

## LİSANS DÜZEYİNDE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ: ÖĞRETMEN ADAYLARININ GÖRÜŞLERİ

PROBLEMS IN SOCIAL STUDIES EDUCATION AT TERTIARY LEVEL AND  
SUGGESTIONS FOR SOLUTIONS: TEACHER CANDIDATES' PERSPECTIVES

Kaya YILMAZ\*

**ÖZET:** Nitel araştırma metod ve prosedürleri kullanılarak yürütülen bu çalışmada üniversite öğrencilerinin bakış açısına göre lisans düzeyinde sosyal bilgiler eğitiminde görülen sorunlar incelenmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde yöntem olarak amaçlı bir örneklem seçimi, araştırma verilerinin elde edilmesinde ise yarı yapılandırılmış bir görüşme protokolü kullanılmıştır. Katılımcıların cevapları teyp kasedine kaydedilerek kelimesi kelimesine transkriptleri çıkarılmıştır. Araştırma verileri, verilerdeki gizli temasları belirlemede etkili olan endüktif betimsel analiz ve sürekli karşılaştırma yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizi sonucu, sosyal bilgiler eğitiminde görülen sorunlar (1) öğretim elemanları ve öğrenciler, (2) öğrenme ortamı ve kaynaklara erişim, (3) eğitim sistemi ve politikası, ve (4) sosyal bilgiler eğitimi programının planlanması ve uygulanması ile ilgili olmak üzere dört temel kategoride ortaya çıkmıştır. Sosyal bilgiler eğitiminin iyileştirilmesi ve sorunların çözümü için araştırma bulgularına dayalı tartışma ve öneriler yapılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal bilgiler eğitimi, ilköğretim, öğrenci görüşleri, eğitimsel sorunlar, program geliştirme.

**ABSTRACT:** This study evaluates the problems and constraints confronting the social studies education at tertiary level from the perspectives of university students via qualitative research methods and procedures. A purposeful sampling procedure was used to identify and select participants for the study, and a semi-structured interview protocol was employed to gather research data. Participants' responses were tape-recorded and transcribed verbatim. As a result of the analysis of the interview transcripts through the method of inductive qualitative data analysis, problems in social studies education have been classified as (1) academics and students, (2) learning environment, instructional material and access to resources, (3) educational system and policy, and (4) social studies curriculum planning, development and implementation. How the problems facing social studies education can be handled and how the field can be improved are discussed on the basis of research findings.

**Key Words:** Social studies education, elementary education, student perspectives, educational problems, curriculum development.

## 1. GİRİŞ

Sosyal bilgiler içeriğini temel olarak tarih, coğrafya, felsefe, ekonomi, sosyoloji, antropoloji ve siyasal bilimler gibi sosyal disiplinler ile edebiyat ve sanat gibi beşeri bilimler (ve kısmen fen bilimlerinin bazı konuları) oluşturmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies – NCSS, 1994), sosyal bilgilerin tanımını ve amaçlarını şu şekilde yapmıştır:

*Sosyal çalışmalar (bilgiler), öğrencilerin vatandaşlık yeterliklerini kazandırmak ve geliştirmek için sosyal ve beşeri bilimlerin entegre edilmesinden doğmuş disiplinler arası bir çalışma alanıdır. Sosyal bilgiler öğretiminin temel amacı, birbirine bağımlı günümüz dünyasında kültürel çeşitliliği tanıyan ve benimseyen demokratik toplumun vatandaşları olarak genç kuşakların, yerel, bölgesel, ülke çapında ve küresel olarak karşılaşılan sorunlar hakkında toplumun yararı ve mutluluğu için bilgi temeline dayalı rasyonel karar verme yeteneklerini geliştirmektir.*

