamlılığını sağlamalıdır. Önceden beri toplumun benimsediği değerler Esasiciliğe göre eğitim yoluyla gelecek kuşaklara aktarılmalıdır (Ergün, 2009: 54).

Tablo 6: Esasicilik

Esasicilik				
<i>Eğitimin Anlamı</i>	<i>Amaç</i>	<i>İçerik</i>	<i>Öğretim</i>	<i>Sınama</i>
Toplumsallaştırma süreci	Toplumun başlıca değerleri ve doğal kanunlar	Tarih, sosyoloji, dil, biyoloji, fizik	Ezberleme, tekrarlama, gözlem, araştırma	Ezberi ölçen ve eliti seçen sınav

(Sönmez, 2012: 150)

Bütün eğitilmiş insanların bilmesi gereken belirli esaslar vardır görüşünü savunan Esasiciliğin temel ilkeleri şu şekildedir (Arslan, 2002: 262-264; Sönmez, 2012: 90-92):

- Öğrenme zorunlu olarak güç bir iştir ve uygulamayı içerir.
- Eğitimde girişim öğrenciden çok öğretmendedir. Konular ve dersler önemli olduğundan dolayı, öğrenci değil, öğretmen merkezdedir, çünkü kültürel mirasın temsilcisi öğretmendir.
- Öğrenme sürecinin özü belirlenmiş bir içeriğin çözümlenmesidir.
- Eğitimin hedefleri, kişinin toplumsallaşmasını sağlama, başlıca kültürel değerleri ona kazandırma, değişme ve çatışmayı önleme, kültürel mirası koruma, bireyin topluma uyumunu sağlama, bilgili ve becerili insanlar yetiştirme şeklindedir.
- Okul, zihinsel disiplinin geleneksel yöntemlerini devam ettirmelidir.
- Eğitim ortamında gerektiğinde cezaya başvurulmalı ve otorite elden bırakılmamalıdır.

Spiritüalist yaklaşım; hem Doğu'da hem de Batı'da bütün bir Ortaçağ uygarlığına yani modernliğe geçiş sürecinde mutlak bir eşiği temsil eden Rönesans'a kadar olan tarihsel döneme damgasını vurmuş olan dini, felsefi ve pedagojik yaklaşımdır (Tablo 7). Bu yaklaşım gerek Musevi ve Hristiyan gerekse İslam dünyasında medeniyeti belirleyen en önemli unsur ya da disiplinin din olduğu bir dönemde gündeme gelen felsefi ve pedagojik bir anlayışı ifade eder. Bu yaklaşımın temelinde ise gerçekten var olanın ilahi ve bireysel ruh olduğunu, insanın bir bütün olarak hayatını bu gerçeği hesaba katarak geçirmesi gerektiğini bildiren maneviyatçı ve ruhçu bir bakış açısı bulunur (Cevizci, 2012: 2012).

Tablo 7: Spiritüalist Yaklaşım

Spiritüalist Yaklaşım			
<i>Felsefe</i>	<i>Eğitim Teorisi</i>	<i>Hedefler</i>	<i>Uygulama</i>
Spiritüalizm	Medrese eğitimi, Skolastisizm	Terbiye, aklın ve düşüncenin mantıksal gelişimi, insanları dünyevi huzura ve ebedi saadete erişmeleri için bilgi ve özellikle de erdem bakımından yetiştirmek	Akıl yürütme, mantıksal argüman ve yoruma vurgu, bilgi kaynağı olarak otoriteye güvenme, bilginin bazen ezber bazen de tartışma sanatı yoluyla ve bazen de polemik geliştirme tarzı kullanılarak pekiştirilmesi

(Cevizci, 2012: 65)

Özellikle İslam perspektifinden bakıldığında Spiritüalizmin eğitim görüşüne göre insan hem bu dünya hem de öte dünya için yetiştirilmelidir. Öğrencilere tıp, matematik, dini bilgiler ve mesleki beceriler bir arada kazandırılmalıdır. Din ve şeriata aykırı düşen unsurların eğitim ortamlarında yeri yoktur. Öğretmen sınıfta ezber, tekrar, dikkatli ve ayrıntılı tartışma tekniklerini kullanmalıdır. Ancak bu teknikler içerisinde öğrenciyi düşünceye sevk eden tartışma en önemlisidir. Merkezde olan öğretmen, öğrencilere kendi çocukları gibi davranmalı, öğüt vermeli ve kötü davranış sergileyenleri uyarmalıdır. Örnek insan olması gereken öğretmen iyi davranışları olan öğrencileri de övmelidir. Cezaya en son başvurulmalıdır (Sönmez, 2012: 163-164).

Spiritüalist yaklaşımda eğitimin temel amacının, yaratıcısı olan Allah’a (cc) dönecek olan insanın dünya hayatını sürdürebilmesi için gerekli olgunlukta ve karakterde bir “kâmil insan” yetiştirmek olduğu söylenebilir.

Natüralist yaklaşım ise Spiritüalist yaklaşımın tam karşı kutbunda yer alır ve doğanın tüm gerçeklik olduğu düşüncesinden hareket eder (Tablo 8). Doğanın kendisi

insanları, insan doğasını ve tüm varlıkları içeren, bunları açıklayan bütünsel bir sistemdir. Bu yaklaşım devinim halinde olan maddenin yalın bir düzen içinde olduğunu ileri sürer (Gutek, 2006: 75).

Tablo 8: Natüralist Yaklaşım

Natüralist Yaklaşım			
<i>Felsefe</i>	<i>Eğitim Teorisi</i>	<i>Hedefler</i>	<i>Uygulama</i>
Natüralizm	İlerlemecilik	Çocuğun yeteneklerine ve ilgilerine uygun olarak doğal bir gelişeceği eğitim, insanın durumunu iyileştirmek amacıyla doğal dünyaya ilişkin bilgiyi temele alan eğitim	Öğrenci merkezli eğitim, öğrenenin ihtiyaçlarına ve ilgilerine dikkat etme, iyi ve dikkatli bir biçimde düzenlenmiş çevrede zamana mekâna ve kullanılan malzemeye ayrı bir özen gösterme, gözlem ve deney yoluyla bir şeyleri keşfederek öğrenmeye önem verme, kişisel ve duyumsal deneyimlere vurgu

(Cevizci, 2012: 89)

Natüralist yaklaşım doğaüstücülüğe ve ona dayanan eğitim biçimlerine karşı çıkar. Soyut düşünmeye ve tinsel bir maddeciliğe de karşı çıkan Natüralizm doğa ile insan arasında bir paralellik kurar, bilim ve akıl kadar, duygu ve duyumsamanın da mantıksal olduğunu kabul eder (Gutek, 2006: 82).

Bu yaklaşımın eğitim görüşüne göre eğitim öğrenci merkezli ve demokratik öğrenme ortamlarında olmalıdır. Öğrenci bizzat yaparak ve yaşayarak öğrenmeli, doğal bir ortamda karşılaştığı problemleri yine kendi çözmeli, duygularını geliştirmeli, çevresiyle uğraş içinde olup yaşamını doğayla uyumlu bir düzene koymalıdır. Çünkü iyi bir kılavuz isteniyorsa daima doğanın gösterdiği yoldan gidilmelidir. En adil ortam doğadır. Doğa hiçbir canlıya ayrıcalık tanımaz. Doğada insanın her işini kendisinin yapması beklenir. Yapamazsa yaşayamaz; yaparsa mükâfatını derhal alır. Bir işi başaramazsa cezasını görür; doğada ödül ve ceza kendiliğinden vardır. Bu nedenlerle eğitim de doğaya uygun yapılandırılmalıdır. Böylece, öğrenci doğal bir ortamda öğreneceklerini ilgisine ve yeteneğine göre seçecek, hazır bilgiye konmak yerine bilgiyi keşfederek öğrenecektir (Sönmez, 2012: 107-108).

Pragmatist yaklaşım; gerçek, insana yararlı olarak uygulanabilendir görüşünden hareket eder ve gerçekler ve değerler durmadan değişmektedir; zira hiçbir şey sonsuza kadar aynı kalmaz, görüşünü savunur (Tablo 9). Gerçeği insan, çevre ile etkileşimi içinde yaratır. Esasen insan ve çevresi birlikte sorumludurlar. Birey, kendi gerçekliğini kendisi yaratır. Bir iş yaparken kullanılan yöntemler sürekli değişmelidir. Çünkü bireyin ihtiyaçları bu değişmeyi sağlayacak şartları gerektirmektedir. İnsan için önemli olan, onun kendi işine yarayandır. İnsan bu dünyada kendi çıkarlarına bakmalıdır; insan için elverişli olmayan doğru değildir. Doğru düşünceler yarar getirenlerdir (Ergün, 2009: 50-51).

Tablo 9: Pragmatist Yaklaşım

Pragmatist Yaklaşım			
<i>Felsefe</i>	<i>Eğitim Teorisi</i>	<i>Hedefler</i>	<i>Uygulama</i>
Pragmatizm	İlerlemecilik, Yeniden kurmacılık	Öğrencilere kendi bilgi ve kavrayışlarını inşa etme imkanı tanımak, onlara bilgilerini halihazırda bilmekte ve inanmakta oldukları şeylerle yeni temasa geçtikleri olay ve faaliyetlerin karşılıklı etkileşimi üzerinden yapılandırma imkanı temin etmek, öğrencileri yurtsever ve akıllı yurttaşlar haline getirmek	Öğrencileri anlamın yapılandırılmasını ve bilginin inşasını kolaylaştıracak faaliyetler içine sokmak, onları başkalarıyla anlamlı etkileşimler içine sokacak bir öğrenme çevresi yaratmak, işbirliğine dayalı, proje temelli, problem çözme amaçlı, dosya sunumu üzerinde gerçekleşen modern eğitim öğretim tekniklerini kullanmak, öğrenmenin sosyal bağlamına dikkat edip buna ayrı bir özen göstermek, işe geniş kapsamlı fikir, iş ve çalışmalarla başlayıp ayrıntılı bir şekilde ele alınıp incelenmeyi gerektiren belli noktalara geçmeyi sağlamak

(Cevizci, 2012: 128)

Pragmatist yaklaşımda gerçek, insanın çevresiyle etkileşimi, hayatın bütün deneyimlerinin sonucu olarak anlaşılır. Dünya da tecrübe edilebildiği ve anlamlandırılabilirdiği ölçüde değerlidir. Dünyanın bir takım metafizik taşıdığına önem ver verilmez ve bu gerçek olarak kabul edilmez. Çünkü bu yaklaşım, gerçeği veya herhangi bir iddianın anlamını, onun gerçekleşebilir sonuçlarının toplamından ibaret görürler. Maddi dünyanın kendi başına var olduğu ve zihnin tam bir tasavvuru olmadığı hususunda Realist yaklaşımla müşterektir. Realite insandan bağımsız, onun dışında basit bir şey olmayıp aksine o, insan organizmasının çevresiyle karşılıklı ilişkisinden doğmuştur. Realite sahip olunan tecrübenin toplamıdır (Tozlu, 2003: 49).

Eğitim, Pragmatist yaklaşımda yararı bireyin refahını sağlayacak şekilde olmalıdır. Okul, hayata hazırlık değil, hayatın bizzat kendisidir. Okulla hayat iç içe olmalıdır. İnsan, son derece karmaşık bir doğal organizmadır. Biyolojik ve sosyolojik bir varlık olarak esnek bir yapıdadır. İnsanın bütününe kapsayan nitelikte eğitim göreceli ve kolayca değişebilir. Bilgiler yaşantının ve organizmanın çevre ile sürekli etkileşiminin bir sonucudur. Gerçek, rasyonel olarak değil deneyim yoluyla bulunan bilgidir. Eğitim, insanda kendi deneyimleri yoluyla yapılır. Eğitimin amacı akıl ve zekâ, kültürleme, devam değişen dış dünyaya uyumunu sağlamaktır. Öğretim, öğrenciye çalışma yollarını, olayları ve deneyimleri değerlendirmeyi ve pratik bir sonuca götürmeyi öğretir. Öğretim sırasında neler öğretileceği sürekli meydana gelen değişim sürecinde tespit edilmeli ve fonksiyonel değeri olmayan şeyler öğretilmemelidir. Öğrenciye verilecek bilgi, becerilerin yanında araştırma yöntemi eğitimde çok önemli faktörlerdir. Realist yaklaşımın aksine topluma ve kültüre sıkı sıkıya bağlı bir gençlik yerine; çağa, gelişmeye ve faydaya yönelmiş bir gençlik amaçlanır. Eğitim, gerçek hayattan hareket eder; öğrenciler gerçek hayata en iyi uyumu gösterecek ve en başarılı olacak şekilde yetiştirilir (Ergün, 2009: 51).

Pragmatist yaklaşımın eğitim kuramı karşılığında İlerlemecilik (Progressivizm) ve Yeniden Kurmacılık (Rekonstruksiyonizm) bulunmaktadır (Tablo 10 ve Tablo 11).

İlerlemecilik görüşü, geleneksel eğitimin aşırı şekilciliğine, sıkı disiplin anlayışına ve pasif öğretime karşıdır. Eğitim toplumda geleneksel olarak devam eden standartları ve değişmezlikleri değil, sürekli değişen hayatı öğretmelidir. Eğitilmiş birey hayata uyan değil, onu geliştiren kişidir. Çocuğun ilgilerine yönelinmeli özel problemlerin çözümünden hareket edilerek her çocuğun kendi hayatını kendisinin

kurması amaçlanmaktadır. Öğretmen, danışman ve rehber konumundadır. Öğrenciler hep birlikte demokratik kurallara göre grup çalışması yaparlar. İlerlemecilik anlayışında, öğrencilerin öğrendiklerini kullanabilmeleri, eleştirel düşünce yapısına sahip olabilmeleri ve yaşamayı öğrenebilmeleri esas teşkil eder (Ergün, 2009: 53).

Tablo 10: İlerlemecilik

İlerlemecilik				
<i>Eğitimin Anlamı</i>	<i>Amaç</i>	<i>İçerik</i>	<i>Öğretim</i>	<i>Sınama</i>
Problem çözücü insan yetiştirme süreci	Yaşamla ilgili ilkeler	Yaşamla ilgili uğraşları kapsayan tüm dersler	Problem çözerek sına- ma- yanılma yoluyla öğrenme	Problem çözme uygulamalarına dayalı sınav

(Sönmez, 2012:151)

Evrenin ana gerçekliğinin değişme olduğu ana tezinden hareket eden İlerlemeciliğin eğitime ilişkin temel ilkeleri şu şekilde sıralanabilir (Arslan, 2002: 261-262):

- Eğitim, hayata bir hazırlık değil, hayatın kendisi olmalıdır.
- Öğrenme, çocuğun ilgileriyle doğrudan ilişkili olmalıdır.
- Bilgi deneyimi yönetmek için bir araçtır, anlamlı bilgi kendisiyle bir şey yapılabilen bilgidir.
- Öğretmenin görevi yönlendirmek değil tavsiyede bulunmaktır.
- Okul, rekabetten çok işbirliğini teşvik edici olmalıdır.
- Gerçek gelişmenin zorunlu koşulu olan fikirler ve kişiliklerin serbestçe etkileşimine imkan veren ve onu teşvik eden yegane ortam, demokratik ortamdır.

Yeniden Kurmacılık, İlerlemeciliğin devamı ve yeniden düzenlenmiş şeklidir. Bu anlayışta eğitimin en önemli görevi yüzyılımızın kültürel krizini aşmak için toplumun yeniden kurulmasıdır. Bu yeni düzenleme sırasında uygarlığın bütün temel değerleri yeniden gözden geçirilmelidir. Yeni bir toplum düzeni yaratmaya okul

önderlik etmelidir. İnsanların yarattığı her kültürün, bir düzeni, amacı ve değişme yönü vardır. Çağımızda eğitim ve kültür yıkılmamalı, yeniden kurulmalıdır. Eğitim yoluyla bir sosyal reform gerçekleştirilecektir. Eski eğitimin işe yaramayan unsurları atılacak, amaç ve araçlar yeniden belirlenecektir. Toplum siyaset yoluyla değil, eğitim yoluyla değiştirilecektir. İçinde yaşadığımız çağa uygun bir kültür yaratılmalı ve bu kültür çoğunluğun kontrolündedir. Yeni toplum demokratik olmalıdır. Zira bu anlayışa göre demokratik toplum düzeni ve eğitim yoluyla sağlanan değişiklikler daha uzun süreli olur. Öğretmen, öğrencileri demokratik bir şekilde söz konusu edilen değişime hazırlamalıdır. Uygar hayat sosyal gruplar için cereyan ettiğinden okul düzenlemeleri de buna dikkat edilerek yapılmalıdır (Ergün, 2009: 54-55).

Tablo 11: Yeniden Kurmacılık

Yeniden Kurmacılık				
<i>Eğitimin Anlamı</i>	<i>Amaç</i>	<i>İçerik</i>	<i>Öğretim</i>	<i>Sınama</i>
Yaşamı yeniden kuracak insan yetiştirme süreci	Bariş, kardeşlik, dünya vatandaşlığı	Tüm dersler	Problem çözme, sınama-yanılma yoluyla öğrenme	Problem çözmeyi yoklayan sınav

(Sönmez, 2012:151)

İlerlemeciliğin geliştirilmesi olarak nitelendirilebilecek olan Yeniden Kurmacılığın ana ilkeleri şöyledir (Arslan, 2002: 264-265):

- Eğitim, kültürün temel değerlerini gerçekleştirecek ve aynı zamanda çağdaş dünyanın temelinde toplumsal ve ekonomik güçlerle uyum halinde olacak yeni bir toplumsal düzenin yaratılmasını üstlenmelidir.
- Yeni toplum, ana kurumları ve kaynakları halkın kendisi tarafından kontrol edilen gerçek bir demokrasi olmalıdır.
- Çocuk, okul ve toplum, toplumsal ve kültürel güçler tarafından belirlenir.

- Öğretmen, öğrencilerini Yeniden Kurmacı çözümün geçerliliği ve acilliği hususunda ikna etmelidir ancak bunu demokratik yöntemlere uygun bir şekilde yapmalıdır.
- Eğitimin amacı ve araçları, mevcut kültürel bunalımın taleplerini karşılayacak ve davranış bilimlerinin buluşlarına uygun olacak şekilde tümüyle yeniden düzenlenmelidir.

Klasik eğitim felsefesi içinde özellikle yirminci yüzyılda etkili olan yaklaşımlardan biri de Bireyci yaklaşımdır (Tablo 12). Temel olarak hümanizmin etkisiyle önemini yitiren “bireyin” savunuculuğu yapmaktadır. Kökleri on sekizinci yüzyıla kadar götürülebilir olsa da esas olarak Varoluşçu filozoflar tarafından geliştirilen bu yaklaşım, nesnel gerçeklik çağında unutilan öznel hakikate dönüşün önemine vurgu yapar ve anlayışında bireyden hareket eder (Cevizci, 2012: 147).

Tablo 12: Bireyci Yaklaşım

Bireyci Yaklaşım			
<i>Felsefe</i>	<i>Eğitim Teorisi</i>	<i>Hedefler</i>	<i>Uygulama</i>
Varoluşçuluk	Yeniden Kurmacılık	Öğrencinin ben bilinci kazanmasını temin etme, varlığını tanımlamasını ve imkânlarıyla alternatiflerinin farkına varmasını sağlama, bir varoluş aydınlanmasına erişmesini temin etme	Doğrudan bir öğretim ve yüz yüze ilişki, diyalojik bir yöntem anlayışı, sokratik bir sorgulama yöntemi üzerinden üç aşamalı bir diyalektik yaklaşımla öğrencinin önce sahip olduğu inançlarla ilgili tutarlı bir kavrayışa ulaşmasını sonra da mevcut inançlarıyla anlamlarını sorgulamasını ve nihayetinde başta kendi varlığı olmak üzere her şeyi yeni baştan değerlendirmesi için çalışma

(Cevizci, 2012: 154)

Varoluşçu anlayış insanın bütününden ziyade tek tek insanlara dayanır. Ölüm korkusu, insanı kişisel çıkarlarına iter ve toplumla çatışmaya sürükler. Bu nedenle toplum bireyin kendi kendini gerçekleştirmesini engeller. İnsan özgürdür, onun özgürlüğünü engelleyen her şeye (toplum, iletişim araçları, sanayileşme, otorite egemenliği) karşı çıkmalıdır. Bu nedenle bu anlayışta insanın bir sosyal varlık olarak toplum içinde ve insanlık ideali için eğitilmesi söz konusu değildir. Toplumsal kurumlara da karşı olduğundan bireysel farklılıklar değerlidir ve grupla öğretime, meslek eğitimine de karşı çıkılır (Ergün, 2009: 52).

Varoluşçu anlayışta eğitimin amaçları; insanın kendi kendisini yaratmasını sağlama, tek tek her insanın kendine özgü var oluşunu gerçekleştirme, kişiyi sınır durumuna getirme, özgür eylemde bulunma, seçme ve seçtiklerinden sorumlu olma, toplumsal değerlerden kurtulma, anı yaşama, bilginin olasılıklı olduğunu kabul etme, doğruya ulaşmada sezgiyi, Sokratik yöntemi bazen de bilimsel yöntemi kullanma, toplumsal çevreye uymama şeklinde olabilir (Sönmez, 2012: 126-127).

Analitik eğitim felsefesi eğitim felsefesinin ikinci türünü ya da şeklini ifade eder. Klasik eğitim felsefesinin yaptığı gibi, eğitimle ilgili olgusal mahiyette ve normatif birtakım önermeler ortaya koymaz ve eğitimin nasıl ve hangi amaçlara göre şekillendirilmesi, ne tür bir öğretim programı ile donatılması gerektiğini söylemez. Bunun yerine, kendi görevini bir analiz faaliyeti olarak telakki eder. Kendisini en başta eğitim kavramı olmak üzere eğitim faaliyeti içinde kullanılan kavram, kanıt ve yöntemleri analiz edip değerlendirme işiyle sınırlar. Kendisine doğa bilimlerini örnek alan, dolayısıyla ölçüt veya model olarak, metafizik felsefenin derinliğinden veya normatifliğinden ziyade, doğa biliminin açıklık ve dakikliğini benimseyen analitik felsefenin mantıksal ve kavramsal bir analizin savunuculuğunu yaptığı söylenebilir. Analitik eğitim felsefesi yirminci yüzyılın ikinci yarısının başlarında analitik hareketten etkilenmiş eğitimciler tarafından işte bu zemin üzerinde geliştirilmeye başlanmıştır. Pek çoğu, eğitim felsefesinin gerçek başlangıcının aslında bu tarih olduğunu kabul eder. Çünkü onların görüşünde, analitik eğitim felsefesiyle birlikte eğitim felsefesi, bir yandan eğitim disiplini üzerine gelen, bir yandan da filozof ya da felsefecilerden ziyade eğitimciler tarafından icra edilen bir meta-disiplin olma düzeyine yükselmiştir (Cevizci, 2012: 173-179).

Eğitim, eğer yetişmekte olan nesli istenilen şekilde yahut belirli değerlere bağlı insanlar olarak yetiştirmekse, bu bir süreçtir. Bilindiği gibi böyle bir anlayış tarih boyunca benimsenmiş ve çoğu toplumlarda uygulanmıştır. Bu durumda eğitim akademik bir disiplin olarak bu oluşumları ve süreçleri araştırır, işler, tahlil eder ve geliştirir. Dahası eğitimi öncelikle gerçek bir olgu, var olan somut bir durum olarak ele alır, bunun teorik bir disiplin olarak, oluşmuş veya oluşturulmuş sistemle ilişkisini, farkını araştırır. Burada eğitimin iki önemli yönüne vurgu yapılır. Öncelikle bir sosyal bilim olarak eğitimin bilimsel yönü söz konusudur. İkinci olarak da eğitim sürecinin dar, sınırlı, teknik, ekonomik veya ahlaki ilkelere göre işleyip işlemediğini ele alan normatif yönü söz konusu edilir. Bu açıdan eğitimin bir süreç olarak araçları ve sonuçları ortaya konulur. Böyle bir bakış açısıyla varılan sonuç; eğitim disiplini, eğitimin belirli bir disiplin olarak tahlilini ve normatif kriterler açısından da kavramsal çatısını analiz etmeyi gerektirir. Bu da kuşku yok ki analitik bir bakış açısını zorunlu kılar. Bu nedenle analitik eğitim felsefesinde analiz üzerinde yoğunlaşılır. Eğitimsel ilişki ve kavramların, kabullerin, normatif kavram, ifade ve metotların, dilin, dildeki kavram ve önermelerin analizi bu anlayışın üzerinde durduğu hususlardır. Dilin çözümlenmesi çok önemlidir. Düşünceler, bir anlamda dildeki ifadelerle somutlaşır. Öyleyse bu somutlaşmış ifadelerin, diğer bir ifade ile dilin çözümlenmesiyle sorunlar daha doğru bir şekilde anlaşılır. Analitik eğitim felsefesinde iki temel fonksiyon görülmektedir. Birincisi, anlam ve gaye çalışmaları yapmaktır. Buna göre önemli olan eğitim amaçlarının ve eğitim sahasında kullanılan kavramların tahlil edilmesi, bu alandaki kabullerin etraflıca açıklanmasıdır. İkincisi ise, eğitimle ilgili hususların mevcut deneyim ve gerçeklerle ilişkileri açısından bilimsel yollarla tahlil edilmeleridir. Bu fonksiyonda deneysel araştırma temel yöntem olarak kabul edilmektedir (Tozlu, 2003: 64-66).

Eleştirel eğitim felsefesi, yirminci yüzyılda, klasik eğitim felsefesine olduğu kadar analitik eğitim felsefesine de yönelik bir tepki olarak ortaya çıkmıştır (Tablo 13). Her ne kadar bu iki eğitim felsefesi anlayışına radikal bir tepkiyle ortaya çıkmış olsa da onların adeta bir sentezi gibidir. Başka bir deyişle bir yanıla tamamen negatif ve yıkıcı, diğer yanıla da pozitif ve yapıcı olduğu söylenebilir. Bununla birlikte eleştirel eğitim felsefesi yalnızca eleştiri ile ilgilenmemekte, hatalarını veya neye hizmet ettiğini gösterdiği mevcut eğitimin yerine ikame edilecek eğitimin nasıl olması gerektiğini de ortaya koymaktadır. Bu eğitim felsefesine iki anlamda bakılmaktadır. Birinci anlamıyla,

Batı felsefesinin on dokuzuncu yüzyıldan itibaren her biri farklı ilgi ve amaçlarla karakterize olması sonucunda ortaya çıkan belli bir felsefe anlayışının eğitime yansımalarıdır. İkinci anlamıyla, eleştirel eğitim felsefesi Neo-Marksizmden yoğun şekilde etkilenmiş olarak ortaya çıkan özgün bir anlayışı ifade eder. Bu eğitim felsefesi eğitimin öncelikle amaçlı ve değer yüklü bir faaliyet olduğunu kabul etmektedir. Bu bakımdan, eğitimin baskıcı yapıları ve statükoyu devam ettirme amacına hizmet eden bir faaliyet olabileceği gibi, değiştirme amacına yönelmiş bir faaliyet de olduğunu söylemektedir. Eğitimin bu yüzden baştan sona politik olduğunu öne süren bu anlayış, statükoyu, toplumda hüküm süren baskıcı ilişkileri koruyup devam ettirmeye yarayan eğitim anlayışına karşı çıkarken; insanları ve toplumları özgürleştirici ve dönüştürücü bir eğitim anlayışının savunuculuğunu yapar. Eğitimin, ezilenlerin ve dışlananların yanında olması gerektiğini belirtirken sosyal dönüşümün en önemli yapı taşları olarak okulları öne sürmektedir (Cevizci, 2012: 201-217).

Tablo 13: Eleştirel Eğitim Felsefesi

Eleştirel Eğitim Felsefesi			
<i>Felsefe</i>	<i>Eğitim Teorisi</i>	<i>Hedefler</i>	<i>Uygulama</i>
Neo-Marksizm	Yeniden Kurmacılık	Hakiki eğitimin politik olduğu inancıyla tek tek insanların ve bir bütün olarak da toplumun özgürleşmesi, eğitimin desteği ve katkısıyla adil ve demokratik bir toplumun inşası	Öğrencinin eğitim ve öğretim sürecine doğrudan katılımını mümkün kılan diyalojik bir yöntem yoluyla eğitim, öğrencilere eleştirel bir bilinç kazandırma amacının hizmetinde olan sorun tanımlayıcı bir eğitim anlayışı

(Cevizci, 2012: 218)

Eleştirel eğitim felsefesine göre amaç, insanı çok yönlü yetiştirmek ve bu yolla doğaya egemen olup onu değiştirme ve üretimde bulunmak olduğundan, okullarda doğa ve toplum bilimlerine, iş ve teknik, beden eğitimi ve estetik derslerine yer verilmelidir. Temele politik ve teknik konuları içeren dersler alınmalıdır. Eğitim ortamında karakter eğitime de yer verilmelidir. Bunun için yurttaşlık eğitiminin devreye konması oldukça önemlidir. Öte yandan bu eğitim felsefesi anlayışında eğitimin genel hedefleri; sınıfları ve her türlü sömürüyü ortadan kaldırma, insanlar arasında kardeşliği, barışı, adaleti, eşitliği ve mutluluğu sağlama, toplumsal yararı her şeyin üzerinde tutma şeklinde sıralanabilir (Sönmez, 2012: 117-118).

2.3. Sosyal Bilgilerin Kökeni, Mahiyeti ve Tanım(lar)ı

Sosyal bilgiler on dokuzuncu yüzyıl sonu ile yirminci yüzyılın başlarında ortaya çıkmış yeni bir konu alanıdır. Bu konu alanı üzerine çalışılması bazı ihtiyaçların hâsıl olmasıyla başlamıştır. Bu ihtiyaçlara, demokrasinin muhafazası, endüstrileşmenin ortaya çıkardığı belli becerilerin kazandırılması, teknolojik ekonomi, çok sayıda yeni göçmenin genel nüfus içinde sosyalleşmesi örnek olarak verilebilir. Verilen bu ihtiyaçların sağlıklı bir şekilde giderilmesi amacıyla sosyal bilgilerin belli alanlardan müteşekkil olması da beklenen bir durumdur. Bu alanlar içerisinde tarihsel bilgi, sosyal bilim verileri, vatandaşlık eğitimi ve bireysel gelişim sayılabilir (Zevin, 2000: 6). Bahsedilen alanlar içerisinde sosyal bilgileri besleyici ve sosyal bilgilere temel teşkil edici olması açılarından ön plana sosyal bilimlerin çıktığı görülmektedir. Sosyal bilgiler alanının ilk dönemlerde yoğun olarak sosyal bilim ile münasebeti üzerinde durulduğu “*sosyal bilgiler eğitimbilimsel amaçlarla sosyal bilimlerin basitleştirilmesidir*” şeklindeki tanımdan da anlaşılmaktadır. Zira sosyal bilgilerin aksine sosyal bilimler, toplum yaşayışının geçmişi yahut bugünü içerisindeki bilimsel sosyal bilgi üzerinde dururken sosyal bilgiler, bu verilerin öğrenci düzeyine indirilerek okul temelli hedefler için kullanılması ile ilgilenmektedir (Wesley, 1942: 6). Sosyal bilimler, insan ilişkilerini incelerken sosyal bilgiler bir okul eğitim programı olup demokratik düzende vatandaşlık eğitimi programının bir bölümü olarak insan ilişkileri konusu üzerinde durmaktadır. Bundan da anlaşılabileceği gibi sosyal bilgilerin temelini sosyal bilimler oluşturmaktadır. Öğretim programı yönünden sosyal bilgiler kavramı ise, sosyal bilimlerden alınan

muhtevaya dayanarak oluşturulan üniteleri ihtiva eden programı belirtmek için kullanılmaktadır. Kısacası, sosyal bilgiler öğretim amacıyla sosyal bilimlerden seçilmiş ve basitleştirilerek düzenlenmiş konuların bütünüdür (Dönmez, 2003: 33).

Ortaya konulanlardan sonra aşikâr olan tekrar idrak edilmek istenirse sosyal bilgilerin mahiyetine vakıf olmak için sosyal bilim yahut sosyal bilimler kavramının kühüne vakıf olmanın zaruriyeti fark edilecektir.

İlk bakışta sosyal bilimlerden ne anlaşıldığını açıklamak kolay gibi gözükmemektedir. Sosyal bilimler toplum içinde yaşayanları, Aristoteles'in "*siyasal hayvan*" dediği insanları incelemekte bu bakımdan insan gruplarının, topluluklarının ve toplumlarının irdelenmesi ile ilgilenmektedir. Fakat sadece insan grubu kavramını bile net bir şekilde tanımlamak kolay olmamaktadır. Örneğin, insan grubu için "*basit bir bireyler alaşımı*" dense, buna, herhangi bir sinema salonundaki seyircilerin gerçek bir topluluk olmadığı ileri sürülerek itiraz edilebilmektedir. Aynı şekilde sosyal bilimler "toplumdaki insanın incelenmesidir" ifadesi ile sosyal bilimler "insan gruplarının analizidir" ifadesinin eş anlamlı sayılmamaları gerekmektedir. Birincisinde, grubun üyesi olan bireyler, ikincisinde ise topluluk vurgulanmaktadır (Duverger, 2002: 8). Burada görüldüğü üzere sosyal bilimin net bir tanımını yapmak oldukça güç görünmektedir.

Sosyal bilimler, kökleri çok eskilere kadar dayandırılabilir olsa da Batı'da on dokuzuncu yüzyılda meydana gelen ve insanlık tarihini önemli ölçüde değiştiren ve büyük dönüşümlere kaynaklık eden Fransız ve Sanayi Devrimi gibi devrimler sayesinde var olabilmiştir. Zira Batı'daki siyasal ve sosyal dönüşümler ve bunların yarattığı krizleri anlayabilmek için sosyal bilimlere ciddi bir şekilde ihtiyaç duyulmuştur. Egemen güçlerin sosyal bilimlerden beklediği, sosyal hayatın denetim altına alınması, sosyal değişimin çapının sınırlı tutulması ve sosyal düzende denge ve istikrar sağlanmasıdır. Bu nedenle gerçekleşen değişime karşı tavır takınmak, değişim ve dönüşümlerin makro boyutta yol açtığı kaotik durumu aşmak, toplumsal olanı yeniden yapılandırmak ve onarmak maksadıyla pozitivizmi referans kabul eden sosyal bilimlere ihtiyaç duyulmuştur (Kızılçelik, 2004: 47).

Sosyal bilimlerin tek bir net tanımı yapılamasa da insan tarafından üretilen gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen canlı

bilgiler bütünü olduğu söylenebilir (Dönmez, 2003: 31; Sönmez, 1998: 2). Sosyal bilimler denildiği zaman, fen, matematik, güzel sanatlar ve felsefe disiplinlerinin dışında yer alan ve insan ve insanın oluşturduğu konuları konu alan disiplinler akla gelmelidir. İnsanî veya beşerî bilimler veya davranış bilimleri olarak da sınıflandırılan bu disiplinleri, hukuk, tarih coğrafya, psikoloji, sosyoloji, eğitim, antropoloji, ekonomi, siyasi bilimler, dil bilim, yönetim bilimleri, sağlık, nüfus bilimi vb. olarak sayabiliriz. Bu bağlamda düşünüldüğünde insanlar ve toplumlar sürekli bir değişim içerisinde yer almakta ve karmaşık durum ve sorunlarla yüz yüze gelmektedirler. Bu nedenle toplumu ve içeriğini oluşturan insanı tanımada sosyal bilimlerin önemi oldukça büyüktür. Toplum içinde yaşayan bireylerin ihtiyaçları ve toplumun beklentileri arasındaki dengeyi sağlamada, bireylere gerekli bilgi beceri ve tutumları kazandırma açısından sosyal bilimlere önemli görevler düşmektedir. Sosyal bilimlerin değişimi ve sürekliliği inceliyor olması, bireyi toplumsallaştırma amacı güden eğitimde, sosyal bilim verilerinin etkin bir yer kazanması ile sosyal bilimlerin uygulama alanı durumuna gelmesi sosyal bilgiler kavramını meydana getirmiştir (Dönmez, 2003: 32).

Bu noktada akla sosyal bilgiler nedir sorusu gelebilir. Literatürde çok farklı tanımlar göze çarpsa da aşağıda özellikle ülkemizde öne çıkan bazı tanımlar verilmiştir: “*Sosyal bilgiler, eğitimbilimsel amaçlarla sosyal bilimlerin basitleştirilmesidir.*” (Wesley, 1942: 6). Aktarılan diğer tanımlar şu şekildedir: Barr, Barth ve Shermis’e göre “*Sosyal bilgiler, vatandaşlık eğitimi amacıyla sosyal bilimler ve beşeri bilimlerin kaynaştırılmasıdır.*” Barth’a göre ise “*Sosyal bilgiler, kritik sosyal konularda vatandaşlık becerilerinin uygulanması amacıyla, sosyal ve beşeri ilimler kavramlarının disiplinler arası bir yaklaşımla kaynaştırılmasıdır.*” (Öztürk, 2009: 3).

Sosyal bilgilerin tarih, coğrafya, felsefe, ekonomi, psikoloji, antropoloji, arkeoloji, psikoloji, sosyoloji vb. gibi disiplinlerinden beslenen disiplinler arası bir konu alanı olarak ele alınabileceği doğası gereği hususiyetle üzerinde durulması gereken bir mevzudur. Çünkü toplumsal yaşamı düzenleyen tüm ilke ve genellemeler bu alanın konusu dâhilinde olabilir. Öte yandan sosyal bilgiler dersinin sosyal bilimlerin ortak bir bileşkesi olarak ele alınmasının nedenleri şunlar olabilir: Sosyal bilgiler dersinde olgular bir bütün halinde verilmelidir, çünkü insan her türlü olguyu parça parça değil, bir bütün içinde görür ve daha kolay öğrenip anlar. Bu nedenle çocuk toplumsallaşırken her bilim dalıyla ilgili ilke ve genellemeler ayrı bir ders olarak değil, ortak noktaları

bulunup birleştirilerek sunulmalıdır (Sönmez, 1998: 4). Diğer yandan her kavramda olduğu gibi sosyal bilgiler kavramı da giderek değişime uğramaktadır. Günümüz şartlarında sosyal bilgiler, yalnızca sosyal bilim dallarının disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınması olarak değil, insanla ilgili tüm bilimlerden ve bilgilerden yararlanan bir öğretim programı olarak görülmelidir (Doğanay, 2004: 18).

İlk kez sosyal bilgiler adıyla ilk ve ortaokullarda bir ders okutulmasını 1743-1794 yılları arasında yaşamış Fransız düşünür Marquis de Condorcet savunmuştur. Ancak günümüzdeki manası ile sosyal bilgiler, eğitim kurumlarına bir konu alanı ya da ders olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde 1800'lü yılların sonları ile yirminci yüzyılın başlarında yaşantının karmaşıklaşması, toplumsal değişimin ve çatışmaların artmasıyla birlikte girmiştir. Sosyal, kültürel ve ekonomik alanlardaki büyük dönüşümün doğurduğu sorunlara çözüm aramak ve ulusal toplum anlayışını oluşturmak için konulmuştur. Bu gelişme, ilerlemeci eğitim felsefesinin “*demokratik toplum için vatandaş yetiştirme*” görüşünün etkisiyle olmuştur. Amerika Birleşik Devletleri'nde 1892 yılında toplanan Ulusal Eğitim Konseyi, ulusal toplum anlayışını oluşturmak üzere sosyal bilgiler dersini yapılandırmıştır. Sosyal bilgiler dersinin öğretim programı tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi konularından oluşturulmuş ve toplumun gereksinimlerine göre içerik zamanla yeniden düzenlenmiştir (Erden, tarhsiz: 6; Safran, 2008: 11; Sönmez, 1998: 8).

1916 yılında, Ulusal Eğitim Komisyonu okul programındaki sosyal eğitim ve öğretim konularını tanımlamak için resmen “*sosyal bilgiler*” terimini kabul etti. 1930 ve 1940'lı yıllarda sosyal bilgilerde uluslararası üne sahip eğitimcilerin etkisi söz konusuydu. Bu arada, dersin içeriği Amerikan toplumunu derinden etkileyen gelişmelere göre bir takım değişikliklere uğradı. İkinci Dünya Savaşı sonrasındaki yıllarda geriye dönülerek yurttaşlık eğitiminden ziyade tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji ve siyasal bilimlerin öne çıktığı bir Sosyal Bilgiler Öğretim Programı uygulamaya konulmuştu. Bu değişimin sebepleri arasında, okulların istenen düzeyde akademik başarı ve disiplin sağlayamadığı kanısı önemli yer tutuyordu. 1960'lı yılların başından 1970'li yılların ortasına kadar sosyal bilgiler dersine ağır eleştiriler gelmiş ve “*yeni sosyal bilgiler*” adı altında reform hareketi başlatılmıştır. Bu hareketin sonucunda, Sosyal Bilgiler Öğretim Programında tarih ve coğrafya bilgilerinin ağırlığı azaltıldı; buna karşılık, yukarıda ifade edildiği gibi sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset bilimi

ve sosyal psikolojiye ağırlık verildi. Sosyal bilimlerdeki kavram ve yöntemlere dayalı disiplinler arası bir yapı yeğlendi. Geleneksel tümdengelim yaklaşımı ile anlatım yönteminin yerini, tümevarım ve araştırma yöntemi aldı. Etkin öğrenme ilkesi benimsendi ve eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye önem verildi. ABD'de Ulusal Bilim Vakfı tarafından yapılan araştırmalar yeni sosyal bilgiler uygulamasının başarısız olduğunu göstermiştir. Bunun üzerine 1980'li yıllarda "*temele dönme*" hareketiyle birlikte sosyal bilgiler öğretiminde yine geleneksel yaklaşım benimsenmeye başlanmıştır. 1990'ların ikinci yarısında NCSS, ülkede sosyal bilgiler öğretiminin yeni sosyal bilgiler hareketinin önermelerine yakın bir amaç, içerik ve yöntemle yapılmasını kararlaştırılmıştır. Bu bağlamda yirminci yüzyıla girerken ABD'de sosyal bilgiler programlarının, sosyal yapılandırmacılık kuramına bağlı, disiplinler arası, bütünleşmiş, tematik vb. bir karakter taşıdığı, problem çözme yöntemi ve işbirlikli öğrenmeyi öngördüğü gözlenmiştir. Bir program alanı olarak sosyal bilgiler, ABD'de doğmuş ve gelişmiş bir program yaklaşımı olmakla birlikte, yirminci yüzyıl boyunca, bu ülkenin müttefiki ya da kültürel bakımdan etkisi altındaki ülkelerde de benimsenmiştir. Japonya, Kore, Kanada, Avusturalya ve ülkemiz bu ülkeler arasındadır (Erden, tarihsiz: 6; Öztürk ve Dilek, 2004: 71-72; Öztürk, 2009: 25).

2.4. Sosyal Bilgilerin Türkiye'deki Seyri

Sosyal bilgiler günümüzdeki manası ile ülkemiz eğitim tarihinde ABD kadar köklü bir yere sahip değilse de, içeriğinin parçası olan konuların tarih, coğrafya, yurt bilgisi gibi adlarla öğretilmesi oldukça eskiye götürülebilir.

Türk eğitim tarihine bakıldığında Selçuklu döneminde Nizamiye Medreselerinin kurulması ile birlikte medreselerde tarih dersi okutulmaya başlanmıştır. Osmanlı döneminde Fatih (Sahn-ı Semaniye) ve Süleymaniye (Sahn-ı Süleymaniye) medreselerinde de tarih ve coğrafya derslerine yer verilmiştir. Tanzimat hareketiyle birlikte 1839'da Sıbyan Mektepleri ve Askeri Okullar arasında eğitim kurumu olarak kurulan Rüşdiye Mektebinde de muhtasar tarih ve coğrafya öğretim programında yer almıştır. 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'ne göre de, bütün Sıbyan Mekteplerinde muhtasar tarih-i Osmanî ve muhtasar coğrafya dersi okutulması öngörülmüştür. Aynı nizamnameye göre, ilki 1845'te açılan İdadiyelerin dersleri

arasında coğrafya ve tarih-i umumi yer almıştır. İptidaiyelerin Osmanlı eğitim kurumları içerisinde yer alması ile birlikte II. Abdulhamid döneminde bu okulların programına da tarih ve coğrafya dersleri konulmuştur. İlkokullar için 1892’de çıkarılan bir Talimat gereğince üç yıllık İptidaiyeler için hazırlanan öğretim programında, mülahhas tarih-i Osmanî ve muhtasar coğrafya-yı Osmanî dersleri yer almıştır. İdadiye ve Rüşdiyelerin ders programıyla ilgili 1898-1899 tarihli Maarif Salnamesi’nde tarih ve coğrafya derslerine yer verildiği görülmektedir. Maarif nazırı Haşim Paşa zamanında İptidaiyeler için 1904 yılında yeni hazırlanan öğretim programında ise, sadece muhtasar tarih-i Osmanî dersine yer verilmiştir. İttihat ve Terakki Fırkası döneminde, 1913 tarihli ve ilköğretimi yeniden düzenleyen “Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-ı Muvakkati” ile İptidaiyeler ve Rüşdiyeler birleştirilerek “Mekatib-i İptidaiye-i Umumiye” kurulmuştur. Yeni oluşturulan bu mekteplerden nitelikli, vatansever ve milliyetçi nesiller yetiştirme politikası doğrultusunda tarih, coğrafya, medeni bilgiler, ahlak ve iktisat dersleri okutulmuştur (Akyüz, 2001; Bilgili, 2008: 20-21).

Cumhuriyet döneminden itibaren ilkokullarla ilgili çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. 1926 programında "ilk mektebin başlıca maksadı genç nesli muhitine faal bir halde intibak ettirmek suretiyle iyi vatandaşlar yetiştirmektir" ilkesi temel alınmış; tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerine her biri ikişer saatten haftada altı saat olmak üzere 4. ve 5. sınıflarda yer verilmiştir. 1962 program taslağında ilkokulun amacı "kişisel, insanlık münasebeti, ekonomik ve toplumsal hayat" bakımlarından belirlenmiş, tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerinin yerine toplum ve ülke incelemeleri dersi konulmuş; ders saatleri dördüncü sınıfta 6, beşinci sınıfta 5 saat olarak saptanmıştır. 1968 programında ise, dersin adı sosyal bilgiler olarak tekrar değiştirilmiş, dördüncü ve beşinci sınıflarda beş saat olarak okutulmuştur. 1924, 1927, 1930, 1931, 1938, 1949, 1967 programlarında tarih, coğrafya dersleri aynı adla ancak değişen haftalık sürelerle okutulmuş, 1968-1969 öğretim yılında ise tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri sosyal bilgiler dersi adı altında okutulmaya başlanmıştır (Deveci, 2011: 29; Dönmez, 2003: 39; Sönmez, 1998: 8-9).

Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programları, daima çağdaş eğitim hareketlerine paralel olarak yapılandırılmıştır. Örneğin, 1968 programı, ABD’de gelişen “*yeni sosyal bilgiler*” hareketinin ilkelerine göre oluşturulmuştur. Bununla beraber söz konusu ülkedekine benzer nedenler ve daha ağır olumsuz koşullar nedeniyle okullardaki

geleneksel uygulamaları değiştirememiştir. 1990'lı yıllara gelindiğinde Türkiye'de sosyal bilgiler öğretimi tam anlamıyla geleneksel yaklaşım ve yöntemlerle yürütülüyordu. Bundan dolayı, 1998 yılından itibaren, dünyadaki gelişmeler göz önünde bulundurularak, yoğun program geliştirme çalışmaları başlatılmıştır. Bu çalışmalar 2005 yılında ürün vermiştir. Nitekim MEB tarafından pilot illerde uygulanıp verimli olduğu sonucuna varılan yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2005-2006 öğretim yılından itibaren bütün illerde uygulamaya konmuştur. Bu programın geliştirilmesinde tematik öğrenme, problem çözme ve işbirlikli öğrenmeye vurgu yapan sosyal yapılandırmacılık esas alınmıştır (MEB, 2005a, 2005b; Öztürk, 2009: 27).

Sosyal bilgilerin ülkemizdeki kısa seyrine bakılacak olunursa okullarda günümüzdeki manasını tam ihtiva edecek şekilde düşünüldüğünde çok köklü görünmemektedir. 1968-1969 öğretim yılında bütün ilkokullarda, 1970-1971 yılında ise pilot uygulama kapsamında ortaokullarda bu ders okutulmaya başlanmıştır. Bu ilk zamanlarda dersin niteliğinin tam olarak kavranamadığı durumlarla karşı karşıya gelinmiş ve bazı değişik anlayışlar zuhur etmiştir. Sosyal bilgiler dersi okullarımızda okutulmaya başlandığı zamanlarda dersin niteliği hakkında bazı yanlış anlayışlar ortaya çıkmıştır. Bunlar:

- Sosyal bilgiler vatandaşlık bilgileridir.
- Sosyal bilgiler insan topluluklarının organizasyonuna ait bilgilerdir.
- Sosyal bilgiler tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgilerinin oluşumuyla meydana getirilen bir derstir ki bu en yaygın olarak kabul edilen görüştür (Dönmez, 2003: 39).

Bu durumun yaşanması neticesinde ülkemizde sosyal bilgiler eğitiminin kendisinden beklenen etkiyi gösteremediğinin ve bu hususun nedenleri ve sonuçları üzerinde bundan sonraki süreçte daha fazla durulması gerektiğinin söylenmesi yanlış olmayacaktır.

2.5. Sosyal Bilgilerin Amacı, Önemi ve Gereği

Geçmişten günümüze tarım, sanayi, bilgi toplumu olarak adlandırılan yapılar bir yana, hal ve şartlar göz önüne alındığında şu an içinde bulunduğumuz toplumun

“değişim toplumu” olarak adlandırılması söz konusu edilebilir. Zira hemen hemen her şey öyle hızlı değişmektedir ki, değişime hâkim olmak bir yana takip etmek dahi imkânsızlaşmaktadır. Bu durum özellikle sosyal alanda kendisini hissettirmektedir. Sadece sosyal medyanın yerel ve küresel çapta sosyal alana etkisi dahi düşünüldüğünde durumun ciddiyeti görülecektir. Bu durum neticesinde özellikle sosyal karmaşalarla karşı karşıya kalan insan belli gerilimler yaşamaktadır. İşlevi, bireyi toplumla bütünleştirmek (aktif bir parçası olarak dâhil olacağı toplumsal alandaki karmaşayı bireyin zihninde berraklaştırma işlevi de denebilir) olan sosyal bilgiler bu noktada öneme sahiptir.

Sosyal bilgilerin temel amacı, geleceğin etkin yurttaşlarında karar verme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesidir. NCSS, bu konuda bir uzlaşma sağlamak amacıyla 1970 yılında yayınladığı öğretim kılavuzunda sosyal bilgiler öğretimi için şu dört amacı önermiştir:

- İnsanın geçmiş, bugün ve gelecekteki durumu hakkında bilgi edinme becerisini geliştirme
- Bilgiyi işleme için gerekli becerileri kazandırma
- İnanç ve değerleri yorumlama becerisini geliştirme
- Vatandaş olarak aktif sosyal katılım için bilgiyi uygulama

Bu amaçlar, önerildikleri tarihten beri, gerek sosyal bilgilerde program geliştirme çalışmalarında, gerekse alan uzmanlarının oluşturduğu literatürde üzerinde uzlaşılan amaçlar olmuştur. Tüm ülkelerin vatandaşlık eğitimine uyarlanabilmesinden dolayı bu amaçlar, evrensel amaçlar olarak değerlendirilebilir. Doğal netice olarak bu amaçların ülkelere özgü yorumlarında ve yansımalarında farklılıklar görülecektir. Görülen bu farklı yorumlar ve yansımalar da ülkelerin kendine özgü ulusal amaçlarını meydana getirmektedir (Öztürk, 2009: 8)

Sosyal bilgiler, insan topluluklarının içinde yaşadıkları dünya ve halk hakkındaki anlayışlarını genişletmek maksadıyla sosyal görüşlerin oluşmasını talep eder. Eğitimin başlıca hedeflerinden biri sosyal etki ve iyi bir vatandaş yetiştirmektir. Dolayısıyla sosyal bilgilerin amacı da demokratik yaşayışın değerini anlayabilmeleri için ortaokul düzeyindeki öğrencilerin zihinleri yanında karakterlerini de kuvvetlendirmek olacaktır. Fen-doğa bilimlerinden elde edilen bilgi ve teknik yetenek

daha işlevsel görülebilir, fakat sosyal bilgi çok daha önemlidir. Günümüzde insan ve topluma atfedilen anlam ve önem artmıştır. Bu bağlamda sosyal bilgilerin bir diğer amacı vatandaşlığı güçlendirmek ve bireyin kendisine, ailesine ve devlete karşı olan sorumluluğunu daha kuvvetli hissettirmektir. Sosyal bilgilerin amaçları açısından değişen toplumda insanın gelişimi ve yurttaşlık eğitimi gibi hususlar açılarak ele alındığında şu temel hususlara ulaşılabilir:

- Kişilik gelişimi
- İnsanların birbiriyle ilişkileri
- Ekonomik verimlilik
- Yurttaşlık görevleri ve sorumlulukları
- Değişim ve hayatla başa çıkma
- Dünyayı, yurdu ve çevreyi tanımak için bilgi birikiminden yararlanma

Belirtilen hususlar incelendiğinde, sosyal bilgiler dersinin öğrenciyi toplumsal yaşama hazırlamayı amaçladığı ve sosyal bilgiler alanındaki neredeyse tüm disiplinler ile ilişkili olduğu görülür. Sosyal bilgilerin amaçları genel olarak ifade edilmiş olsa da, alanda kazanılması gereken önemli bilgi ve becerilere işaret edilmektedir (Dönmez, 2003: 40).

Bireylerin topluma yapıcı bir katılımını sağlama ana amacında olan sosyal bilgiler, öğretim programları içerisinde son derece önemli bir yere sahiptir ve yirmi birinci yüzyılın gerektirdiği bilgi, beceri ve erdemlere haiz olan bireylerin topluma yararlı birer etkili vatandaş olabilmesi için büyük bir etkisi bulunmaktadır. Zira millet geleceğinin muhafazası ve demokratik toplumun hayatta kalması, tüm vatandaşların ülkesi ve toplumu için ortak endişelerine bağlıdır (Maxim, 2003: 19). Bunu sağlayacak olan yegâne öğretim programının sosyal bilgiler olduğu söylenebilir. Bu halde, sosyal bilgilerin ihmal edilemeyecek derecede öneme sahip olduğu vurgusu belirmektedir.

Öte yandan, toplumsal yaşama uyum sağlamak, bu yapı içerisindeki bireyler, gruplar ve kurumlarla uyum halinde olmak oldukça güçtür. Kurumların ve ilişkilerin basit olduğu toplumlarda bireyler aileden ve çevreden kendisine yetecek bilgi ve beceriyi edinebileceği öne sürülebilir. Ancak toplumsal alanın karmaşıklaştığı günümüz toplumlarında bireyin sağlıklı toplumsallaşabilmesi için ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri sadece aile ve çevresinden edinebilmesi son derece iyimser bir yaklaşımdır.

Bu nedenle bireylerin etkin ve sağlıklı bir şekilde toplumsallaşabilmesi günümüzde daha çok eğitim kurumlarından beklenmektedir (Erden, tarihsiz: 4). Eğitim kurumları içerisinde bu toplumsallaştırma işlevine en çok sahip olması beklenen dersin temel amaçları dikkate alındığında sosyal bilgiler olduğu ileri sürülebilir.

Amaç ve önem konularında belli açılardan bahsedilen hususlar sosyal bilgilerin gereğini de ortaya koymaktadır. Ülke geleceği için sahip olduğu amaçlar böyle bir dersin gereğini doğal olarak oluşturmaktadır. Toplum açısından birey, ülke açısından vatandaş olarak insanların uyum ve müşterek değerler ile birlik olup bütünleşmesi neticesine hizmet edecek bir alanın gereği aynı şekilde doğaldır.

Sosyal bilgilerin gereğinde olduğu gibi gerekçesi için de düşünüldüğü zaman bu alanın amacı ve önemi için belli ipuçlarının elde edilmesi mümkün olabilir.

Sosyal bilgiler için bir gerekçenin ortaya konabilmesi yedi alanda verilecek kararlara bağlıdır:

- Programın içeriği ve hedeflerinin ortaya konması (uygun bulunan değerler)
- Öğrenmenin doğası ile ilgili inançların açıklanması ve öğrenmeyi yönlendirecek teorilerin tanımlanması
- Programda ele alınan topluluk veya toplumların tanımlanması
- Sosyal bilgiler programı ve okulun diğer hedefleri arasındaki ilişkinin tanımlanması
- Vatandaşlık eğitiminde okulun rolünün büyüklüğünün değerlendirilmesi ve okulun rolü ile diğer sosyal kuruluşlar arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi
- Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile neler öğretildiği ile öğrencilerin büyük oranda okullarda ve okul dışı ortamlarda hangi yaşantıları kazanma olasılıkları bulunduğu arasındaki uyumun değerlendirilmesi
- İnsan farklılıkları ve doğasını anlatan öğretim programının yayılma alanı ve ona cevap niteliği taşıyan öğelerin değerlendirilmesi

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı açısından gerekçe geliştirme oldukça geniş ve çok sayıda uzmanın katılımını gerektirse de bu süreç aynı zamanda bireyseldir. Sosyal bilgiler öğretmenleri de kendi alanları için bu süreci yürütmelidirler. Çünkü gerekçe sahibi olmak yahut “Niçin öğretiyorum?” ile ilgilenmek bir yol haritası sağlar ve aynı zamanda etik bir sorumluluktur (Dönmez, 2003: 38-39). Bir alanı niçin öğretiyoruz

sorusunun sorulması, diğer bir deyişle gerekçesinin tartışılması alanın amaçları ve önemini ortaya koyma konusunda bir çerçeve çizmeye yardımcı olabilir.

2.6. Sosyal Bilgilere Yönelik Teorik ve Metodolojik Yaklaşımlar

Sosyal bilgilerin evrensel tanımı, “*sosyal bilimler ile felsefe ve din gibi diğer alanların, vatandaşlık eğitimi amacıyla bütünleştirilmesi*” şeklindedir. Bütünleştirmenin özellikle vurgulanması sosyal bilgilerin felsefe, din ve sosyal bilimler gibi alanlardaki verileri bir araya getirmeye çalışan tek disiplin olmasındandır. Vatandaşlık üzerinde durulması ise sosyal bilgilerin öğrencileri demokratik ülke vatandaşlığına hazırlama amacının olmasındandır. Sosyal bilgiler için kullanılan kalıplaşmış yöntemler neticesinde üç farklı geleneksel yaklaşım ortaya çıkmıştır. İlk yaklaşım “*vatandaşlık aktarımı olarak öğretilen sosyal bilgiler*” yaklaşımıdır. Bu en eski geleneksel ve Türkiye okullarında en yaygın kullanılan yaklaşımdır. Bu yaklaşımın özünde, kültürün varlığını sürdürmesi için gerekli bilgi, değer ve becerilerin bilinçli olarak verilmesi yer alır. İkinci geleneksel yaklaşım “*sosyal bilim olarak öğretilen sosyal bilgiler*” yaklaşımıdır. Öğretmenlerin, vatandaşlık eğitimi amacıyla araştırma-inceleme yöntemleri ve sosyal bilimcilerin dünya görüşlerinden yararlanarak öğrencileri ayrı disiplin alanlarında bilgilendirmesidir. Üçüncü geleneksel yaklaşım ise, “*yansıtıcı inceleme olarak öğretilen sosyal bilgiler*” yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, çağdaş dünyada her gün karşı karşıya kaldıkları sorunlara çözüm bulmak amacıyla, eleştirel ve mantıklı düşünme sürecini uygulayabilen ve demokrasiyi benimsemiş vatandaşların bulunması gereğidir. Vatandaşın yaşam kalitesi doğrudan karar alabilme yetisi ile ilgilidir. Vatandaşlık eğitimi ise, sosyal bilgiler programı içinde gerek kişisel, gerekse toplumsal sorunlara yönelik karar alma çalışmalarının yapılmasını gerektirir (Barth ve Demirtaş, 1997).

Ülkemizde etkisi çok belirgin olan üç geleneksel yaklaşımın amaç, yöntem ve içerik açısından karşılaştırmalı bir şekli Tablo 14’te verilmiştir:

Tablo 14: Sosyal Bilgiler Öğretimi İçin Üç Geleneksel Yaklaşım

Sosyal Bilgiler Öğretimi İçin Üç Geleneksel Yaklaşım			
	<i>Vatandaşlık Aktarımı Yaklaşımıyla Öğretilen Sosyal Bilgiler</i>	<i>Sosyal Bilimler Yaklaşımıyla Öğretilen Sosyal Bilgiler</i>	<i>Yansıtıcı İnceleme Yaklaşımıyla Öğretilen Sosyal Bilgiler</i>
Amaç	Vatandaşlık, sosyal bilgiler dersi kapsamında, sadakat, kabullenme, uyum ve güven duygularının geliştirilmesi ile, geleneksel değer ve inançların kavratılması ile öğretilmektedir. <i>Doğru değer yargıları ve inançları bilme ve uygulama.</i>	Vatandaşlık, sosyal bilimlerin içeriğinin, sosyal bilimcilerin üzerinde durduğu problemlerin kavratılması ile öğretilmektedir. <i>Bir sosyal bilimci gibi düşünebilme.</i>	Vatandaşlık, hızla değişen dünyamızda, vatandaşın ilgi alanları ve gereksinimlerinin neler olduğundan yola çıkılarak elde edilen bilgiler çerçevesinde sürdürülen bir problem çözme işlemi ile öğretilmektedir. <i>Sosyal/kişisel problemleri saptamak, problem çözme ve ayrıntılı inceleme yöntemlerini bilme.</i>
Yöntem	<i>Aktarma (kavram ve olguların verilmesi ve iletilmesi anlamında)</i> Değer ve inançların, uyum ve kabullenmeyi teşvik eden ders kitapları, ders anlatımı ve alıştırmalar ile aktarımı. <i>Öğrencilere nelere inanacakları anlatılır.</i>	<i>Keşfetme/Problem çözme amaçlı düşünme.</i> Her çalışma alanı kendine özgü düşünme sürecine sahip olup bilgiyi yaratır ve doğruluğunu test eder. Öğrenciler ayrı sosyal bilim alanlarında önemli kabul edilen kavram ve konuları da içeren düşünme sürecini öğrenmelidirler. <i>Öğrenciler sosyal bilimlerin düşünme tarzını öğrenir.</i>	<i>Düşünceye dayalı araştırma, problem çözme.</i> Karar alma işlemi, öğrencilere kavram ve genelleme formuna sahip yeni bilgiler yaratarak bunların doğruluklarını test etmelerini sağlamayı amaçlayan ayrıntılı inceleme yöntemi çerçevesinde gerçekleştirilir. <i>İncelemeli düşünme süreci yardımıyla bilginin doğruluğu test edilir.</i>
İçerik	Gerçekleşmiş olaylardan ders alma, kötü mucizeler ve inanışlar seçilerek öğretmen tarafından yorumlanır ve öğrencilerin kabul etmesi ve uygulaması gereken değer ve tutumlar doğrultusunda içerik olarak aktarılır. <i>İçerik, doğru kabul edilen değer yargılarını güçlendirecek şekilde seçilir.</i>	Her sosyal bilim alanı için farklı olgular, kavram ve genellemeler içeriği oluşturur, bir sosyal bilimci yaklaşımı ile bilgilerin doğruluğu test edilir. <i>Sosyal bilimlerin önem verdiği içerik ele alınır.</i>	Üzerinde durulacak içeriği oluşturan sorun ve konuları seçerken baz olarak alınacak öğrenci gereksinim ve ilgi alanları yine öğrenciler tarafından saptanır. İçeriğin doğruluğu ayrıntılı inceleme yöntemi ile test edilir. <i>İlgili konu ve sorunlar içeriği oluşturur.</i>

(Barth ve Demirtaş, 1997)

Sosyal bilgilere anlam, içerik ve yaklaşım açısından bir uzlaşma sağlanmaması farklı bakış açılarını ortaya koymuştur. Bakış açıları, arka planları ve felsefelerindeki farklılıklar neticesinde ortaya çıkan çeşitli sosyal bilgiler gelenekleri mevcuttur (Sinnema, 2004: 3). Birçok sınıflama mevcut olsa da belli başlı gelenekler Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15: Sosyal Bilgiler Gelenekleri (Teorik Yaklaşımlar)

Sosyal Bilgiler Gelenekleri (Teorik Yaklaşımlar)					
Barr, Barth ve Shermis	Hill	Zevin	Barr, Graham, Hunter, Keown ve McGee	Evans	Aitken
1978	1991	1992	1997	2004	2004
-Vatandaşlık aktarımı	-Değer aktarımı	-Bilimsel ampirizm ve yeni eleştircilik	-Vatandaşlık aktarımı	-Geleneksel tarihçiler	-Tarih ve coğrafya olarak sosyal bilgiler
-Sosyal bilimler	-Bilişsel ateşleme	-Pragmatizm ve İlerlemecilik	-Sosyal bilimler	-Sosyal bilimciler	-Sosyal bilimler
-Yansıtıcı inceleme	-Sosyal sorgu	-Yeniden kurmacılık ve kamusal sorunlar	-Yansıtıcı inceleme	-Sosyal iyimserler	-Sosyal eylem
	-Değer açıklama		-Bireysel gelişim: Ahlaki benliğin güçlendirilmesi	-Sosyal etki eğitimcileri	-Hümanistik ve gelişimsel
	-Ahlaki gelişim			-Sosyal yeniden kurmacılar	-Yaşam becerileri
	-Sosyal Yeniden Kurma			-Eklektik grubun dengesi	-Sosyal yeniden kurmacılar
	-Eleştirel çoğulculuk				
	-Eleştirel ilişkilendirme				

(Sinnema, 2004: 3)

Türkiye’nin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı geliştirme çalışmalarında dikkate alınan gelenek, Barr, Barth ve Shermis’in Üç Geleneği’dir (Barr, Barth ve Shermis,

1978). Ancak alanda farklı bakış açılarının etkisiyle farklı gelenekler de görülmektedir. Yaklaşımlar genel bir açıdan bakıldığında ve kronolojik olarak vatandaş yaratma çabalarından, bireyin gelişimini ve topluma yeni ve yapıcı bir düzen vermeyi hedefleyen bakış açılarını yansıtmaktadır.

2.7. Güncel Sosyal Bilgiler Öğretim Programının İncelenmesi

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) bünyesinde 2003 yılında öğretim programlarını revize etmek ve yeni bir anlayışla geliştirmek amacıyla çalışmalar başlatılmıştır. Bu çalışmaların neticesinde geliştirilen yeni programlar 2004-2005 öğretim yılında pilot okullarda denenmiş, 2005-2006 öğretim yılında ise tüm Türkiye'ye yaygınlaştırılarak esas uygulamaya geçilmiştir. Yeni bir anlayış ile geliştirilen programların arasında Sosyal Bilgiler Öğretim Programı da bulunmaktadır. Diğer öğretim programlarında olduğu gibi Sosyal Bilgiler Öğretim Programının da dayanmış olduğu çeşitli temelleri (felsefesi), vizyonu, amaçları ve yapısı bulunmaktadır (Özdemir, 2009: 19). Sosyal bilgiler programının en önemli özelliği eski öğretim programının Davranışçı anlayışından vazgeçilerek Yapılandırmacı anlayışta öğrenme ilkesinin benimsenmiş olmasıdır (Bilgili, 2008: 23). Yapılandırmacılık yeni ilköğretim programlarında *“her bireyin yeni bir bilgiyi, önceki bilgi, beceri ve yaşantılarının süzgecinden geçirerek yeniden yorumladığı ve bilgiyi kendi zihninde oluşturduğundan hareketle, öğreneni merkeze alan bir kuram olarak görülmüştür. Bu anlayışa göre öğrenme de, eski bilgilerimizin yeni deneyim ve yaşantıların ışığında yeniden yorumlanması ve yapılandırılmasıdır”* denmektedir. Öğretim programlarında Yapılandırmacılığın özellikleri (araştırmanın kapsamı açısından Yapılandırmacı öğrenme kuramı ayrıntılı olarak ele alınmayıp yalnızca özelliklerinin verilmesi ile yetinilecektir) şu şekilde verilmektedir (MEB, 2005a, 2005b; Özdemir, 2009: 33-34):

- Öğrenciler öğrenme ortamına kendilerine özgü ön bilgi ve inançlarla gelirler.
- Öğrenme, toplumsal etkileşimle desteklenir.
- Anlamlı öğrenme, gerçek öğrenme etkinlikleri/görevleri sonucunda gerçekleşir.
- Öğrenme, öğrenme ortamına olduğu kadar öğrencilerin ön bilgi, amaç ve tutumlarına da bağlıdır.

- Öğrenme pasif bir süreç değil öğrencinin öğrenme sürecine katılımını gerektiren aktif, sürekli ve gelişimsel bir işlemdir. İnsanlar amaçları olan ve öğrenmelerini kontrol eden varlıklardır.
- Bilgi, her birey tarafından eşsiz bir şekilde hem kişisel hem de sosyal olarak yapılandırılır.
- İnsanlar dünyayı anlamlandırmaya çalışırken yapılandırdıkları yeni bilgileri değerlendirirler ve yeni bilgileri özümleyebilir, düzenleyebilir veya reddedebilirler.
- Öğretmeye değil, öğrenmeye önem verir.
- Öğrenenin özerkliğini ve inisiyatifini destekler ve kabul eder.
- Öğrenenleri, irade ve amaç sahibi varlıklar olarak görür.
- Öğrenmeyi süreç olarak düşünür ve öğrencinin nasıl öğrendiğini dikkate alır.
- Öğrenenin araştırmasını destekler.
- Öğrenenlerin doğal merakını destekler.
- Öğrenenlerin zihinsel modelini hesaba katar.
- Performansı ve öğreneni değerlendirirken anlayışı vurgular.
- Öngör, yarat ve analiz et gibi bilişsel terminolojiden yararlanır.
- Öğrenenin, diğer öğrenenlerle ve öğretmenle iletişim içerisinde olmasını destekler.
- Birlikte öğrenmeyi destekler.
- Öğrenenleri gerçek dünya durumlarına katar.
- Öğrenmenin gerçekleştiği bağlama önem verir.
- Öğrenenlere yeni bilgi oluşturma ve gerçek deneyimlerden anlam çıkarma fırsatını sağlar.

Yapılandırmacı öğrenme kuramının bahsi edilen özelliklerinden doğan anlayış neticesinde Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (MEB, 2005a, 2005b);

- Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
- Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.
- Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
- Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.

- Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
- Millî kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.
- Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
- Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
- Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
- Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.
- Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.
- Periyodik olarak, öğrenci çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeye olanak sağlar.

Öte yandan Sosyal Bilgiler Öğretim Programında, Barr, Barth ve Shermis (1978) tarafından ortaya konan üç geleneğin (Vatandaşlık Aktarımı/Sosyal Bilimler/Yansıtıcı Düşünme) önemsendiği belirtilmektedir.

Kavram, Sosyal Bilgiler Öğretim Programının bileşenlerinden biridir. Öğretim programında yaklaşık yüz altmış kavram kullanılmıştır. Bu kavramlar sosyal bilim disiplinlerinin programa yansımaları oranına göre, her sosyal bilim disiplininden bulunmaktadır. Bu kavramların neredeyse tamamı soyut olarak ele alınabilecek yapıdadır. Doğal olarak soyut bir içeriğin öğretilmesi oldukça zordur. Bu nedenle kavramları bir dereceye kadar somutlaştırmak gerekmektedir. Bu amaçla öğretim programında kavram öğretimi için kullanılacak grafik materyaller geliştirilmiştir. Anlam çözümleme tabloları, kavram ağları ve kavram haritaları kavram öğretiminde kullanılacak materyallerdendir. Öğretim programında kavram öğretimi giriş düzeyi, geliştirme düzeyi ve pekiştirme düzeyi olmak kaydıyla üç aşamalı olarak düzenlenmiştir. Örneğin, “Anayasa” kavramı dördüncü sınıfta giriş, beşinci sınıfta geliştirme, altıncı ve yedinci sınıflarda pekiştirme düzeyinde verilecek şekilde ele alınmıştır (Bilgili, 2008: 28; MEB, 2005a, 2005b).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programının bileşenlerinden bir diğeri beceridir. Beceri öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama

aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, ilköğretim dördüncü ve yedinci sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte ilk dokuz beceriyi kazandırmanın yanında, kendine özgü altı beceriyi kazandırmayı da amaçlamaktadır. Bu beceriler aşamaları ile birlikte aşağıda verilmiştir (MEB, 2005a, 2005b):

- Eleştirel Düşünme Becerisi
- Yaratıcı Düşünme Becerisi
- İletişim Becerisi
- Araştırma Becerisi
- Problem Çözme Becerisi
- Karar Verme Becerisi
- Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi
- Girişimcilik Becerisi
- Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi
- Gözlem Becerisi
- Mekânı Algılama Becerisi
- Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi
- Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
- Sosyal Katılım Becerisi
- Empati Becerisi

Sosyal Bilgiler Öğretim Programının bileşenlerinden bir diğeri ise değerdir. Toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgu veya sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçüt özelliğinde olan değerler sosyal bilgiler aşağıda verilenlerde temsil edilmeye çalışılmıştır (MEB, 2005a, 2005b):

- Aile birliğine önem verme
- Adil olma
- Bağımsızlık
- Barış
- Özgürlük
- Bilimsellik
- Çalışkanlık
- Dayanışma
- Duyarlılık

- Dürüstlük
- Estetik
- Hoşgörü
- Misafirperverlik
- Sağlıklı olmaya önem verme
- Saygı
- Sevgi
- Sorumluluk
- Temizlik
- Vatanseverlik
- Yardımseverlik

Son olarak Sosyal Bilgiler Öğretim Programının temel bileşenlerinden olan genel amaçlar şu şekildedir (MEB, 2005a, 2005b):

- Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
- Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
- Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.
- Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
- Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
- Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
- Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.

- Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.
- Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
- Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.
- Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlâkı gözetir.
- Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
- Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.
- İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
- Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.
- İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.

2.8. Sosyal Bilgilere Felsefi Bakış ve Sosyal Bilgiler-Felsefe İlişkisi

İnsanla çevresi arasında kurulan ilişki, eşanlamda bilgi ilk düşüncelerden bu yana çeşitli açılardan değerlendirilmiştir. Kimileri bu ilişkinin asla kurulamayacağını, kimileri kısmen kurulabileceğini, kimileri ancak ilahi düzeyde kurulabileceğini, kimileri de bağıntılı olarak her an kurulmakta olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bu farklı açılardan müsterek olduğu husus, insan pratiğinin sosyal karakteri belirtilmeden hiçbir bilginin açıklanamayacağıdır. İnsanın sosyal faaliyetleri neticesinde elde ettiği bilgi, doğanın bilinçte yansıtılmasıdır. Bu, aynanın doğayı yansıtması gibi basit düzeyde fiziksel bir yansıtma değil, birtakım karmaşık işlevleri gerektiren bilinçli bir yansıtmadır (Hançerlioğlu, 2006: 30-31). Bu konu üzerine ilk düşünenlerden biri olan Eflatun'un

temel çıkış noktalarından biri, insanın aciz oluşu, eğitilebilir bir kabiliyet taşıdığı ve bu kabiliyetin de ancak sosyal çevrede ortaya çıkabileceği inancı ve anlayışıdır. Eflatun, “*insanın insana ihtiyacı vardır, insanı yeniden kurmak için insan gereklidir*” derken insani gelişmenin temelini sosyal ilişkilere dayandırmaktadır (Eflatun, 2012: 21). Sosyal ilişkilerinde gerekli olgunluğa ulaşması için okul kapsamında önemli bir ders olan sosyal bilgilere de bu bakış açısından bakılması önemlidir.

Sosyal bilgilerin felsefî yönünü anlayabilmek için öncelikle tarihsel ve toplumsal kökenine bakmak yararlı olacaktır. Sosyal bilgilerin toplumsal kökeninde Amerika Birleşik Devletleri’nde yaşanan büyük sosyal değişim bulunmaktadır. On dokuzuncu yüzyılın son çeyreğinden itibaren ülkede artan büyük göç dalgası yirminci yüzyılın başlarında daha da hızlanarak devam etmiştir. Ekonomik hayatta artan büyük yatırımlar dolayısıyla tekelleşen ticari yapılar Amerika Birleşik Devletleri’nin ekonomisinin şeklini ani bir şekilde değiştirmiştir. Değişik ülkelerden gelen göçmenlerin ortak bir payda olarak Amerikanlaştırılması çok önemli bir husus olarak ülkenin politik ve eğitim gündeminde yer almıştır. Değişik etnik kökenden gelen bireylerin demokrasi becerilerini edinerek yeni değerler etrafında birleşip bu yeni toplumun üyesi olabilmesi Amerikan toplumunun geleceğinin teminatı için önemli bir husus olmuştur. Bu hususun olması gerektiği şekilde ele alınabilmesi için eğitim sistemi içerisinde bu amaca hizmet edecek sosyal derslere büyük bir yük düşerken, okullarda verilen sosyal eğitimin çoğunlukla tarih ağırlıklı olması beraberinde birtakım sorunları getirmiştir. Ortaya yeni bir problem alanı çıkmıştır. Ülke vatandaşlarının uyumlu bir birliktelik oluşturabilmesi için demokrasi becerilerine ve değerlerine sahip olması, tarih öğrenmelerinden daha önemli bir problem oluşturmıştır. Öte yandan göçmenlerin toplumda sağlıklı bir şekilde sosyalleşmesi için verilen sosyal eğitimin yeterliği de bir diğer problemi oluşturmıştır. Bu nedenlerle o dönem için birey ve toplum ihtiyaçları dikkate alınarak günümüz manasında sosyal bilgileri (1916 raporu ile) yansıtan çalışmalar başlatılmıştır (Evans, 2004: 21-24; Saxe, 1991: 1-3).

Sosyal bilgileri belli başlı felsefî anlayışlar ile beraber ele alabileceğimiz bir sınıflandırma şu şekilde yapılabilir (Zevin, 2000: 10-12):

- *Daimicilik ve Esasicilik*: Daimici anlayışta insanlık tarihini kesin ve değişmez doğruların oluşturduğu kabul edilmektedir. Sosyal bilgiler eğitimcileri öğrencilerin bu doğruları anlaması ve uygulaması gerektiğini düşünür. “*Kültürel*

okuryazarlık” olarak da adlandırılan bu doğrulara vakıf olma seviyesi ile kendi tarihini anlama ve başkalarına da aktarma misyonu, sosyal bilgiler aracılığı ile öğrencilere kazandırılır. Esasicilik anlayışında olan sosyal bilgilerde ise öğrenciler tarih, yönetim ve ekonomi alanlarına ait kavram, değer ve becerileri bilmelidirler.

- *Bilimsel Ampirizm ve Yeni Eleştircilik*: Bu anlayış bin dokuz yüz ellili yıllarda yükselen bilimsel araştırma temayülü ile şekillenmiştir. Sosyal bilgiler kapsamında öğrenciler bilimsel yöntem kullanmaya, proje üretmeye yönlendirilmiştir. Bu sayede öğrenciler kesin doğrular yerine farklı olasılıkları ve değer yargılarını hesaba katarak düşünmeye cesaretlendirilmiştir. Yeni eleştircilik ve kimi zaman Fenomenoloji olarak adlandırılan anlayış ile sosyal bilgiler kapsamında öğrencilerin sadece objektif kriterlerle düşünme kısı kacından kurtarılması hedeflenmiştir. Sosyal bilgiler bireylerin sahip olduğu değer yargılarından bağımsız olmayacağı için yapılan değerlendirmelerde bunların da hesaba katılması öngörülmüştür. Yeni eleştircilik felsefi anlayışının sosyal bilgilere en önemli katkısı, sosyal bilgilerin önemli bir bileşeni olan eleştirel akılın ön plana çıkarılmasını ve üzerinde durulmasını sağlamasıdır.
- *Pragmatizm ve İlerlemecilik*: Bu felsefi anlayışlarda ise sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin düşünce ve muhakeme yeteneklerinin geliştirilmesi ve günlük hayatlarına uygulanması hedeflenmektedir. Bu felsefi anlayış neticesinde sosyal bilgiler ile ilgili olan bazı kavramlar; problem çözme, problem bulma, düşünme, yansıtıcı düşünme, araştırma, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme şeklindedir. İçerik aktarımından ziyade düşünme süreçleri önem kazanmaktadır. Belli klasik listeler düzenlemek yerine öğrencinin yeni fikirleri açık ve esnek bir sistemde özümseyebilmesi ön plandadır. İlerlemeci bir sosyal bilgiler sınıf ortamından eleştirel düşüncenin ve karar verme becerisinin inşası beklenir. İlerlemeci sosyal bilgiler eğitimi; akıllı bir tüketici, zeki ve bilgili bir seçmen, toplum yaşamına aktif bir katılımcı ve hayat boyu yeni fikir ve becerileri takipçi olarak bireyleri yetiştirebilmelidir.
- *Yeniden Kurmacılık ve Kamusal Sorunlar*: Sosyal adalet öncelikli hedef olarak ele alındığında sosyal bilgiler eğitimi; toplumda, ülkede ve dünyada yaşanan ekonomik kazanç için dünyanın kirletilmesi, siyasi hilekârlık, ahlaki yanlışların karşısında durabilmek için seslerini yükseltmede öğrencileri cesaretlendiren mükemmel bir araçtır. Yeniden Kurmacı felsefi anlayışta okul toplumun yeniden

yapılandırılmasında aktif rol almalıdır. Sosyal bilgiler eğitimi; güncel olaylar, toplumsal eşitsizlik, ekonomi hizmetleri, uluslararası barış, çevre sorunları gibi konularla öğrencilerin alakadar ve bu konulara karşı direnç sahibi olması yönünde bu felsefi anlayıştan büyük ölçüde etkilenmiştir.

Felsefenin sosyal bilgiler ile ilişkisi somut göstergeler olan öğretim programları üzerinden ele alındığında, belli dönemlerde felsefi akımlar öğretim programlarında etkisini göstermiştir. Türkiye’de 1962’den önce sosyal bilgiler kapsamındaki dersler (tarih, coğrafya gibi) ayrı disiplinler halinde okutulmuştur. Bu dönemde Daimicilik ve Esasicilik felsefi anlayışları öğretim programlarında etkisini göstermiştir. Özellikle, konuların merkeze alınarak konuların içeriğinin önemsinmesi Esasici bir felsefeden etkilenildiğini göstermektedir. 1962’den sonra ise sosyal bilgiler öğretim programlarına Natüralizm ve Pragmatizm etkisi görülmüştür. Çocuğun eğitimdeki varlığına vurgu yapılarak konu merkezli anlayıştan öğrenci merkezli anlayışa doğru bir kayma dikkati çekmiştir. 1968 yılından itibaren Sosyal Bilgiler Öğretim Programı İlerlemecilik eğitim felsefesine göre düzenlenmiştir. Bu öğretim programı İlerlemeci felsefeye göre düzenlenmiş olsa da Esasici felsefeye göre eğitim vermeye devam edilmiştir. 2005 yılında ise İlerlemeci felsefeden ve İdealizmden köklerini alan farklı bir anlayış Sosyal Bilgiler Öğretim Programında etkili olmuştur. Bu anlayış Yapılandırmacılık olarak nitelendirilen ve bilginin bireyin içinde olduğunu ve bunun ise Sokratik Yöntem ile açığa çıkabileceğini savunan görüştür (S. C. Keskin, 2008: 52-53; Tay, 2011: 15).

Öte yandan, benzer şekilde 1924 yılından beri uygulanan tüm ilkokul, ortaokul ve ilköğretim okulu programlarında İlerlemeci eğitim felsefesinin etkisi ve varlığı hissedilmesine rağmen uygulamada durum farklı bir görünüm ortaya çıkmaktadır. Programların okullardaki uygulayıcıları olan öğretmen ve yöneticilerin genellikle bu felsefi bakış açısını yansıtamadıkları gözlenmektedir. Teori ile uygulama arasında böyle bir çelişkinin mevcut olması dikkate değer bir durumdur. Bu durum, öğretim programlarının teorik altyapısını ihtiva eden eğitim felsefelerinin uygulayıcılara özümsetilemediğinin de göstergesidir (Y. Keskin, 2011: 69).