Sosyal bilgiler eğitiminin tarihi, dersin ilk olarak verilmeye başlandığı Amerika Birleşik Devletleri'nde [A.B.D.] 20. yüzyılın başlarına kadar uzanmaktadır ama bu çalışma alanının ülkemizdeki tarihi, A.B.D.'deki sosyal bilgiler eğitimi modeline uygun şekliyle disiplinler arası bir yaklaşımla öğretimi, o kadar köklü değildir. A.B.D.'den esinlenerek ve örnek alınarak bir nevi ülkemize ithal edilmiş olunan sosyal bilgiler eğitimi, 1998 yılında sekiz yıllık kesintisiz ilköğretime geçilmesiyle birlikte ülkemizde verilmeye başlandığından bu çalışma alanının henüz bebeklik çağında olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz. Yeni kurulmuş olan sosyal bilgiler eğitimi programından hedeflenen amaçların başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi, alanda karşılaşılan sorunların akademik çalışmalar yoluyla tespit edilmesine ve belirlenen sorunların giderilmesi için eğitim politikalarının geliştirilmesine bağlıdır. Amerikalı eğitimci ve filozof John Dewey (1916) tarafından vurgulandığı gibi, eğitim programlarında belirtilen amaçlara ulaşılabilmesi için mevcut şartların sistematik olarak incelenmesi, amaçların önünde engel teşkil edebilecek faktörlerin tespit edilmesi ve sorun veya engellerin ortadan kaldırılması için planların yapılması gereklidir. Sosyal bilgiler eğitiminden hedeflenen amaçların yakalanması alandaki sorunların tespit edilerek

öğretimde teori ile pratik arasında dengenin kurulmasını gerektirir (Yılmaz, 2008). Bu sebepten, sosyal bilgiler eğitimcilerinin kuram ile uygulama arasında görülen dengesizliği veya uyumsuzluğu gidermek için çalışmalar yapmaları bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Ama, ülkemizde sosyal bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin yeterli sayıda ampirik araştırma bulunmamaktadır. Bu konuyla ilgili az sayıdaki alan yazını aşağıdaki paragraflarda açıklanmaktadır.

Sosyal bilgiler eğitimi programının oluşturulmasında tüm sosyal bilimlere eşit ağırlık verilmediği, programın daha çok coğrafya ve tarih disiplini etrafında şekillendiği yani programın içerik açısından gerçek anlamda disiplinlerarası bir yapı arz etmediği (Ata, 2005; Günden, 1995); program standartlarının gerek ulusal ve gerekse küresel değişimlere paralel olarak hazırlanmadığı, derinliğin kaybedildiği ve hantal bir yapıya sahip olduğu vurgulanmıştır (Tuncer, 1998). Sosyal bilgiler eğitimi programının yanısıra, programın uygulanmasında da sorunlar görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretimi, sosyal transformasyonu amaçlayan ‘yansıtmacı araştırma ve inceleme alanı’ olarak sosyal bilgiler geleneğini değil, kültürel aktarımı amaçlayan ve statükoyu savunan sosyal bilgiler yaklaşımı tarafından karakterize edilmektedir. Yani öğretmenlerin ‘değişimi’ değil mevcut durumu korumayı amaçlayan bir yaklaşım benimsedikleri bunu gerçekleştirmek için de anlatım ve soru-cevap gibi geleneksel öğretim yöntemlerini kullanmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir (Demircioğlu, 2004). Öğretmenlerin değerlendirme yöntemlerinde de çeşitlilik olmadığı, alternatif veya performans değerlendirme kullanmadıkları belirlenmiştir (Yıldırım, 2004). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretim ve öğrenme kavramlarının yüzeysel olduğu, öğrenci-merkezli öğretim şemalarının (düşünce yapıları) basit olduğu, yüksek düzeyde düşünme becerilerinin yeterince gelişmediği ve sosyal bilimlerin kavramlarını, felsefesini ve amaçlarını tam kavrayamadıkları tespit edilmiştir (Güven, 2004; Demircioğlu, 2006). Yeni program yapılandırmacı yaklaşım üzerine bina edildiğinden bu tür öğretmen görüşleri programın etkili ve başarılı olarak hayata geçirilmesinin önünde bir engel teşkil etmektedir. Lisans seviyesinde sosyal bilgiler öğretimine ilişkin