Disiplinler arası bir bakış açısına sahip sosyal bilgiler alanında gerek program geliştirmede gerekse öğretim etkinliklerinde felsefenin de önemli bir yerinin olduğu görmezden gelinemez. İnsanla ve insani olan her şey ile ilgili bir düşünme biçimi olan felsefenin sosyal bilgiler eğitimini de bir problem alanı olarak ele aldığı/alacağı

söylenebilir. Hem genel olarak eğitimin hem de sosyal bilgiler eğitiminin amaçlarının, muhteviyatının, öğretim şeklinin belirlenmesinde dayanan eğitim felsefesi önemli bir rol oynar. Bu nedenle kendi toplumsal problem ve ihtiyaçlarımıza bağlı olarak, sosyal bilgiler öğretiminde yakın kültürlerin felsefelerinden, çağdaş düşünce temayüllerinden yararlanılmakla beraber, kendi düşünce insanlarımızdan ve sosyal/insan bilimcilerimizin birikimlerinden yararlanılması hayati bir öneme sahiptir (Günay, 2010: 171).

2.9. İlgili Araştırmalar

“The Nature of the Social Studies (Sosyal Bilgilerin Doğası)” adlı kitapta (Barr, Barth ve Shermis, 1978) sosyal bilgilerin doğası ve felsefesine yönelik ilk sistemli ve genel değerlendirme yapılmıştır. Kitapta ele alınan; vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler yaklaşımları sosyal bilgilerin doğası olarak sistematize edilmeye çalışılmıştır. Beş bölümden oluşan kitabın ilk bölümünde sosyal bilgilerin doğası başlığı altında bu üç sosyal bilgiler anlayışının amaçları konu ile ilgili çalışma yapan araştırmacıların açısından verilmiştir. İkinci bölümde vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi incelenmiştir. Üçüncü bölümde sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler anlayışı ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Dördüncü bölümde ise yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler öğretimi ayrıntılı olarak irdelenmiştir. Son bölümde ise bahsedilen üç anlayışa uygun olarak öz değerlendirmeye yönelik bir ölçek verilmiştir. Genel olarak sosyal bilgilerin doğası için böyle bir kitap girişiminin sosyal bilgiler alanının algılanmasında oldukça farklı anlayışlar olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Sosyal bilgilerin doğasına (kısmen felsefesine) yönelik yazılan bu kitap sosyal bilgilerin çıkış noktası olan Amerika Birleşik Devletlerindeki ilk sistematik yaklaşım olarak görülmektedir ve sosyal bilgiler eğitimini oldukça etkilemiştir. Birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de öğretim programı geliştirme çalışmalarında bu üç anlayış dikkate alınmıştır. Kitap “Sosyal Bilgilerin Doğası (Barr, Barth, ve Shermis, 2013)” adıyla dilimize de çevrilmiştir.

“Defining Social Studies (Sosyal Bilgilerin Tanımlanması)” adlı kitap bölümünde (Nelson, 2001) sosyal bilgilerin kökeni, amaçları, tanımları, gelenekleri, nasıl anlaşıldığı, sosyal bilgilerin bir alan olarak nasıl kurulduğu, sosyal eğitimin amaçları, sosyal yapı olarak bilgi gibi meseleler tarihsel bir süreç içerisinde ve ilgili literatür temelli olarak inceleme konusu edilmiştir. Çalışmanın ana amacı, yapılan birçok sosyal bilgiler tanımı üzerinden sosyal bilgilerin günümüzde nasıl anlaşıldığının inceleme konusu yapmaktır. Öte yandan sosyal bilginin bilinen manada bilgiden oldukça farklı bir yapıda olduğu ve bu açıdan ele alınmasının sosyal bilgilerin anlaşılması ve sosyal bilgiler eğitiminin daha işlevsel hale getirilmesi için elzem olduğu vurgulanmaktadır. Sosyal bilgilerin mahiyetine yönelik alanda yer alan düşünsel anlaşmazlıkların veya farklılıkların yaşanmasına olumlu gözle bakılmakta ve bu durumun sosyal bilgiler alanında eleştirel bir akademik kültürün varlığının ve sosyal bilgilere yönelik canlı bir düşünsel yönelim olduğunun kanıtı olduğu çalışmada belirtilmektedir.

“Sosyal Bilgilerin Felsefi Temelleri” başlıklı kitap bölümü (S. C. Keskin, 2008) sosyal bilgilerin felsefi temelleri üzerine belli bir bakış açısı sunmaya çalışmaktadır. Çalışma; felsefe, felsefenin çalışma alanları, bilgi felsefesi, varlık felsefesi, ahlak felsefesi, mantık, felsefe ve bilim, felsefe eğitim ilişkisi, eğitim felsefeleri, İdealizm, Realizm, Natüralizm, Varoluşçuluk, Marksizm, eğitim akımları, Daimicilik, Esasicilik, İlerlemecilik, Yeniden Kurmacılık, sosyal bilgiler eğitimi ve felsefe başlıkları altında yapılandırılmıştır. Felsefe sosyal bilgiler ilişkisine öğretim programları açısından yaklaşmıştır. 1960 yılına kadar Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Daimici ve Esasici eğitim akımları benimsenmiştir. 1960’tan günümüze ise sosyal bilgiler öğretim programlarında Natüralizm, Pragmatizm, İlerlemecilik ve Yapılandırmacılık anlayışlarının etkisinde kalındığı çalışma kapsamında belirtilen bir husustur.

“Bilim Felsefesi ve Eğitim Felsefesi Bağlamında Sosyal Bilgiler” başlıklı kitap bölümü (Günay, 2010) konuya ilişkin belli bir bakış açısı sunmaktadır. Kitap bölümünde ilgili konu; doğal ve sosyal dünyanın bilgisi, insan-bilgi ilişkisi, bilimin ne olduğu, sosyal bilimlerin konusu ve problemleri, sosyal bilimlerin tarihsel gelişimi, farklı bilim paradigmaları, sosyal bilgilerin tarihsel gelişimi, bilim felsefesi bağlamında sosyal bilgiler, sosyal bilimler ve sosyal bilgiler ilişkisi, sosyal bilimler ve felsefe ilişkisi, sosyal bilgiler ve felsefe ilişkisi, eğitim felsefesi bağlamında sosyal bilgiler,

sosyal bilgiler disiplininin felsefi boyutları gibi alt başlıklar halinde incelenmiştir. Sosyal bilgiler alanına belli açılardan irdeleme yapılmış ve kendimize özgü düşünce sistemlerinin de bu alan için işe koşulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

“Philosophy Perspectives in Teaching Social Studies (Sosyal Bilgiler Öğretiminde Felsefi Bakış Açıları)” adlı makalede (Ediger, 2000) sosyal bilgiler öğretimindeki felsefi bakış açıları ele alınmıştır. Sosyal bilgiler öğretimi için felsefenin oldukça önemli bir araç olduğu belirtilmiştir. Öte yandan felsefenin Sosyal Bilgiler Öğretim Programıyla bütünleştirilmesi yönünde tavsiyede bulunulmuştur. Sosyal bilgiler öğretiminde felsefe bazı açılardan önemli bir işlevi üstlenebilir. Özellikle amaçların belirlenmesinde, öğretim etkinliklerinin düzenlenmesinde, spesifik veya genel problemlerin çözümünde felsefe sosyal bilgiler öğretimi için önemli bir rol üstlenmektedir. Bu açılardan farklı felsefi bakış açılarının olması ve problemlere belli öneriler sunması sosyal bilgiler öğretimi için birçok açıdan istenen yönde katkılar sunacaktır.

“Framing a Theory for Social Studies Foundations (Sosyal Bilgilerin Temelleri İçin Bir Teori Kurma)” adlı makalede (Saxe, 1992) sosyal bilgilerin dayandığı temellere yönelik teorik bir çerçeve oluşturma girişimi söz konusudur. Araştırmada sosyal bilgiler kimlik eksikliği ile boğuşan bir alan olarak görülmektedir. Bu alanın uygulayıcıları ve teorisyenlerinin özgün tarihsel temelleri ve alana özgü anlayışları kavramalarının belli bir çerçeve çizilebilmesi için önemli olduğu öne sürülmektedir. Sosyal bilgiler öğretimine yönelik ileri sürülen geleneklerin yahut düşünsel anlayışların geliştirilmesi de alana özgü temellendirilmiş bir teorik yapıya bağlıdır.

“Turkish Pre-Service Teachers’ Beliefs about the Nature of Social Studies (Türk Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgilerin Doğası Hakkındaki İnançları)” adlı makalede (Açıkalın, 2011) öğretmen adaylarının sosyal bilgilere özgü doğaya ilişkin inançları inceleme konusu edilmiştir. Çalışma nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma neticesinde sosyal bilgilerin doğasına yönelik öğretmen adayı inancının geniş bir yelpazede görüldüğü ortaya çıkmıştır. Katılımcıların büyük bir kısmı sosyal bilgilerin disiplinler arası olduğunu belirtmişlerdir. Öte yandan aynı şekilde araştırma kapsamında katılımcıların büyük bir kısmı sosyal bilgilerin en büyük iki amacının bilgili vatandaşlar yetiştirmek ve iletişim becerilerini geliştirmek olduğunu belirtmişlerdir.

“Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgilerin Doğasıyla İlgili Görüşleri” adlı makalede (Kaymakçı ve Ata, 2012) sosyal bilgiler öğretmenlerinin alanın doğasını nasıl anladıkları ve konu ile ilgili sahip oldukları görüşleri belirlemek amacıyla betimsel tarama modelinde nicel bir çalışma yapılmıştır. Araştırma için resmi okullarda çalışan 337 adet sosyal bilgiler öğretmenin görüşü alınmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin en çok sosyal bilim olarak sosyal bilgiler anlayışını benimsediği bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer bir çarpıcı sonuç ise, öğretmenlerin sosyal bilgiler yaklaşımı tercihlerinde cinsiyet ve mesleki deneyimin belirgin bir faktördür ve buna karşın mesleki deneyim etkileyici bir unsur değildir.

“Sosyal Bilgiler Kavramı Üzerine Bazı Düşünceler” adlı makalede (Köken, 2002) farklı açılardan sosyal bilgiler kavramı irdelenip bazı noktalar açık ve anlaşılır hale getirilmeye çalışılmıştır. Öncelikle sosyal bilimler ile sosyal bilgiler kavramının ayrımı yapılarak iki kavramın da anlaşılmasına çaba gösterilmiştir. Sosyal bilgilerin tanımı ve mahiyeti üzerinde durulduktan sonra sosyal bilgilerin amaçları alt başlıklar halinde açıklanmıştır: Düşünme yeteneğini geliştirme, ekonomik yeterliği sağlama, vatandaşlık sorumluluğu kazandırma ve iletişim becerisini geliştirme. Sosyal bilgiler kavramının okullara girişi üzerinde de durulmuştur. İncelemeler neticesinde günümüzde sosyal bilgilerin hak ettiği yerde olabilmesini öğretim programının esnek ve ilgi çekici bir muhtevaya sahip olmasına bağlamıştır.

“Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilimler Hakkındaki Görüşleri” başlıklı makalenin (Demircioğlu, 2006) amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilimler hakkındaki görüşlerini incelemektir. Araştırmada nitel yöntem benimsenmiştir. Katılımcılardan derinlemesine bilgi elde etmek amacıyla, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 60 son sınıf sosyal bilgiler öğretmen adayıyla yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilere göre, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük bir kısmının sosyal bilimler kavramını doğru olarak bilmediği ve sosyal bilimler kavramları hakkında ciddi bir kavram kargaşası yaşadığı anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının en fazla ilgi duydukları sosyal bilim disiplinleri; tarih, coğrafya, felsefe ve sosyolojidir. Bu bulguya ilave olarak, öğretmen adaylarının büyük bir kısmının, sosyal bilimlerin öğrencilerde ne tür davranış

değişiklikleri meydana getirebilecekleri konusunda da yeterli bilgilerinin olmadığı da bulgulardan anlaşılabilmektedir.

“Sosyal Bilgiler Eğitiminde Vatandaşlık Aktarımı Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı makalede (Özmen, 2011a) vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler yaklaşımına yönelik öğretmen görüşleri incelenmek üzere alınmıştır. Araştırma betimsel tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini Kayseri ilinde görev yapan Sosyal Bilgiler ve Sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Aynı şekilde araştırmanın verileri Kayseri ilinde çalışan 444 Sosyal Bilgiler ve Sınıf öğretmeninden elde edilmiştir. Çalışma neticesinde vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgilerin, amaç ve içeriğine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak yöntem boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bununla beraber öğretmenlerin branş, ve mesleki deneyimlerine göre görüşlerinde de anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

“Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yansıtıcı İnceleme Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı makalede (Özmen, 2011b) yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma betimsel tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini Kayseri ilinde görev yapan Sosyal Bilgiler ve Sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Aynı şekilde araştırmanın verileri Kayseri ilinde çalışan 444 Sosyal Bilgiler ve Sınıf öğretmeninden elde edilmiştir. Çalışma sonunda yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgilerin, amaç, içerik ve yöntem boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak genel olarak öğretmenlerin branş ve mesleki deneyimlerine göre görüşlerinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

“What Is Social Education? A Self-study into the Nature of Social Education in a Pre-Service Social Studies Methods Course: Transitioning Between Social Studies and Social Education (Sosyal Eğitim Nedir? Hizmet Öncesi Sosyal Bilgiler Yöntemleri Dersi İçinde Sosyal Eğitimin Doğası İçin Bireysel Çalışma: Sosyal Bilgiler ve Sosyal Eğitim Arasında İntikal)” adlı tezde (McCormack, 2006) sosyal eğitimin ne olduğu sorusu çatısı altında belli noktalar aydınlatılmaya çalışılmıştır. Araştırmada sosyal eğitim uygulamalarının tarihi ve felsefi bağlantıları kurulmaya ve sosyal eğitim ve sosyal bilgiler arasındaki paradigma kaymaları keşfedilmeye çalışılmıştır. Sosyal eğitim

ile sosyal bilgiler arasındaki bağlantılar yoluyla öğretim programları ve uygulamaları için de birtakım öneriler ileri sürülmüştür.

“Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler eğitimi geleneklerine yaklaşımları ve bu yaklaşımların tarih öğretimiyle ilişkisi: Ankara-Aksaray örnekleri” adlı tezde (Kozan, 2002) sosyal bilgiler eğitimi geleneklerine yönelik öğretmen yaklaşımları ve bu yaklaşımların tarih öğretimi ile ilişkisi Ankara ve Aksaray örneklerinde incelenmiştir. Araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin benimsedikleri sosyal bilgiler geleneğini ve benimsenen geleneğin tarih öğretimiyle ilişkisini tespit etmektir. Bu araştırmanın birinci bölümünde, problem tanımlanmış, alt problemler verilmiş, araştırmanın önemi ve ilgili literatür ve araştırmalar belirtilmiştir. İkinci bölümde sosyal bilgiler gelenekleri ve bu geleneklerin amaçları, yöntemleri ve içerikleri açıklanmıştır. Üçüncü bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, öğretmen ve öğrencilere ilişkin genel bilgiler, veri toplama aracı, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması üzerinde durulmuştur. Dördüncü bölümde, alt problemlere ilişkin bulgular ve yorumlar ele alınmış, sonuç ve öneriler açıklanmıştır.

“Eğitim Felsefelerinin Sosyal Bilgiler Programına Etkileri” adlı tezde (Tuncel, 2002) Sosyal Bilgiler Öğretim Programı üzerine eğitim felsefelerinin etkileri incelenmeye çalışılmıştır. Araştırma için kullanılan ankette mevcut durum ve ideal durum ayrımı yapılarak, hem var olan eğitim sisteminin felsefesi hem de öğretmenlerin eğitim felsefesi saptanmaya çalışılmış ve mevcut durum ile ideal durum arasında karşılaştırma yapılmıştır. Uygulanan ankette elde edilen verilerde; öğretmenlerin kişisel bilgileri (yaş, cinsiyet, hizmet yılı vb.) ile benimsedikleri eğitim felsefesi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Mevcut durum ve ideal durum karşılaştırıldığında; şu anki eğitim sisteminin felsefesinin eklektik bir felsefe olduğu görülmektedir. Sosyal Bilgiler programında daha çok İlerlemecilik akımının ilkelerine rastlanırken, uygulamada, özellikle Daimicilik ve Esasicilik eğitim akımlarının ilkeleriyle karşılaşmıştır. İdeal durumda ise; öğretmenlerin her eğitim felsefesinden benimsedikleri ilkeleri bir bütün haline dönüştürdükleri gözlenmiştir. Öğretmenlerin ideal olarak benimsedikleri eğitim akımları arasında Daimicilik, Esasicilik, İlerlemecilik, Yeniden Kurmacılık ve Varoluşçuluk görüşlerinin yer aldığı görülmüştür.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma sürecinin yürütüldüğü çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ve geçerlik ve güvenirlik ile ilgili konular ele alınmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma modeli ile yapılandırılmıştır. Ayrıca araştırmada, nitel araştırma desenlerinden olan olgubilim (fenomenoloji) deseni benimsenmiştir.

Nitel araştırma alanı on dokuzuncu yüzyılın başına temellendirilse de karmaşık bir tarihi sürece sahiptir. Nitel araştırma günümüzdeki manasına değin sekiz tarihi aşamaya taksim edilmektedir (Denzin, 2008: 311):

- Geleneksel Dönem (1900 – 1950)
- Modernist veya Altın Dönem (1970 – 1986)
- Bulanık Türler Dönemi (1970 – 1986)
- Temsil Krizi Dönemi (1986 – 1990)
- Postmodern Dönem (1990 – 1995)
- Deney Sonrası Dönem (1995 – 2000)
- Metodolojik Muhalefet Dönemi (2000 – 2004)
- Günümüz ve Gelecek (2005 – ...)

Nitel araştırmalar geçmişten günümüze birçok alt bilim disiplini ve düşünsel akım tarafından etkilenmiştir. Bu disiplinler arasında sosyal bilimlerin birçok dalı, sağlık bilimleri, insan bilimleri, kültürel antropoloji, sembolik etkileşimcilik, etnometodoloji, fenomenoloji, feminizm, kültürel çalışmalar, postmodernizm sayılabilir. Bahsi geçen disiplin ve akımların sahip olduğu gerçeklik kavramı ve metodolojik tercihleri nitel araştırmada süregelen gelişim ve değişimde büyük rol oynamıştır (Lockyer, 2008: 706). Bu nedenle nitel araştırmanın oldukça kısa sayılabilecek tarihsel

periyotlarda farklı dönemler halinde gelişim göstermesinin beklenen bir durum olduğu söylenebilir.

Nitel araştırmaya özgü bazı temel özelliklerin belirtilmesi özellikle yöntem açısından birçok noktaya ışık tutacaktır. Bu temel özellikler, literatürde en çok karşılaşılan yedi başlık halinde şu şekildedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 41-48):

Doğal ortama duyarlılık: Nitel araştırmalarda sosyal olgu ya da olayın gerçekleştiği ortam oldukça önemlidir. Araştırma kapsamındaki olgu ya da olay, içinde bulunduğu doğal ortamında incelenmeli, bu olgu ya da olayın hangi koşullarda, neden ve nasıl gerçekleştiği anlaşılmaya ve tanımlanmaya çalışılmalıdır. Nitel araştırma doğal koşulları bilgi kaynağı olarak kullanmaktadır. Nitel araştırmada olgu, olay ya da değişkenlerin manipüle edilmesi bireyin davranışlarını etkileyerek incelenen durumun gerçekçi bir şekilde yansıtılmasını engelleyecektir. Çünkü sosyal olgular bağlı oldukları ortama göre şekillenmekte ve araştırma sonuçları da ancak bu ortam içerisinde anlam kazanmaktadır.

Araştırmacının katılımcı rolü: Nitel yöntemde araştırmacı, nicelden farklı bir role sahiptir. Nitel araştırmada araştırmacı, nicel araştırmada olduğu gibi sadece incelediği konuya ilişkin çeşitli yöntemlerle bilgi toplayan, veriye dönüştüren, analizlerini yapıp raporlaştıran kişi değildir. Burada araştırmacı araştırma sürecinde alanda, araştırmaya katılan kişilerle doğrudan görüşmeler yapıp gerektiğinde bu kişilerle benzer deneyimler yaşayan, bu deneyimleri ve onlar sayesinde kazandığı bakış açısını verilerin çözümlenmesinde kullanan kişi konumundadır. Nitel araştırmada, araştırmacının alanda yer alması, çalışmaya katılan bireyler ile doğrudan görüşmeler yapması, olayların doğal akışını etkileyebilmektedir. Bu durum da, elde edilen verilerin nesnel olmaması geleneksel araştırma bakış açısına ters düşmektedir. Çünkü bu durumda elde edilen verinin yeterince nesnel olmadığı belirtilmektedir. Ancak bağlamın çalışılması için araştırmacının incelenen olayın gerçekleştiği ortama katılması veya ortamdaki kişilerle yüz yüze görüşmeler yapması gerekmektedir. Bu durumda araştırmacının, incelediği olgu ya da olayı mümkün olduğunca gerçekçi ve açık bir şekilde tanımlayabilmesi önem kazanmaktadır.

Bütüncül yaklaşım: Nicel araştırmalarda, parçaların bütüne eşit olduğu varsayımı öne çıkarken, nitel araştırmalarda bütünün parçalardan daha fazla bir anlam ifade ettiği varsayımı kabul görmektedir. Nitel araştırma kapsamında toplanan verilerin bütüncül

olmasının, temel ilkelerden biri olduğu belirtilmektedir. Bu düşüncenin temelinde insan davranışının karmaşık bir yapıya sahip olduğu ve birbirinden bağımsız daha küçük davranışlara kolaylıkla bölünemeyeceği varsayımının yattığı vurgulanmaktadır. Dolayısıyla nitel araştırmada, ele alınan değişkenlerin bağımsız olarak incelenmesi yerine bu değişkenlerin birlikteliği ön plana çıkarılmaya çalışılmaktadır. Bireyin davranışlarını gerçekleştirdiği çevrenin özellikleri ile bu özelliklerin bireyin davranışını nasıl etkilediği bütüncül bir yaklaşımla ele alınıp incelenmeli ve araştırma sonuçları da bu yaklaşımla yorumlanmalıdır.

Algıların ortaya konması: Nitel araştırmanın en önemli özelliklerinden biri de, araştırmaya katılan bireylerin ilgilenilen olgu ya da olayla ilgili algılarının ve deneyimlerinin ortaya konmasıdır. Bu doğrultuda araştırmacı, araştırmaya katılan bireyleri gözlemleyebilir, onlarla yüz yüze görüşmeler yapabilir. Nitel araştırmada araştırmaya katılan bireyler önemli veri kaynakları olarak kabul edilir ve nicel araştırmadaki durumun aksine bireylerin vereceği tepkiler sınırlandırılmaz. Bunun yerine daha esnek ve açık bir tutum izlenerek araştırma problemine yönelik mümkün olduğunca ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplamaya çalışılmaktadır. Bireylerin kendi ortamlarındaki davranış biçimleri, kendilerinin ve çevresindeki diğer insanların davranışlarına ilişkin görüşleri ve bunların gerekçelerinin anlaşılabilmesi için araştırmacı katılımcılara yakın olmalı ve gerektiği durumlarda onlarla aynı ortamı paylaşmalıdır. Bununla birlikte, araştırmacı ile katılımcıların arasında daha etkili bir iletişim kurulmasında ve bireylerin algı ve deneyimlerini samimi bir şekilde anlatmalarında empati becerilerinin önemi büyüktür.

Araştırma deseninde esneklik: Nitel araştırmada, incelenecek olgu ya da olayın en açık ve ayrıntılı bir şekilde araştırılması, betimlenmesi ve açıklanması için eğer mümkünse birden fazla veri toplama tekniği birlikte kullanılarak bu tekniklerle elde edilen veriler birbirleriyle karşılaştırılır. Nicel araştırmalarda süreç en ince ayrıntılarıyla (hipotez kurma, test etme ve sonucun rapor edilmesi gibi) açık bir şekilde belirlenmektedir. Ancak nitel araştırma süreci açık ve belirgin değildir. Nitel araştırma sürecinde genel olarak problem belirleme, veri toplama aracını oluşturma, veri toplama, bu verileri açıklama ve yorumlama aşamaları yer almaktadır. Araştırmanın başında oluşturulan kavramsal ve yöntemsel yapı, nitel araştırma süreci içerisinde değişikliklere uğrayabilmektedir. Nitel araştırmada, araştırma sürecinde araştırmanın yönünün değişmesi, yeni problemlerin ortaya çıkması ve yeni yöntemlere başvurulması olasıdır.

Kısaca, nitel araştırma sürecinde araştırmacı esnek bir tutum sergileyebilir. Ancak araştırma deseninde ya da çeşitli boyutlarında yaptığı değişiklikleri okuyucuya ayrıntılı bir şekilde rapor etmeli ve bu değişikliklerin gerekçelerini açıklamalıdır.

Tümevarımcı analiz: Nitel araştırmada araştırmacı topladığı tanımlayıcı ve ayrıntılı verilerden yola çıkarak incelediği probleme ilişkin ana temaları ortaya çıkarma, topladığı verileri anlamlı bir yapıya kavuşturma yani bu verilerden yola çıkarak bir kuram oluşturma çabası içindedir. Başka bir deyişle, nitel araştırmalarda tümevarımsal bir yaklaşım söz konusudur.

Nitel veri: Nitel ve nicel araştırma sınıflandırması, araştırmada toplanan bilginin nitel ya da nicel oluşu ve bilginin toplanması ve toplanan bilginin veriye dönüşmesinden sonra kullanılan analiz yöntemleri ile ilgilidir. Nitel veriler, hipotezler kurmak ve çalışmalara temel oluşturmak üzere birincil olarak kullanılmaktadır. Sınıflama düzeyindeki değişkenlerle ilgili bilginin nitel veri olarak düşünülmesi ve bunların niteliksel değişkenler olarak adlandırılması gerektiği belirtilmektedir. Ancak bu şekilde bir adlandırma bir sınırlama getirmekte ve bu sınırlama eğitimsel çalışmalarda ölçmenin kullanımı ile tutarsız olarak görünmektedir. Nitel değişkenlerin kategorileri isimlerle ifade edildiği gibi rakamlarla da belirtilebilir. Ancak bu rakamlar sayısal işleme tabi tutulmaz. Nitel değişkenlerle ilgili yalnızca betimsel istatistikler hesaplanabilmektedir.

Nitel araştırma, bireylerin yaşamlarındaki rutin ve problemli anları ve anlamları tanımlayan çalışmaları ve çeşitli ampirik materyal setini, vaka incelemesi, kişisel deneyim, içebakış, yaşam öyküsü, görüşme gözlemsel, tarihsel ve görsel metinler içermektedir. Nitel araştırmalarda yaygın kullanıma sahip teknikler, katılımlı gözlem ve görüşmedir (Kuş, 2003: 77).

Nitel araştırma deseni, araştırmanın yaklaşımını belirleyen ve çeşitli aşamalarının bu yaklaşım çerçevesinde tutarlı olmasını sağlayan bir strateji olarak belirtilebilir. Nitel araştırma desenleri araştırma sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerin birbiri ile tutarlı ve amaca uygun yürütülmesi açısından araştırmacıya rehberlik eder. Araştırma odağı, veri toplama ve analiz yaklaşımlarını belirlemede araştırmacıya yol göstermekle beraber nitel araştırma desenleri sınırları kesin çizgilerle çizilmiş bir yönlendirme yapmamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 69).

Nitel araştırmanın felsefe ile olan bağı kendisini etkileyen Modernizm, Postmodernizm, Fenomenoloji ile görülebilen felsefe de (özellikle eğitim ile ilgili meseleleri sorgulayan eğitim felsefesi) bizzat bir nitel araştırma yöntemi olarak görülebilmektedir. Çünkü nitel düşünce ve felsefe amaçlar yönünden şu üç hususta birleşmektedir: Açıklık, bağlam ve idrak. Her iki alan da bir probleme açıklık getirmeyi, bir problemin bağlamını bulmayı ve bir problemi idrak etmeyi amaçlamaktadır (Giarelli ve Chambliss, 2005: 32-33).

Felsefenin nitel araştırmanın kuramsal temellerini oluşturan disiplinlerden biri olduğu görülmektedir. Gerçek ile ilgili değerler, anlamlar ve mantık bağlamı, insanların gerçeği nasıl algıladığı, bu algılara ilişkin insan deneyimi felsefenin üzerinde durduğu belli konulardandır. Bu yönelim felsefenin olgubilim ile olan ilişkisini göstermektedir. Felsefe ile olgubilimin kesiştiği bu alan nitel araştırmanın odaklandığı alanlarla da örtüşmektedir. Bu yönüyle olgubilim nitel araştırmanın temellerini ihtiva eden alanlardan biridir. Aynı zamanda bir nitel araştırma deseni olması da, bazı nitel araştırmaların olguların açıklanmasına ve betimlenmesine odaklanmasından kaynaklanmaktadır. Bu yönüyle olgubilim deseni farkında olduğumuz ama derinlemesine ve etraflı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli şekillerde karşımıza çıkar. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda tam olarak da anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim deseni uygun bir çalışma zemini ortaya koyar (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 72-74).

Bu araştırma için de felsefe ile olan bağı ve tanıdığımız ancak derinlemesine kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlaması nedeniyle nitel araştırma desenlerinden olan olgubilim deseninin (bu desenin uygunluğu, üç adet araştırma yöntemibilim uzmanının görüşü ile teyit ettirilmiştir) benimsenmesi uygun görülmüştür.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu ölçüt örnekleme ile oluşturulmuştur. Nitel araştırma bünyesinde kullanılan ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütün karşılığı olan bütün durumların çalışmaya dahil edilmesidir. Bahsedilen ölçüt araştırmacı tarafından oluşturulabildiği gibi önceden belirlenen ölçütler de bu yöntemde kullanılabilir (Patton, 1990: 183; Yıldırım ve Şimşek, 2006: 112).

Bu araştırma için araştırmacı tarafından belirlenen ölçüt çalışma grubunda yer alan katılımcıların doktora seviyesinde sosyal bilgiler alan eğitimi uzmanı olmasıdır.

Araştırmanın mahiyeti belli bir alana teorik ve felsefi bakış açısı gerektirmektedir. Diğer bir ifade ile, katılımcılara belli açılardan yöneltilen soruların değerlendirilebilmesi için, öğretmen adayı yahut öğretmenlerin sahip olmasının beklenemeyeceği teorik ve alana özgü bilgi birikimi gerekmektedir. Bu nedenle araştırmanın çalışma grubunu konunun kapsamına ve amacına uygun olarak belirlenen doktora eğitimini tamamlamış sosyal bilgiler alan eğitimi uzmanları (n=19) oluşturmuştur (Tablo 16).

Bu husus üç adet alan eğitimi uzmanının görüşüne de sunulmuş ve bu araştırma için aynı tavsiye söz konusu olmuştur.

Tablo 16: Çalışma Grubunu Oluşturan Alan Eğitimi Uzmanları

AEU Numarası	Bağlı bulunduğu üniversite
AEU-1	Bartın
AEU-2	Ordu
AEU-3	Gazi
AEU-4	Celal Bayar
AEU-5	Abant İzzet Baysal
AEU-6	Aksaray
AEU-7	*
AEU-8	Ankara
AEU-9	Abant İzzet Baysal
AEU-10	Kırşehir
AEU-11	Anadolu
AEU-12	Afyon Kocatepe
AEU-13	Ordu
AEU-14	Bülent Ecevit
AEU-15	Muğla Sıtkı Koçman
AEU-16	*
AEU-17	Akdeniz
AEU-18	Çukurova
AEU-19	Karadeniz Teknik

* Üniversite bünyesinde çalışmamaktadır.

Alan eğitimi uzmanlarının tamamı sosyal bilgiler eğitimi alanında doktora eğitimini tamamlamış düzeydedirler. Uzmanlardan 17'si 16 farklı üniversitede (Bartın, Ordu, Gazi, Celal Bayar, Abant İzzet Baysal, Aksaray, Ankara, Kırşehir, Anadolu, Afyon Kocatepe, Ordu, Bülent Ecevit, Muğla Sıtkı Koçman, Akdeniz, Çukurova ve Karadeniz Teknik Üniversitesi) çalışmakta olup 2'si üniversite bünyesinde çalışmamaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama işlemi, standartlaştırılmış açık uçlu e-posta görüşme formu kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

E-posta görüşme, nitel araştırma bünyesinde yer alan özellikle olgubilim ve anlatı yaklaşımlarında mükemmel derecede uyum sağlayan bir veri toplama aracıdır. Örneğin; belli bir travma sonrası bireyler üzerine yapılan anlatı yaklaşımlı nitel araştırmalarda bireylerin mimiklerinin görülmesi, davranış şekillerinin incelenmesi oldukça önem arz ediyorken sözel ifadelerinin yüz yüze görüşme yoluyla alınması oldukça zorlaşmaktadır. Bu sınırlılık, bireylerin kendilerini yalnızca yazılı yolla ifade ettiği e-posta görüşme ile aşılabılır. Öte yandan e-posta görüşmenin yüz yüze görüşmeye göre özellikle bahsedilen yaklaşımdaki nitel araştırmalar için çok sayıda avantajı (Tablo 17) bulunmaktadır. Bu nedenlerle nitel araştırma içinde e-posta görüşme oldukça büyük bir potansiyel ve geleceğe sahiptir (Hunt ve McHale, 2007: 1420-1421).

Tablo 17: E-posta Görüşmenin Avantajları ve Dezavantajları

	Avantajlar	Dezavantajlar
Görüşmeci ve Katılımcılar	- Telefonla ya da yüz yüze görüşülmesi ya da ulaşılması sık sık imkânsız ya da zor olan bireylere ulaşmaya olanak sağlar. - Karşıt fikirde araştırma konularına erişime olanak sağlar. - Coğrafi konumuna bakmaksızın bireylere erişime olanak sağlar. - Yazıda iyi olduğu kadar konuşmada da kendini ifade edemeyen ya da etmeyen bireyler ile görüşme yapma olanağı sağlar. - Telefon konuşmasından ya da yüz yüze iletişimden daha çok çevrimiçi iletişimi tercih eden bireylerle görüşmeye olanak sağlar.	- İnternet bağlantısı olan bireylerle sınırlıdır. - Hem görüşenden hem de görüşülen kişiden internet üzerinden iletişim becerilerini gerektirir/ister. - Hem görüşenden hem de görüşülen kişiden teknoloji alanında uzmanlık gerektirir.
Maliyet	- Arama ve seyahat masraflarını ortadan kaldırır. - Belgeleme masraflarını yok eder. - Geniş, coğrafi açıdan dağınık örnekleri düzenleme masraflarını azaltır.	- Katılımcılar için yüksek maliyetli olabilir.
Zaman	- Belge dökümü için istenen süreyi ortadan kaldırır. - Görüşmeleri planlamak için olan ihtiyaçları ortadan kaldırır. - Bir seferde bir katılımcıdan daha fazla kişiyle görüşme olanağı sağlar.	- Görüşme tamamlanmadan önce birkaç gün ya da hafta geçebilir.
Katılımcı temini	- Elektronik posta, mail listesi, mesaj panoları, tartışma grupları ve/ya da internet sayfaları aracılığıyla yapılır.	- Katılım için gönderilen davetiyeler okunmadan önce silinebilir.
Katılım	- Elektronik posta ile yapılır.	- Yüksek teslim edilmeme oranları (etkinleştirilmemiş elektronik posta adreslerinden dolayı) - Bazı katılımcılar görüşme tamamlanmadan ayrılabilir.

Ortalama etkiler	- Katılımcılara ev, ofis gibi bildik çevrelerde görüşmeye katılmalarına olanak sağlar. - Katılımcılara soruları cevaplamada kendi vakitlerini ayarlamalarına olanak sağlar. - Katılımcıların duygu ve düşüncelerini daha dürüst bir şekilde ifade etme olanağı sağlar. - Kendini ifade etmeye cesaretlendirir. - Yüz yüze/ telefon görüşmelerinde ortaya çıkan kesiklikleri ortadan kaldırır. - Kopyalama/Uyarlama hatalarını yok eder. - Görsel ya da sözsüz iletişimden ya da muhabir ve görüşülen kişi arasındaki statü mevki/ hal (ırk, cinsiyet, yaş, ses tonu, elbise, mimik, engellilik gibi...) durumundan kaynaklanan bu iki kişinin etkilerini ortadan kaldırır. - İpuçları ve duygular belirli semboller ve metinler kullanılarak iletilebilir.	- Katılımcıları, özellikle görüşme akışında katılımcıya kontrolü vererek güçlendirir. - Doğrudan incelemeye izin vermez. - Yanlış anlaşılma ya da yanlış yorumlamadan kaçınmak için, telefonla ya da yüz yüze olandan daha çok kendinden açıklamalı soruları gerektirir. - Birbirlerinin ses tonlarını duymada, ya da vücut dilini ya da yüz ifadelerini okumada yetersiz oluşundan dolayı görsel ya da sözsüz ipuçlarını kaybeder. - Katılımcıların yorumlarını daraltır bundan dolayı da cevaplarını sınırlandırır. - Ayrıntılı anlamak için titiz bir dikkat gerektirir. - Katılımcılar odak noktalarını kaybedebilirler.
Veri kalitesi	- Katılımcılara kendi diyaloglarıyla kendi tecrübelerini ve araştırmacıyla olan iletişimlerini yapılandırmalarına olanak sağlar. - Görüşülen kişinin kişisel duygu, düşünce ve değerleriyle daha yakın iletişimi kolaylaştırır. - Veriler daha çok istenen görüşme sorularına odaklıdır. - Cevaplar daha çok gönderilmeden önce tasarlanır.	- Bir boyutludur (Sadece metne dayalı). - Derinlemesine bilgi her zaman kolayca sağlanamaz.

(Meho, 2006: 1292)

E-posta görüşmenin yüz yüze görüşmeye göre en önemli avantajı coğrafi engelleri ortadan kaldırmasıdır. Çok farklı coğrafyalarda yer alan çalışma grubu bireylerine ulaşımı oldukça kolaylaştırmaktadır. Bu hususa araştırma maliyeti açısından da bakılabilir. Zira bu araştırma için on altı farklı ilde ikamet eden alan eğitimi uzmanı

söz konusudur. Bu nedenle uzmanlara ulaşmak ve sağlıklı bir şekilde yüz yüze görüşme yapmak neredeyse imkânsız hale gelmektedir. Araştırmada yöneltilen sorular için (bu araştırmada katılımcılardan felsefi bir bakış açısından görüşme sorularına bakmaları beklenmektedir) katılımcı bireylerin düşünsel bir hazırlık yapması gerekmektedir. Öte yandan düşüncelerin sözel olarak ve anlık bir şekilde yüz yüze görüşmede iletilmesi oldukça sınırlı gözükmemektedir. Bu durum form geliştirme sürecinde (E-posta görüşme yönteminin uygunluğu için özellikle derinlemesine veri eldesi hususunda iki adet sosyal bilgiler alan uzmanı ve iki adet felsefe alan eğitimi uzmanının görüşü alınmıştır. Uzman görüşlerinden sonra bir adet dil uzmanından da ifade konusunda görüş alınmış ve e-posta görüşme formuna [EK-1] son şekli verilmiştir.) yapılan pilot uygulamalarda da yaşanmıştır. Zira pilot sorulara alan eğitimi uzmanlarından, yüz yüze sözel ifadelerden ziyade yazılı metin ifadelerden daha ayrıntılı ve geniş bilgi elde edilebilmiştir. E-posta görüşme yönteminin tercihi bu da dikkate alınan hususlar arasındadır. Ayrıca katılımcıların bireysel zaman ve mekân yönetimini (katılımcılara verilen beş haftalık süreçte katılımcıların bireysel durumlarına göre formlar geri yollanmıştır) sağlaması yönünden avantaj sağlaması da e-posta görüşme yönteminin tercihi araştırma tarafından dikkate alınmıştır. Tercihle öne çıkan diğer bazı avantajlar ise; katılımcıların görüşme verilerinin yalnızca sorulara odaklanarak oluşturması ve görüşme kanıtlarının kendiliğinden oluşması şeklinde belirtilebilir.

3.4. Verilerin Toplama Süreci

Veri toplama süreci 1 Haziran – 7 Temmuz 2013 tarihleri arasında yürütülmüştür. Tablo 18’de alan eğitimi uzmanlarına e-posta gönderim ve geri dönüş tarihleri ve saatleri verilmiştir.

Tablo 18: AEU'lara E-posta Gönderim ve Geri Dönüş Tarihleri-Saatleri

AEU Numarası	Bağlı bulunduğu üniversite	Form gönderim tarihi-saati	Form geri dönüş tarihi-saati
AEU-1	Bartın	1 Haziran 2013 16:25	2 Haziran 2013 11:48
AEU-2	Ordu	1 Haziran 2013 13:46	8 Haziran 2013 15:51
AEU-3	Gazi	1 Haziran 2013 13:42	12 Haziran 2013 19:23
AEU-4	Celal Bayar	1 Haziran 2013 22:58	15 Haziran 2013 16:26
AEU-5	Abant İzzet Baysal	1 Haziran 2013 14:30	16 Haziran 2013 22:45
AEU-6	Aksaray	1 Haziran 2013 14:34	16 Haziran 2013 23:02
AEU-7	*	1 Haziran 2013 13:40	17 Haziran 2013 01:52
AEU-8	Ankara	3 Haziran 2013 15:51	18 Haziran 2013 21:26
AEU-9	Abant İzzet Baysal	1 Haziran 2013 16:17	19 Haziran 2013 15:50
AEU-10	Kırşehir	4 Haziran 2013 12:54	24 Haziran 2013 13:02
AEU-11	Anadolu	1 Haziran 2013 14:58	30 Haziran 2013 16:11
AEU-12	Afyon Kocatepe	1 Haziran 2013 15:28	2 Temmuz 2013 12:14
AEU-13	Ordu	1 Haziran 2013 14:19	3 Temmuz 2013 00:12
AEU-14	Bülent Ecevit	1 Haziran 2013 15:16	3 Temmuz 2013 11:27
AEU-15	Muğla Sıtkı Koçman	1 Haziran 2013 19:58	5 Temmuz 2013 12:05
AEU-16	*	1 Haziran 2013 16:07	5 Temmuz 2013 12:40
AEU-17	Akdeniz	1 Haziran 2013 17:26	5 Temmuz 2013 14:28
AEU-18	Çukurova	1 Haziran 2013 11:06	6 Temmuz 2013 21:19
AEU-19	Karadeniz Teknik	1 Haziran 2013 16:40	7 Temmuz 2013 16:32

* Üniversite bünyesinde çalışmamaktadır.

16 farklı üniversitede faaliyetini sürdüren AEU ile (iki AEU üniversite bünyesi dışında çalışmaktadır) 1 Haziran 2013 – 7 Temmuz 2013 tarihleri arasında veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. İlk olarak görüşme formunun e-posta ile yollanması 1-4 Haziran 2013 tarihleri arasında gerçekleşmiştir (EK-2). Ayrıca 15 Haziran 2013 ve 30 Haziran 2013 tarihlerinde iki defa olmak üzere hatırlatma e-postası yollanmıştır (EK-3 ve EK-4).

Kendisi ile iletişime geçilen 75 alan eğitimi uzmanlarından 19'u (%25,3) belirtilen tarihler içerisinde (7 Temmuz 2013 tarihinden sonra gelen e-postalar analiz sürecine dâhil edilmemiştir) geri dönüş yapmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Nitel araştırma sürecinde veri analizi çeşitlilik, yaratıcılık ve esneklik anlamlarına gelir. Her nitel araştırma birtakım farklı özellikler taşır ve veri analizinde bir takım yeni yaklaşımları gerekli kılar. Bu nedenle araştırmacının, gerek araştırmacının, gerekse toplanan verilerin özelliklerinden yola çıkarak ve var olan veri analiz yöntemlerini gözden geçirerek kendi araştırması için bir veri analiz planı hazırlaması gerekir. Nitel araştırmalarda veri analizinde her araştırmacı için önemli olan üç önemli kavram şu şekildedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 221-222):

Betimleme: Araştırmada toplanan verilerin, araştırma problemine ilişkin olarak neleri söylediği ya da hangi sonuçları ortaya koyduğu ön plana çıkmaktadır. Kısaca betimleme yaklaşımı ile “*ne*” sorusuna cevap bulunabilir.

Analiz: Veri setinde doğrudan görülemeyen ancak kavramsal kodlama ve sınıflama yoluyla temaların ve bu temalar arasındaki anlamlı ilişkilerin ortaya çıkarılma sürecidir. “*Neden*” ve “*nasıl*” sorularına cevap aranır.

Yorumlama: “*Söylenen ya da gözlenen ne anlama gelmektedir?*” sorusu yorumlamanın temelini oluşturmaktadır. Bu aşamada anlam ön plana çıkmaktadır. Verilerin anlamlandırılması öznel bir süreçtir ve bu nedenle yapılan yorumların herkes tarafından aynen kabul edilmesi söz konusu olamaz. Burada araştırmacının bakış açısı yansıtılmaktadır. Diğer bir ifade ile araştırmacı, kendi yorumları ile elde ettiği verilerin

ve bundan çıkardığı sonuçların nasıl görüldüğünü ortaya koymakta ve bu şekilde okuyucuya araştırma sorularının yanıtına ilişkin ek bakış açıları sunmaya çalışmaktadır.

Bu araştırmada, araştırmadan elde edilen verilerin analizinde amaç ve kapsama uygun olduğu düşünüldüğü ve felsefi bakış açısını yansıttığı için tümevarım analizi kullanılmıştır. Tümevarım analizi felsefi düşüncenin tarihinde on altıncı yüzyılın ilk yarısına kadar götürülebilir (Johnson, 2008). Ancak günümüzdeki manası ve bu araştırma için kullanıldığı şeklinde düşünürsek nitel araştırma metodolojinin gelişimi ile birlikte ele alınmalıdır. Aslına bakılırsa tüm nitel analiz yöntemleri tümevarımsal bir bakış açısı takip etmektedirler (Hatch, 2002: 161).

Bir nitel araştırmada neticesinde elde edilen verilerin tümevarım analizi ile analiz edilebilmesi için temel adımlar aşağıda verilmiştir (Hatch, 2002: 162):

- ↓ Verileri oku ve analiz çerçevelerini tanımla.
- ↓ Analiz çerçevelerinin içerisinde bulunan anlamsal ilişkilere dayalı temaları belirginleştir.
- ↓ Belirgin temaları tanımla, onları kodla ve diğerlerinden ayır.
- ↓ Temaları düzenleyerek ve ilişkilerin verilerde bulunduğu yerin kaydını tutarak verileri tekrar oku.
- ↓ Temaların veriler tarafından desteklenip desteklenmediğine karar ver.
- ↓ Temalar ve alt temalar içerisinde analizi tamamla.
- ↓ Temalara ters düşen konuları araştır.
- ↓ Temalar arasında ya da içerisindeki ilişkileri açıklayıcı örnek bir taslak oluştur.
- ↓ Taslağının parçalarını desteklemek için veri alıntılarını seç.

Tümevarım analizi için verilen adımlar da dikkate alınarak bu araştırmanın verilerinin analizinde aşağıdaki adımlar dikkate alınmıştır:

- ↓ Analiz için ön hazırlık
- ↓ Literatür okuma
- ↓ Görüşme sorularına odaklanma

- ↓ Görüşme sorularından elde edilen verilerinin düzenlenmesi
- ↓ Görüşme sorularından elde edilen verilerinin okunması
- ↓ Anlamli ilişkilerin tayini
- ↓ Verilerin kodlanması
- ↓ Taslak temaların belirlenmesi
- ↓ Taslak temalara göre kodların yeniden düzenlenmesi
- ↓ Uzman görüşü alınması ve verilerin yeniden kodlanması
- ↓ Tema ve alt temaların kesinleştirilmesi
- ↓ Temalar ve alt temaların araştırma sorularıyla ilişkisel olarak organize edilmesi
- ↓ Verilerden doğrudan alıntılarının tespit edilmesi
- ↓ Verilerin yorumlanması
- ↓ Araştırmanın sonuçlandırılması ve rapor haline getirme

Bahsi geçen adımlar gerçekleştirilirken araştırmacılar kendilerine büyük kolaylık sağlaması nedeniyle bilgisayar programlarından da yararlanabilmektedir. Nitel veri analizi için ATLAS.ti, NVivo ve NUD.IST gibi bilgisayar programları mevcuttur. Bu programlar nitel verilerin daha kolay ve sağlıklı organize edilmesi konusunda araştırmacılara büyük kolaylıklar sağlamaktadır (Lewis, 1998; Richards, 1999). Bu araştırmada nitel veri analizi programlarından ATLAS.ti 7 tercih edilmiştir (EK-28). Alan eğitimi uzmanlarından gelen veriler .rtf formatına dönüştürülerek ATLAS.ti için işlenebilir hale getirilmiştir. ATLAS.ti'ye özgü olan bir "HU: Hermeneutic Unit (Yorum Birimi)" oluşturulmuş ve veriler burada işlenmeye başlanmıştır. İşlem sürecinde veriler arasında anlamlı bağlantılar aranmıştır. Bu anlamlı bağlantılar kodlanarak ortak temalar altında birleştirilmiştir. İlk olarak 9 tema ve 36 alt temaya ulaşılmıştır. Bu temalar bir yöntem bilim ve bir alan eğitimi uzmanı ile gözden geçirilerek 8 temaya ve 33 alt temaya düşürülmüştür. Nihai halini alan tema listesi üzerinden analiz ve yorumlama işlemi gerçekleştirilmiştir.

Ayrıca veri analizinde MS Microsoft Word ve Excell paket programlarından da yararlanılmıştır. Word ile nitel veriler .rtf formatına dönüştürülmeden önce düzene sokulmuştur. Excel ise ATLAS.ti ile kodlama ve analiz işlemleri bittikten sonra veri sonucu raporunun sayısallaştırılması için kullanılmıştır.

Öte yandan nitel verilerin analizinin güvenilirliği amacı ile Pittsburgh Üniversitesi tarafından ücretsiz kullanıma açılan ve çevrimiçi bir uygulama olan "CAT: Coding

Analysis Toolkit (Kodlama Analiz Yazılımı)” aracılığı ile bu araştırma için Cohen’in kappa katsayısı hesaplanmıştır (University Center for Social and Urban Research, 2013).

Veri analizi sürecinde bahsi geçen program ve yazılımların kullanımı araştırmacıya büyük kolaylık, esneklik ve süreci sağlıklı bir şekilde organize edebilme imkânı sağlamıştır.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmada geçerlik araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir. Araştırma sonuçlarının inandırıcılığı açısından önemli olmakla birlikte güvenirlilik konusunun ise nitel araştırma için farklı bir anlamı vardır. Güvenirlilik için alınacak önlemler daha çok araştırmacının, araştırmanın çeşitli aşamalarında kullandığı stratejilerin daha belirgin hale getirilmesi ve bu şekilde diğer araştırmacıların, bu stratejileri benzer biçimlerde kullanabilmesine olanak sağlamasına yöneliktir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 255-260).

İç geçerliğe yönelik olarak, e-posta görüşme formu geliştirilirken ilgili literatür incelenmiş ve belli bir kavramsal çerçeve çizilmiştir. Ayrıca temalar ve alt temaların birbiri ile olan örüntüsü süreç boyunca kontrol edilerek bütünlük sağlanmaya çalışılmıştır.

Dış geçerliğe yönelik ise; araştırma sürecinde yapılanlar ayrıntılı olarak açıklanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle süreç; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin analizi gibi yönlerden ayrıntılı ve açık bir şekilde tanımlanmaya çalışılmıştır.

İç güvenirliliğe yönelik olarak, araştırma bulgularından yapılan alıntılar olduğu gibi hiçbir yorum karıştırılmadan verilmiştir. Öte yandan katılımcılardan gelen e-postalar bir alan eğitimi uzmanı tarafından yapılan *uzman inceleme*si ile verilerin eksiksiz ve doğru olduğuna kanaat getirildikten sonra analiz safhasına geçilmiştir. Öte yandan verilerde yer alan ve yanlış anlamaya neden olabilecek bazı ifadeler *katılımcılara tekrar teyit* ettirilmiştir. Ayrıca görüşme formlarından elde edilen veriler, nitel araştırma deneyimine sahip olan bir başka araştırmacı tarafından yeniden

kodlanmıştır. İki araştırmacının yaptığı iki farklı kodlama arasındaki uyum ve tutarlılık Cohen'in kappa katsayısı hesaplanarak incelenmiştir.

Cohen'in kappa katsayısı iki değerleyici arasındaki karşılaştırmalı tutarlılığın güvenilirliğini ölçen bir istatistiktir. İki değerleyicinin analizi sonrası ortaya çıkan kategorik bir değişken olduğu için bu, bir çeşit parametrik olmayan istatistiktir. Bu istatistik ölçüsü, iki değerleyici arasındaki uyuşma veya tutarlılığın “şans eseri” olabileceği ihtimalini de ele aldığından basit yüzde-orantı olarak bulunan uyuşma ya da tutarlılıktan daha güçlü sonuçlar verir (Cohen, 1960; Lin, Kim, Williamson ve Lesser, 2012). Cohen'in kappa katsayısı “ κ ” şeklinde gösterilir ve elde edilen κ değerini yorumlamak için belirlenen aralıklar Tablo 19’da verilmiştir:

Tablo 19: κ Değeri Yorum Aralıkları

κ Değeri	Uyuşma Kuvveti
<0.00	Yetersiz
0.00-0.20	Hafif
0.21-0.40	Şöyle böyle
0.41-0.60	Orta derecede
0.61-0.80	Büyük çapta
0.81-1.00	Neredeyse mükemmel

(Landis ve Koch, 1977: 165)

Bu araştırma için iki araştırmacının yaptığı iki farklı kodlama arasındaki uyum, ve tutarlılığa yönelik Cohen'in kappa katsayısı ($\kappa=0.77$) hesaplanarak incelenmiştir. Elde edilen κ değerinin yorumuna göre iki kodlama arasında *büyük çapta* bir tutarlılık ve uyuşma görülmektedir. Bu durum da araştırmacının iç güvenirliliğinin yüksek olduğunu gösteren bir başka kanıttır.

Dış güvenirliliğe yönelik ise araştırma sürecinde yapılan tüm işlemler araştırmacı tarafından ayrıntılı olarak kayıt altında tutulmaktadır. Ayrıca süreçte elde edilen ham veriler, kodlamalar, analiz sonuçları ve notlar da araştırmacı tarafından muhafaza edilmektedir. Bunlar ilgisi olan tüm araştırmacıların incelemesine açıktır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR ve TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmaya katılan 19 alan eğitimi uzmanına (AEU) yöneltilen açık uçlu sorular aracılığı ile elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulan 8 tema ve her temaya ilişkin alt temalar yer almaktadır. Araştırmanın bulgular kısmını meydana getirecek olan tema ve alt temalar aşağıdaki gibidir:

4.1. Sosyal bilgilerin ne olduğu hakkındaki düşünceler

4.1.1. Disiplinler arası olduğunu düşünenler

4.1.2. Hayatı ve yaşanılan çevreyi anlama fırsatı sunduğunu düşünenler

4.1.3. Vatandaşlık yeterliğini desteklediğini düşünenler

4.1.4. Kültür ve miras aktarımı sağladığını düşünenler

4.1.5. Sadece tarih coğrafya vatandaşlık eğitimi olarak algılanmasının yanlış olduğunu düşünenler

4.2. Sosyal bilgilerin amacı hakkındaki düşünceler

4.2.1. İyi ve etkin vatandaş yetiştirmek olduğunu düşünenler

4.2.2. Bireyin toplumsal çevreye uyumunu sağlamak olduğunu düşünenler

4.2.3. Hayata ve geleceğe hazırlamak olduğunu düşünenler

4.2.4. Miras aktarımı sağlamak olduğunu düşünenler

4.2.5. Demokratik bir toplum temeli atılmasını sağlamak olduğunu düşünenler

4.2.6. Sosyal bilim verilerini özümseyip aktif kullanımını sağlamak olduğunu düşünenler

4.3. Sosyal bilgilerin kapsamı hakkındaki düşünceler

4.3.1. İnsan ile ilgili her şey olabilir şeklinde düşünenler

4.3.2. Tüm sosyal ve insani bilimlerden elde edilen düzeye uygun, destekleyici ve birbiri ile ilişkilendirilmiş verilerdir şeklinde düşünenler

4.3.3. Değişime göre yeniden şekillenebilir şeklinde düşünenler

4.3.4. Bireyin sosyal dünyası ile bütünleştirilmiş olmak kaydı ile fen ve doğa bilimleri ve güzel sanatlar gibi alanların verileri kapsama dâhil edilebilir şeklinde düşünenler

4.4. Sosyal bilgilerin doğası hakkındaki düşünceler

4.4.1. Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler olduğunu düşünenler

4.4.2. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler olduğunu düşünenler

4.4.3. Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler olduğunu düşünenler

4.4.4. Şarta ve amaca uygun yaklaşımı benimseyen doğa şeklinde düşünenler

4.5. Sosyal bilgilerde kavram öğretiminin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşünceler

4.5.1. Tek bir yöntem yerine yöntemler çeşitlendirilerek kullanılmalıdır şeklinde düşünenler

4.5.2. Soyut kavramların tanımı ve öğretimi tartışmaya yer bırakmayacak şekilde yapılmalıdır şeklinde düşünenler

4.5.3. Günlük yaşamdan somut ilişkilendirmelerle öğrencinin aktif olabileceği yöntemler tercih edilmelidir şeklinde düşünenler

4.5.4. Öğretmen adayları ve öğretmenler kavram öğretimi yöntemleri konusunda bilgilendirilmelidir şeklinde düşünenler

4.6. Sosyal bilgilerde beceri öğretiminin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşünceler

4.6.1. Sunuş yoluyla aktarmak yerine bizzat öğrencilere kullandırılarak öğretilmelidir şeklinde düşünenler

4.6.2. Öğretmen adayları ve öğretmenler öğretecekleri becerilere hâkim hatta sahip olmalıdır şeklinde düşünenler

4.7. Sosyal bilgilerde değer öğretiminin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşünceler

4.7.1. Öğretme veya aktarma anlayışı yerine çeşitli yaklaşımlar kullanılarak duyuşsal etkileme ile kazandırılmaya çalışılmalıdır şeklinde düşünenler

4.7.2. Öğretmen değerler konusuna hâkim ve iyi bir model olmalıdır şeklinde düşünenler

4.7.3. Okulda değerlere yönelik yapılanlar aile ve çevrede de desteklenmelidir şeklinde düşünenler

4.8. Sosyal bilgilerin felsefesi hakkındaki düşünceler

4.8.1. Özgün bir felsefeyi benimsemeli şeklinde düşünenler

4.8.2. Hayata ve geleceğe aktif bireyler hazırlayan bir felsefesi olmalı şeklinde düşünenler

4.8.3. Kendi doğasına uygun bir felsefeyi benimsemeli şeklinde düşünenler

4.8.4. İlerlemecilik ve Yeniden Kurmacılık felsefelerine uygun olmalıdır şeklinde düşünenler

4.8.5. Birçok felsefi anlayışı bünyesinde birleştirmeli şeklinde düşünenler

4.1. Sosyal bilgilerin ne olduğu hakkındaki düşünceler

Araştırmaya sürecine dâhil olan AEU'ların tümü sosyal bilgilerin ne olduğu hakkında düşüncelerini belli açılardan belirtmişlerdir. AEU'ların düşünceleri beş alt temada toplanmış halde aşağıda verilmiştir:

4.1.1. Disiplinler arası olduğunu düşünenler (11)

4.1.2. Hayatı ve yaşanan çevreyi anlama fırsatı sunduğunu düşünenler (8)

4.1.3. Vatandaşlık yeterliğini desteklediğini düşünenler (9)

4.1.4. Kültür ve miras aktarımı sağladığını düşünenler (4)

4.1.5. Sadece tarih coğrafya vatandaşlık eğitimi olarak algılanmasının yanlış olduğunu düşünenler (3)

4.1.1. Disiplinler arası olduğunu düşünenler

Araştırmaya katılan on bir AEU (1, 3, 6, 8, 10, 11, 13, 14, 16, 17, 18 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin disiplinler arası olduğu hususunda düşüncelerini belirtmişlerdir.

AEU-1: *“Sosyal bilgiler; tarih, coğrafya, hukuk, ekonomi, arkeoloji, antropoloji, sosyoloji, psikoloji vb. sosyal bilim alanlarının ilkokul ve ortaokul seviyesinde disiplinler arası bir yaklaşımla toplulaştırılmış bir derstir.”*

AEU-3: *“Benim için sosyal bilgiler, çeşitli sosyal bilim dallarına ait bilgilerin basitleştirilerek ilkokul ve ortaokul öğrencilerine aktarıldığı bir derstir.”*

AEU-6: *“(…) sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilerin (…)”*

AEU-8: *“(…) sosyal bilimlerin öğretilbilir hale getirilmesidir (…)”*

AEU-10: *“İçeriğinde barındırdığı birçok sosyal bilimin temel bilinç ve duyarlılıklarını öğrencilere kazandıran sosyal bilgiler (…)”*

AEU-11: *“(…)içeriğini sosyal bilim disiplinlerinden alan (…)”*

AEU-13: *“Sosyal bilgiler adı üzerinde sosyal hayatta kullanacağımız içinde tarih, coğrafya vatandaşlık eğitimini yanı sıra bir o kadarda sosyoloji, psikoloji gibi insan bilimlerini de içermelidir.”*

AEU-14: *“(…) disiplinler arası bir çalışma alanıdır (…)”*

AEU-16: *“(…) hayata dair tüm yönleri tarih, coğrafya, felsefe, sosyoloji, iktisat, antropoloji, psikoloji gibi çeşitli bilim dallarının yardımıyla bütünleştirilmiş (…)”*

AEU-17: *“Sosyal bilgiler, sosyal bilimleri oluşturan bilim dallarını disiplinler arası bir yaklaşımla bütünleştiren öğretim programıdır.”*

AEU-18: *“(…) disiplinler arası bir alandır (…)”*

Tartışma:

Katılımcılar sosyal bilgilerin disiplinler arası olduğunu genellikle çeşitli sosyal bilim disiplinlerinden yararlanmasına dayandırmakta bir başka deyiş ile sosyal bilgilerin çok disiplinli bir yapıda olduğunu söylemektedirler. Sosyal bilgiler disiplinler arası olarak ele alındığında akla gelebilecek mühim sorulardan biri, hangi bilginin bu disiplin içerisinde ne kadar yer edeceğidir. Bir diğeri, bahsedilen disiplinlerden sosyal bilgiler için homojen bir karışım elde edilebilir mi? Bu sorular karşısında öne sürülebilecek sav, hangi disipline ne kadar yer verileceği ve homojenlik hususlarında belirleyici olan; dönemin, bireylerin ve sosyal çevre şartlarının ihtiyaçlarıdır şeklinde ileri sürülebilir.

Tüm bilim dallarının temeli olan felsefeden kaynaklanan disiplinlerin kendi yöntembilimlerini, terminolojilerini, işlem süreçlerini, sorgulama alanlarını, içeriklerini belirleyerek oluşmaları bilimin gelişmesine önemli katkılarda bulunmuştur. Bilimsel veri ve bilgi türetme sürecinin etkinliği ve verimliliği açısından disiplinler örgütlenme muhakkak ki yararlı olmuştur ve olmaktadır. Diğer bir husus da disiplinlerin oluşması ve birçok farklı alanın bir araya gelerek disiplinler arası bir alanı tanımlamaları doğrusal bir süreç değildir ve statik bir yapı oluşturmaz. Disiplinler arası yapıda olan birçok alan zamanla kendisi bir disiplin haline gelmiştir (Ulusoy, 2013: 2).

Sosyal bilgiler de bu açıdan bakıldığında disiplinler arası olan ancak kendi başına bir alan olarak ele alınmalıdır. Bu bakış açısı ile bakıldığında sosyal bilgilerin ne olduğunun daha iyi anlaşılabilceği söylenebilir.

4.1.2. Hayatı ve yaşanılan çevreyi anlama fırsatı sunduğunu düşünenler

Araştırmaya dâhil olan sekiz AEU (1, 2, 4, 7, 8, 10, 16, 19 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin hayatı ve yaşanılan çevreyi anlama fırsatı sunduğu yönünde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-1: “(...) öğrencilere yaşamı bir bütün olarak tanıma ve anlama fırsatı sunan bir ders (...)”

AEU-2: “(...) birey, yaşadığı çevrede kullanabileceği bilgi ve becerilerin önemli bir kısmını sosyal bilgiler dersi aracılığıyla kazanmaktadır.”

AEU-4: “(...) öğrencilerin günlük hayatında lazım olan bilgilerle donatıldığı bir çalışma alanıdır. Başka bir söyleyişle sosyal bilgiler bireye toplumsal hayatla ilgili öğrenme yaşantıları sağlayarak, onları hayata hazırlayan bir derstir. Sosyal bilgiler dersinde öğrenciler yaşama uyum sağlamayı, karşılaştıkları sorunlara çözüm üretmeyi, insan ilişkilerini öğrenmektedirler. Toplumsal kurumlarla ilişkiler, sosyal problemlerin çözüm yolları ve nitelikli yaşamayı sağlayacak koşullarının araştırılması çalışma alanlarını oluşturur diyebiliriz.”

AEU-7: “İnsanların yaşamları boyunca ihtiyaç duymuş oldukları-duydukları-duyabilecekleri- yaşam şekilleri hakkında bilgiler sunan, ayrıca insanın gerek fert olarak yaşamasında gerekse topluma mal olmuş bir biçimde hayatını devam ettirmesinde gerekli olan bilgiler topluluğudur.”

AEU-8: “Bireyin içinde yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesi ve gerekiyorsa toplumu değiştirebilmesi bu eğitim sonundaki kazanımları ile gerçekleşebilecektir.”

AEU-10: “(...) öğrencileri hayata hazırlamakla kalmayıp, aynı zamanda hayata dair ne varsa sunan, kişilik, karakter kazanmalarına yardımcı olan bir öğretim disiplini.”

AEU-16: “Sosyal bilgiler benim için hayatın kendisini ifade ediyor. Hayatın bütün yönlerini öğrencileri bizzat hayatın içine sokarak verildiği bir dersi ifade ediyor. Bunun için hayatın bütün yönlerini, insanlarla iletişim kurmadan geçmişteki olaylara, coğrafyanın insan ve kültür üzerindeki etkilerinden gelecekte yaşanacak bilimsel ve teknolojik gelişmelerin insanlığı nasıl etkilediğine kadar insana dair unsurları ifade ediyor.”

AEU-19: “(...) sosyal bilgiler insanla ilgili olan ve insanı kuşatan dış dünyayı tanımaya ve tanıtmaya çalışan bir ilk ve ortaokul dersidir.”

Tartışma:

Sosyal bilgiler dersi, içinde yaşanan toplumun yapısını, müşterek inanç ve değerleri, kuralları ve kurumları anlama konusunda bilgi ve beceri kazandırarak sağlıklı bir sosyal

yaşam sürdürme konusunda bireye katkı sağlamaktadır. Bireysel hayat ve hayatın sürdürüldüğü sosyal yaşamı anlama konusunda sosyal bilgilerden büyük oranda yararlanıldığı düşünüldüğünde bu alanın bu işlevine yönelik daha fazla düşünce üretimi sağlanmalıdır. Öte yandan sosyal bilgiler muhtevası nedeniyle bizzat hayatın kendisini ifade ediyor denebilir. Özellikle hayatın sosyal boyutunu anlamlandırma yolunda sosyal bilgilerin önemli olduğu da ileri sürülebilir. Bireyler hayatın sosyal boyutunu anlamlandırıp içselleştirebildiklerinde toplumsal uyumları hakkıyla sağlanabilir. Hatta böyle bir uyum kümülatif olarak düşünüldüğünde toplumsal sorunların çözümünde birey temelli katkıların etkisi daha rahat görülebilir.

Günümüzde (yirmi birinci yüzyılın ilk yarısı) gelecek hakkında belli kaygılar duyulan ve kaygıların giderilmesi için belli umutlanan bir dünyada yaşanılmaktadır. Bu dünya, değişimin egemen olduğu, derin çatışmalar, gerilimler ve toplumsal bölünmelerin yaşandığı, teknolojinin insan ve doğal-sosyal çevre üzerine derin etki gösterdiği bir yapıya sahip bir dünyadır (Giddens, 2000: 2).

Hayatı, yaşanan çevreyi diğer bir ifade ile dünyayı (burada özellikle sosyal dünyadan bahsedilebilir) anlama fırsatı yönünden sosyal bilgiler düşünüldüğünde alan için ortaya konacak çalışmalar bu hususu dikkate almalıdır.

4.1.3 Vatandaşlık yeterliğini desteklediğini düşünenler

Araştırmada yer alan sekiz AEU (3, 6, 8, 10, 11, 12/12, 13, 14 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin vatandaşlık yeterliğini desteklediği yönünde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-3: *“Vatandaşlık yeterliliğini desteklemek için çeşitli sosyal bilim dallarının bütünleştirilmesinden oluşan ilköğretim müfredat programıdır.”*

AEU-6: *“(…) iyi vatandaş yetiştirme amacıyla bir müfredat dahilinde öğrenciye aktarılmasıdır.”*

AEU-8: *“Demokrasiyi benimsemiş, haklarını ve sorumluluklarını bilen, karar alma mekanizmalarına etkili katılım gösteren yurttaşların yetiştirilmesinde çok önemli bir görev üstlenen (...)”*

AEU-10: “(...) temel manada iyi bir vatandaş, iyi bir yurttaş ve iyi bir insan yetiştirme noktasında büyük önem arz etmektedir.”

AEU-11: “(...) yaşama dönük bir ders olarak “iyi insan” ve “etkili vatandaş” yetiştirilmesine hizmet eden en önemli derslerden biri (...)”

AEU-12: “(...) birey olarak hak ve sorumluluklarının farkında olan” ve “etkin dünya vatandaşı olmanın gereğini yerine getiren, sorun çözebilen, ulusal ve evrensel değerlerle donanık bireyler yetiştirmeye hizmet eden en önemli derstir.”

AEU-13: “İçinde insan olmanın gereklerini, toplumsal ve bireysel olarak yapılması gereken bilgi ve davranışların gereklerini, etkin bir vatandaş olarak yerine getirebilmeyi öğrenebildiğimiz dersi ifade eder.”

AEU-14: “(...) karar verme becerisine sahip demokratik vatandaşlar yetiştirmeye yönelik (...)”

Tartışma:

Sosyal bilgiler dersi vatandaşlık yeterliğini destekleyen bir ders olarak karşımıza çıkmaktadır. Alan eğitimi uzmanları vatandaşlık yeterliği konusunda özellikle bireylerin iyi vatandaş, iyi insan, etkili vatandaş olabilmeleri noktalarına değinmişlerdir. Demokrasi değerlerini benimsemiş birey yetiştirme ve sosyal çevreye sağlıklı uyum sağlayabilme konusunda etkin karar verebilen bireylerin yetiştirilmesi konuları dikkate alındığında sosyal bilgilerin ne olduğu, daha net ele alınabilir.

Siyasal bir kuruluş olan devletin iyi örgütlenmiş olması tek başına yeterli değildir. Devletlerin, anayasal demokrasilerini güçlendirebilmeleri, bağımsız devlet olarak yaşayabilmeleri, etkin olarak yönetilebilmeleri ve gelişebilmeleri için etkili vatandaşlara ihtiyaç duymaları gibi nedenler vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerinin (diğer bir ifade ile vatandaşlık yeterliğinin), her kuşağa özenli bir şekilde kazandırılmasını gerektirmektedir (Sağlam, 2012: 73). Bu nedenle sosyal bilgilerin vatandaşlık yeterliğinin bireylere kazandırılması konusundaki mevcudiyeti alanla ilgili kimlik tartışmalarında göz önünde bulundurulmalıdır.

4.1.4. Kültür ve miras aktarımı sağladığını düşünenler

Araştırmada yer alan dört AEU (2, 5, 6, 16 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin kültür ve miras aktarımı sağladığı yönünde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-2: “(...) karar verme becerisine sahip demokratik vatandaşlar yetiştirmeye yönelik (...)”

AEU-5: “Sosyal bilimler alanında biriken mirasın, tecrübenin ve aynı zamanda gelecek vizyonunun pratik olarak ve güncel ihtiyaçlar doğrultusunda genç nesillere aktarıldığı bir derstir.”

AEU-6: “(...) sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilerin, iyi vatandaş yetiştirme amacıyla bir müfredat dahilinde öğrenciye aktarılmasıdır.”

AEU-16: “(...) bireye geçmiş, bugün, gelecek bağlamında hayata dair tüm yönleri tarih, coğrafya, felsefe, sosyoloji, iktisat, antropoloji, psikoloji gibi çeşitli bilim dallarının yardımıyla bütünleştirilmiş bir şekilde bilgi, beceri ve değer bağlamında aktaran (...)”

Tartışma:

Sosyal bilgiler dersi bir toplumun uzun yıllar boyunca yığılmalı olarak sahibi olduğu kültür ve mirası da dikkate almaktadır. Kültür ve miras alanındaki birikim sosyal bilim verilerinden süzülerek bu ders kapsamında bireylere aktarılmaya çalışılmaktadır. Böylece bireylerde geçmiş-bugün-gelecek arasında bağ kurularak bir aidiyet duygusu kazandırılması hedeflendiği söylenbilir.

Kültürel mirasın korunması, sosyal bilgilerin de temel bileşenlerinde biri olan değer kavramı ile ilgilidir. Çünkü insanlar değer verdikleri şeyleri korurlar. Bu anlamda kültürel mirası neden koruruz ya da başka bir deyişle kültürel miras neden önemlidir, sorusu gündeme gelmektedir (Yeşilbursa, 2013: 408). Yöneltilen bu soruya verilebilecek yanıt ise, bireylerin ait olduğu topluma ilişkin kültürel mirasın sosyal bilgiler aracılığı ile aktarılmasının üzerinde durulması ile ilişkilendirilebilir.

4.1.5. Sadece tarih coğrafya vatandaşlık eğitimi olarak algılanmasının yanlış olduğunu düşünenler

Araştırmada yer alan üç AEU (3, 4, 13 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin sadece tarih coğrafya vatandaşlık eğitimi olarak algılanmasının yanlış olduğu yönünde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-3: *“Doğası gereği çok fazla sosyal bilim dalının birleştirilmeye ya da bütünleştirilmeye çalışılması onun anlaşılmasını ve tanımlanmasını da güçleştirdiğini düşünüyorum. Sosyal bilgilerin daha ziyade yaygın olarak tarih, coğrafya ve vatandaşlık olarak algılanmasında bunun neden olduğunu düşünüyorum.”*

AEU-4: *“Sosyal bilgiler bana göre gerçekte diğer derslere oranla insan hayatındaki önemi çok yüksek olan, ancak yeterince anlaşılamadığı için -içeriğini oluşturan disiplinlerden ağırlıklı olarak tarih ve coğrafyanın birleşiminden oluşan bir ders olarak algılanması vb. nedenlerle- uygulamada hak ettiği değeri görmeyen bir derstir.”*

AEU-13: *“Sosyal bilgiler adı üzerinde sosyal hayatta kullanacağımız içinde tarih, coğrafya vatandaşlık eğitimini yanı sıra bir o kadar da sosyoloji, psikoloji gibi insan bilimlerini de içermelidir.”*

Tartışma:

Sosyal bilgiler içerisinde birçok disiplinden gelen bilgileri ihtiva eden eklektik yapıda bir derstir. Bu dersin ne olduğunun kavranabilmesi için içeriğinde yer alan disiplinlerin olması gerektiği kadar farkında olunması gerektiği ileri sürülebilir. Yalnızca tarih, coğrafya ve vatandaşlıktan ibaret görülmesi sosyal bilgilerin ne olduğunun anlaşılmasının önündeki en büyük engellerden biridir.

Sosyal bilgiler dersi Türkiye’de okutulmaya başlandığı dönemden itibaren ne olduğu hakkında öne sürülen en yaygın yanlış anlaşılma, sosyal bilgilerin tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgilerinden oluşan bir ders olduğudur (Dönmez, 2003: 39). Bu noktanın

üzerinde durulması, başka bir ifade ile sosyal bilgiler bünyesindeki disiplinlerin yerinin gerektiği kadar belirtilmesi son derece elzem bir durumdur.

4.2. Sosyal bilgilerin amacı hakkındaki düşünceler

Araştırmaya katılan AEU'lar sosyal bilgilerin amacı hakkındaki düşüncelerini farklı yönlerden belirtmişler ve bu düşünceler temalaştırma amacıyla inceleme konusu edilmiştir. AEU'ların düşünceleri altı adet alt tema altında toplanmıştır. Bu alt temalar aşağıda verilmiştir:

4.2.1. İyi ve etkin vatandaş yetiştirmek olduğunu düşünenler (11)

4.2.2. Bireyin toplumsal çevreye uyumunu sağlamak olduğunu düşünenler (5)

4.2.3. Hayata ve geleceğe hazırlamak olduğunu düşünenler (4)

4.2.4. Miras aktarımı sağlamak olduğunu düşünenler (3)

4.2.5. Demokratik bir toplum temeli atılmasını sağlamak olduğunu düşünenler (3)

4.2.6. Sosyal bilim verilerini özümseyip aktif kullanımını sağlamak olduğunu düşünenler (3)

4.2.1. İyi ve etkin vatandaş yetiştirmek olduğunu düşünenler

Araştırmada yer alan on bir AEU (1, 3, 4/4, 6, 9, 11, 15, 17, 18, 19 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin amacının iyi ve etkin vatandaş yetiştirmek olduğu yönünde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-1: *“Sosyal bilgiler eğitiminin temel amacı toplumsal kişiliği sahip iyi bir vatandaş yetiştirmek şeklinde özetlenebilir. Bu tanımda özellikle yeterlilikler, beceriler, değerler ve tutumların da bulunduğu unutulmamalıdır. Örneğin, eleştirel düşünme, girişimcilik, mekânı algılama, değişim ve sürekliliği algılama gibi beceriler, sorumluluk,*

sevgi, saygı gibi değerler vb.nin kazandırılması sosyal bilgiler eğitiminin temel amaçları arasındadır.”

AEU-3: “Sosyal bilgilerin amacı; iyi, etkin, üretken, çalışkan, araştıran, sorgulayan, Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı, vatandaşlar yetiştirmektir deniliyor. Sosyal bilgilerin amacı öğrencileri hayata hazırlamak olmalıdır, hayata dahil etmek olmalıdır, sosyal hayatın her aşamasında yer almasını sağlamaya yönelik bir eğitim olmalıdır.”

AEU-4: “"toplumsal kişilik kazandırma", "iyi bir yurttaş" olma gibi kağıt üzerinde kalan amaçları gerçekçi bir yaklaşımla uygulamaya geçirmek olmalıdır.” ve “hak ve sorumluluklarının farkında olan aktif vatandaşlar yetiştirmek amaçlanmalıdır.”

AEU-6: “devletin istediği vatandaş tipini yetiştirmek gelmektedir. Topluma entegre olan bireyden, kendisini yetiştiren topluma karşı görevlerini yerine getirmesi beklenir.”

AEU-9: “Sosyal bilgiler eğitiminin temel amacı vatandaş yetiştirmedir. Ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları incelendiğinde de, içerikte yer alanlar göz önüne alınarak, her ülkenin kendi vatandaşın bulunmasını istediği özelliklere programında yer vermiş olduğu görülmektedir. Bununla birlikte vatandaş aynı zamanda bireyi ve toplumu ifade ettiği için, sosyal bilgiler eğitimi ile nitelikli bireylerin yetiştirilmesine ve dolayısıyla da toplumun nitelikli hale gelmesine katkıda bulunulması amaçlanmaktadır.”

AEU-11: “Sosyal bilgilerin en temel amacı öğrencilere etkili vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini kazandırmak, onları içinde yaşadıkları toplum ve geniş anlamda insanlığın duyarlı ve etkili bir üyesi olarak yetiştirmektir.”

AEU-15: “Sosyal bilgilerin amacı “iyi” vatandaş yetiştirmektir. Bununla beraber iyi vatandaşlıktan standart, her topluma uygun anlayış beklemek doğru değildir. Ülkemiz açısından sosyal bilgilerin amacı, diğer demokratik ülkelerde olduğu gibi, “demokratik bir toplumda, toplumun ve kendisine katkıda bulunabilecek bilgi ve becerilere sahip” vatandaşlar yetiştirmek olarak tanımlanabilir.”

AEU-17: “İyi vatandaş, etkin ve üretken, iyi insan yetiştirmektir. Sosyal bilgiler eğitimi tüm bunları milli eğitimin temel amaçları çerçevesinde gerçekleştirilmesine yardımcı olacak yegane derstir.”

AEU-18: “Ders içinde çocuğa ülkesine ait tarihi ve coğrafik bilgiler verilirken, ulusallaştırma eyleminin yanı sıra bir vatandaş yaratma çabası da göze çarpar. Tarih, coğrafya bilimlerinin yanı sıra sosyoloji, psikoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset, arkeoloji gibi bilimlerinin ortaya koyduğu verilerden yararlanarak, ders için ortaya konan amaçlara ulaşmaya çalışılır. Sosyal bilgilere kaynak olarak seçilen sosyal bilim dalları genel olarak bireyin toplumu ve dünyayı anlamasını kolaylaştıracak bilim dallarıdır. Sosyal bilgiler her ne kadar sosyal bilim disiplinlerinin bulgularından yararlı olsa da eğitim alanında ortaya çıkmış bir kavram olduğundan ötürü eğitim bilim alanında değerlendirilmesi ve incelenmesi daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Eğitim süreci içinde sosyal bilgiler dersinin ulaşmaya çalıştığı birçok amaç vardır. İyi vatandaş yetiştirmek, oldukça genel ve biraz da kaçamak bir görev tanımı olarak görünmektedir.”

AEU-19: “Sosyal bilgiler eğitiminin amacı etkin, üretken, olayları farklı yönleriyle ele alabilen, problem çözebilen, kendine güvenen, güçlü iletişime sahip, iyi vatandaş tipleri yetiştirmektir.”

Tartışma:

Sosyal bilgilerin amacına yönelik öne sürülen en yaygın düşünce iyi ve etkin vatandaş yetiştirmek olduğu şeklindedir. İyi ve etkin vatandaş oldukça genel bir ifade gibi gözüküyor olsa da toplumsal uyum, katılım süreçlerinde bireyin olumlu katkı sunabileceği, toplumsal, insani ve dünya sorunlarına ve çözüme yönelik duyarlılık sahibi bir vatandaşın niteliğinden söz edilebilir.

İyi ve etkin vatandaşın ne olduğu hususunda belli ölçütler ileri sürülebilir: Bunlar; demokratik bilgi, beceri ve değerlere sahip olma, iletişim ve sosyal becerilere sahip olma, bireysel ve sosyal alanda düşünceleri işlevsel olarak ifade edebilme, toplumsal işbirliğini gözetebilme, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine sahip olma şeklinde sıralanabilir (Aybek, 2007). Bu ölçütler dikkate alındığında sosyal bilgilerin iyi ve etkin vatandaş yetiştirme amacının üzerinde durulması hususu daha iyi anlaşılabilir.

4.2.2. Bireyin toplumsal çevreye uyumunu sağlamak olduğunu düşünenler

Araştırmada yer alan beş AEU (2, 6, 8, 13, 19 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin amacının bireyin toplumsal çevreye uyumunu sağlamak olduğu yönünde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-2: *“Sosyal bilgiler eğitiminin amacı bireylerin yaşadıkları çevreye kolay uyum sağlayabilmeleridir. Bu sayede birey toplumsal uyumunu en iyi şekilde gerçekleştirmiş olacaktır.”*

AEU-6: *“Sosyal bilgiler eğitiminin amacı öncelikle bireyi topluma entegre etmektir. Yani sosyalizasyon.”*

AEU-8: *“Sosyal bilgiler eğitiminin amacı bireyin içinde yaşadığı toplumu anlamlandırmasına ve toplumun bir parçası olmasına yardımcı olmaktır.”*

AEU-13: *“Sosyal bilgiler eğitimi bireylere yaşadıkları toplumu tanıtmaya, toplumda uyulması gereken kuralları hak ve sorumluluklar çerçevesinde yorumlama ve riayet etme (...)”*

AEU-19: *“(...) sosyal bilgiler dersinin bireylerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönlerini geliştirerek onları toplumsal hayata hazırlamak istediği söylenilebilir.”*

Tartışma:

Sosyal bilgiler bireyin toplumsal çevreye uyumunu sağlamayı hedefleyen bir alandır. Bu amaçla bilişsel, duyuşsal ve devinişsel açılardan gelişimini saylayarak toplumsal çevreye uyum sürecinde bireyin yaşaması muhtemel olan krizleri ve sorunları en aza indirmeye çalışmaktadır.