içerik ve öğrenme sorunlarını tespit etmeyi amaçlayan bir araştırmada, yapılandırmacı kurama dayalı öğrenci-merkezli öğretim yöntemlerinin az kullanıldığı, bilgiye vurgu yapılarak öğrencilerin ezberle yönlendirildiği, tarihi konularının işlenişinde savaşlara, kronolojiye ve siyasi tarihe ağırlık verilerek sosyal, kültürel ve medeniyet tarihinin ihmal edildiği sonucuna ulaşılmıştır (Tuncer, 1998). Sosyal bilgiler eğitimi programı standartlarının fakültelerde uygulanmasına ilişkin akademisyen, öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerini inceleyen çalışmada, katılımcıların “amaçları davranışa dönüştürmenin gereğine inanmadıkları, amaçların öğrenciye nasıl kazandırılacağı ve bunların nasıl değerlendirileceği konusunda eksiklikleri olduğu” sonucuna varılmıştır (Taş, 2004).

Ülkemizde sosyal bilgiler eğitimi anabilim dalı yeni kurulduğundan ülke genelindeki ilköğretim okullarının sosyal bilgiler öğretmenliği açığını kapatacak düzeye erişememiştir. Bu yüzden, sosyal bilgiler derslerinin tamamı alanda eğitim görmüş öğretmenler tarafından değil tarih ve coğrafya eğitimi almış öğretmenler tarafından verilmektedir (Ata, 2005). Bu öğretmenler, sosyal bilgilerin içeriğini oluşturan diğer disiplinlere ilişkin yeterli sayıda ders almadıklarından sosyal bilgiler eğitiminden hedeflenen amaçların gerçekleştirilebilmesi için gerekli unsurlardan birisi olan disiplinler arası yaklaşımı derslerinde uygulamada zorlanabilirler. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenliği yapan tarih ve coğrafya öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersine karşı tutumları da bilinmemektedir. Öztürk (1998) tarafından yapılan araştırmada, sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersine karşı “bazen” olumlu tutum gösterdikleri sonucuna varılarak, düşük düzeydeki tutumun sosyal bilgiler eğitiminden hedeflenen bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenci kazanımları gerçekleştirmede bir engel teşkil ettiği vurgulanmıştır. Tarih ve coğrafya öğretiminde karşılaşılan ve daha çok ülkemize mahsus olan diğer bir sorun ise öğretmenlerin dersle ilgili kaynak, araç-gereç ve öğretim materyallerine yeterli düzeyde sahip olmamalarıdır (Demircioğlu, 2004). Sosyal bilgiler eğitimi yapılandırmacı yaklaşım üzerine kurulmuştur ama gerek milli eğitim sisteminin merkezîyetçi yapısı gerekse okullardaki alt yapı konusundaki yetersizlikler

yapılandırmacı kurama dayalı öğrenci-merkezli öğretim modellerinin uygulanmasını güçleştirmektedir (Yılmaz, 2009).

### **1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırmanın yukarıda özetlenen diğer çalışmalardan farkı veya alan yazınına getireceği katkı, sosyal bilgiler eğitimindeki sorunları bizzat araştırma konusu veya odağı olarak ele alıp incelemiş olmasıdır. Sosyal bilgiler eğitimi alanında karşılaşılan problemlerin tespitinde takip edilecek en verimli yollardan birisi alandaki öğretmen adaylarının görüşlerini incelemektir. Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) eski başkanı Jesus Garcia'nın çok yakın bir zamanda belirttiği gibi, sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan reformlarda “okul nüfusunu oluşturan en önemli aktörler olan öğrenciler” ihmal ediliğinden etkili sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilmesinde istenilen başarı düzeyi yakalanamamıştır (Garcia, 2008, s.663). Garcia'nın bu tespiti araştırmanın önemini göstermektedir. İşte bu yüzden, bu çalışmada sosyal bilgiler eğitimi lisans programında okuyan öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu çalışma, Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dalındaki öğretmen adaylarının bakış açısıyla sosyal bilgiler eğitimi alanındaki sorunları, kaygıları, eleştirileri ve çözüm önerilerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu çerçevede aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

- Sosyal bilgiler eğitimi alanında lisans düzeyinde karşılaşılan sorunlar ve güçlükler nelerdir?
- Sosyal bilgiler öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin sosyal bilgiler eğitimine ilişkin kaygı ve eleştirileri nelerdir?
- Sosyal bilgiler eğitimi alanında lisans düzeyinde karşılaşılan sorunların ve güçlüklerin giderilmesi için lisans öğrencilerinin sundukları çözüm önerileri nelerdir?