Bireyin toplumsal ilişkisi oldukça karmaşık bir yapıda görülmektedir. Bir ilişkinin toplumsal nitelikte olabilmesi için belli özelliklerin görülmesi gerekmektedir. Bu özellikler; en az iki kişi arasında görülmesi, belli bir zaman süresi içinde devam etmesi, en az iki kişinin birbirinden haberdar olması, ilişkinin müşterek bir anlam taşıması, insanların birbiri ile etkileşim halinde olması ve bireylerin ortak eylemlerine bir anlam yükleme şeklinde sıralanabilir (İçli, 2002: 40).

Bireyin toplumsal çevreye uyumunun sahip olacağı sağlıklı bir toplumsal ilişki ile mümkün olacağı söylenebilir. Bu noktada, birey ve toplum arasındaki ilişkinin niteliği ve bu niteliğin artırılması için sosyal bilgilerin işlevi ve amacının sorgulanması önem kazanmaktadır.

4.2.3. Hayata ve geleceğe hazırlamak olduğunu düşünenler

Araştırmada yer alan dört AEU (3, 4, 7, 16 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin amacının hayata ve geleceğe hazırlamak olduğu yönünde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-3: “Sosyal bilgilerin amacı öğrencileri hayata hazırlamak olmalıdır, hayata dahil etmek olmalıdır, sosyal hayatın her aşamasında yer almasını sağlamaya yönelik bir eğitim olmalıdır.”

AEU-4: “ulaşılabilir hedefler belirleyerek öğretimin her kademesinde aşama aşama yaşamsal bilgi, beceri ve değerlerin kazanılması amaçlanmalıdır. Ulusal amaçlardan evrensel amaçlara doğru gelişme gösteren gerçekçi ve ulaşılabilir amaçların kazandırılması vasıtasıyla öğrencileri geleceğe hazırlamak (...)”

AEU-7: “Bireyin hem yalnız başına hem de toplumun bir parçası olarak hayatını devam ettirebilmesi için lazım olan temel unsurların kazandırılması olarak nitelendirilebilir.”

AEU-16: “(...) hayatın kendisini bizzat hayatın içinde yaparak, yaşayarak göstermek; eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme gibi temel becerileri edinmesini sağlamak (...)”

Tartışma:

Sosyal bilgilerin toplumsal bir çevre içinde yaşamını sürdüren bireyleri hayata ve geleceğe hazırlama amacı söz konusu edildiğinde, bu amacı gerçekleştirebilmek için sosyal bilgilerin üzerinde durulması gereken en önemli alanlardan biri olduğu görülecektir.

Sosyal bilgiler bünyesinde yer alan bilgi, değer ve beceriler içerisinde bu amaca en önemli katkının sosyal bilgilere özgü becerilerin öğrencilere kazandırılması ile sağlanabileceği ileri sürülebilir. Zira hayatta ve sosyal çevrede karşılaşılabilecek belli güçlükler ve geleceğe dönük özgüven duygusunun gelişimi ile sosyal bilgiler dersi kapsamında kazanılacak beceriler arasında manidar bir ilişkinin olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

4.2.4. Miras aktarımı sağlamak olduğunu düşünenler

Araştırmada yer alan üç AEU (5, 16, 18 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin amacının miras aktarımı sağlamak olduğu yönünde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-5: *“Sosyal Bilgiler dersinin amacı insanlığın ortak mirasını aktarmakla birlikte bu toplumun ortak mirasını aktarmaktır.”*

AEU-16: *“(…) insanlığın geçmiş, bugün ve gelecek etrafında gelişiminin farkında olan (...)”*

AEU-18: *“Ders içinde çocuğa ülkesine ait tarihi ve coğrafik bilgiler verilirken (...)”*

Tartışma:

Sosyal bilgilerin en önemli amaçlarından bir tanesi de bir toplumun sahip olduğu kültürel ve tarihi mirası yeni kuşaklara aktarmaktır. Miras aktarımı hususunda ele alınabilecek ve sosyal bilgilerin bünyesinde olan değerler konusu ön plana çıkmaktadır. Sosyal bilgilerde değer aktarımı özellikle üzerinde durulması gereken bir konudur.

Zira kültürel ve tarihi mirasın ortaokul seviyesinde öğrencilere aktarılması değerler aracılığı ile yapılırsa daha kalıcı sonuçlara ulaşılabilir. Çünkü kültürel mirasa karşı duyarlı ve farkındalık sahibi olmak değer sistemleri ve müşterek duyguların neticesidir denebilir.

4.2.5. Demokratik bir toplum temeli atılmasını sağlamak olduğunu düşünenler

Araştırmada yer alan üç AEU (8, 15, 16 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin amacının demokratik bir toplum temeli atılmasını sağlamak olduğu yönünde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-8: *“Sosyal bilgilerin en önemli amacı demokratik bir toplumun temellerinin atılmasını sağlamak olmalıdır.”*

AEU-15: *“Ülkemiz açısından sosyal bilgilerin amacı, diğer demokratik ülkelerde olduğu gibi, demokratik bir toplumda, toplumun ve kendisine katkıda bulunabilecek bilgi ve becerilere sahip vatandaşlar yetiştirmek (...)”*

AEU-16: *“(...) evrensel insan hak ve özgürlükler ile demokrasinin temel ilkelerini benimsemiş, kişisel sorumluluklarının farkında bireyler olarak yetiştirmek (...)”*

Tartışma:

Sosyal bilgilerin amacına yönelik ileri sürülen düşüncelerden bir diğeri de demokratik bir toplumun temelini atılmasına katkı sağlamak şeklindedir. Kişisel sorumluluk ve hürriyetlerinin farkında olan bireylerin demokrasi kazanımları ile donanmasını sosyal bilgilerin amaç edinmiş olması doğal bir sonuçtur.

Demokrasi *“halkın egemenliğine dayanan yönetim şekli”* olarak tanımlanabilir. Bir başka tanım ise *“özgür bir seçim sistemi sonucunda seçilen temsilcilerden kurulan halk yönetimi”* şeklindedir. Demokrasi, insanın, insan olması nedeniyle sahip olduğu hak ve hürriyetlerini kullanması için imkânları geçerli kılmaya çalışmaktadır. Toplumda yer alan bireyler içerisinde bir başkasına zarar vermeyen her tür hürriyet, ancak demokrasinin sağladığı sosyal ortamda yaşama ve gelişme imkânı bulabilir (Doğan, 2005: 147-148).

Bahsedilen sosyal ortamın oluşabilmesi için sosyal bilgiler alanının bu amaç hizmet edecek şekilde yapılandırılması ve öğretim etkinliklerinin düzenlenmesinde bu amacın gözetilmesi önemli görülmelidir.

4.2.6. Sosyal bilim verilerini özümseyip aktif kullanımını sağlamak olduğunu düşünenler

Araştırmada yer alan üç AEU (10, 14, 18 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin amacının sosyal bilim verilerini özümseyip aktif kullanımını sağlamak olduğu yönünde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-10: *“Milli Eğitim sisteminin tüm alanlarında arzulanan iyi vatandaşı yetiştirmekten öte, bireyleri bütün sosyal bilimlerde aktif, katılımcı, sorumlu ve duyarlı kılmaktır.”*

AEU-14: *“Sosyal bilgiler eğitimi, toplumsal konuları disiplinler arası bakış açısıyla ele alarak her konuya; hem tarihi hem coğrafi hem ekonomik hem sosyolojik hem de psikolojik açıdan bakmak gibi çok yönlü ve bütüncül düşündürmeyi amaç edinir.”*

AEU-18: *“Tarih, coğrafya bilimlerinin yanı sıra sosyoloji, psikoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset, arkeoloji gibi bilimlerinin ortaya koyduğu verilerden yararlanarak, ders için ortaya konan amaçlara ulaşılmaya çalışılır. Sosyal bilgilere kaynak olarak seçilen sosyal bilim dalları genel olarak bireyin toplumu ve dünyayı anlamasını kolaylaştıracak bilim dallarıdır.”*

Tartışma:

Sosyal bilgiler eğitiminin önemli amaçlarından bir tanesi de sosyal bilim disiplinlerinin ürettiği verilerin sosyal hayatta aktif ve sağlıklı olabilmek için öğrencilerin özümsemesini sağlamaktır. Sosyal bilgiler alanı için öne çıkan en önemli düşünsel husus sosyal bilim verilerinin öznelliği-nesnelliğidir.

Nesnellik sorunu sosyal bilimlerde de başlangıcından beri metodolojik tartışmaların merkezinde yer almaktadır. Sosyal bilimin modern dünyada “gerçeklik hakkında bir şekilde görgül olarak doğrulanmış, sistematik, dünyevi bilgi üretme” çabası olarak görülmektedir. Sosyal bilimler için nesnellik terimi, bu amaca varmak için harcanan çabaları anlatmak üzere kullanılmaktadır (Gulbenkian Komisyonu, 2005: 84-85).

Sosyal bilimlerden elde edilen verilerin sosyal bilgiler alanı içinde ne şekilde yer alacağı, hangilerinin verileceği hususu da üzerinde düşünülmesi gereken önemli konulardan biridir. Uygun veriler uygun koşullarda öğrencilere özümsetilip aktif olarak kullanımı sağlanırsa amaca istenen şekilde ulaşılmış olur.

4.3. Sosyal bilgilerin kapsamı hakkındaki düşünceler

Araştırmaya katılan AEU'lar sosyal bilgilerin kapsamı ile alakalı düşüncelerini birçok farklı yönden belirtmiştir. Belirtilen bu düşünceler temalaştırma amacıyla inceleme konusu edilmiştir. AEU'ların düşünceleri dört adet alt tema altında toplanmıştır. Bu alt temalar aşağıda verilmiştir:

4.3.1. İnsan ile ilgili her şey olabilir şeklinde düşünenler (6)

4.3.2. Tüm sosyal ve insani bilimlerden elde edilen düzeye uygun, destekleyici ve birbiri ile ilişkilendirilmiş verilerdir şeklinde düşünenler (7)

4.3.3. Değişime göre yeniden şekillenebilir şeklinde düşünenler (3)

4.3.4. Bireyin sosyal dünyası ile bütünleştirilmiş olmak kaydı ile fen ve doğa bilimleri ve güzel sanatlar gibi alanların verileri kapsama dâhil edilebilir şeklinde düşünenler (5)

4.3.1. İnsan ile ilgili her şey olabilir şeklinde düşünenler

Araştırmada yer alan altı AEU (2, 4, 6, 9, 16, 19 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin kapsamında insan ile ilgili her şeyin olabileceği yönünde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-2: *“Dolayısıyla sosyal bilgilerin kapsamı her şey olabilir.”*

AEU-4: *“Sosyal bilgilerin kapsamı, sadece sosyal bilim dallarının disiplinler arası yaklaşımla ele alınması şeklinde değil, insanla ilgili tüm bilgileri barındırmalı, insanla ilgili tüm bilimlerden yararlanan daha geniş bir kapsamda algılanmalıdır.”*

AEU-6: “Konusu insan olan her şey sosyal bilgilerin kapsamındadır. Burada konuları vatandaş yetiştirme bağlamında sınırlandırarak olursak, bireyin günlük hayatta etkileşim halinde bulunduğu çevreden, eşyalara, insanlara ve kurumlara kadar birçok unsur sosyal bilgilerin kapsamı içerisindedir.”

AEU-9: “Sosyal bilgiler oldukça geniş bir kapsama sahiptir. İnsanla ve toplumla ilgili hemen her konunun sosyal bilgiler içerisinde yer aldığı düşünülürse alanın kapsamının zenginliği de ortaya çıkmaktadır.”

AEU-16: “Sosyal bilgilerin kapsamı hayata dair bütün bilgiler olmalıdır.”

AEU-19: “Sosyal bilgilerin kapsamı insanı ilgilendiren iş, oluş, düşünüş ve eylemler olmalıdır.”

Tartışma:

Sosyal bilgilerin kapsamı, diğer bir ifade ile içeriğinin ne olacağı hususunda öne sürülen ilk düşünce sosyal bilgilerin, insan ile ilgili her şey olabileceği şeklinde ileri sürülmüştür.

Her şeyin sosyal bilgiler alanı içinde yer alması alanın çok disiplinli yapısı ile ilişkilendirilebilir. Bünyesinde birçok sosyal bilimi, insan bilimini, sanatı, edebiyatı, fen bilimlerinin sosyal yönünü de bulundurduğu için insanı ilgilendiren her bilgiyi kapsadığı söylenebilir.

Bireyler ile ilgili her bilgi sosyal bilgilerin bünyesinde yer alabileceği gibi sosyal çevreye yöneltilebilecek her soru da sosyal bilgilerin kapsamına alınabilir (Balantic, Libresco ve Kipling, 2011: 1). Sosyal bilgilerin kapsamının bu denli geniş olması düşünsel çabanın en çok yoğunlaşması gereken noktalardan birinin bu olduğu görülmektedir. Zira alanın bu denli geniş olması sosyal bilgiler kapsamında öğretimi yapılacak bilgi, beceri ve değerlerin tayininin oldukça özenli yapılmasını gerektirmektedir.

4.3.2. Tüm sosyal ve insani bilimlerden elde edilen düzeye uygun, destekleyici ve birbiri ile ilişkilendirilmiş verilerdir şeklinde düşünenler

Araştırmada yer alan yedi AEU (1, 4, 8, 10, 14, 17, 18 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin kapsamı hakkında tüm sosyal ve insani bilimlerden elde edilen düzeye uygun, destekleyici ve birbiri ile ilişkilendirilmiş verilerdir şeklinde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-1: *“Sosyal bilgiler, sosyal bilim alanlarının öğrenci seviyesine indirgenmiş konularından oluşmalı ve özellikle sosyal bilim alanları ayrı ayrı değil, birbiriyle ilişkilendirilmiş, gerçek hayatta olduğu gibi bir bütün olarak sunulmalıdır.”*

AEU-4: *“Bu geniş kapsam, mevcut durumda olduğu gibi her disiplinden çok geniş bilgilerin alınması vasıtasıyla değil, gerçek anlamda uygun ve ilgili içerikleri sistematik ve paralel bir süzgeçten geçirme yoluyla oluşturulmalıdır.”*

AEU-8: *“Sosyal bilgiler, birçok sosyal bilimin içeriğini disiplinler arası ilişkilendirme ile çocuğa aktarmaya çalışan bir ders olduğu için kapsamını belirleyebilmenin zor olduğunu düşünüyorum. Çok geniş bir kapsama sahip bir ders özelliği taşımaktadır. Bu nedenle kapsamın içerik boyutunun olabildiğince sınırlı tutulması ve ağırlıklı olarak öğrencinin neden-sonuç ilişkilerini kurabileceği, eleştirel düşünebileceği, karar verebileceği, bilgiye ulaşmasını, ulaştığı bilgiyi yapılandırmasına imkan verecek bir biçimde tasarlanması gerektiğini düşünüyorum. Bu nedenle bu dersin kapsamı çocuğun öncelikle yakın çevresinde ilişki kurabileceği bilgilerin disiplinler arası ilişkilendirmelerle verilmesi olacaktır. Gerekli kavramları ve becerileri edinmiş olan öğrenci ilgisi doğrultusunda ya da gerektiği durumlarda farklı bilgilere ulaşabilecek ve bilgiyi kendisi için anlamlı ve kullanılabilir hale getirecektir.”*

AEU-10: *“Sosyal bilgiler mevcut kapsamı itibariyle 10'u aşkın sosyal bilimi bünyesinde barındırmaktadır.”*

AEU-14: *“Sosyal bilgilerin kapsamını sosyal ve beşerî bilimler oluşturur. Ele alınan konu ve kavramlar çok farklı disiplinlere aittir ancak bu içerik birbiriyle bütünleştiği için ayrı ayrı disiplinlere ait öğeler kolayca ayırt edilemez. Sosyal bilgilerin kapsamında; Bireyin ait olduğu toplumun tarihine, kültürel ve sanatsal değerlerine (resim, minyatür ve mimarlık sanatı ve müzelerin tanıtılması gibi) yer verilebilir. Öğrenciler, mensubu olduğu toplumu özellikle kültürel değerleriyle tanımış olurlar. Bireyin içinde yaşadığı çevrenin sahip olduğu*

coğrafi ve ekonomik özellikler tanıtılabilir (İklim, yeryüzü şekilleri, üretim, tüketim gibi). Dünya tarihi ve küresel bağlantılara yer verilebilir. Bilim ve teknolojideki gelişmelere yer verilebilir. İnsanoğlunun bilim ve teknoloji alanında neleri başarabildiğini görmek; daha neleri başarabileceği yönünde ufuk açıcı olabilir. Yönetim ve toplum, bireysel gelişme ve kimlik konuları ele alınarak vatandaşlıkla ilgili önemli görülen tutum ve değerler ön plana çıkarılabilir. ‘Zaman’ (değişim ve süreklilik) ve “mekân” algılarını geliştirmeye yönelik konulara da yer verilebilir.”

AEU-17: “Öğrencilere tarih, coğrafya, antropoloji, hukuk, felsefe, sosyoloji, ekonomi gibi disiplinlerin en temel prensipleri hakkında farkındalık oluşturacak; bu bilimlere ilişkin kilit bilgileri kültürlü bir insanının asgari oranda sahip olması gereken düzeyde kazandıracak şekilde olmalıdır.”

AEU-18: “Sosyal bilgiler dendiği zaman “bilgiler” kelimesinden kastedilen, pek çok türden ve değişik zorluk seviyesinde bilgi akla gelir. Öğrenciler aynı ders içinde yüzlerce yıl önce yaşanmış bir tarihsel olay bilgisini öğrenmeye çalışırken, aynı zamanda vatandaşlık hak ve ödevlerini kazanmaya, diğer taraftan bilimsel araştırma yöntemini kavramaya çalışır. Tüm bu ne öğretmeli? sorunu içinde bir de nasıl öğretmeli? problemi eklenir. Tabii ki ülkemizi ve dünyayı (insanlığı) tanımak için bilgi birikimini edinmeli ve bundan yararlanmalıyız, ama bunu yaparken bilginin yanı sıra devinimsel ve duyuşsal alanın da desteklenmesi, bu konun doğrudan dersin kapsamı içinden düşünülmesi gerekmektedir. Sosyal bilgiler dersinin kapsamı, tüm sosyal bilim alanlarının kapsadığı alan kadar geniştir. Tabii tüm bu bilgi yığını içinden çocuklara uygun, faydalı, geliştirici ve destekleyici olanların seçilmesi gerekiyor.”

Tartışma:

Sosyal bilgiler alanının kapsamı hakkında ileri sürülen bir diğer düşünce ise, tüm sosyal ve insani bilimlerden elde edilen düzeye uygun, destekleyici ve birbiri ile ilişkilendirilmiş verilerdir şeklindedir. Sosyal ve insani bilimlerden elde edilen veriler disiplinler arası ilişkilendirme ile öğretim programına bağlanmalıdır. Bu bağlama yapılırken öğrenci düzeyine ve aktif öğrenme uygulamalarına uygunluk gözetilmelidir. Böylece dinamik bir içerik elde edilebilir.

4.3.3. Değişime göre yeniden şekillenebilir şekilde düşünenler

Araştırmada yer alan üç AEU (5, 9, 11 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin kapsamı hakkında değişime göre yeniden şekillenebilir şekilde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-5: “(...) bu ders değişimin bilimi; çağın ihtiyaçları özellikle de günümüzde çok hızlı değişiyor. Bu nedenle sosyal bilimlerin sınırını, kapsamını ifade etmek bence mümkün de değil, doğru da olmayacaktır. Sosyal bilgilerin kapsamını belirlemek felsefesinin anlamamak olur; sosyal bilgilerin sınırı güncel ihtiyaçlar ve gelecek vizyonudur.”

AEU-9: “Bilim ve teknolojideki gelişmelere paralel olarak sosyal bilgilerin kapsamı güncellenmeli, öğrenciler kendileri ile çok fazla ilgisi olmayan bir takım olayları ve kavramları ezberliyor oldukları algısından çıkarılmalıdır. Dolayısıyla dersin kapsamına güncel konuların daha fazla eklenmesi ve bunların geçmiş ve gelecekle ilişkisinin kurulması gerekmektedir.”

AEU-11: “Sosyal bilgilerin kapsamı sosyal bilimlere dayalı olarak oluşturulan içeriğin yanında güncel olaylar, dünya ve toplum sorunları, değerler ve öğrenilenlerin yaşamla bütünleştirilmesinden oluşmalıdır.”

Tartışma:

Sosyal bilgilerin kapsamına yönelik olarak öne sürülen düşüncelerden biri de, alanın kapsamının yaşanan değişime göre her an yeniden şekillenebileceğidir. Sosyal bilgilerin kapsamı ve ilgilendiği bilgi alanı oldukça hareketli bir yapıya sahiptir. Toplumsal yapıda yaşanan değişimler, ekonomik gelişmeler, sosyal hareketlenmeler sosyal alanların kapsamını genişleten unsurlardır.

Günümüzün bilişim teknolojilerinin etkisi düşünüldüğünde sosyal yapı çok hızlı bir değişim sürecine girmiştir (Kocacık, 2003: 8). Böyle hızlı bir değişim sürecine giren sosyal yapı ve sosyal hayatın sosyal bilgiler dersine yansıtılması ve öğretim etkinliklerinde yeteri kadar yer alabilmesi için sosyal bilgiler alanının içeriğinin sık sık güncellenmesi ve yapılan güncellemelerin üzerinde durulması gerekir.

4.3.4. Bireyin sosyal dünyası ile bütünleştirilmiş olmak kaydı ile fen ve doğa bilimleri ve güzel sanatlar gibi alanların verileri kapsama dâhil edilebilir şeklinde düşünenler

Araştırmada yer alan beş AEU (2, 9, 15, 16, 19 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin kapsamı hakkında bireyin sosyal dünyası ile bütünleştirilmiş olmak kaydı ile fen ve doğa bilimleri ve güzel sanatlar gibi alanların verileri kapsama dâhil edilebilir şeklinde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-2: *“Sosyal bilgiler bütün sosyal bilimlerin yanında, felsefe ve vatandaşlığı, ayrıca kısmen de olsa fen bilimleri ve matematik konularını içermelidir.”*

AEU-9: *“Sosyal bilgiler sosyal bilimler kapsamında yer alan tüm disiplinleri (psikoloji, sosyoloji, hukuk, ekonomi, antropoloji, siyaset bilimi, arkeoloji...) ve bilim ve teknolojiyi içermenin yanı sıra din gibi bireyin ve toplumun şekillenmesinde önemli yere sahip olan ancak bilim kategorisinde yer veremeyeceğimiz olguları da kapsamalıdır. Bunun yanı sıra, ülkemizde sosyal bilgilerin hayat bilgisi dersinin devamı niteliğinde olduğu göz önünde bulundurularak, insanın sosyal varlığının fizyolojik varlığıyla ilişkisinden yola çıkılarak özellikle fen ve teknoloji gibi derslerle daha fazla bağlantılar kurulmalıdır.”*

AEU-15: *“Tarih ve coğrafyadan içerik olarak faydalanabilir. Ama tarih ve coğrafya öğretimi kendi başına bir amaç değildir. Demokratik bir toplum için iyi vatandaş yetiştirmektir. Eğer bu amaca kimya matematik vs. içeriklerinden yararlanılarak ulaşılabileceği düşünülüyorsa bu durumda bu alanlardan dahi sosyal bilgiler eğitimi için yararlanılabilir.”*

AEU-16: *“(...) tarih, coğrafya, felsefe, sosyoloji, iktisat, antropoloji, psikoloji gibi sosyal bilimler ve hatta yeri geldiğinde fizik, astronomi, kimya, biyoloji de dâhil olabilir. İnsana ve topluma dair bilgilerin fen bilimleri ile olan ilişkisi çerçevesinde, dolaylı da olsa bu disiplinlere ait bilgiler sosyal bilgilerin kapsamı içinde olabilir.”*

AEU-19: *“Dolayısıyla dersin içerisinde sosyal bilimlerin yanı sıra fen bilimleri, doğa bilimleri, beşeri bilimler gibi bilim dallarının yer almalıdır. Sosyal bilgiler bilim dallarından aldığı bilgi ve becerileri bütünleştirerek (sentezleyerek) yeni bir yapı kurmalıdır. Sosyal bilgiler dersi bu görevi gerçekleştirirken ağırlıklı olarak sosyal bilim dallarından*

yararlanmak koşuluyla, beşeri bilimler, fen bilimleri, matematik, güzel sanatlar gibi değişik çalışma alanlarının insanın sosyal dünyasıyla ilgili olan konu ve kavramlarını bütünleştirerek yerine getirmelidir. Olgular (olaylar), kültürler ve insanlar arasındaki çok yönlü bakış açılarının anlaşılmasını, karşılıklı bağlantı ve ilişkilerin algılanmasını mümkün kılmalıdır.”

Tartışma:

Sosyal bilgilerin kapsamı hususunda belirtilen düşüncelerden bir diğeri ise, bireyin sosyal dünyası ile bütünleştirilmiş olmak kaydı ile fen ve doğa bilimleri ve güzel sanatlar gibi alanların verileri sosyal bilgilerin kapsamına dâhil edilebilir şeklindedir. Sosyal bilgiler alanının kapsamına yalnızca sosyal bilim verilerinin girdiği yanlış anlayışı kapsam konusunda doğru bir zihin çerçeve çizilmesini güçleştirmektedir. Sosyal yönü vurgulamak kaydı ile her bilgi kategorisi sosyal bilgilerin kapsamında yer alabilmektedir.

4.4. Sosyal bilgilerin doğası hakkındaki düşünceler

Araştırmaya katılan AEU’lar sosyal bilgilerin doğası ile alakalı düşüncelerini belli yönlerden belirtmiştir. Belirtilen bu düşünceler temalaştırma amacıyla inceleme konusu edilmiştir. AEU’ların düşünceleri dört adet alt tema altında toplanmıştır. Bu alt temalar aşağıda verilmiştir:

4.4.1. Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler olduğunu düşünenler (3)

4.4.2. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler olduğunu düşünenler (6)

4.4.3. Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler olduğunu düşünenler (6)

4.4.4. Şarta ve amaca uygun yaklaşımı benimseyen doğa şeklinde düşünenler (3)

4.4.1. Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler olduğunu düşünenler

Araştırmada yer alan üç AEU (7, 14, 18 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin doğasının sosyal bilim olarak sosyal bilgiler olduğu yönünde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-7: *“Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımı ön plandadır. Çünkü etkili vatandaşlığın bir gereği olan bilgi beceri ve değeri kazandırma/elde etme varsayımına dayanmaktadır.”*

AEU-14: *“Sosyal bilgiler öğretiminde, “sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler öğretimi” ön plandadır. Sosyal bilimlere ait bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasına yönelik çabalarla etkili vatandaşlık sağlanmaya çalışılmaktadır.”*

AEU-18: *“Sosyal bilimler yaklaşımında temelinde ise üst sınıflarda yer alan Tarih, Coğrafya, Felsefe gibi derslere alt yapı, ayrıca sosyal bilim alanına ait bilimsel araştırma yöntemine bir nevi giriş vardır.”*

Tartışma:

Sosyal bilgilerin doğasına ilişkin; hangi yaklaşımın ön planda olduğu hususunda sosyal bilim olarak sosyal bilgiler anlayışı ileri sürülmüştür. Bu anlayış sosyal bilgiler alanı için öne sürülen en temel anlayıştır. Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler anlayışında, sosyal bilim verileri basitleştirilerek öğretilmeye çalışılır. En temel anlayış olması hasebiyle bu anlayışın ön planda olduğunun söylenmesi olası bir durumdur.

4.4.2. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler olduğunu düşünenler

Araştırmada yer alan altı AEU (3, 6, 9, 10, 16, 18 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin doğasının vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler olduğu yönünde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-3 *“Vatandaşlık aktarımı yaklaşımının ön planda olduğunu düşünüyorum. Çünkü hala davranışçı ekole göre yetişmiş sosyal bilgiler öğretmenleri okullarda çoğunlukta. Bunun yanında sözde yapılandırmacı yaklaşıma göre yetiştirilmiş yeni nesil öğretmenlerin de bir*

müddet sonra davranışçı yaklaşımın etkisinde kalarak vatandaşlık aktarımı yaklaşımını benimsediklerini görmekteyiz. Tabi vatandaşlık aktarımının baskın olmasının nedenleri çok çeşitlidir, öğretmenlerin buna göre eğitim almaları, diğerlerine göre uygulamasının daha kolay olması, öğrencilerin ve velilerin ve hatta okul idarecilerinin bu beklentide olmaları. Yeterli materyal, teknik donanımın olmaması, müfredatın yoğun olması, öğrencilerde ve öğretmenlerde SBS dediğimiz sınav kaygısı, vb.”

AEU-6 “vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler yaklaşımının ön planda olduğunu düşünüyorum. Bu durumun sebebi olarak; geçmişe bağlılık, alışkanlıklardan kolay vazgeçememe gibi nedenlerin yanı sıra en önemli nedenin alanda yeterli olmayan öğretmenler tarafından dersin uygulanıyor olmasını gösterebilirim. Bilindiği üzere öğretim programları ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın ya da -konumuzla ilgili olarak- hangi yaklaşımlarla donatılırsa donatılsın, onu uygulama yeterliğine sahip olmayan öğretmenlerin elinde amaca hizmet etmeyecektir. Dolayısıyla öğretmen kendi bildiği, alıştığı, yapabildiği uygulamaların ve bilgilerin dışına çıkamayacaktır.”

AEU-9 “Sosyal bilgiler öğretim programları içerisinde “vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler” anlayışının daha ön plânda olduğunu düşünüyorum. Çünkü sosyal bilgiler öğretiminin tarihçesi incelendiğinde temel amacın vatandaş yetiştirme olduğu görülmektedir. Günümüzde de bu kanının devam ettiği ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarından anlaşılmaktadır. Her ülke, ayakta kalabilmesini ve diğerleriyle rekabet edebilmesini sağlayabilecek vatandaşlar yetiştirmeye ve kendi devamlılığını sağlamaya çalışmaktadır. Diğer hedefler ise bu temel amaç doğrultusunda şekillenmektedir.”

AEU-10 “Mevcut yapıya bakıldığında halen vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler yaklaşımının etkisini sürdürdüğü görülmektedir.”

AEU-16 “Her ne kadar Programda farklı olsa da “vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler” yaklaşımının okullarda öğretiminin ön planda olduğunu düşünüyorum. Bunda en önemli neden öğretmenlerde, velilerde, idarecilerde ve eğitimle ilgili bürokratlardaki yanlış algılamadır. Sosyal bilgiler dersi bir beceri, bir bilimler arası yaklaşımdan ziyade kültürün, önceki bilgilerin ve toplumda genel geçer kabul görmüş “doğru ve güvenilir bilgilerin” aktarılması olarak düşünülmektedir. Öğretmenler, çoğu zaman problemi, sınav kaygısı, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi, velilerin beklentisi gibi gerekçeleri göstererek dersi bir bilgi aktarımı olarak işlemektedirler. Bu konuda dersin adının da kısmen etkili olduğunu

düşünüyorum. İngilizce “social studies”in tam çevirisi “sosyal çalışmalar” olan bir dersi yabancılar doğru bir şekilde çalışma, beceri, değer, kavram çerçevesinde ele alırken bizde bu ders daha çok ismiyle de uyumlu bir şekilde “bilgi aktarımı” olarak ele alınmaktadır. Bu konuda yapılacak ilk işlerden birisi bu dersin adını “sosyal beceriler”, “sosyal çalışmalar” gibi bilgi aktarımından çok beceriye, bilimle ilgili etkinliklere vurgu yapan isimler şeklinde değiştirmek olmalıdır.”

AEU-18 “Vatandaşlık aktarımında esas olan mevcut devlet otoritesi tarafından ortaya konan temel düşünce şekillerini veya en azından benzer bir şeklini öğrenciye henüz çocukluk çağında kazandırmaktır.”

Tartışma:

Sosyal bilgilerin doğasına ilişkin belirtilen bir diğer yaklaşım ise vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler anlayışıdır. Sosyal bilgiler ve vatandaş yaratma uğraşı arasındaki ilişki bu disiplinin ortaya çıktığı ilk günden beri canlılığını koruyan bir tartışma alanıdır. Bu tartışma alanı, günümüzde özellikle sosyal bilgiler özelinde düşünüldüğünde vatandaşlık aktarımı hususundan aktif vatandaşlık kavramının daha çok gün yüzüne çıkmasıyla belirginleşmektedir.

Bu bağlamda aktif vatandaşlık, toplumun her kesiminden vatandaşların daha katılımcı olmalarına ve önceki dönemlerde devlet tarafından karşılanan bazı toplumsal ihtiyaç ve hizmetlerin artık vatandaşların kendi aralarında giderilmesine dayanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında aktif vatandaşlık, vatandaşlar arasında sağlam ilişkilerin ve güçlü dayanışma ve yardımlaşma duygularının kurulmasını gerektirmektedir (Kara, Topkaya, ve Şimşek, 2012: 152).

Vatandaşlık aktarımı anlayışı da tıpkı sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler gibi oldukça köklüdür. Ancak bu anlayış doğrudan istenen vatandaş tipinin yetiştirilmesi yerine aktif vatandaşlık açısından ele alınırsa günümüz ihtiyaçlarına cevap verebilen bir sosyal bilgilerden bahsedilebilir.

4.4.3. Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler olduğunu düşünenler

Araştırmada yer alan altı AEU (5, 6, 10, 13, 15, 18 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin doğasının yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler olduğu yönünde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-5: *“Kesinlikle “yansıtıcı inceleme”. Sosyal bilgiler toplumda bir şeyleri değiştiremiyorsa, bu dersin anlamı yok bence.”*

AEU-6: *“Sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarından her biri kendi alanında bir boşluğu doldurmaktadır. Ancak burada temel bakış noktamız insan ve toplum olmalıdır. İnsanı ve toplumu etkileyen olgu ve olaylara dikkat çekmek sosyal bilgiler eğitimi için önemlidir. Burada karşımıza yansıtıcı düşünme alanı olarak sosyal bilgiler çıkıyor.”*

AEU-10: *“(…) bizler aktif, katılımcı sosyal, sorumlu, analitik düşünebilen, sorunlar karşısında çözüm önerisi sunabilen v.b. bireyler yetiştirme arzusu taşıyorsak bir an önce tam anlamıyla yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler yaklaşımını hayata geçirmeliyiz. Aksi takdirde iyi vatandaş, iyi yurttaş, geçmişine ve kültürüne sadık ve hâkim bir birey yetiştirelim derken kalıptan çıkmışçasına sabit düşüncede ve bakış açısında bireyler elimizde buluruz.”*

AEU-13: *“Yansıtıcı düşünce olarak sosyal bilgiler yaklaşımının öğretimde ön plana çıkması gerektiğini düşünüyorum ancak şu andaki sosyal bilgiler anlayışımız diğer ikisine yani sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler ve vatandaşlık aktarımı yönünden sosyal bilgilere yer vermektedir. Daha çok sosyal bilimlerin öğretimine odaklanmış bir anlayış hüküm sürmektedir. Özellikle tarih ve coğrafya öğretimi çünkü programı hazırlayanlar bu geleneklerde yetişmişlerdir.”*

AEU-15: *“(…) ben de alanımızdaki hemen hemen herkes gibi yansıtıcı düşünce taraftarıyım. Ancak sınıfta olup bitenin tam bir değerler aktarımı olduğunu düşünüyorum. Niçin? Çünkü Milli eğitim bakanlığının programı böyle de onun için. İyi vatandaştan programın anladığı, saygılı, sevgili, tarihine vatanına devletine bağlı vatandaşlar yetiştirmektir. Bunların da tamamı değerlidir. Ayrıca toplumun dokusu da bunu talep etmektedir. O halde ister istemez buna devam edilecek demektir.”*

AEU-18: *“Normal koşullarda düşünüldüğünde yansıtıcı araştırma en çağdaş ve mantıklı yaklaşım olarak görünmektedir. Buradaki temel sorun çocuk yaştaki öğrencilerin kendi kendine öğrenme problemidir.”*

Tartışma:

Sosyal bilgilerin doğasına ilişkin öne sürölen bir diğör yaklaşım ise yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler yaklaşımıdır. Bu görüş ele alınırken günümüz şartlarında sosyal bilgilere yönelik en uygun ve gerekli yaklaşımın bu olduğı da ileri sürölmüşür. Bu iddianın temelinde ise; sosyal bilgiler dersinin sosyal hayatta olumlu değışim yaratamıyor olarak tezahür etmesi ve bu anlayış benimsyen sosyal bilgilerin bu değışimi yaratabileceğı düşüncesi bulunmaktadır.

Sosyal hayatta belli bir değışimin yaratılabilmesi için, bireylerin sorgulayıcı bir tavırla olaylara yaklaşması ve fikirlerini topluma yansıtabilmesi beklenir. Bunun da sosyal bilgiler öğretiminde yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler anlayışının benimsenmesiyle gerçekleştirilebileceğı söylenebilir.

Yansıtıcı araştırma yaklaşımı Yapılandırmacılık anlayış ile de doğrudan ilgilidir. Yeni sosyal bilgiler öğretim programları geliştirilirken de yansıtıcı araştırma yaklaşımıyla dinamik bir sosyal bilgiler sınıfı amaçlanmakta, anlamlı ve aktif öğrenme öngörölmüşür. Ayrıca, yeni sosyal bilgiler öğretim programlarında; öğrencilerin araştırma yapma, eleştirel düşünme, girişimcilik, karar verme, problem çözme gibi becerilerini geliştirecek eğlenceli, yansıtıcı ve otantik etkinlik örnekleri de sunulmaya çalışılmıştır (Ata, 2013: 5).

Sosyal bilgiler öğretimi için yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler anlayışının benimsenmesi, öğrencilerde sorgulama kültürünü kazandırmayı da beraberinde getirmektedir. Bu husus ile doğrudan felsefi düşünce geleneğı arasında bir bağ kurulabilir. Sosyal bilgiler öğretimi kapsamında soru sorma kültürünün yerleşebilmesi için felsefi düşünce biçimleri de dikkate alınırsa yararlı olabilir.

4.4.4. Şarta ve amaca uygun yaklaşımı benimseyen doğa şeklinde düşünenler

Araştırmada yer alan üç AEU (1, 11, 17 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin şarta ve amaca uygun yaklaşımı benimseyen bir doğası olması yönünde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-1: “Sosyal bilgiler öğretiminde şu veya bu yaklaşımın ön plana geçmesi değil; konuya, yere, zamana, öğreticiye ve öğreniciye uygun olarak ve çeşitli yaklaşımların bir arada olduğu zenginleştirilmiş bir tutum sergilenmelidir.”

AEU-11: “Sosyal bilgiler içeriği ve doğası gereği yaşamı yansıtan bir derstir. Sosyal bilgiler öğretiminde en iyi ya da en etkili yaklaşımdan söz etmek olanaklı değildir. Ele alınan kazanıma, içeriğe, öğrencilerin bireysel özelliklerine ve ortam olanaklarına uygun yaklaşım ya da yaklaşımlar bütünlük içinde kullanılmalıdır.”

AEU-17: “Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, yansıtıcı problem çözme olarak sosyal bilgiler, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımları, programın uygulandığı ülkede dönemin eğitim politikası ile doğrudan ilişkilidir bence. Ülkenin gelişmişlik düzeyi, eğitim ihtiyaçları içinde bulunulan dönemde hangi yaklaşımın tercih edileceğinde etkilidir diye düşünüyorum. Tabi ki öğrencileri vatandaşlık bilincine sahip bireyler olarak yetiştirirken onların sosyal bilimler hakkında bilgi sahibi olması ve eleştirel düşünme becerisini kazanarak yetişmesi en idealidir. Yani üç yaklaşım birbirine yedirilmelidir.”

Tartışma:

Sosyal bilgilerin doğasına yönelik olarak tek bir yaklaşıma uygun olarak öğretim yapılmasının bu alan için mümkün olmayacağı da ileri sürülmüştür. Zira sosyal bilgiler bireyin sosyal hayatını tüm yönleri ile kapsayan bütüncül bilgileri ihtiva etmektedir. Bireyin sosyal hayatının kavranarak bir ders özeline indirgenmesi ise tek bir yaklaşımın benimsenmesi ile gerçekleştirilebilecek bir hedef gibi gözükmemektedir. Bu nedenlerle öğretim şartlarına ve amacına uygun düşen bir yaklaşımın benimsenmesi sosyal bilgiler alanının doğası için önemli görünmektedir.

4.5. Sosyal bilgilerde kavram öğretiminin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşünceler

Araştırmaya katılan AEU’lar sosyal bilgilerde kavram öğretiminin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşüncelerini belirtmişler ve bu düşünceler temalaştırma amacıyla ele

alınmıştır. AEU'ların düşünceleri dört alt tema altında toplanmıştır. Bu alt temalar aşağıda verilmiştir:

4.5.1. Tek bir yöntem yerine yöntemler çeşitlendirilerek kullanılmalıdır şeklinde düşünenler (7)

4.5.2. Soyut kavramların tanımı ve öğretimi tartışmaya yer bırakmayacak şekilde yapılmalıdır şeklinde düşünenler (4)

4.5.3. Günlük yaşamdan somut ilişkilendirmelerle öğrencinin aktif olabileceği yöntemler tercih edilmelidir şeklinde düşünenler (4)

4.5.4. Öğretmen adayları ve öğretmenler kavram öğretimi yöntemleri konusunda bilgilendirilmelidir şeklinde düşünenler (3)

4.5.1. Tek bir yöntem yerine yöntemler çeşitlendirilerek kullanılmalıdır şeklinde düşünenler

Araştırmada yer alan yedi AEU (1, 11, 12, 13, 14, 16, 19 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerde kavram öğretiminin tek bir yöntem yerine yöntemler çeşitlendirilerek kullanılmalıdır şeklinde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-1: *“Bu konuda farklı yaklaşımlar olmakla birlikte kavramların bilginin temel yapı taşı olduğunu göz önüne alarak bazen konuya/içeriğe göre tımdengelim, bazen, tümevarım, bazen de Morteralla'nın kavram öğretimi yaklaşımını kullanmak gerekir diye düşünüyorum. Ben her zaman öğretimde tek bir yaklaşım yerine farklı yaklaşımların gerektiğinde çeşitlendirilerek birarada kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Bunun yanında kavram öğretiminde kavram ağı, haritası, bulmacası, şemaları gibi düzenleyicilerden de faydalanmak gerekir. Nitekim sunuş yoluyla davranışçı öğretimde bile Asubell'e göre, ön düzenleyiler (advance organizer) olarak kavramlar ön plana çıkarılır.”*

AEU-11: *“Kavram geliştirme sürecinde bilgiyi yorumlama, karşılaştırma ve sınıflama aşamaları göz önünde bulundurulmalıdır. Daha sonra tanımlama, örnekleri örneksizlerden ayırt etme yöntemi, kavram haritası oluşturma yöntemleri işe koşulmalıdır.”*

AEU-12: “Kavram haritaları, bilişsel haritalar, içerik çözümleme, çapraz sınıflama gibi pek çok teknik kullanılabilir.”

AEU-13: “Kavram öğretimi derste örtük olarak gerçekleştirilmesi gereken bir unsurdur. Ders süreci içerisinde öğretilecek kavram farklı yerlerde ve farklı şekillerde vurgulanarak bireylere örtük öğrenme sağlanmalıdır.”

AEU-14: “Kavram öğretiminde; bilgiyi yorumlayabilme, kendi cümleleriyle ifade edebilme, karşılaştırma yapabilme ve sınıflandırma yapabilme gibi çalışmalara yer verilmelidir.”

AEU-16: “Kavramlar, kavram haritaları, kavram ağları gibi kavram öğretimini görselleştirerek öğretmenin yanı sıra öğrencilerin kavramları içselleştirerek çeşitli etkinliklerle öğretilebilir.”

AEU-19: “Kavram öğretimi stratejileri ve kavram öğretiminde kullanılan materyaller kullanılarak yapıldığında etkili olacaktır. Bu noktada kavramsal değişim yaklaşımı paralelinde kavram haritası, kavramsal değişim metinleri, kavram ağları, anlam çözümleme tabloları gibi unsurların yanı sıra metafor ve analogiler gibi birtakım teknikler işe koşulmalıdır.”

Tartışma:

Sosyal bilgiler kapsamında kavram öğretimine yönelik öne sürülen ilk görüş, tek bir yöntem yerine yöntemler çeşitlendirilerek kullanılmalıdır şeklindedir. Yöntemlerin çeşitlendirilmesinin, öğrencinin daha etkin öğrenmesine yönelik ve daha katılımcı olmasına yönelik olduğu söylenebilir.

Zira kavram öğretimi neticesinde kavramsal değişimi gerçekleştirmek için kullanılan yöntemler, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin bilişsel olarak aktif oldukları bir öğretme stilini gerektirdiği bilinen bir durumdur (Köksal, 2006: 478). Böyle bir öğrenme stilinde ise öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesinin kavram öğretimi açısından son derece yararlı olacağı söylenebilir.

4.5.2. Soyut kavramların tanımı ve öğretimi tartışmaya yer bırakmayacak şekilde

yapılmalıdır şeklinde düşünenler

Araştırmada yer alan dört AEU (2, 3, 8, 18 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerde kavram öğretiminin soyut kavramların tanımı ve öğretimi tartışmaya yer bırakmayacak şekilde yapılması gerektiği yönünde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-2: *“Kavram öğretimi, somuttan soyuta doğru olmalı, kavram öğretim teknikleri kullanılarak verilmelidir. Kavramlar, bir der içeriğinin en önemli kısmını oluştururlar. Dolayısıyla kavram yanlışları veya, yanlış öğrenmelere fırsat verilmemelidir.”*

AEU-3: *“(…) sosyal bilgiler dersinde çok fazla soyut kavram yer almaktadır. Önemli olan bu soyut kavramların öğrencinin gelişim düzeyine uygun sınıf seviyesinde verilmesidir. Demokrasi, milli egemenlik, cumhuriyet gibi yetişkinler için bile soyut yapısından dolayı tartışmalı olan bazı kavramların tartışmaya yer bırakmayacak şekilde tanımının yapılması gerekli olduğunu düşünüyorum. Bunun yanında olgu, görüş, genelleme gibi kavramların da revize edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu ve buna benzer soyut kavramlar belirli bir olgunluk düzeyine erişmeden öğrencilerin zihninde hiçbir zaman somutlaşmayacağı için onlar da bu kavramları özümseyemeyeceklerdir.”*

AEU-8: *“Öncelikle yaş düzeyine uygun bir biçimde somut kavramlardan soyut kavramlara ve yakından uzağa ilkesi çerçevesinde kavramlar arasındaki ilişkilerin görselleştirilerek olması gerektiğini düşünüyorum.”*

AEU-18: *“(…) örneğin demokrasi gibi bir kavramla ilk kez karşılaşan çocuğun, öncelikle kavramla ilgili genel bilgiye sahip olmalı ki bir başlangıç noktasına sahip olsun, böylece buluş, araştırma-soruşturma gibi stratejilere dâhil olabilsin.”*

Tartışma:

Sosyal bilgilerde kavram öğretimi için belirtilen düşüncelerden bir diğeri, soyut kavramların tanımı ve öğretimi tartışmaya yer bırakmayacak şekilde yapılmalıdır şeklindedir. Bu husus sosyal bilgilerin önemli bir parçası olan soyut kavram terimine dikkatleri çekmektedir.

Sosyal bilgilerde; olgu, kavram ve genellemeler bilginin üç boyutunu oluşturmaktadır. Olgular bilginin en somut boyutunu teşkil etse de zamanlar değişme gösterebilmektedir. Olgusal bilgiler daha geniş kavram ve düşünce bağlamında ele alındığında anlamlıdırlar (Alkış, 2009: 74). Bilginin en somut boyutu olan olgularda dahi böyle bir durum söz konusuysa soyut kavramların öğretiminde netlik sağlanması kaçınılmaz bir zorunluluk olarak tezahür etmektedir.

4.5.3. Günlük yaşamdan somut ilişkilendirmelerle öğrencinin aktif olabileceği yöntemler tercih edilmelidir şeklinde düşünenler

Araştırmada yer alan dört AEU (5, 7, 9, 12 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerde kavram öğretimi için günlük yaşamdan somut ilişkilendirmelerle öğrencinin aktif olabileceği yöntemler tercih edilmelidir şeklinde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-5: *“Kavramlar düşünce dünyamızın sınırlarını belirleyen temel yapılar. Düşünsene bir ayran kavramını bilmeden ayranı kaç cümleyle anlattırırın. Ya ayranı hiç görmeden anlatmak; imkansız değil mi? İşte en büyük hatamız bu kavramların gerçek hayattaki örneklerini görmeden ezberleyen çocuklar.”*

AEU-7: *“Bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta, yakından uzağa ilkesi göz önünde bulundurularak kavram öğretimine yer verilmeli. Soyut, bilinmeyen ve uzak kavramlar öğretilmesi için ön şart elbette ki bilinenin yakında olanın ve somut olanın öğrencilere kazandırılması ile mümkündür.”*

AEU-9: *“Kavramlar bireylerin yaşantıları ile ilişkilendirilmelidir. Öğrenci kavramın kendi yaşamındaki ve toplumsal yaşamdaki yerini somut örneklerle görmelidir. Kavramın soyut yapısı dikkate alındığında, özellikle sosyal bilgiler dersi alan öğrencilerin yaş grubu düşünüldüğünde, bunun daha etkili olacağını düşünmekteyim. Kavramların birbirleri ile ilişkileride bu süreçte öğretilmelidir. Anlam çözümleme tablolarının ve kavram haritalarının bu bağlamda etkili olacağı açıktır.”*

AEU-12: *“Uygulamaya dönük etkinlik örneği olarak ise örneğin ilgili ve ilgili olmayan olaylarla oluşturulan havuzdan ilgili belirlenen kavramla ilişkilendirilebilecek*

olayları bulmasını istemek öğrencinin kavramın özellikleri hakkında düşünmesini, kavramı daha iyi biçimde analiz etmesini sağlayabilir.”

Tartışma:

Sosyal bilgilerde kavram öğretimi hususunda öne sürülen bir diğer düşünce, günlük yaşamdan ilişkilendirmelerle öğrencinin aktif olabileceği kavram öğretim yöntemleri tercih edilmelidir şeklindedir. Kavramların günlük hayattaki karşılıklarını görmeden ezberleyen öğrenciler içselleştirme söz konusu olmadan kuru bir zihinsel birikimle sosyal yaşamlarını sürdüreceklerdir. Bu durumda da sosyal bilgiler, örneğin demokrasi kavramının ne olduğunu bilen ancak yaşayamayan bir öğrenci-bireyler topluluğuna hitap etmek durumunda kalacaktır. Neticede, kavram öğretiminde işlevsiz kalan bir alan söz konusu olacaktır.

4.5.4. Öğretmen adayları ve öğretmenler kavram öğretimi yöntemleri konusunda bilgilendirilmelidir şeklinde düşünenler

Araştırmada yer alan üç AEU (16, 17, 19 numaralı AEU’lar) sosyal bilgilerde kavram öğretimi için öğretmen adayları ve öğretmenler kavram öğretimi yöntemleri konusunda bilgilendirilmelidir şeklinde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-16: “(...) öğretmenler kavram öğretiminde kullanabilecekleri öğretim uygulamalarından yeterince bilgi sahibi değildir.”

AEU-17: “En önemli nokta kavram öğretimi hakkında öğretmenlerimizin bilgilendirilmesidir. Değerler, beceriler ve kavramlar sosyal bilgilerin yapıtaşlarıdır. Her üçü de öğretmenler tarafından belli bir program dahilinde planlı olarak yürütülmelidir. Geleneksel öğretim yöntemlerinde yer almayan bu unsurlar hakkında öğretmenler bilgilendirilmeli ve aileyi de işe koşacak şekilde etkinlikler uygulanmalıdır. Maalesef kılavuz kitaplarımızda bu üç unsur ihmal edilmekte, öğretmene yön verecek bilgiye yer verilmemektedir. Konu başlarında ilgili kavram, beceri ve değerler sadece isim olarak verilip bırakılmıştır. Öğretmenlere örnek teşkil edecek etkinlik örneği verilmeli ya da konu içinde

ilgili kavram, beceri ya da değeri nasıl vurgulayıp ilişkilendireceklerine dair ipuçları verilmelidir.”

AEU-19: “Özellikle öğretmen eğitimi boyutunda bunların uygulamalı olarak öğretim üyelerince öğretim programında verilen kavramlardan hareketle gösterilmesi daha yerinde ve yararlı olacaktır.”

Tartışma:

Sosyal bilgilerde kavram öğretiminde ileri sürülen son görüş ise öğreticiler boyutu ile ilgili olup şu şekildedir: Öğretmen adayları ve öğretmenler kavram öğretimi yöntemleri konusunda bilgilendirilmelidir. Sosyal bilgiler kapsamında öğrenen boyutu kadar öğretici boyutu da önemlidir. Çünkü gerekli öğretim yeterliklerine haiz olmayan öğreticiler etkili bir kavram öğretimini gerçekleştiremeyecektir.

Kavram öğretimi kavramların özellikleri dikkate alınarak seçilecek teknik, strateji ve materyallerin tamamının kullanılabileceği bir tasarımdır (Dündar, 2011: 314). Bu tasarımı gerçekleştirebilmek için kavram öğretimi konusunda öğreticiler bilgi ve deneyim sahibi olmalı ve etkin bir şekilde bu deneyimi kullanabilmelidirler.

4.6. Sosyal bilgilerde beceri öğretiminin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşünceler

Araştırmaya katılan AEU’lar sosyal bilgilerde beceri öğretiminin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşüncelerini belirtmişler ve bu düşünceler temalaştırma amacıyla ele alınmıştır. AEU’ların düşünceleri iki alt tema altında toplanmıştır. Bu alt temalar aşağıda verilmiştir:

4.6.1. Sunuş yoluyla aktarmak yerine bizzat öğrencilere kullanılarak öğretilmelidir şeklinde düşünenler (12)

4.6.2. Öğretmen adayları ve öğretmenler öğretecekleri becerilere hâkim hatta sahip olmalıdır şeklinde düşünenler (3)

4.6.1. Sunuş yoluyla aktarmak yerine bizzat öğrencilere kullanılarak öğretilmelidir şeklinde düşünenler

Araştırmada yer alan on iki AEU (1, 2, 3, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 19 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerde beceri öğretimi için sunuş yoluyla aktarmak yerine bizzat öğrencilere kullanılarak öğretilmelidir şeklinde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-1: *“Beceri öğretiminde yaparak yaşayarak diye slogan hâline getirdiğimiz yaklaşım, model, strateji, yöntem ve tekniklerden mutlaka faydalanmalıyız. Nihayetinde beceri öğrenilmiş, alışkanlık hâline gelmesi gerekir. Örneğin, mekânı algılama en temel düzeyde yönler konusunu yıllardır öğretmeye çalışırız, ama kaç kişi gerçekten bulunduğu yerde kendisine göre yönlerini bulabilir? Biz yıllardır beceriyi de bilgi gibi öğretmeye çalışıyoruz ve ortaya çıkan tablo da bu oluyor.”*

AEU-2: *“Beceriler, öğrencilere ders içeriğine yedirerek ve öğrenciye beceriler birebir kullanılarak verilmelidir. Örneğin eleştirel düşünme becerisi deniyorsa, öğrencinin bu beceriyi kullanmasına yönelik çalışmalar gerçekleştirilmelidir.”*

AEU-3: *“Beceri öğretimi, öğrencileri mümkün olduğunca öğretim faaliyetinin içine dâhil etmekle mümkün olacağını düşünüyorum ve hatta en önemli yol olduğunu düşünüyorum. Öğrencilere mümkün olduğunca etkinlik yaptırmakla bu mümkün olabilir. Bunun da çok çeşitli yöntem ve teknikleri bulunmaktadır. Öğrenciye konu aktararak beceri geliştirilmez, öğrenciler kendileri bir şeyler yaparsa, öğretim faaliyetine dâhil olursa becerileri de gelişecektir.”*

AEU-8: *“Beceri öğretiminin, uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin işe koşularak, içerikten daha çok becerinin geliştirilmesine olanak tanıyacak biçimde uygulanması gerektiğini düşünüyorum.”*

AEU-9: *“Beceri öğretimi mutlaka o becerinin uygulamasını da içermelidir. Ayrıca becerinin kısa sürede edinilmesi ve devamlılığının sağlanması mümkün olmadığı için, bunu sınıf düzeyine bağlı olarak düzeyi gittikçe artacak şekilde, sürekli bir biçimde sunulması gerekmektedir.”*

AEU-10: “Beceri öğretiminde bilgi kadar performans yani katılımda etkilidir. Bu nedenle beceri öğretimi yapılırken mümkün merteye performansa dökülebilecek stilde olmasına özen gösterilmelidir. Burada önemli olan beceriye dair salt bilgiyi ezberlemekten öte performansa dökülebilmektir.”

AEU-11: “Uygulamaya dayalı olmalıdır. Özellikle her ünite için doğrudan verilecek beceriler göz önünde tutulmalı, diğer beceriler de yeri geldikçe geliştirilmeye çalışılmalıdır.”

AEU-12: “Beceri öğretimi de doğrudan günlük yaşamda uygulamaya dönük olmalıdır. Örneğin eleştirel medya okuryazarlığı becerisi için reklamlar sırayla izletilerek verilen mesajların doğruluğu konusunda tartışılabilir. (Örneğin; en iyi leke çıkarıcı olduğunu iddia eden 2 farklı markanın deterjan reklamı izletilip tartışılır); sorun çözme becerisi için yakın çevrelerinde sınıf, okul, mahallelerinde bir sorun belirlemeleri istenerek gruplar halinde çözüm yolu bulmaları ve gerekli kurum kuruluşlara dilekçe ile başvurmaları sağlanabilir. Özetle her beceri için toplumdan yararlanmaya yönelik etkinlikler tasarlanarak öğretim gerçekleştirilmelidir.”

AEU-13: “Beceri öğretimi üzerinde daha çok vakit ayrılması ve özel etkinliklerle verilmesi gereken bir alandır. Becerileri kazandırmak için derslere ek etkinlikler konulmalı yazma,okuma, araştırma veya proje hazırlama gibi. Bu tür özel etkinliklerle bireylerin becerileri kazandığını test edebilir ve dönütler sağlanabilir.”

AEU-15: “Becerilerin uygulamaya dayalı, demokratik değerleri bizzat yaşatan, sözde kalmayan bir yapıda verilmesi taraftarıyım. Bu konuda sınıfta yaşayan bir demokrasinin güçlü bir şekilde var olmasını isterim.”

AEU-16: “Sosyal bilgilerde beceri öğretimi en önemli konulardan biridir. Beceri öğretimi için yeterli kavram ve bilgi öğretiminden sonra ders etkinlik temelli olarak tasarlanmalıdır. Sosyal bilgiler için her mekân öğretim için kullanılabilir. Müze, çarşı, pazar, fabrika, işyeri, mezarlık, alışveriş merkezi, resmi binalar, park gibi mekânların yanında dağ, ova, ırmak, göl gibi doğal mekânlar elden geldiğince kullanılmalıdır.”

AEU-19: “Öğretmen eğitimi boyutunda öncelikle Sosyal Bilgiler Öğretim Programında alana özgü beceriler üzerinde durulmalı ve bunların nasıl kazandırılacağı öğretmen adaylarına uygulamalı olarak gösterilmelidir. Öğretim üyeleri sınavlarda öğretmen adaylarının teori ve uygulamayı birlikte gösterebilecekleri sınavlar yapmalıdırlar. İlk ve

ortaokul boyutunda ise öğretmenler becerileri işe koşarken, örneğin zaman ve kronolojiyle ilgili zaman kapsülü ve zaman şeridi gibi uygulamaları öğrencilerine yaptırmalıdır.”

Tartışma:

Sosyal bilgilerde beceri öğretimi hususunda ileri sürülen ilk düşünce becerilerin sunuş yoluyla aktarılması yerine bizzat öğrencilere kullanılarak öğretilmelidir şeklindedir. Burada öğrencilerin aktif olması becerinin kendine özgü kazanım özelliği ile de ilgilidir.

Geleneksel anlamda sürdürülen bilgi aktarımı, günümüzdeki eğitim anlayışında yerini bilgi üretimine bırakmıştır. Eğitim sürecinde bireylerden beklenen, öğrenmeyi öğrenmesi, toplumda meydana gelen değişimlere ayak uydurması ve bu değişimlerin başlatıcı kaynağı olmasıdır (Demirkaya, 2011: 400-401).

Bu bağlamda düşünüldüğünde bireylerden beklenen sosyal bilgiler kapsamındaki becerileri bizzat uygulayarak kazanmasıdır. Bunu sağlayacak olan da etkin beceri öğretim teknikleri aracılığı ile öğreticilerdir.

4.6.2. Öğretmen adayları ve öğretmenler öğretecekleri becerilere hâkim hatta sahip olmalıdır şeklinde düşünenler

Araştırmada yer alan üç AEU (4, 16, 18 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerde beceri öğretimi için öğretmen adayları ve öğretmenler öğretecekleri becerilere hâkim hatta sahip olmalıdır şeklinde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-4: *“Mevcut sosyal bilgiler programına baktığımızda beceriler konusunda yapılması gerekenler bu yazdıklarım bir yana, programın doğrudan verilecek becerisi olan bazı becerilerin ne olduğu hakkında bir açıklama bile yer almamaktadır. Bu durum programı hazırlayan kurumun resmen kendilerinin bile bilip açıklayamadığı bir şeyin öğretimini öğretmenlerden beklendiğini göstermektedir. Beceri öğretimi konusunda yapılan çalışmaların ve kaynakların azlığı da göz önüne alındığında, öğretmenlerin bilmedikleri, yeterince bilgi sahibi olamadıkları bu konuyu ne kadar iyi niyetli olsalar bile amaca uygun bir şekilde*

öğretmeyecekleri açıktır. Bu gidişata dur demek için mevcut becerilerin ne olduğu, nasıl, hangi yöntemlerle öğretimin yapılabilceği tüm ayrıntılarıyla sistemli bir şekilde planlanarak işe koyulmalıdır.”

AEU-16: “(...) yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey becerilerinin öğretiminde sadece öğretmenin bu konuda yeterli olması yetmez ayrıca sınıf ortamının rahat, özgürlükçü, her düşüncenin rahatlıkla konuşulabildiği, tartışılabilirdiği bir mekân olması da gerekir.”

AEU-18: “(...) beceri öğretiminde yapılması gereken eleştirel düşünme, problem çözme, empati kurma gibi beceriler yönünden eksiklikleri tespit etmek ve bu eksikliklerin üzerine gitmektir. Buradaki en büyük problemlerden biri öğreticilerin de bu beceriler yönünden büyük eksikliklere sahip olması. Zira sahip olmadığınız bir özelliği öğrenciye kazandırmaya çalışmak boş çaba harcamaktır.”

Tartışma:

Sosyal bilgilerde beceri öğretimine yönelik belirtilen bir diğer düşünce ise öğretmen adayları ve öğretmenler öğretecekleri becerilere hâkim hatta sahip olmalıdır şeklindedir. Beceri öğretiminde böyle bir hâkimiyet söz konusu olduğunda beceriler gerektiği şekilde öğretilbilecektir.

Herhangi bir eğitim programının kapsadığı içeriğin öğrenciye kazandırılmasında, bir öğretmen olarak bu yaklaşımları gereğince bilmek ve eğitim-öğretim etkinliklerinde uygulamak oldukça önemlidir (Sözer, 2013: 77). Bu nedenle Sosyal Bilgiler Öğretim Programının temel bileşenlerinden biri olan becerilerin öğretiminde de ehliyet sahibi olmak kaçınılmazdır.

4.7. Sosyal bilgilerde değer öğretiminin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşünceler

Araştırmaya katılan AEU'lar sosyal bilgilerde değer öğretiminin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşüncelerini belirtmişler ve bu düşünceler temalaştırma amacıyla ele alınmıştır. AEU'ların düşünceleri üç alt tema altında toplanmıştır. Bu alt temalar aşağıdaki gibidir:

4.7.1. Öğretme veya aktarma anlayışı yerine çeşitli yaklaşımlar kullanılarak duyuşsal etkileme ile kazandırılmaya çalışılmalıdır şeklinde düşünenler (5)

4.7.2. Öğretmen değerler konusuna hâkim ve iyi bir model olmalıdır şeklinde düşünenler (3)

4.7.3. Okulda değerlere yönelik yapılanlar aile ve çevrede de desteklenmelidir şeklinde düşünenler (4)

4.7.1. Öğretme veya aktarma anlayışı yerine duyuşsal etkileme ile kazandırılmaya çalışılmalıdır şeklinde düşünenler

Araştırmada yer alan beş AEU (1, 2, 3, 9, 18 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerde değer öğretimi için öğretme veya aktarma anlayışı yerine duyuşsal etkileme ile kazandırılmaya çalışılmalıdır şeklinde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-1: *“Değer öğretiminde farklı yaklaşımlar ve yöntemler gerektiğinde çeşitlendirilerek kullanılmalıdır. Ancak değerlerin kazandırılmasında “taşı gediğine koymak” deyiminde olduğu gibi yapılabilecek her konuda değerler vurgulanmalı ön planda tutulmalıdır. Toplumsal birlikteliğin, huzurun, iyi bir vatandaşın özünde değerlerin yaşatılması gerektiği, zorunluluğu unutulmamalıdır.”*

AEU-2: *“Değer öğretimi, beceri öğretiminden farklı olarak örnek model olma, örnek olay incelemesi gibi yöntemler kullanılarak öğrenciyi etkileyecek şekilde gerçekleştirilmelidir.”*

AEU-3: *“(…) değer öğretimi değil değer eğitimi demek daha uygun olacaktır. Çünkü değerler öğretilmez, bireyler tarafından formal ya da informal şekillerle kazanılırlar. Değerler bir kültür unsurudurlar ve kültürleşme yoluyla kazanılırlar. Kültürleşme ise bireyin*

içinde yetiştiği çevrenin olumlu olumsuz tüm değerlerini kazanmasıdır. Bu doğrultuda değer eğitimi için çeşitli değer eğitimi yaklaşımları vardır. Bunlar; Değer telkini yaklaşımı, Değer açıklaması yaklaşımı, Değer analizi yaklaşımı, Ahlaki muhakeme yaklaşımı, Eylem öğrenme yaklaşımı, Gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı gibi. Bu yaklaşımlardan eylem öğrenme ve gözlem yoluyla öğrenme bana göre en etkili olanlardır. Ancak hepsinin duruma ve zaman göre kullanılmasında da fayda vardır. Ancak burada önemli öğretmenin, ailenin ve çevrenin yaklaşımıdır. Müfredat ne söylerse söylesin, öğretmen ne anlatırsa anlatsın, öğrenci okuldan çıkınca çok farklı bir çevreye girmektedir ve okulda öğretilenlerin tamamını unutabilir. Dolayısıyla sosyal bilgiler derslerin değerleri anlatmaktan ve yahut geçmişten ve dahi günümüzden kuru örnekler vermektense öğrencilere uygulama yaptırmak değerlerin kazanılmasında etkili olacaktır diyorum. Örneğin “dayanışma” değerini kazandırmak için Kurtuluş Savaşında Pakistanlıların Milli Mücadeleye yardım ettiklerini anlatmaktansa, öğrencileri bir yardım kampanyasına dahil etmeyi, mahallerindeki zor durumda olan birisine yardım etmeyi, milli ve dini bayramlarda etkinlikler yaptırmayı öğretmen gerçekleştirirse daha etkili bir yaklaşım olacaktır diye düşünüyorum.”

AEU-9: “Öğrenci değerlerin sadece bir kavramdan ibaret olmadığını ve yalnızca sınıfta ya da okulda geçerli olmadığını, bunların yaşamında içerisinde yer aldığını görmeli ve kavramalıdır. Dolayısıyla değer öğretimine yönelik zorlama bir çaba yerine bunun gerçek anlamda yaşanılarak ve belki de farkında olunmaksızın öğrenilmesi çok önemlidir. Kalıcı öğrenmeler de bu şekilde gerçekleşir.”

AEU-18: “Sosyal bilgiler eğitimi ahlak eğitim veya karakteri eğitim dediğimiz çocuğun duyuşsal yönüyle de ilgilenir. Sosyal bilgiler ders programı içinde, doğrudan verilecek birçok değer vardır. Fakat öğrenme-öğretme sürecinde sadece bu değerlerin anlam bilgisi verilebilmektedir. Konular içinde dolaylı olarak değinilen değerlerin doğrudan öğretimi pek de mümkün olmamaktadır. Ders kitaplarında ahlak eğitimi çerçevesinde en temel değer öğretim yaklaşımlarına uygun etkinliklerin sayısı oldukça azdır. Öğrenciler, okul hayatına başlamadan önce bu değerlerin bilgisine de deneyimine de sahiptir. Ders içinde yapılması gereken belki de bu değerleri yeniden öğretmeye çalışmak yerine öğrencilerin sahip oldukları değerleri yeniden düşünmelerini sağlamak olmalıdır. Burada sözü geçen düşünme eylemi basit düşünce kalıpları yerine komplike durumlar içinde onlara kendi doğrularını bulma şansı vermektir. Her bir çocuğu etkileyecek olay veya durum farklıdır. Başka bir deyişle farklı karakterlere sahip çocuklara farklı şekillerde değer kazandırmaya çalışmak doğru bir yol olabilir.”

Tartışma:

Sosyal bilgilerde değerlerin kazandırılması için öne sürülen ilk düşünce öğretme veya aktarma anlayışı yerine değerler duyuşsal etkileme ile kazandırılmalıdır şeklindedir.

Değerler, toplumu oluşturan bireylere, nelerin önemli olduğunu, nelerin tercih edilmesi gerektiğini ve kısaca nasıl yaşanılması gerektiğini belirtir. Eğitim meselesinin genel hedefleri incelendiğinde vatansever olma, temiz olma, sağlığına dikkat etme, düzenli olma, adil olma, yaratıcı olma, girişimci olma gibi birçok değer içerdiği görülmektedir (Akbaş, 2008: 10). Bu nedenle değer öğretiminde öğrencilerin duyuşsal yönden etkilenmesi oldukça önemlidir. Zira değer edinimi daha ağırlıklı olarak bilişsel alanla ilgili bir husustur.

4.7.2. Öğretmen değerler konusuna hâkim ve iyi bir model olmalıdır şeklinde

düşünenler

Araştırmada yer alan üç AEU (4, 9, 11 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerde değer öğretimi için öğretmen değerler konusuna hâkim ve iyi bir model olmalıdır şeklinde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-4: “Öğrenciye kazandırılması amaçlanan değerlere sahip olan örnek kişiler de değer eğitimi sürecine dahil edilmelidir. Kanımca değer eğitiminde önemli olan husus öğrencilere iyi bir örnek olabilmektir.”

AEU-9: “Değer öğretimi tıpkı beceri öğretiminde olduğu gibi uzun bir süreci kapsamalıdır. Toplumsal ve evrensel değerler öğrencilere kazandırılmalı ve bunları içselleştirmelerini sağlayacak etkinlikler yapılmalıdır. Öğretmen bu süreçte model olmalı, sınıf içindeki örnek davranışları ile öğrencilerin değerleri bir anlamda yaşamalarına olanak sunmalıdır.”

AEU-11: “Yalnızca telkin yöntemiyle değil, öğrencilerin değerleri içselleştirmelerini sağlayacak biçimde olmalıdır. Herşeyden önce öğretmen model olma sorumluluğunu yerine getirmelidir.”

Tartışma:

Sosyal bilgiler kapsamında değerlerin kazandırılması hususunda öne sürülen bir diğer düşünce, öğretmen değerler konusuna hâkim ve iyi bir model olmalıdır şeklindedir. Değerler duyuşsal alanla ilgili olduğundan, değer konusuna hâkim olan iyi bir model öğretmenin varlığı öğrencilerin değerleri kazanması konusunda oldukça etkilidir.

İdealizm anlayışında, insanın değer davranış ve insan modellerini örnek alması için eğitilmesi söz konusudur. Bundan dolayı öğrenciye günümüze değin varlığını sürdüren büyük sanat ve edebiyat eserleri iyi bir model öğretmen tarafından eleştirel bakış açısıyla açıklanmalıdır (Yel ve Aladağ, 2009: 124). Bu anlayışta söz konusu olan durum değer edindirilmesi özelinde sosyal bilgiler için de düşünülebilir.

Öte yandan, öğrencilerin eksik ve hatalı davranışlarının giderilmesinde öğretmenlerin iyi bir model olması oldukça önemlidir. Bu açıdan tüm öğretmenler ahlaki bir sorumluluğa sahiptir. Öğretmen, öğrenciye neyin iyi ve neyin kötü olduğunu göstermelidir (Akbaş, 2011: 349-350).

4.7.3. Okulda değerlere yönelik yapılanlar aile ve çevrede de desteklenmelidir şeklinde düşünenler

Araştırmada yer alan dört AEU (3, 4, 10, 13 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerde değer öğretimi için okulda değerlere yönelik yapılanlar aile ve çevrede de desteklenmelidir şeklinde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-3: “Değer öğretimi her şeyden önce okul, aile ve öğrenci işbirliğinde olmalıdır. Müfredatın verdiği değerler ile öğrencilerin ve ailelerinin kendi değerleri arasında bağ kurulmaya çalışılmalıdır. Bu doğrultuda öğretmenlerin ve idarecilerin kendi değerleri de önemlidir. Eğer öğretmenin ya da ailenin değerleri müfredatta kazandırılmaya çalışılan değerler ile örtüşmüyorsa değer öğretimi başarıya ulaşamayacaktır.”

AEU-4: “(...) öğretmen, okul, aile ve çevrenin iyi birer örnek oluşturması sağlanmalı, öğrenciye sınıfta kazandırılmaya çalışılan değerlerle günlük yaşamında karşılaştığı değerler arasında çelişkiler ortadan kaldırılmalıdır.”

AEU-10: “Değer eğitimi yapılırken de ilgili değere veya değerlere ilişkin kalıp veriler yerine o değeri içselleştirip, madde ve mana dünyasında hayata geçirilebilir kılınmalıdır. Değerler eğitim sisteminin olduğu kadar bir milletinde vazgeçilmezleri arasındadır. Bu nedenle değer eğitiminde önemli olan ilgili değeri bireye kazandırırken onun ömür boyu kalıcılığını da sağlamak olmalıdır. Bununla birlikte okulda verilen değer eğitimi ailede ve çevrede desteklenmediği sürece askıda kalacak ve hayata geçirilemeyecektir.”

AEU-13: “Değer öğretimi ise sadece ders ortamında kazandırılacak bir yapı değildir. Değerler okul toplumunun yanında aile ve çevreyle de desteklendiğinde öğrenilebilir. Bu nedenle değerlere vurgu yapılarak çevrenin gözlenmesine ve derste değerlendirerek anlamlı hale getirilmesine katkı sağlanmalıdır.”

Tartışma:

Sosyal bilgilerde değerlerin kazandırılmasına yönelik belirtilen son görüş, okulda değerlere yönelik yapılanlar aile ve çevrede de desteklenmelidir şeklindedir. Değerlere yönelik etkinlikler yalnızca okulla sınırlı kalırsa öğrencilerin değerleri kazanması konusunda ulaşılmak istenen hedeflerin de yarım kalacağı söylenebilir.

Değer eğitimi genel anlamda, öğrencilerin değer geliştirmelerine yardımcı olarak onların değerler sistemi üzerine oturan bir yaşam kurmasını amaçlamaktadır. Bu amaç; veliler, dini ve sosyal kurumlar ve gençlik organizasyonları tarafından desteklenmelidir (Akbaş, 2011: 348). Sosyal bilgiler açısından bakıldığında da derste kazandırılmaya çalışılan değerler, öğrencinin diğer sosyal çevrelerinde de desteklendiğinde anlamlı ve bütünlük içinde bir değer eğitiminden söz edilebilir.

4.8. Sosyal bilgilerin felsefesi hakkındaki düşünceler

Araştırmaya katılan AEU'lar sosyal bilgilerin felsefesi hakkındaki düşüncelerini belirtmişler ve bu düşünceler temalaştırma amacıyla ele alınmıştır. AEU'ların düşünceleri beş alt tema altında toplanmıştır. Bu alt temalar aşağıda verilmiştir:

4.8.1. Özgün bir felsefeyi benimsemeli şeklinde düşünenler (3)

4.8.2. Hayata ve geleceğe aktif bireyler hazırlayan bir felsefesi olmalı şeklinde düşünenler (4)

4.8.3. Kendi doğasına uygun bir felsefeyi benimsemeli şeklinde düşünenler (5)

4.8.4. İlerlemecilik ve Yeniden Kurmacılık felsefelerine uygun olmalıdır şeklinde düşünenler (3)

4.8.5. Birçok felsefi anlayışı bünyesinde birleştirmeli şeklinde düşünenler (3)

4.8.1. Özgün bir felsefeyi benimsemeli şeklinde düşünenler

Araştırmada yer alan üç AEU (5, 13, 18 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin felsefesi için özgün bir felsefeyi benimsemeli şeklinde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-5: *“Mevcut felsefi yaklaşımlardan, özellikle de “yansıtıcı inceleme” olarak sosyal bilgiler yaklaşımından faydalanmalıyız. Fakat daha da önemlisi ÖZGÜN bir felsefe oluşturabilmeliyiz.”*

AEU-13: *“Her konunun yapısının oluşturulmadan önce felsefesinin oluşturulması önemlidir. Çünkü yapı felsefe üzerine kurulur. Daha çok çocuğun yüksek yararına odaklanan bir anlayışa bu yüksek yarardan kasıt çocuğun fiziksel, psikolojik ve sosyal gelişimini dikkate alan bir anlayışla yeniden yapılandırılması gerektiğini düşünüyorum.”*

AEU-18: *“Bence, Sosyal bilgilerin sahip olduğu problemin üç temel kaynağı var: öğrenciler, öğretmenler ve alana özgü bilim insanları... (1) Öğrencilerin sorunu bu dersi sevmemeleri ve uğraşmaya değer birincil dersler arasında Sosyal bilgileri koymamaları. Ne Spor etkinlikleri kadar eğlenceli, ne de Matematik kadar ulvi (?). (2) Sosyal bilgiler*

öğreticilerindeki temel sorun ise, derse inanmamaları. Bu yüzden, hafif bir küskünlük haliyle ders kitabının ya daha geniş bakış açısıyla müfredatın vermeye çalıştıklarıyla yetinmesi ve ben sadece bunun uygulayıcısıyım demeleri. (3) Sosyal Bilgiler eğitim bilimindeki temel sorun ise, sosyal bilgiler alanıyla ilgili bilim insanlarının aynı şeyleri, aynı metodolojiyi kullanarak ve genelde aynı sonuçlara vararak ortaya koymasındır. Burada yapılacak olan, yeni sosyalcilerin (burada bu araştırmayı yapmaya çalışan kişiye de atıfta bulunuyorum) farklı yollar deneyerek kendi çocuklarımıza uygun Sosyal Bilgiler yaklaşımını inşa etmesidir.”

Tartışma:

Sosyal bilgilerin felsefesi hakkında ileri sürülen en çarpıcı düşünce özgünlüğünü elde etmiş bir alan olması yönündedir. Özgün bir felsefeye sahip olan bir alanın kimliğini de kazanmış olduğu söylenebilir.

Felsefi girişimin, sosyal hayatı anlamayla ne tür bir ilişkisinin olduğu ve insan zihninin sosyal gerçeklikle düşünce bağlantısı kurmasının insanın hayatında nasıl bir değişiklik meydana getireceği özgünlükle ilgili bir hadisedir. Açıkça, insanlar nasıl davranış sergileyeceklerine, onları çevreleyen dünyanın nasıl olduğuna ilişkin düşüncelerine dayanarak karar verirler. Bir insanın sosyal gerçeklikle ilgili fikirleri, onun diğer insanlarla olan ilişkilerine de etki eder (Winch, 2003: 21-23).

Sosyal bilim felsefesinin ilk temel sorusu tarihsel süreçte; “Sosyal bilim gerçekten bilim midir?” şeklinde olmuş ve felsefe ile bu soruya yanıt aranmıştır. Ancak günümüzde sosyal bilim felsefesinin temel sorusu; “Başkalarını anlamak mümkün müdür ve eğer mümkünse bu nasıl olacaktır?” şeklindedir. Günümüz insanları kendi bireysel çerçevelerini sosyal yaşamlarına uyarlamışlardır (Fay, 2001: 11-17). Şöyle ki; her birey kendi çerçevesinin körlüğündedir ve bu durum bireyi sosyal çevresinde olan bir başkasını anlama gayretini gösteremeyecek duruma getirmiştir. Bu nedenle yeni ve özgün bir sosyal bilimler felsefesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Sosyal bilgiler eğitimi özelinde düşünüldüğünde bünyesinde barındırdığı sorunların çözümü için alan üzerine özgün felsefi düşüncünün varlığı hayati bir gerekliliktir. Sosyal bilgiler, öznenin kültür, değer ve sosyal dünyası ile ilgili hemen her şeyi kapsamaktadır. Bu da bireylerin sahip olduğu neredeyse tamamı öznel yanı temsil etmektedir. Bu öznel yanın

bireylere öğretimi, ne şekilde ve nasıl ele alınacağı, öğretmenin alana özgü konumu, alanın doğasından kaynaklanan özel hususlar gibi kategoriler sosyal bilgiler içerisinde problem alanlarını oluşturmaktadır. Bu problem alanlarının teorik altyapı ve Türkiye’ye özgü yapı ile beraber ele alınacağı özgün bir alan felsefesinin varlığı birçok açıdan alanda yaşanan sıkıntıları giderecektir.

4.8.2. Hayata ve geleceğe aktif bireyler hazırlayan bir felsefesi olmalı şeklinde

düşünenler

Araştırmada yer alan dört AEU (3, 7, 13, 15 numaralı AEU’lar) sosyal bilgiler felsefesi için hayata ve geleceğe aktif bireyler hazırlayan bir felsefesi olmalı şeklinde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-3: “Sosyal bilgiler eğitiminin felsefesi tarih ya da coğrafya disiplinine ait bilgileri öğrencilere ezberletmek yerine onları hayata hazırlamak olmalıdır. Sosyal bilgiler eğitimi öğrencilerin bu dünyadaki yerlerini, rollerini ve sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olmalıdır. Öğrencilerin tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgilerini günlük yaşamda nasıl kullanabileceklerini veyahut günlük yaşamla nasıl ilişkilendirebileceklerini göstermek olmalıdır. Öğrencilerin kendilerini, çevrelerini, ülkelerini ve dünyayı tanımalarına yardımcı olmak olmalıdır. Bu ise, öğrencileri işin içine katmakla mümkün olur, olara uygulamalar yaptırmakla mümkün olur, kitapta okudukları bilgileri günlük hayatta nasıl kullanacaklarını göstermekle olur. Sosyal bilgiler eğitiminin felsefesi öğrencilere bilgileri ezberletme ve sınavda bunları ortaya koymak değil öğrencileri hayata dâhil etmek olmalıdır. Tarih ve diğer sosyal bilimlere ait bilgiler günümüz dünyasındaki politik, ekonomik, sosyal ve ahlaki sorunları anlamada çok önemlidirler. Bu nedenle bu bilimlere ait bilgiler günümüz sorunların yorumlamada, analiz etmede kullanılmalıdır. Bu bilgileri kullanarak öğrencilere sorunlarla nasıl baş edebileceklerini göstermek olmalıdır.”

AEU-7: “Sosyal bilgilerin felsefesi yaşanmakta olan hayat ile paralel olmalıdır. İnsanın hayatındaki karşılaşılabileceği güçlükleri, yaşayabileceği coşkuları vs. kişi sosyal bilgilerin içinde bulmalıdır. Sadece bunlarla mı sınırlıdır? Elbette hayır! Kişi zorda kaldığında, çıkar yok bulamadığında sosyal bilgilere başvurabilmeli, sosyal bilgilerin de kişinin ihtiyacına cevap verebilecek içeriğe sahip olması gerekmektedir. Yani sosyal

bilgilerde kişi kendi hayatından bir şeyler bulmalıdır. Ancak böyle olunca sosyal bilgiler; benimsenebilir, kabul görebilir ve üzerinde ehemmiyetle durulan bir bilim haline gelebilir. Kişinin hayatında bir nebze bilgiler sunmayan bilim dalının önemli hale gelmesi beklenemez.”

AEU-13: “Sosyal bilgiler dersini sıkıcı ve ezberci anlayıştan kurtarmak için hayatın içine yerleştirmeli ve bireylere odaklanan bir anlayışla zevkli hale getirmeliyiz.”

AEU-15: “Sosyal bilgiler öğrencileri geçmişe değil geleceğe hazırlayan bir alan olmalıdır. Geçmiş vatandaşlık deneyimlerinden elbette ışık alarak geleceğin vatandaşlarını yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu yüzden geleceğin vatandaşlarını, ilerde yüz yüze gelecekleri problemlerle okul ortamında karşılaştıran; bu problemler hakkında bilgi sahibi olmalarını, bunlarla ilgili değerlerini ve önceliklerini belirlemelerini sağlayan; ve çözüme yönelik önerilerini ve görüşlerini nasıl kamusal alana yansıtabileceklerine ilişkin beceriler kazandırmayı hedefleyen bir felsefeye dayanmalıdır diye düşünüyorum.”

Tartışma:

Sosyal bilgilerin felsefesine ilişkin öne sürülen diğer bir düşünce, hayata ve geleceğe aktif bireyleri hazırlayan bir felsefeye sahip olmalı şeklindedir. Burada tartışılması gereken iki nokta görünmektedir:

Birincisi, sosyal bilgilerin felsefi bir işlev üstlenmesi (Sosyal Bilgiler Öğretim Programı kapsamında yer alan üst düzey düşünme becerilerine yönelik etkinliklerden bahsedilebilir) yoluyla öğrencilerde sosyal hayatın problemleri ve sosyal sorumlulukları hakkında düşünce geliştirmedir.

İkincisi ise sosyal bilgiler alanının, felsefenin yöntemlerini kullanarak özellikle aktif vatandaşlık hususunda belli bakış açıları geliştirmesidir.

Her iki durumda da sosyal bilgiler-felsefe ilişkisinden bireylerin sosyal hayata ve geleceğe hazırlanması, aktif yer alma ve katılması hususundan zihinsel hazır oluş açısından beklenti mevcuttur.

4.8.3. Kendi doğasına uygun bir felsefeyi benimsemeli şeklinde düşünenler

Araştırmada yer alan beş AEU (1, 2, 4, 10, 18 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin felsefesi için kendi doğasına uygun bir felsefeyi benimsemeli şeklinde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-1: *“Sosyal bilgiler kesinlikle kendini oluşturan farklı disiplinlerin ayrı ayrı eğitimi şeklinde algılanmamalıdır. Gerçek yaşamın bütüncül görünümü sosyal bilgiler için de benimsenmeli ve toplulaştırılarak, sosyal bilim alanları birbiriyle ilişkilendirilerek/kaynaştırılarak eğitim yapılmalıdır. Bu aynı zamanda sosyal bilgiler öğretmenlerinin/öğretmen adaylarının/bu öğretmenleri yetiştiren eğitim fakültelerinin dikkate alması gereken önemli bir husustur.”*

AEU-2: *“Sosyal bilgiler eğitiminde tam bir disiplinlerarası yaklaşım benimsenmeli ve öğrenci merkezli gerçekleştirilmelidir.”*

AEU-4: *“Sosyal bilgiler eğitiminin felsefesi disiplinler arası bir yaklaşımla ahlak, siyaset ve eğitim felsefesini kapsayıcı geniş bir bakış açısını yansıtmalıdır. Sosyal bilgilerin gerçek eğitim felsefesi, eğitim amaçları kâğıt üzerinde yazılanlar değil, öğrenme-öğretme sürecinde uygulananlar olmalıdır. Sosyal bilgiler eğitimcilerin eğitim alanındaki uzmanlık düzeyleri ancak sosyal bilgilerin ne olduğunun, temelinin, felsefesinin tam olarak anlaşılması ve herkesçe kavranılmasıyla yükselir ve uygulamada birlik sağlanabilir. Bilindiği üzere insanlar ne olduğunu tam olarak bilmedikleri bir şeyi öğretemezler. Sosyal bilgilerin içeriğini oluşturan derslerden tarih ve coğrafyanın bir birleşimi olarak algılanması şeklinde yıllardır süregelen anlayış günümüzde de geçerliliğini sürdürmektedir. Bence bu durumun asıl nedeni bu derslerin içerikteki ağırlığından ziyade, sosyal bilgilerin temelinin, felsefesinin somut bir şekilde ortaya koyulamamış olmasıdır.”*

AEU-10: *“Sosyal bilgiler eğitimi, okuyan, araştıran, anlayan, yorumlayan, bilgi üreten, çözüm sunan, analitik ve bilimsel düşünene bireyler yetiştirme arzusunda olmalıdır. Salt bilgi aktarımından öte kişilik ve karakter oluşumu açısından öğretim gerçekleştirmelidir.”*

AEU-18: *“Çocuklar hayata dair yeterince merakla sahip, geriye kalan onlara nasıl soru soracaklarını veyahut sorgulama yapacaklarını öğretmek. Eğitim sürecinde verilen diğer derslerde statik bilgi öğrencilere kazandırılarak, öğrencilerden kazandıkları bilgileri*

yaşamları boyunca kullanmaları ve devingen hale getirmeleri beklenir. Sosyal bilgiler alanını diğerlerinden ayıran en önemli özellik, belki de zaten toplumsal hayatta devingen olan durumların bilgisini statik hale getirerek vermeye çalışması ayrıca öğrencilerin kazandıkları bilgiyi yeniden devingen hale getirmesinin beklentisidir. Tersten düşünüldüğünde zor gibi görünse de ders içeriğinin toplumsal hayatta direkt olarak karşılığını bulması avantaja çevrilebilir bir özellik gibi görünüyor. Hareket halindeki sosyal gerçekliği, insanoğlunun hali hazırda elde ettiği ve hala değişken durumda olan bu fenomenal bilgi, formel eğitimde verilmeye çalışılan diğer türdeki bilgilerden daha fazla çocuğa yakındır. Burada bahsettiğim tam da matematik dersinin soyut durumu veya din bilgisi dersinin ilahi bakış açısı. Sosyal Bilgiler dersinde (diğer derslerden farklı olarak) güncel olaylarla, çocukların günlük rutin içinde karşılaştıkları durumları derste yeniden yaşama ve analiz etme fırsatı doğar. Böyle bir eğitim, çocukta ben zaten bunu biliyorum, bilmediğim bir şeyi öğrenmek zorunda kalmayacağım algısı yaratmaktadır. Tabi tüm bunları içerik sorunundan hareketle Osmanlı Devleti'nin imzaladığı anlaşmaların tarihini ya da harita ölçek hesaplaması yapmadığımız bir ders için söylüyorum. Bu sözden bahsi geçen konuların gereksiz olduğu anlamı çıkarılmasın. Bu ve buna benzer konuların gerekliliği veya gereksizliği derinlemesine araştırma isteyen bir durum (içerik sorunu). İçerik sorunundan yöntem sorununa geçelim. Dersin verilme şeklini bilişsel, davranışçı veyahut oluşturma gibi kategorize etmektense ders, en azından çocuklar adına daha pragmatik bir hale getirilebilir. Pragmatizm denilince pratikte çocuğun işine yaramayacak olan her şey yok olsun, şeklinde alelade bir faydacılık akla gelmesin. Bahsettiğim en azından son moda (!) yaklaşımlardan yararlanılarak dersin yönünün, çocukların karakter gelişimi, sosyal becerileri, yurttaşlık sorumluluğu kazandırma hem de öğrencinin bireysel psikolojisinin ve farklılığının desteklenmesi hedefine çevrilmesi.”

Tartışma:

Sosyal bilgilerin kendi doğasına uygun bir felsefi anlayışın geliştirilmesi de konu ile ilgili belirtilen düşüncelerden biridir. Sosyal bilgiler disiplinler arası doğaya sahip kültürleme ve sosyalizasyonu hedef edinen müstakil bir disiplin olarak ele alındığında felsefi anlamda da özel bir durumun söz konusu olduğu görülecektir. Zira sosyal bilgilerin içeriği oldukça dinamik yapıdadır. Statik içeriğe sahip konu alanlarından farklı olarak sosyal bilgilerin felsefesinin ele aldığı konular sürekli olarak güncelleştirilmelidir.

4.8.4. İlerlemecilik ve Yeniden Kurmacılık felsefelerine uygun olmalıdır şeklinde

düşünenler

Araştırmada yer alan üç AEU (8, 11, 12 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin felsefesi için İlerlemecilik ve Yeniden Kurmacılık felsefelerine uygun olmalıdır şeklinde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-8: *“Sosyal bilgiler eğitiminin, demokratik bir toplum yaratma düşüncesine sahip olan “Yeniden Kurmacılık” felsefesine göre olması gerektiğini düşünüyorum.”*

AEU-11: *“Sosyal bilgiler eğitiminde eğitim felsefesi akımlarından ilerlemeciliğin yanında yeniden kurmacılık akımı da dikkate alınmalı, sosyal bilgilerin toplumun bugünü ve geleceğini biçimlendirmedeki önemi vurgulanmalıdır.”*

AEU-12: *“İlerlemeci felsefenin Sosyal Bilgilerin doğasına uygun olduğunu düşünüyorum. Çünkü ilerlemeci felsefede eğitimin sürekli bir gelişim içinde olduğu öne sürülür. Eğitimcilerin yeni bilgi ve çevredeki değişmelerin farkında olması ve ders içeriğini bunu göz önünde bulundurarak sürekli geliştirip ayarlaması gerekir. Eğitimin özü , tecrübenin sürekli olarak yeniden inşa edilmesindedir ;topluma uyum , dış dünyaya uyum önem taşır. İlerlemeci felsefede eğitimin aktif ve çocuğun ilgilerine göre olması önemlidir. İlerlemeciler, çocuğun bir bütün olarak görülmesi gerektiğini kabul ederler. Buna dayalı olarak çocuğun merkezde olduğu bir eğitim düzenini savunurlar. Bu bağlamda da “problem çözme” yöntemi esas alınmalıdır. Bu açıdan problem çözme, kritik düşünme ve daha önce öğrenilmişlerin yeniden geliştirilmesini içerir. İlerlemeci eğitim görüşünde bilgi etkileşim içinde aktif olarak kazanılmalı ve çocuğun ilgilerine bağlı olarak öğrenilmelidir. Bu açıdan da yapılandırmacılık, çoklu zeka kuramı vb. şu anda kullanılan bir çok yaklaşım ve kuram ilerlemeci felsefe ile uyumludur.”*

Tartışma:

Sosyal bilgiler felsefesine yönelik ileri sürülen diğer bir düşünce, alanın felsefesinin İlerlemecilik ve Yeniden Kurmacılık anlayışlarına uygun olmalıdır şeklindedir. Alanın öğretim programları bu iki anlayışın etkisinde uzun süre kaldığı için sosyal bilgiler eğitimi felsefesinin bu iki eğitim anlayışı ile uyumlu olması doğal bir sonuçtur.

4.8.5. Birçok felsefi anlayışı bünyesinde birleştirmeli şeklinde düşünenler

Araştırmada yer alan üç AEU (1, 9, 16 numaralı AEU'lar) sosyal bilgilerin felsefesi için birçok felsefi anlayışı bünyesinde birleştirmeli şeklinde düşünce belirtmişlerdir.

AEU-1: *“(...) tek yanlı kabul ve anlayışın doğru olmadığını düşünüyorum. Farklı felsefeleri varlığı unutulmamalı/ yok sayılmamalıdır. Nitekim sosyal bilgiler kapsamı itibariyle farklı disiplin ve içerikle zengin/çeşitli bir yapıya sahiptir.”*

AEU-9: *“Sosyal bilgiler dersi yapılandırmacılığı temel almalı ancak davranışçılık da tamamen göz ardı edilmemelidir. Kavram ve değerlerin öğretiminde yapılandırmacı yaklaşımla etkinlikler yürütülürken, beceri öğretiminde davranışçılık esas alınmalıdır. Çünkü becerinin belirli aşamaları ve olmazsa olmaz noktaları vardır ve bireyin önbilgileri bazen becerinin kazanılması noktasında ket vurucu nitelikte olabilmektedir. Dolayısıyla her şeyin mevcut bilgiler üzerine inşa edilmesi her zaman mümkün olamamaktadır. Bu nedenle sadece bir yaklaşıma ağırlık vermek yerine, karma bir yaklaşıma gidilmesinin daha doğru olduğunu düşünüyorum.”*

AEU-16: *“Sosyal bilgiler eğitimi, tek bir felsefeden yola çıkılarak yapılması bu ders için istenen sonucu vermeyecektir. Her ne kadar Programda yapılandırıcı felsefe ön plana çıkarılsa da aslında programa bakıldığında diğer felsefelerin de olduğu görülmektedir. Bence sosyal bilgiler için de doğru olan budur. Çünkü yapılandırıcı felsefe gerçekliğin ve buna bağlı olarak gerçekliğin öğrenciye aktarılmasında bütün boyutları kapsamamaktadır. Üstelik yapılandırıcı felsefenin epistemolojisinin, gerçekliğin göreceli olması, bilginin göreceli olması gibi konular bakımından sorunlu olduğunu düşünüyorum. Ancak sosyal bilgiler eğitiminde yapılandırıcı anlayış elbette kullanılmalıdır. Programın ilk oluşturulduğu 2004 yılında yapılandırıcı anlayışın göklere çıkarılması, davranışçılık başta diğer felsefi*

anlayışların sanki geri kalmamamızdaki en büyük sebep gibi çok geri plana atılması anlayışının terk edilmeye başlanmasını olumlu buluyorum. Sosyal bilgiler eğitiminde amaç; yaratıcı ve eleştirel düşünen, problem çözen, kendi kararlarını veren, araştıran, sorgulayan, bilgiyi üreten, kullanan, barış içinde, farklılıklara karşı tolerans gösteren, demokrasiyi bir yaşam biçimi haline getirmiş insanların yetiştirilmesidir. Dolayısıyla bu amaçları gerçekleştirmek için farklı anlayışlar bir arada kullanılabilir.”

Tartışma:

Sosyal bilgiler felsefesi birçok felsefi anlayışı bünyesinde birleştirebilmelidir. Sosyal bilgilerin doğasına özgü böyle bir felsefi anlayış geliştirilirken de disiplinler arası bir bakışın gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Zira sosyal bilgiler söz konusu olduğunda alanın problemlerine bakabilmek için eğitim felsefesi, sosyal felsefe, siyaset felsefesi, ahlak felsefesi gibi birçok felsefi alanın işe koşulması gerekmektedir.

V. BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuç ve öneriler bölümünde araştırmadan elde edilen verilerin analizi neticesinde ortaya çıkan bulgulardan kaynaklanan sonuçlara ve bunlara istinaden sunulan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Sosyal bilgilerin felsefesini alan eğitimi uzmanlarına göre değerlendirmeyi amaçlayan bu araştırma nitel olgubilim deseninde yapılandırılmıştır. Araştırma verileri e-posta görüşme formu ile toplanmış ve veriler tümevarım analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

Çalışma grubu, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin 16 farklı üniversitesinde (2 alan eğitimi uzmanı üniversite bünyesinde çalışmamaktadır) çalışan 19 alan eğitimi uzmanından oluşmuştur.

Araştırma verilerinin analizi neticesinde 8 ana ve 33 alt temadan oluşan nitel bir örüntü elde edilmiştir.

Birinci ana tema *sosyal bilgilerin ne olduğu hakkındaki düşünceler* şeklinde isimlendirilmiş ve altında 5 alt tema yer almıştır. Bulgular neticesinde disiplinler arası olduğu, hayatı ve yaşanan çevreyi anlama fırsatı sunduğu, vatandaşlık yeterliğini desteklediği, kültür ve miras aktarımı sağladığı ve sadece tarih coğrafya vatandaşlık eğitimi olarak algılanmasının yanlış olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

İkinci ana tema *sosyal bilgilerin amacı hakkındaki düşünceler* şeklinde isimlendirilmiş ve altında 6 alt tema yer almıştır. Bulgularla iyi ve etkin vatandaş yetiştirmek, bireyin toplumsal çevreye uyumunu sağlamak, hayata ve geleceğe hazırlamak, miras aktarımı sağlamak, demokratik bir toplum temeli atılmasını sağlamak ve sosyal bilim verilerini özümseyip aktif kullanımını sağlamak sonuçlarına ulaşılmıştır.

Üçüncü ana tema *sosyal bilgilerin kapsamı hakkındaki düşünceler* şeklinde isimlendirilmiş ve altında 4 alt tema yer almıştır. Bulgulara göre insan ile ilgili her şey

olabilir, tüm sosyal ve insani bilimlerden elde edilen düzeye uygun, destekleyici ve birbiri ile ilişkilendirilmiş verilerdir, değişime göre yeniden şekillenebilir ve bireyin sosyal dünyası ile bütünleştirilmiş olmak kaydı ile fen ve doğa bilimleri, güzel sanatlar gibi alanların verileri kapsama dahil edilebilir sonuçlarına ulaşılmıştır.

Dördüncü ana tema *sosyal bilgilerin doğası hakkındaki düşünceler* şeklinde isimlendirilmiş ve altında 4 alt tema yer almıştır. Bulgular değerlendirildiğinde sosyal bilim olarak sosyal bilgiler, vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler ve şarta ve amaca uygun yaklaşımı benimseyen doğa sonuçlarına ulaşılmıştır.

Beşinci ana tema *sosyal bilgilerde kavram öğretiminin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşünceler* şeklinde isimlendirilmiş ve altında 4 alt tema yer almıştır. Bulguların analiziyle tek bir yöntem yerine yöntemler çeşitlendirilerek kullanılmalıdır, soyut kavramların tanımı ve öğretimi tartışmaya yer bırakmayacak şekilde yapılmalıdır, günlük yaşamdan somut ilişkilendirmelerle öğrencinin aktif olabileceği yöntemler tercih edilmelidir ve öğretmen adayları ve öğretmenler kavram öğretimi yöntemleri konusunda bilgilendirilmelidir sonuçlarına ulaşılmıştır.

Altıncı ana tema *sosyal bilgilerde beceri öğretiminin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşünceler* şeklinde isimlendirilmiş ve altında 2 alt tema yer almıştır. Bulgular incelendiğinde sunuş yoluyla aktarmak yerine bizzat öğrencilere kullandırılarak öğretilmelidir sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yedinci ana tema *sosyal bilgilerde değer öğretiminin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşünceler* şeklinde isimlendirilmiştir ve altında 3 alt tema yer almıştır. Öğretme veya aktarma anlayışı yerine çeşitli yaklaşımlar kullanılarak duyuşsal etkileme ile kazandırılmaya çalışılmalıdır, öğretmen değerler konusuna hâkim ve iyi bir model olmalıdır ve okulda değerlere yönelik yapılanlar aile ve çevrede de desteklenmelidir sonucuna ulaşılmıştır.

Sekizinci ana tema *sosyal bilgilerin felsefesi hakkındaki düşünceler* şeklinde isimlendirilmiş ve altında 5 alt tema yer almıştır. Bulgular çözümlenerek özgün bir felsefeyi benimsemeli, hayata ve geleceğe aktif bireyler hazırlayan bir felsefesi olmalı, kendi doğasına uygun bir felsefeyi benimsemeli, İlerlemecilik ve Yeniden Kurmacılık felsefelerine uygun olmalı ve birçok felsefi anlayışı bünyesinde birleştirmeli sonuçlarına ulaşılmıştır.

Toplum içerisindeki birey, topluma ait ve toplumdan sorumlu olma gibi hususlarda zihninde yer eden ‘neden’lerin cevaplarına vakıf olduğunda yahut en azı ile kendisini ikna edebilecek kadar bilgi ve bilinç sahibi olduğunda anlamlı bir sosyal bütünden söz edebiliriz. Bilakis bu hususlardan bihaber olanların birlikteliğinde kaynaşmış bir toplumdan söz etmek oldukça zorlaşmaktadır. Burada kast edilen bireyin kendi öznesinin inşasına karşı çıkılma durumu değil; bireyin kendi öznesini toplumun bir parçası olduğunun farkında olarak inşa etmesi durumudur.

Kendi öznesini toplum nezdinde inşa edebilmesi için çoğu zaman birey, toplumu eleştirmeli ve toplumun karşısında durabilmelidir. Yeniden Kurmacı anlayış (Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile öğrenciye kazandırılmak istenenlerden özellikle eleştirel düşünme becerisi bu noktada önem arz etmektedir) içerisine alabileceğimiz bu durumda toplumda gerçek ‘birey’lere ihtiyaç duyulmaktadır.

Gerçek bireyle işaret edilen, toplumun doğru olarak ileri sürdüğü ve genellikle kabul edilmiş bir görüşü ya da değer yargısını irdelemek, eleştirmek ve başka bir cevaba varabilmek için kendini hem dış dünya hem de yine özü karşısında bağımsız bir özne olarak kavrayan bireydir. Oysa Osmanlı-Türkiye (Türkiye modernleşmesi Osmanlının son dönemi ile birlikte ele alınmaktadır) toplumu Batı’daki anlamda sınıfların oluştuğu, sınıf mücadelelerinin yaşandığı ve nihayetinde bireyin tam olarak ortaya çıktığı bir toplum değildir. Osmanlı-Türkiye toplumsal yapısında sınıf kavramı yerine toplumun birliği ve bütünlüğü ağır basar. Bu durum bizim toplumumuzdaki bireyin Batı’daki anlamda bir birey durumuna gelmemesi sonucunu doğurmuştur.

Batılı anlamdaki bir bireyin var olmadığı bir toplumsal yapı söz konusu olduğundan yapılabilecek en önemli ve ilk şeyin bize ait bireyi çözümlemek gerektiği söylenebilir. Tarih, toplum, kültür, dil, din gibi yapıştırıcı unsurları da göz önüne alarak yapılacak derin analizler kendi bireyimizi tanıma konusunda oldukça önemlidir (Bu husus çalışmanın kapsamını aştığından kısaca değinmekle yetinilecektir). Zira Batı’daki birey için ortaya konan teoriler hiçbir süzgeçten geçirilmeden kendi bireyimiz için kullanıldığında çıktılarının işlevsiz olacağı malumdur. Bunun yerine toplumu bir arada tutan, birçok birleştirici unsuru bünyesinde barındıran sosyal bilimler ve insan bilimlerinin verilerini muhteva eden sosyal bilgiler dersi özelinde bahsedilen bu durum gerçekleştirilebilirse söz konusu ders etkin bir yapıştırıcı unsur olarak kullanılabilir.

Her toplumsal yapıda bireyin kendisini anlamlandırmak için kullandığı düşünce yapılarının farklılık göstermesi oldukça doğaldır. Örneğin, bireyin toplumsal dönüştürücü olarak etkin olması istenen bir yapı arzu ediliyorsa öncelikli olarak bireyin birey<>birey, birey<>toplum gibi açılardan bu husustaki potansiyelinin oldukça kapsamlı bir tartışması yapılmalıdır. Öte yandan bireye ve topluma özgü karakteristikler de böyle bir tartışma sürdürülürken göz önünde bulundurulmalıdır. Sosyal bilgiler dersinin sosyal dönüştürücü anlamda işlevsel olabilmesi için bu hususun dikkate alınması oldukça kayda değer bir sonuca ulaşılmasında etkili olacaktır.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgulardan yola çıkılarak bazı önerilerde bulunulabilir:

- Sosyal bilgilerin felsefesine yönelik Türkiye'nin kendi dinamikleri dikkate alınarak teorik çalışmalar yapılmalıdır.
- Bu araştırmanın sonuçlarının genellenebilmesi için bulgularından hareketle farklı yöntem ve teknikleri içeren nitel ve nicel çalışmalar yapılmalıdır.
- Öğretim programı yapıcılar tarafından Sosyal Bilgiler Öğretim Programının felsefi temelleri Türkiye bağlamında yeniden değerlendirilmelidir.
- Sosyal Bilgiler Öğretmen Yetiştirme Programında alanın felsefesine yönelik içerik güncellemesi yapılmalıdır.
- Sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme alanında çalışan öğretim elemanları, gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içinde alanın felsefesinin kavranması için faaliyet yürütmelidir.
- Sosyal bilgilere ait temel bileşenlerin felsefi düzlemde çözümlenmesi için farklı alan uzmanları ile ortak etkinlikler gerçekleştirilmelidir.
- Alan eğitimi uzmanları tarafından alanın kimliğinin inşasına yönelik felsefe temelli kolektif çalışmalar gerçekleştirilmelidir.

KAYNAKÇA

Kitaplar

- Akyüz, Y. (2001). *Türk eğitim tarihi* (8. Baskı.). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Arslan, A. (2002). *Felsefeye giriş* (6. Baskı.). Ankara: Vadi Yayınları.
- Aster, E. von. (2005). *İlkçağ ve ortaçağ felsefe tarihi* (3. Baskı.). İstanbul: İm Yayın Tasarım.
- Balantic, J., Libresco, A. S. ve Kipling, J. C. (2011). *Every book is a social studies book*. California: Teacher Ideas Press.
- Barr, R., Barth, J. L. ve Shermis, S. S. (1978). *The nature of the social studies*. United States: ETC Publication.
- Barr, R., Barth, J. L. ve Shermis, S. S. (2013). *Sosyal bilgilerin doğası*. (Çev: C. Dönmez, Ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Barth, J. L. (1991). *Elementary and junior high/middle school social studies surriculum, activities, and materials*. USA: University Press of America.
- Barth, James L. ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: YÖK-Dünya Bankası.
- Büyükdüvenci, S. (2001). *Eğitim felsefesine giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cevizci, A. (2011). *Felsefeye giriş* (2. Baskı.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Cevizci, A. (2012). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Demir, Ö. ve Acar, M. (2005). *Sosyal bilimler sözlüğü* (6. Baskı.). Ankara: Adres Yayınları.
- Doğan, İ. (2005). *Modern toplumda vatandaşlık demokrasi ve insan hakları insan haklarının kültürel temelleri* (6. Baskı.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Duverger, M. (2002). *Sosyal bilimlere giriş* (6. Baskı.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Eflatun. (2012). *Sokrates'in savunması*. (Çev: E. Rüzgar.). Ankara: Algi Yayıncılık.

- Erden, M. (tarihsiz). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Ergün, M. (2009). *Eğitim felsefesi* (2. Baskı.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Evans, R. W. (2004). *The social studies wars*. New York: Teachers College Press.
- Fay, B. (2001). *Çağdaş sosyal bilimler felsefesi*. (Çev: İ. Türkmen.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Giddens, A. (2000). *Sosyoloji*. (Çev: C. Güzel, Ed.). Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Gulbenkian Komisyonu (2005). *Sosyal bilimleri için sosyal bilimlerin yeniden yapılanması üzerine rapor* (5. Baskı, Çev: Ş. Tekeli.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Gutek, G. L. (2006). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar* (3. Baskı, Çev: N. Kale.). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Hançerlioğlu, O. (2006). *Felsefe sözlüğü* (15. Baskı.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hatch, J. A. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. Albany: State University of New York Press.
- Hilav, S. (1985). *100 soruda felsefe el kitabı* (4. Baskı.). İstanbul: Gül Matbaası.
- İçli, G. (2002). *Sosyolojiye giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kızılçelik, S. (2004). *Sosyal bilimleri yeniden yapılandırmak*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kuş, E. (2003). *Nicel nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Maxim, G. W. (2003). *Dynamic social studies for elementary classrooms* (7. Baskı.). New Jersey: Pearson Education.
- MEB. (2005a). *Sosyal bilgiler 4.-5. sınıf öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2005b). *Sosyal bilgiler 6.-7. sınıf öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Richards, L. (1999). *Using NVivo in qualitative research*. London: Sage Publications.
- Saxe, D. W. (1991). *Social studies in schools a history of the early years*. New York: State University of New York Press.
- Sönmez, V. (1998). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2012). *Eğitim felsefesi* (11. Baskı.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, Ö. (2009). *Felsefenin ABC'si* (4. Baskı.). İstanbul: Say Yayınları.
- Tozlu, N. (2003). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Wesley, E. B. (1942). *Teaching the social studies* (2. Baskı.). Boston: D. C. Heath and Company.
- Winch, P. (2003). *The idea of a social science and its relation to philosophy*. London: Taylor & Francis e-Library.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zevin, J. (2000). *Social studies for the twenty-first century* (2. Baskı.). United States: Lawrence Erlbaum Associates.

Kitap Bölümleri

- Akbaş, O. (2011). Sosyal bilgilerde değerler ve öğretimi. İç. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 343–370). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alkış, S. (2009). Sosyal bilgilerde kavram öğretimi. İç. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (s. 67–90). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Bilgili, A. S. (2008). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. İç. A. S. Bilgili (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (s. 1–34). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirkaya, H. (2011). Sosyal bilgilerde düşünme ve soru sorma becerisi. İç. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 399–435). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Deveci, H. (2011). Türk eğitim tarihinde sosyal bilgiler. İç. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (2. Baskı., s. 20–35). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2004). Sosyal bilgiler öğretimi. İç. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 15–46). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dönmez, C. (2003). Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. İç. C. Şahin (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu sosyal bilgiler* (s. 31–41). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Dündar, H. (2011). Sosyal bilgilerde kavram öğretimi. İç. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 309–342). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Giarelli, J. M. ve Chambliss, J. J. (2005). Philosophy of education as qualitative inquiry. İç. R. R. Sherman ve R. B. Webb (Ed.), *Qualitative research in education: focus and methods* (s. 28–41). New York: Taylor & Francis e-Library.
- Günay, M. (2010). Bilim felsefesi ve eğitim felsefesi bağlamında sosyal bilgiler. İç. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (s. 149–171). Ankara: Maya Akademi.
- Keskin, S. C. (2008). Sosyal bilgilerin felsefi temelleri. İç. A. S. Bilgili (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (s. 35–54). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Keskin, Y. (2011). Sosyal bilgilerin felsefi temelleri. İç. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (2. Baskı., s. 37–71). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Nelson, J. L. (2001). Defining social studies. İç. W. B. Stanley (Ed.), *Critical issues in social studies research for the 21st century* (s. 15–38). Greenwich: Information Age Publishing.

- Özdemir, S. M. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve değerlendirilmesi. İç. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (s. 17–46). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal bilgiler toplumsal yaşama disiplinlerarası bir yaklaşım. İç. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* (s. 1–31). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2004). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programları. İç. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 47–107). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Safran, M. (2008). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. İç. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 1–19). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Seixas, P. (2001). Review of research on social studies. İç. V. Richardson (Ed.), *Handbook of research on teaching* (s. 545–565). Washington D.C.: American Educational Research Association.
- Tay, B. (2011). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü yarını. İç. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (2. Baskı., s. 1–15). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yel, S. ve Aladağ, S. (2009). Sosyal bilgilerde değerlerin öğretimi. İç. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (s. 117–148). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Makaleler

- Açıkalın, M. (2011). Turkish pre-service teachers' beliefs about the nature of social studies. *Social Studies Research and Practice*, 6(3), 18–35.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9–27.
- Aybek, B. (2007). Eleştirel düşünmenin öğretiminde öğretmenin rolü. *Üniversite ve Toplum*, 7(2).

- Byrd, D. (2012). Social studies education as a moral activity: teaching towards a just society. *Educational Philosophy and Theory*, 44(10), 1073–1079.
- Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20(1), 37–46.
- Demircioğlu, İ. H. (2006). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilimler hakkındaki görüşleri. *Bilig*, 1(36), 113–124.
- Ediger, M. (2000). Philosophy perspectives in teaching social studies. *Journal of Instructional Psychology*, 27(2).
- Fan, F. A., Usoroh, S. U. ve Umoetok, E. (2012). The nature and scope of social studies education for the 21st century. *Sophia: An African Journal of Philosophy*, 14(1), 176–181.
- Hunt, N. ve McHale, S. (2007). A practical guide to the e-mail interview. *Qualitative Health Research*, 17(10), 1415–1421.
- Kara, C., Topkaya, Y. ve Şimşek, U. (2012). Aktif vatandaşlık eğitiminin sosyal bilgiler programındaki yeri. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 4(3), 147–159.
- Kaymakçı, S. ve Ata, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgilerin doğasıyla ilgili görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 35–64.
- Kocacık, F. (2003). Bilgi toplumu ve türkiye. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(1), 1–10.
- Köken, N. (2002). Sosyal bilgiler kavramı üzerine bazı düşünceler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 109–121.
- Köksal, M. S. (2006). Kavram öğretimi ve çoklu zeka teorisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 473–480.
- Landis, J. R. ve Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159–174.
- Lewis, R. B. (1998). ATLAS/ti and NUDIST: A comparative review of two leading qualitative data analysis packages. *Cultural Anthropology Methods*, 10(3), 41–47.

- Lin, H. M., Kim, H.-Y., Williamson, J. M. ve Lesser, V. M. (2012). Estimating agreement coefficients from sample survey data. *Survey Methodology*, 38(1), 63–72.
- Meho, L. I. (2006). E-mail interviewing in qualitative research: a methodological discussion. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 57(10), 1284–1295.
- Özmen, C. (2011a). Sosyal bilgiler eğitiminde vatandaşlık aktarımı yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 435–455.
- Özmen, C. (2011b). Sosyal bilgiler eğitiminde yansıtıcı inceleme yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(30), 61–81.
- Sağlam, H. İ. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin etkili vatandaşlık yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 71–85.
- Saxe, D. W. (1992). Framing a theory for social studies foundations. *Review of Educational Research*, 62(3), 259–277.
- Tarman, B. (2011). Development of social studies curriculum in turkey and john dewey's effect on the modernization of turkish education. *International Journal of Progressive Education*, 7(1), 45–61.
- Yeşilbursa, C. C. (2013). Altıncı sınıf öğrencilerinin somut kültürel mirasa yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 405–420.

Tezler

- Kozan, E. (2002). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler eğitimi geleneklerine yaklaşımları ve bu yaklaşımların tarih öğretimiyle ilişkisi: Ankara-Aksaray örnekleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

McCormack, S. (2006). *What is social education? A self-study into the nature of social education in a pre-service social studies methods course: Transitioning between social studies and social education. ProQuest Dissertations and Theses*. Houston Üniversitesi. Erişim: 29 Kasım 2013
<http://search.proquest.com/docview/305325928?accountid=11054>

Tuncel, G. (2002). *Eğitim felsefelerinin sosyal bilgiler programına etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ansiklopedi Maddeleri

Denzin, N. K. (2008). Evolution of qualitative research. İç. *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. London: Sage Publications.

Lockyer, S. (2008). History of qualitative research. İç. *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. London: Sage Publications.

İnternet Kaynakları

Ata, B. (2013). Sosyal bilgiler eğitiminde yansıtıcı soruşturma geleneği ve oluşturmıcılık yaklaşımı. Erişim: 4 Aralık 2013,
<http://www.tarihegitimcileri.org.tr/DERNEK/yayin/028olusturmacilik.pdf>

Johnson, P. (2008). Inductive analysis. *The SAGE Dictionary of Qualitative Management Research*. doi:<http://dx.doi.org/10.4135/9780857020109>

Moore, M. (2013). Social studies philosophy. Erişim: 2 Aralık 2013,
<http://teachingbeyondthetextbook.wordpress.com/category/social-studies-philosophy/>

NCSS. (2013). A vision of powerful teaching and learning in the social studies building social understanding and civic efficacy. Erişim: 2 Aralık 2013,
<http://www.socialstudies.org/positions/powerful>

University Center for Social and Urban Research (2013). CAT: Coding Analysis Toolkit. Erişim: 30 Kasım 2013, <http://cat.ucsur.pitt.edu/default.aspx>

- Shiple, M. (2013). Philosophy of social studies teaching and learning. Erişim: 2 Aralık 2013, <http://employment.education.uiowa.edu/mlshiple/07s111folder/Philosophy.htm>
- Sinnema, C. E. L. (2004). *Social sciences social studies or a new term the dilemma of naming a learning area*. Erişim: 21 Kasım 2013, <http://nzcurriculum.tki.org.nz/content/download/570/4035/file/dilemma-naming-learning.pdf>
- Sözer, E. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminde ilke, strateji, yöntem ve teknikler. Erişim: 4 Aralık 2013, <http://w2.anadolu.edu.tr/aos/kitap/IOLTP/2295/unite05.pdf>
- TDK. (2013). Eklektik. Erişim: 2 Aralık 2013, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.529c888e209637.07924186
- Ulusoy, G. (2013). Disiplinler arası araştırma ve eğitim. Erişim: 3 Aralık 2013, http://research.sabanciuniv.edu/16947/1/G_Ulusoy_Chapter_Degisim_Caginda_Yukse_Ogrenim.pdf

EKLER

EK-1. E-POSTA GÖRÜŞME FORMU

Değerli Alan Eğitimi Uzmanı,

Bu çalışmanın amacı, alan eğitimi uzmanlarının düşünceleri doğrultusunda sosyal bilgiler eğitiminin felsefesi hakkında bir değerlendirme yapmaktır. Sizlerden beklenen, yöneltilmiş olan soruları, düşüncelerinizi olabildiğince derin ve geniş bir şekilde yansıtarak altta verilmiş olan kutucuklara yanıtlamanızdır. Vereceğiniz yanıtların mümkün olduğunca ayrıntılı olması bu çalışma için oldukça önemlidir. Elde edilen veriler etik ilkeler doğrultusunda gizli tutulacaktır.

Sağladığınız değerli katkılar için çok teşekkür ederim.

Arş. Gör. Ercenk HAMARAT

1. Sosyal bilgiler nedir ve sizin için ne ifade etmektedir?

???

2. Sosyal bilgiler eğitiminin amacı nedir?

???

3. Sosyal bilgilerin kapsamı ne olmalıdır?

???

4. Sosyal bilgiler öğretim yaklaşımları içinde sizce hangisi ön plandadır? Niçin?

???

5. Sosyal bilgileri oluşturan bileşenleri düşündüğümüzde;

a) Kavram öğretimi nasıl olmalıdır?

???

b) Beceri öğretimi nasıl olmalıdır?

???

c) Değer öğretimi nasıl olmalıdır?

???

6. Sosyal bilgiler eğitiminin felsefesinin nasıl olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

???

7. Konu ile ilgili ekleyeceğiniz düşünceleriniz nelerdir?

???

EK-2. AEU’LARA YOLLANAN İLK E-POSTA

Doktora Tezime Katkı Ricası



HAMARAT ERCENK <ercenkhamarat@yandex.com>

31 may saat 22:58

Alıcı:

ayrıntılı ▼

acik uclu soru formu_ercenk_dr.doc 34 KB Göster İndir

Sayın Hocam merhaba,

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda yürütmekte olduğum doktora tezi kapsamında değerli vaktinize ve düşüncelerinize ihtiyaç duyuyorum. Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ'in danışmanlığındaki tezim, "sosyal bilgiler eğitiminin felsefesi" ile ilgili. Tezimin bir bölümü alanımızın bilim doktoru olan siz değerli hocamın konu ile ilgili düşüncelerini yansıtacak. Bunun için posta ekinde size bir açık uçlu soru formu sunuyorum. Sizden beklediğim, formda verilmiş olan soruları mümkün olduğunca derin ve kapsamlı bir şekilde "bir ay" içerisinde değerlendirmeniz ve en geç "temmuzun ilk haftası" bana geri postalamanızdır. Zira alanımızın felsefesi konusunda en yetkin değerlendirmeyi yapacak kişilerden birisiniz. Kıymetli vaktinizi ayırdığınız için şimdiden çok teşekkür eder çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Saygılarımla.

Arş. Gör. Ercenk HAMARAT
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi
İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi

EK-3. AEU'LARA YOLLANAN BİRİNCİ HATIRLATMA E-POSTASI

Hatırlatma! Doktora Tezime Katkı Ricası



HAMARAT ERCENK <ercenkhamarat@yandex.com>



17 haz saat 11:06

Alıcı:

ayrıntılı ▼

acik uclu soru formu_ercenk.doc 34 KB Göster İndir

Sayın Hocam merhaba,

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda yürütmekte olduğum doktora tezi kapsamında değerli vaktinize ve düşüncelerinize ihtiyaç duyuyorum. "Sosyal bilgiler eğitiminin felsefesi" ile ilgili olan tezimin bir bölümü alanımızın bilim doktoru olan sizin gibi değerli hocalarımın konu ile ilgili düşüncelerini yansıtacak. Bunun için posta ekinde size bir açık uçlu soru formu sunuyorum. Sizden beklediğim, formda verilmiş olan soruları mümkün olduğunca derin ve kapsamlı bir şekilde "bir ay" içerisinde değerlendirmeniz ve en geç "temmuzun ilk haftası" bana geri postalamanızdır. Zira alanımızın felsefesi konusunda en yetkin değerlendirmeyi yapacak kişilerden birisiniz. Kıymetli vaktinizi ayırdığınız için şimdiden çok teşekkür eder çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Saygılarımla.

Arş. Gör. Ercenk HAMARAT
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi
İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi

EK-4. AEU’LARA YOLLANAN İKİNCİ HATIRLATMA E-POSTASI

Son Hatırlatma! Doktora Tezime Katkı Ricası



HAMARAT ERCENK <ercenkhamarat@yandex.com>

30 haz saat 16:40

alıcı:

ayrıntılı ▼

acik uclu soru formu_ercenk.doc 34 KB Göster İndir

Sayın Hocam merhaba,

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda yürütmekte olduğum doktora tezi kapsamında değerli vaktinize ve düşüncelerinize ihtiyaç duyuyorum. "Sosyal bilgiler eğitiminin felsefesi" ile ilgili olan tezimin bir bölümü alanımızın bilim doktoru olan sizin gibi değerli hocalarımla konu ile ilgili düşüncelerini yansıtacak. Bunun için posta ekinde size bir açık uçlu soru formu sunuyorum. Sizden beklediğim, formda verilmiş olan soruları mümkün olduğunca derin ve kapsamlı bir şekilde "bir ay" içerisinde değerlendirmeniz ve en geç "temmuzun ilk haftası" bana geri postalamanızdır. Zira alanımızın felsefesi konusunda en yetkin değerlendirmeyi yapacak kişilerden birisiniz. Kıymetli vaktinizi ayırdığınız için şimdiden çok teşekkür eder çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Saygılarımla.

Arş. Gör. Ercenk HAMARAT
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi
İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi

EK-5. AEU-1'DEN GELEN E-POSTA

Re: Doktora Tezime Katkı Ricası 

2 haz saat 11:48

2 alıcı:  ben 

 acik uclu soru formu_ercenk.doc 42 KB Göster İndir

Sayın Ercenk Bey, gönderdiğiniz formu hemen doldurmak istedim. Çünkü sonraya bırakıldığında iş yoğunluğu arasında unutulmaya mahkum oluyor. Elimden geldiğince düşüncelerimi aktarmaya çalıştım. Çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar diliyorum.

Ekte olan formun ulaştığına dair dönüt vererseniz sevinirim.

Yrd. Doç. Dr.
Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi

1 Haziran 2013 21:07 tarihinde @bartin.edu.tr> yazdı:

Alıntıyı göster

Tüm yazışmayı göster

EK-6. AEU-2'DEN GELEN E-POSTA

Re: Doktora Tezime Katkı Ricası 

  12. haz. saat 3:26 [ayrıntılı](#) 

 E-postanın yazıldığı dil İngilizce. Türkçe diline çevirilsin mi? 

Ercenk merhaba

Rica ederim, elimden gelen katkıyı seve seve yapmak isterim. Diğer konularda da elimden geleni yapmak isterim. Ben teşekkür ederim

Telefonum kapalı çünkü yaklaşık bir haftadır yurtdışındayım.

En kısa zamanda görüşmek dileğiyle, kendine çok iyi bak.

Görüşürüz

EK-7. AEU-3'TEN GELEN E-POSTA

Re: Doktora Tezime Katkı Ricası



12 haz saat 19:23

ayrıntılı

acik uclu soru formu_ercenk.doc 53 KB Göster İndir

Sevgili Ercenk,
Soru formunu doldurdum. Umarım bir nebze çalışmana yardımım dokunmuştur.
Başarılar dilerim...



1 Haziran 2013 13:42 tarihinde HAMARAT ERCENK <ercenkhamarat@yandex.com> yazdı:

Alıntıyı göster Tüm yazışmayı göster

EK-8. AEU-4'TEN GELEN E-POSTA

Re: Hatırlatma: Doktora Tezime Katkı Ricası 



15 haz saat 16:26

ayrıntılı 

 acik uclu soru formu_ercenk_dr.doc 57 KB Göster İndir

Allah kolaylık versin, başarılar dilerim...

15.08.2013, 14:20, "HAMARAT ERCENK" <ercenkhamarat@yandex.com>:

"HAMARAT ERCENK" alıntısını göster Tüm yazışmayı göster

EK-9. AEU-5'TEN GELEN E-POSTA

Re: Hatırlatma! Doktora Tezime Katkı Ricası 



@ibu.edu.tr>

16 haz saat 22:45

ayrıntılı 



görüş formu.doc 43 KB Göster İndir

Ercenk çalışmada başarılar diliyorum. Selamlar.



EK-10. AEU-6'DAN GELEN E-POSTA

Re: Hatırlatma! Doktora Tezime Katkı Ricası



Dr. Ercenk

16 haz saat 23:02

ayrıntılı

acik uclu soru formu_ercenk.doc 38 KB Göster İndir

Merhaba Ercenk

Göndermiş olduğun açık uçlu formu doldurdum. Ektedir. Çalışmalarında başarılar dilerim.

Doç. Dr.

Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı
AKSARAY

Phd.

Aksaray University Faculty of Education
Department of Social Studies Education
Aksaray/TURKEY

EK-11. AEU-7'DEN GELEN E-POSTA

Re: Hatırlatma! Doktora Tezime Katkı Ricası 



AEU-7

17 haz saat 1:52

ayrıntılı 

 ercenk.doc 42 KB Göster İndir

biraz geçikti ama kusuruma bakma.

İçimden ne geçiyorsa dilim döndüğünce yazmaya çalıştım. Yazıyla alakalı kafana takılan yer olursa görüşürüz.

Faydalı olduysak ne mutlu

Görüşmek üzere

EK-12. AEU-8'DEN GELEN E-POSTA

Re: Hatırlatma! Doktora Tezime Katkı Ricası 



@ankara.edu.tr 

18 haz saat 21:26

ayrıntılı 

 acik uclu soru formu_ercenk (1).doc 42 KB Göster İndir

Ercenk merhaba

Araç ekte. İyi çalışmalar

EK-13. AEU-9’DAN GELEN E-POSTA

Re: Hatırlatma! Doktora Tezime Katkı Ricası



@ibu.edu.tr>

19 haz saat 15:50

ayrıntılı

acik uclu soru formu_ercenk.docx 17 KB Göster İndir

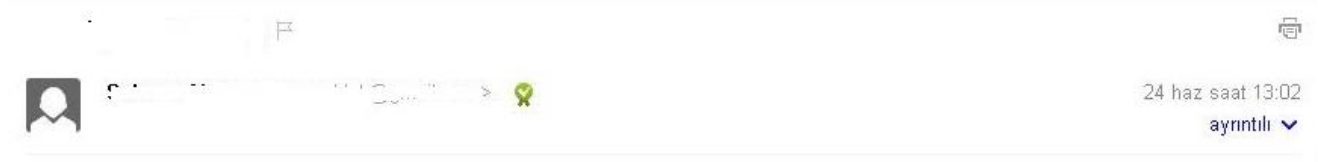
Ercenk Hocam merhaba,

Tezinizle ilgili olarak yanıtlamamı istediğiniz sorulara verdiğim yanıtları içeren belge ektedir. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilekleriyle...



19 Haz 2023

EK-14. AEU-10'DAN GELEN E-POSTA



 ercenk.doc 44 KB Göster İndir

değerli hocam,
göndermiş olduğunuz çalışmanıza acizane katkı sunmaya çalıştım. umarım faydalı olur...

EK-15. AEU-11'DEN GELEN E-POSTA

YNT: Doktora Tezime Katkı Ricası



@anadolu.edu.tr

30 haz saat 16:11

aynntılı

acik uclu soru formu_ercenk.doc 40 KB Göster İndir

Sayın Ercenk Hamarat,

Acik uclu anket formunuzu yanitladim. Ekli dosyada gonderiyorum.

Calismalarinizda basarilar dilerim.

EK-16. AEU-12'DEN GELEN E-POSTA



EK-17. AEU-13'TEN GELEN E-POSTA

Soru formu



@odu.edu.tr>

3 tem saat 0:12

ayrıntılı

acik uclu soru formu_ercenk-1.doc 42 KB Göster İndir

Sevgili Ercenk,

umarım geç kalmamışım ve gönderdiğim form işine yarar. Bu mail kutusunu bir süredir açmadığım için görmemişim. Kolaylıklar ve iyi çalışmalar dilerim

--

Yrd.Doç.Dr.

ORDU ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM FAKÜLTESİ

GSM: 505

İŞ TEL: 452

ADRES: Cumhuriyet Yerleşkesi Cumhuriyet Mahallesi Merkez/ORDU PK:52200

EK-18. AEU-14'TEN GELEN E-POSTA



EK-19. AEU-15'TEN GELEN E-POSTA

YNT: Son Hatırlatma! Doktora Tezime Katkı Ricası



@mu.edu.tr

5 tem saat 12:05

ayrıntılı

acik uclu soru formu-muhammet avaroğulları.doc 43 KB Göster İndir

Ercenk hocam kusura bakma gecikti ama inşallah işine yarar saygılar, iyi çalışmalar

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü

Kötekli / MUĞLA

Tel: 0554

EK-20. AEU-16'DAN GELEN E-POSTA

Yan: Yan: Son Hatırlatma! Doktora Tezime Katkı Ricası



5 tem saat 12:40

ayrıntılı

acik uclu soru formu_ercenk.doc 45 KB Göster İndir

Merhaba Ercenk Bey,

Ekte formun son halini gönderiyorum. Başka bir konuda yardımın olursa bana yine yazabilirsiniz. Kolay gelsin..

Dr. *

EK-21. AEU-17'DEN GELEN E-POSTA

Re: Doktora Tezime Katkı Ricası



5 tem saat 14:28

ayrıntılı

 E-postanın yazıldığı dil İngilizce. Türkçe diline çevirilsin mi?

Çevir

 Ankett.doc 43 KB Göster İndir

Ercenk Hocam anketiniz ekte, çalışmanızda başarılar dilerim. Arkadaşlara selamlar..

EK-22. AEU-18'DEN GELEN E-POSTA

Tez Formu 

6 tem saat 21:19
ayrıntılı 

 **ERCENK.doc** 64 KB Göster İndir

faydası olur.

doldurduğum formu gönderiyorum, Kolay gelsin

umarım yazdıklarımın

EK-23. AEU-19'DAN GELEN E-POSTA

Re: Son Hatırlatma! Doktora Tezime Katkı Ricası



7 tem saat 16:32

ayrıntılı

acik uclu soru formu_ercenk.doc 44 KB Göster İndir

Merhaba Ercenk Hocam,

Umarım iyisindir ve herşey yolundadır. Bu aralar bireysel ve ailevi olarak çok yoğun bir dönem geçirdiğim için anketi geç göndermek durumunda kaldım, kusura bakmayasın. Ankete elimden geldiğince birşeyler yazmaya çalıştım, eğer istediğin gibi olmadıysa lütfen telefonla bana uklaşıver. Numaram: 053 .

Kendine iyi bak,
Selamlar,

EK-24. AEU’LARA GÖNDERİLEN TEYİT E-POSTASI

Re: Hatırlatma! Doktora Tezime Katkı Ricası



HAMARAT ERCENK <ercenkhamarat@yandex.com>



16 haz saat 23:03

Alıcı:

ayrıntılı

Hocam, vakit ayırdığınız ve çok kıymetli düşünceleriniz için gerçekten minnettarım. Çok teşekkür ederim. Saygılarımla.

EK-25. AEU’LARIN DOLDURDUĞU E-POSTA GÖRÜŞME FORMU ÖRNEĞİ-1

Değerli Alan Eğitimi Uzmanı,

Bu çalışmanın amacı, alan eğitimi uzmanlarının düşünceleri doğrultusunda sosyal bilgiler eğitiminin felsefesi hakkında bir değerlendirme yapmaktır. Sizlerden beklenen, yöneltilmiş olan soruları, düşüncelerinizi olabildiğince derin ve geniş bir şekilde yansıtarak altta verilmiş olan kutucuklara yanıtlamanızdır. Vereceğiniz yanıtların mümkün olduğunca ayrıntılı olması bu çalışma için oldukça önemlidir. Elde edilen veriler etik ilkeler doğrultusunda gizli tutulacaktır.

Sağladığınız değerli katkılar için çok teşekkür ederim.

Arş. Gör. Ercenk HAMARAT

1. Sosyal bilgiler nedir ve sizin için ne ifade etmektedir?

Sosyal bilgiler insanın geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında kendini, içerisinde yaşadığı toplumu ve dünyayı tanıdığı bir derstir. Sosyal bilgiler benim için öncelikle sosyal bir varlık olan bireyi sonra da içerisinde yaşadığı toplumu ifade etmektedir. Çünkü insan kendini ne kadar iyi tanırsa topluma da o denli faydalı olacak ve nitelikli bireylerden oluşan bir toplum da kaçınılmaz olarak daha nitelikli olacaktır.

2. Sosyal bilgiler eğitiminin amacı nedir?

Sosyal bilgiler eğitiminin temel amacı vatandaş yetiştirmedir. Ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları incelendiğinde de, içerikte yer alanlar göz önüne alınarak, her ülkenin kendi vatandaşın bulunmasını istediği özelliklere programında yer vermiş olduğu görülmektedir. Bununla birlikte vatandaş aynı zamanda bireyi ve toplumu ifade ettiği için, sosyal bilgiler eğitimi ile nitelikli bireylerin yetiştirilmesine ve dolayısıyla da toplumun nitelikli hale gelmesine katkıda bulunulması amaçlanmaktadır. Ayrıca, sosyal bilgiler dersinde edindiği bilgi, beceri ve değerler aracılığıyla bireyler kendilerini gerçekleştirme yönünde adımlar atmaktadır. Bilimin ve keşfetmenin sadece belirli bir kitleye değil herkese özgü olgular olduğunu kavrayan bireylerin araştırmayı, sorgulamayı, problemlere çözüm yolu bulmayı ve

küçük birer sosyal bilimci olarak topluma faydalı olmayı öğrenmeleri de amaçlanmaktadır.

3. Sosyal bilgilerin kapsamı ne olmalıdır?

Sosyal bilgiler oldukça geniş bir kapsama sahiptir. İnsanla ve toplumla ilgili hemen her konunun sosyal bilgiler içerisinde yer aldığı düşünülürse alanın kapsamının zenginliği de ortaya çıkmaktadır. Bilim ve teknolojiadaki gelişmelere paralel olarak sosyal bilgilerin kapsamı güncellenmeli, öğrenciler kendileri ile çok fazla ilgisi olmayan bir takım olayları ve kavramları ezberliyor oldukları algısından çıkarılmalıdır. Dolayısıyla dersin kapsamına güncel konuların daha fazla eklenmesi ve bunların geçmiş ve gelecekle ilişkisinin kurulması gerekmektedir. Sosyal bilgiler sosyal bilimler kapsamında yer alan tüm disiplinleri (psikoloji, sosyoloji, hukuk, ekonomi, antropoloji, siyaset bilimi, arkeoloji...) ve bilim ve teknolojiyi içermenin yanı sıra din gibi bireyin ve toplumun şekillenmesinde önemli yere sahip olan ancak bilim kategorisinde yer veremeyeceğimiz olguları da kapsamalıdır. Bunun yanı sıra, ülkemizde sosyal bilgilerin hayat bilgisi dersinin devamı niteliğinde olduğu göz önünde bulundurularak, insanın sosyal varlığının fizyolojik varlığıyla ilişkisinden yola çıkılarak özellikle fen ve teknoloji gibi derslerle daha fazla bağlantılar kurulmalıdır.

4. Sosyal bilgiler öğretim yaklaşımları içinde sizce hangisi ön plandadır? Niçin?

Sosyal bilgiler öğretim programları içerisinde “vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler” anlayışının daha ön plânda olduğunu düşünüyorum. Çünkü sosyal bilgiler öğretiminin tarihçesi incelendiğinde temel amacın vatandaş yetiştirme olduğu görülmektedir. Günümüzde de bu kanının devam ettiği ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarından anlaşılmaktadır. Her ülke, ayakta kalabilmesini ve diğerleriyle rekabet edebilmesini sağlayabilecek vatandaşlar yetiştirmeye ve kendi devamlılığını sağlamaya çalışmaktadır. Diğer hedefler ise bu temel amaç doğrultusunda şekillenmektedir.

5. Sosyal bilgileri oluşturan bileşenleri düşündüğümüzde;

a) Kavram öğretimi nasıl olmalıdır?

Kavramlar bireylerin yaşantıları ile ilişkilendirilmelidir. Öğrenci kavramın kendi

yaşamındaki ve toplumsal yaşamdaki yerini somut örneklerle görmelidir. Kavramın soyut yapısı dikkate alındığında, özellikle sosyal bilgiler dersi alan öğrencilerin yaş grubu düşünüldüğünde, bunun daha etkili olacağını düşünmekteyim. Kavramların birbirleri ile ilişkileride bu süreçte öğretilmelidir. Anlam çözümleme tablolarının ve kavram haritalarının bu bağlamda etkili olacağı açıktır.

b) Beceri öğretimi nasıl olmalıdır?

Beceri öğretimi mutlaka o becerinin uygulamasını da içermelidir. Ayrıca becerinin kısa sürede edinilmesi ve devamlılığının sağlanması mümkün olmadığı için, bunu sınıf düzeyine bağlı olarak düzeyi gittikçe artacak şekilde, sürekli bir biçimde sunulması gerekmektedir. Bir başka deyişle, ders kapsamındaki becerilerin farklı dereceleri her sınıf düzeyinde mutlaka yer almalı ve öğrencinin güncel yaşamında da uygulaması sağlanmalıdır. Bu da velilerle işbirliğini de gerektiren bir süreçtir ve dolayısıyla beceri öğretiminde aile ile işbirliğine gidilmelidir.

c) Değer öğretimi nasıl olmalıdır?

Değer öğretimi tıpkı beceri öğretiminde olduğu gibi uzun bir süreci kapsamalıdır. Toplumsal ve evrensel değerler öğrencilere kazandırılmalı ve bunları içselleştirmelerini sağlayacak etkinlikler yapılmalıdır. Öğretmen bu süreçte model olmalı, sınıf içindeki örnek davranışları ile öğrencilerin değerleri bir anlamda yaşamalarına olanak sunmalıdır. Yine ailenin katkısı bu süreçte de önem taşımaktadır. Öğrenci değerlerin sadece bir kavramdan ibaret olmadığını ve yalnızca sınıfta ya da okulda geçerli olmadığını, bunların yaşamında içerisinde yer aldığını görmeli ve kavramalıdır. Dolayısıyla değer öğretimine yönelik zorlama bir çaba yerine bunun gerçek anlamda yaşanılarak ve belki de farkında olunmaksızın öğrenilmesi çok önemlidir. Kalıcı öğrenmeler de bu şekilde gerçekleşir.

6. Sosyal bilgiler eğitiminin felsefesinin nasıl olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

Sosyal bilgiler dersi yapılandırmacılığı temel almalı ancak davranışçılık da tamamen göz ardı edilmemelidir. Kavram ve değerlerin öğretiminde yapılandırmacı yaklaşımla etkinlikler yürütülürken, beceri öğretiminde davranışçılık esas alınmalıdır. Çünkü becerinin belirli aşamaları ve olmazsa olmaz noktaları vardır ve bireyin önbilgileri bazen becerinin kazanılması noktasında ket vurucu nitelikte olabilmektedir.

Dolayısıyla her şeyin mevcut bilgiler üzerine inşa edilmesi her zaman mümkün olamamaktadır. Bu nedenle sadece bir yaklaşıma ağırlık vermek yerine, karma bir yaklaşıma gidilmesinin daha doğru olduğunu düşünüyorum.

7. Konu ile ilgili ekleyeceğiniz düşünceleriniz nelerdir?

???

EK-26. AEU’LARIN DOLDURDUĞU E-POSTA GÖRÜŞME FORMU ÖRNEĞİ-2

Değerli Alan Eğitimi Uzmanı,

Bu çalışmanın amacı, alan eğitimi uzmanlarının düşünceleri doğrultusunda sosyal bilgiler eğitiminin felsefesi hakkında bir değerlendirme yapmaktır. Sizlerden beklenen, yöneltmiş olan soruları, düşüncelerinizi olabildiğince derin ve geniş bir şekilde yansıtarak altta verilmiş olan kutucuklara yanıtlamanızdır. Vereceğiniz yanıtların mümkün olduğunca ayrıntılı olması bu çalışma için oldukça önemlidir. Elde edilen veriler etik ilkeler doğrultusunda gizli tutulacaktır.

Sağladığınız değerli katkılar için çok teşekkür ederim.

Arş. Gör. Ercenk HAMARAT

1. Sosyal bilgiler nedir ve sizin için ne ifade etmektedir?

İçinde insan olmanın gereklerini, toplumsal ve bireysel olarak yapılması gereken bilgi ve davranışların gereklerini, etkin bir vatandaş olarak yerine getirebilmeyi öğrenebildiğimiz dersi ifade eder. Sosyal bilgiler adı üzerinde sosyal hayatta kullanacağımız içinde tarih, coğrafya vatandaşlık eğitimini yanı sıra bir o kadarda sosyoloji, psikoloji gibi insan bilimlerini de içermelidir.

2. Sosyal bilgiler eğitiminin amacı nedir?

Sosyal bilgiler eğitimi bireylere yaşadıkları toplumu tanıtmaya, toplumda uyulması gereken kuralları hak ve sorumluluklar çerçevesinde yorumlama ve riayet etme, uluslararası perspektif sunma ve küresel bakış açısı kazandırmaktır.

3. Sosyal bilgilerin kapsamı ne olmalıdır?

Yukarıda da belirttiğim gibi sosyal bilgiler tarih öğretimi anlayışından uzaklaştırılarak sadece etkili vatandaş olmayı değil beraberinde etkili ve üretken nitelikli insan yetiştirmeyi ilke edinen bir kapsam sunmalıdır. İçeriği daha çok insanların günlük yaşantıları ile ilişkilendirilmeli günceli konu almalı ve sınıf ortamına taşımaya olanak sağlamalıdır. İnsan odaklı bir içerik sunmalıdır.

4. Sosyal bilgiler öğretim yaklaşımları içinde sizce hangisi ön plandadır? Niçin?

Yansıtıcı düşünce olarak sosyal bilgiler yaklaşımının öğretimde ön plana çıkması gerektiğini düşünüyorum ancak şu andaki sosyal bilgiler anlayışımız diğer ikisine yani sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler ve vatandaşlık aktarımı yönünden sosyal bilgilere yer vermektedir. Daha çok sosyal bilimlerin öğretimine odaklanmış bir anlayış hüküm sürmektedir. Özellikle tarih ve coğrafya öğretimi çünkü programı hazırlayanlar bu geleneklerde yetişmişlerdir.

5. Sosyal bilgileri oluşturan bileşenleri düşündüğümüzde;

a) Kavram öğretimi nasıl olmalıdır?

Kavram öğretimi derste örtük olarak gerçekleştirilmesi gereken bir unsurdur. Ders süreci içerisinde öğretilecek kavram farklı yerlerde ve farklı şekillerde vurgulanarak bireylere örtük öğrenme sağlanmalıdır.

b) Beceri öğretimi nasıl olmalıdır?

Beceri öğretimi üzerinde daha çok vakit ayrılması ve özel etkinliklerle verilmesi gereken bir alandır. Becerileri kazandırmak için derslere ek etkinlikler konulmalı yazma,okuma, araştırma veya proje hazırlama gibi. Bu tür özel etkinliklerle bireylerin becerileri kazandığını test edebilir ve dönütler sağlanabilir.

c) Değer öğretimi nasıl olmalıdır?

Değer öğretimi ise sadece ders ortamında kazandırılacak bir yapı değildir. Değerler okul toplumunun yanında aile ve çevreyle de desteklendiğinde öğrenilebilir. Bu nedenle değerlere vurgu yapılarak çevrenin gözlenmesine ve derste değerlendirerek anlamlı hale getirilmesine katkı sağlanmalıdır.

6. Sosyal bilgiler eğitiminin felsefesinin nasıl olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

Her konunun yapısının oluşturulmadan önce felsefesinin oluşturulması önemlidir. Çünkü yapı felsefe üzerine kurulur. Daha çok çocuğun yüksek yararına odaklanan bir anlayışa bu yüksek yarardan kasıt çocuğun fiziksel, psikolojik ve sosyal gelişimini dikkate alan bir anlayışla yeniden yapılandırılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü sosyal bilgiler dersinin her yönüyle çocuğu geliştirmeye odaklanması gerekmektedir bu da ancak çocuğun yüksek yararı gözetilerek yapılabilir.

7. Konu ile ilgili ekleyeceđiniz dűřűnceleriniz nelerdir?

Sosyal bilgiler dersini sıkıcı ve ezberci anlayıştan kurtarmak için hayatın içine yerleştirmeli ve bireylere odaklanan bir anlayışla zevkli hale getirmeliyiz.

EK-27. AEU'LARIN DOLDURDUĞU E-POSTA GÖRÜŞME FORMU ÖRNEĞİ-3

Değerli Alan Eğitimi Uzmanı,

Bu çalışmanın amacı, alan eğitimi uzmanlarının düşünceleri doğrultusunda sosyal bilgiler eğitiminin felsefesi hakkında bir değerlendirme yapmaktır. Sizlerden beklenen, yöneltilmiş olan soruları, düşüncelerinizi olabildiğince derin ve geniş bir şekilde yansıtarak altta verilmiş olan kutucuklara yanıtlamanızdır. Vereceğiniz yanıtların mümkün olduğunca ayrıntılı olması bu çalışma için oldukça önemlidir. Elde edilen veriler etik ilkeler doğrultusunda gizli tutulacaktır.

Sağladığınız değerli katkılar için çok teşekkür ederim.

Arş. Gör. Ercenk HAMARAT

1. Sosyal bilgiler nedir ve sizin için ne ifade etmektedir?

Sosyal bilgiler ilkokul ve ortaokul düzeyinde öğrencilere verilen temel derslerden birinin adıdır. Sosyal bilgiler çocuğun, toplumu, toplumsal ilişkileri, ülkesine ve dünyaya ait bilgileri anlamasını kolaylaştırmaya çalışan disiplinlerarası bir alandır. Bana ifade ettiği ise; Sosyal bilgiler hedef kitlesi olan on yaş civarı çocuklara, kendi seviyelerinde ihtiyaç duydukları, aynı zamanda ileriki yaşamlarında kullanabilecekleri bilgi, beceri ve değerleri kazandırmaya çalışan ders aynı zamanda bu konuyu araştıran bilim dalının adıdır.

2. Sosyal bilgiler eğitiminin amacı nedir?

Ders içinde çocuğa ülkesine ait tarihi ve coğrafi bilgiler verilirken, ulusallaştırma eyleminin yanı sıra bir vatandaş yaratma çabası da göze çarpar. Tarih, coğrafya bilimlerinin yanı sıra sosyoloji, psikoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset, arkeoloji gibi bilimlerinin ortaya koyduğu verilerden yararlanarak, ders için ortaya konan amaçlara ulaşılmaya çalışılır. Sosyal bilgilere kaynak olarak seçilen sosyal bilim dalları genel olarak bireyin toplumu ve dünyayı anlamasını kolaylaştıracak bilim dallarıdır. Sosyal bilgiler her ne kadar sosyal bilim disiplinlerinin bulgularından yararlı olsa da eğitim alanında ortaya çıkmış bir kavram olduğundan ötürü eğitim bilim alanında

değerlendirilmesi ve incelenmesi daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Eğitim süreci içinde sosyal bilgiler dersinin ulaşmaya çalıştığı birçok amaç vardır. İyi vatandaş yetiştirmek, oldukça genel ve biraz da kaçamak bir görev tanımı olarak görünmektedir.

3. Sosyal bilgilerin kapsamı ne olmalıdır?

Sosyal bilgiler dendiği zaman “*bilgiler*” kelimesinden kastedilen, pek çok türden ve değişik zorluk seviyesinde bilgi akla gelir. Öğrenciler aynı ders içinde yüzlerce yıl önce yaşanmış bir tarihsel olay bilgisini öğrenmeye çalışırken, aynı zamanda vatandaşlık hak ve ödevlerini kazanmaya, diğer taraftan bilimsel araştırma yöntemini kavramaya çalışır. Tüm bu ne öğretmeli? sorunu içinde bir de nasıl öğretmeli? problemi eklenir. Tabii ki ülkemizi ve dünyayı (insanlığı) tanımak için bilgi birikimini edinmeli ve bundan yararlanmalıyız, ama bunu yaparken bilginin yanı sıra devinimsel ve duyuşsal alanın da desteklenmesi, bu konun doğrudan dersin kapsamı içinden düşünülmesi gerekmektedir. Sosyal bilgiler dersinin kapsamı, tüm sosyal bilim alanlarının kapsadığı alan kadar geniştir. Tabii tüm bu bilgi yığını içinden çocuklara uygun, faydalı, geliştirici ve destekleyici olanların seçilmesi gerekiyor.

4. Sosyal bilgiler öğretim yaklaşımları içinde sizce hangisi ön plandadır? Niçin?

Temel olarak üç yaklaşım düşünüldüğünde dersin amaçlarına bakıldığı zaman vatandaşlık aktarımı, ders kitaplarının içeriğine bakıldığında sosyal bilimler öğretimi, alandaki bilim adamları ve idealist öğretmenlerin yapmaya çalıştıkları değişim ise genel olarak yansıtıcı araştırmaya daha yakındır. Vatandaşlık aktarımında esas olan mevcut devlet otoritesi tarafından ortaya konan temel düşünce şekillerini veya en azından benzer bir şeklini öğrenciye henüz çocukluk çağında kazandırmaktır. Sosyal bilimler yaklaşımında temelinde ise üst sınıflarda yer alan Tarih, Coğrafya, Felsefe gibi derslere alt yapı, ayrıca sosyal bilim alanına ait bilimsel araştırma yöntemine bir nevi giriş vardır. Problem çözme ve karar verme becerileriyle ilgili araştırma süreçleriyle ilgili. Normal koşullarda düşünüldüğünde yansıtıcı araştırma en çağdaş ve mantıklı yaklaşım olarak görünmektedir. Buradaki temel sorun çocuk yaştaki öğrencilerin kendi kendine öğrenme problemidir.

5. Sosyal bilgileri oluşturan bileşenleri düşündüğümüzde;

a) Kavram öğretimi nasıl olmalıdır?

Kavramlar, kullandığımız terminolojinin herkes için ortak olan yapı taşlarıdır. Sosyal bilgiler alanına özgü ortak sözcüklerin anlam bilgisini öğrencilere kazandırmak, onların bu sözcükleri doğru bir şekilde kullanmasını sağlamak, Sosyal Bilgiler dersinin temel görevlerinden birisi. Sosyal Bilgiler ile ilgili kavramların bilgisi verilirken, daha öğretmen merkezli, bu kavramların ilişkilendirilmesi ve kullanılmasında ise öğrenci merkezli yaklaşımların kullanılması gerektiği şeklinde bir görüş var. Aslında bir bakıma bu görüş doğru, çünkü örneğin demokrasi gibi bir kavramla ilk kez karşılaşan çocuğun, öncelikle kavramla ilgili genel bilgiye sahip olmalı ki bir başlangıç noktasına sahip olsun, böylece buluş, araştırma-soruşturma gibi stratejilere dâhil olabilsin.

b) Beceri öğretimi nasıl olmalıdır?

Sosyal bilgiler dersi içinde davranışa dönüştürülebilir yeterlilikler kazandırdığımızda beceri öğretimi yapmış oluyoruz. Biz sosyal bilgiler eğitimcileri olarak, konular işlenirken bu yeterliliklerinin geliştiğini düşünüyoruz ya da umuyoruz. Ama beceri öğretiminde yapılması gereken eleştirel düşünme, problem çözme, empati kurma gibi beceriler yönünden eksiklikleri tespit etmek ve bu eksikliklerin üzerine gitmektir. Buradaki en büyük problemlerden biri öğretmenlerin de bu beceriler yönünden büyük eksikliklere sahip olması. Zira sahip olmadığınız bir özelliği öğrenciye kazandırmaya çalışmak boşa çaba harcamaktır.

c) Değer öğretimi nasıl olmalıdır?

Sosyal bilgiler eğitimi ahlak eğitim veya karakteri eğitim dediğimiz çocuğun duyuşsal yönüyle de ilgilenir. Sosyal bilgiler ders programı içinde, doğrudan verilecek birçok değer vardır. Fakat öğrenme-öğretme sürecinde sadece bu değerlerin anlam bilgisi verilebilmektedir. Konular içinde dolaylı olarak değinilen değerlerin doğrudan öğretimi pek de mümkün olmamaktadır. Ders kitaplarında ahlak eğitimi çerçevesinde en temel değer öğretim yaklaşımlarına uygun etkinliklerin sayısı oldukça azdır. Öğrenciler, okul hayatına başlamadan önce bu değerlerin bilgisine de deneyimine de sahiptir. Ders içinde yapılması gereken belki de bu değerleri yeniden öğretmeye çalışmak yerine öğrencilerin sahip oldukları değerleri yeniden düşünmelerini sağlamak olmalıdır. Burada sözü geçen düşünme eylemi basit düşünce kalıpları yerine komplike durumlar içinde onlara kendi doğrularını bulma şansı

vermehtir. Her bir çocuğu etkileyecek olay veya durum farklıdır. Başka bir deyişle farklı karakterlere sahip çocuklara farklı şekillerde değeri kazandırmaya çalışmak doğru bir yol olabilir.

6. Sosyal bilgiler eğitiminin felsefesinin nasıl olması gerektiğini düşünöyorsunuz?

Çocukların kendi fikir dünyalarının dışına çıkmak ve toplumun bir parçası haline gelmek için sistemli bir yardıma ihtiyaç duydukları, biz büyükler (!) tarafından var sayılan bir durum. Çocuklara sağladığımız veya sağladığımızı sandığımız yardımı, büyük cümleler kurarak genelde şu şekilde ifade ediyoruz: onların toplumsal hayat içinde karmaşık ve çok yönlü olay ve ilişkileri anlamalarını aynı zamanda ayak uydurmalarını sağlamak.

Eğitim, özellikle devlet kontrolünde yapıldığında, sosyal düzenin muhafazası ve devamını sağlamak için kültür aktarımını esas alır. Sosyal bilgiler dersi, belki de diğer tüm derslerden daha fazla bu misyonu üstlenmiştir. Ders için belirlenen en ideal hedef, “iyi vatandaş” yetiştirmek olarak belirlenmiştir. Peki, nedir bu “iyi” “vatandaş”. Her ülke kendi tarihsel eğilimleri, kültürel öğeleri, ideolojik ve sosyal yapısını benimsemiş bireyler yetiştirme amacında. Burada kullanılan “iyi” kelimesinin karşılığı toplumsal beklentileri karşılamak mı yoksa kolay kontrol edilebilir, sadık ve standart hale getirilmiş prototipler mi? Ya da her çocuk farklı bir insandır ve öyle kalmalıdır, görüşünden hareketle çocuklardaki potansiyel hazineleri ortaya çıkarmak mı?

Kültürleme ve sosyalleştirme dersin temeline oturtulan fonksiyonlardan. Birbirini destekleyen fakat birbirinden farklı konularla ilişkili bu iki işlevden birincisi kültürleme: yani tarihsel süreç içinde ortaya çıkmış, klikleşmiş olan ve içinde oluştuğu topluma atfedilen özellikleri transfer etme işi. Bu işlevin ulus-devlet yaratmada etkisi olduğu düşünölmür. Tam bu noktada başka bir yol ayrımıyla daha karşı karşıya geliyoruz. İlk yol kendi milli değeriğerimizi ve kültürel öğeriğerimizi çocuklara sunmak ve benimsemelerini ummak. Diğer yol ise evrensel medeniyet öğeriğerini sunarak dünya toplumuna yaklaşmak. Bu da küreselleşme dediğimiz çok boyutlu bir bütünleşmeyi mi sağlama yolu gibi görünüyor. Bahsi geçen ikinci işlevimiz ise sosyalleşme veyahut sosyalleştirme: buna da kısaca çocukları toplumun yeni bir üyesi olarak hazırlama işi diyebiliriz. Sosyalleştirme onlardan biri haline getirmek mi yoksa bundan öte toplumsal gerçeklik ile bireyin kendi öznesi arasında

bağ kurmasına yardım etmek mi?

Genellikle form içinde tartışması yapılan konuların soru ifadeleriyle bitirmemin nedeni eğer bir dersin felsefik temelini en azından bakış açısını oluşturulmaya çalışılıyorsa, felsefenin de doğası gereği kesinlik yanılışından uzak durma isteğidir. Aynı şeyi Sosyal bilgiler dersi, için de geçerlidir. Çocuklara beceri öğretimi adı altında eleştirel düşünme, yansıtıcı sorgulama ya da problem çözme gibi özellikleri kazandırmak yerine veya yanında felsefeye özgü bakış açısı da kazandırabiliriz. Çocuklar hayata dair yeterince merakla sahip, geriye kalan onlara nasıl soru soracaklarını veya sorgulama yapacaklarını öğretmek.

Eğitim sürecinde verilen diğer derslerde statik bilgi öğrencilere kazandırılarak, öğrencilerden kazandıkları bilgileri yaşamları boyunca kullanmaları ve devingen hale getirmeleri beklenir. Sosyal bilgiler alanını diğerlerinden ayıran en önemli özellik, belki de zaten toplumsal hayatta devingen olan durumların bilgisini statik hale getirerek vermeye çalışması ayrıca öğrencilerin kazandıkları bilgiyi yeniden devingen hale getirmesinin beklentisidir. Tersten düşünüldüğünde zor gibi görünse de ders içeriğinin toplumsal hayatta direkt olarak karşılığını bulması avantaja çevrilebilir bir özellik gibi görünüyor. Hareket halindeki sosyal gerçekliği, insanoğlunun hali hazırda elde ettiği ve hala değişken durumda olan bu fenomenal bilgi, formel eğitimde verilmeye çalışılan diğer türdeki bilgilerden daha fazla çocuğa yakındır. Burada bahsettiğim tam da matematik dersinin soyut durumu veya din bilgisi dersinin ilahi bakış açısı. Sosyal Bilgiler dersinde (diğer derslerden farklı olarak) güncel olaylarla, çocukların günlük rutin içinde karşılaştıkları durumları derste yeniden yaşama ve analiz etme fırsatı doğar. Böyle bir eğitim, çocukta ben zaten bunu biliyorum, bilmediğim bir şeyi öğrenmek zorunda kalmayacağım algısı yaratmaktadır. Tabi tüm bunları içerik sorunundan hareketle Osmanlı Devleti'nin imzaladığı anlaşmaların tarihini ya da harita ölçek hesaplaması yapmadığımız bir ders için söylüyorum. Bu sözden bahsi geçen konuların gereksiz olduğu anlamı çıkarılmasın. Bu ve buna benzer konuların gerekliliği veya gereksizliği derinlemesine araştırma isteyen bir durum (içerik sorunu).

İçerik sorunundan yöntem sorununa geçelim. Dersin verilme şeklini bilişsel, davranışçı veya oluşturmacı gibi kategorize etmektense ders, en azından çocuklar adına daha pragmatik bir hale getirilebilir. Pragmatizm denilince pratikte çocuğun işine yaramayacak olan her şey yok olsun, şeklinde alelade bir faydacılık akla

gelmesin. Bahsettiğim en azından son moda (!) yaklaşımlardan yararlanılarak dersin yönünün, çocukların karakter gelişimi, sosyal becerileri, yurttaşlık sorumluluğu kazandırma hem de öğrencinin bireysel psikolojisinin ve farklılığının desteklenmesi hedefine çevrilmesi. Aslında eğitim işinde hiçbir şey kesin değil, ama unutulmaması gereken dışarıdaki hayatın yeterince zor oluşu, genelde eğitimin özelde de sosyal bilgiler dersinin söze başlarken de bahsettiğimiz yardımının az da olsa kolaylaştırma işlevine sahip olmalı.

7. Konu ile ilgili ekleyeceğiniz düşünceleriniz nelerdir?

Bence, Sosyal bilgilerin sahip olduğu problemin üç temel kaynağı var: öğrenciler, öğretmenler ve alana özgü bilim insanları...

(1) Öğrencilerin sorunu bu dersi sevmemeleri ve uğraşmaya değer birincil dersler arasında Sosyal bilgileri koymamaları. Ne Spor etkinlikleri kadar eğlenceli, ne de Matematik kadar ulvi (?).

(2) Sosyal bilgiler öğreticilerindeki temel sorun ise, derse inanmamaları. Bu yüzden, hafif bir küskünlük haliyle ders kitabının ya daha geniş bakış açısıyla müfredatın vermeye çalıştıklarıyla yetinmesi ve ben sadece bunun uygulayıcısıyım demeleri.

(3) Sosyal Bilgiler eğitim bilimindeki temel sorun ise, sosyal bilgiler alanıyla ilgili bilim insanlarının aynı şeyleri, aynı metodolojiyi kullanarak ve genelde aynı sonuçlara vararak ortaya koymasıştır. Burada yapılacak olan, yeni sosyalcilerin (burada bu araştırmayı yapmaya çalışan kişiye de atıfta bulunuyorum) farklı yollar deneyerek kendi çocuklarımıza uygun Sosyal Bilgiler yaklaşımını inşa etmesidir.

EK-28. ATLAS.ti LİSANSI



cleverbridge AG - Bräuner Str. 2-4 - 50674 Köln - Almanya

Ercenk Hamarat
Mah. Sok. Apt. No: 3/2 Çankaya/ANKARA
06900 Ankara
Türkiye

FATURA

Referans numarası: 47986640
(tüm sorgular için gereklidir)

Fatura Tarihi: 05.08.2013

Fatura numarası: AKD-73627438662

FATURA BİLGİLERİ

No.	Ürün Adı	Teslimat	Adet fiyatı	Miktar	Fiyat
1	ATLAS.ti Student License For personal use in the context of the license holder's academic degree studies. All other uses are prohibited. License to use the program ends as soon as full-time enrollment status is no longer maintained. Student licenses are "personal" licenses and must not be installed or operated on a workstation owned or controlled by an institution or organization. Must not be used in any kind of commercial context or context outside the licensee's personal academic training.	elektronik	205,27 TL	1	205,27 TL

Toplam: 205,27 TL

Aksi belirtilmedikçe, teslimat tarihi ile fatura tarihi aynıdır.

ÖDEME BİLGİLERİ

Kredi kartınız (xxxxxxxxxxxx4688) başarıyla onaylandı. Kredi kartınızdan çekilen tutar, "ATLAS.ti" olarak görünecektir.

Denetim kurulu başkanı:
Dr. Michael Inhester

Yönetim kurulu:
Christian Blume, Peter Blunck, Dr.
Oliver Breme, Martin Trzaskalik,
Craig Vodnik

Kayıt Mahkeme: Köln Yerel
Mahkemesi / HRB 58900
KDV numarası: DE244822460
Vergi numarası: 223/5803/3663

Banka bilgileri:
Hesap sahibi: cleverbridge AG
Hesap numarası: 2071645
Banka kodu: 37070060
Banka adı: Deutsche Bank
IBAN: DE83370700600207164500
BIC (SWIFT): DEUTDEKXXX

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı: Ercenk HAMARAT

Mesleki Deneyim:

2011 – ... **Gazi Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı**
Araştırma Görevlisi

Eğitim Durumu:

2008 – 2011 **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**
Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Eğitimi

2004 – 2008 **Balıkesir Üniversitesi**
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Eğitimi

Seçilmiş Akademik Çalışmalar:

Yeşilbursa, C. C., Sabancı, O. ve Hamarat, E. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler. İç. B. Akbaba (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu sosyal bilgiler* (s. 145-206). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Hamarat, E. (2010). Türk milli eğitim düşüncesinde ziya gökalp. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 56–60.

Hamarat, E. (2009). Ekonominin sosyal bilgiler dersindeki yeri ve 7. sınıf ekonomi ve sosyal hayat ünitesine eleştirel bir bakış. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, IV. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi (7-9 Ekim 2009)*.

İletişim:

0 (312) 202 36 83

ercenkhamarat@gazi.edu.tr

Gazi Eğitim Fakültesi, F-Blok, Z-08, Teknikokullar/Beşevler/ANKARA