## 2. YÖNTEM

Bu araştırmanın metodolojisi nitel araştırma metod ve prosedürüne dayanmaktadır.

### 2.1. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcı grubunu Batı Anadolu Üniversitesi (rumuz) Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma katılımcılarının tespit edilmesinde amaçlı bir örneklem seçimi (purposeful sampling) prosedürü kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyeti, programdaki öğrenim tecrübeleri ve anabilim dalındaki öğretim elemanlarının tavsiyeleri gözönüne alınarak sosyal bilgiler öğretmenliği anabilim dalının her bir sınıfından eşit sayıda kız ve erkek öğrenci (toplam 12) katılımcı olarak seçilmiştir. Her bir katılımcı araştırmanın amacı ve gönüllü katılım prosedürü hakkında önceden bilgilendirilerek gönüllü olarak araştırmaya katılmaya davet edilmiştir. Katılımcıların kimliklerinin deşifre edilmemesi ve korunmasını sağlamak için her bir katılımcıya ‘Öğrenci 1- Öğrenci 12’ arasını kapsayan rumuzlar verilmiştir (Öğrenci 1-6: Kız; Öğrenci 7-12: Erkek).

### 2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırma sorularının aydınlatılması için gerekli verilerin toplanmasında nitel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın temel veri toplama aracını yarı-yapılandırılmış görüşme protoközü oluşturmaktadır. Her bir katılımcı ile bire bir görüşmeler gerçekleştirilerek teyp kasedine kaydedilmiş ve ses kayıtlarının kelimesi kelimesine (verbatim transcription) transkriptleri çıkartılarak metne dökülmüştür.

### 2.3. Verilerin Analizi

Görüşme verilerinin çözümlenmesi nitel veri analiz yöntemlerinden endüktif (inductive) betimsel analiz ve sürekli karşılaştırma (constant comparison) yoluyla yapılmıştır (Coffey & Atkinson, 1996; Marshall & Rossman, 1999; Miles & Huberman 1994). Veri analizinden önce her bir görüşme transkripti baştan sonra okunarak katılımcıların araştırma sorularına verdikleri cevaplara ilişkin bütüncül bir bakış açısının

kazanılması hedeflenmiştir. Daha sonra kelimesi kelimesine transkripti yapılmış her bir görüşme metni satır satır okunarak sistematik, formal kodlamaya geçilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde kelime grupları ve cümleler analiz birimi olarak seçilerek görüşmelerin satır satır çözümlenmesi gerçekleştirilmiştir (Patton, 2002). Bu suretle, katılımcıların araştırma konusuna ilişkin hem açık hem de gizli veya dolaylı olarak ifade ettikleri görüşlerin ve bakış açıların önyargısız ve çarpıtılmadan açıklanmasına ve betimlenmesine çalışılmıştır (Charmaz, 2006). Verilerin kodlaması öncelikle fazla soyut olmayan (open & low level codes) ve katılımcılar tarafından tercih edilen kelimeler (in vivo codes) kullanılarak yapılmıştır. Katılımcıların tarafından kullandıkları kelimeler verideki gizli ve açık anlamları kodlamaya yeterli gelmediğinde araştırmacı tarafından onların görüşlerini daha iyi yansıtacak başka kavramlar (sensitizing codes) kodlamada kullanılmıştır (Patton, 2002, s. 454-456). Daha sonra elde edilen kodlardan kategoriler oluşturulmuştur. Her bir katılımcının görüşme transkripti çözümlendikten sonra tüm transkript metinleri birbiriyle karşılaştırılmıştır (cross-case comparison) ve bu suretle katılımcıların görüşlerindeki benzerlikler ve farklılıklar tespit edilmiştir, veride saklı örüntü ve temalar ortaya çıkarılmıştır. Nitel araştırma raporlarının açıklanmasında nicel araştırmaya özgü ‘güvenirlik,’ ‘geçerlik,’ ‘genelleme’ gibi kavram ve terimlerin kullanılmasının nitel araştırma geleneğinin ruhuna uygun olmadığı ileri sürülmektedir ki (Patton, 20002; Stenbacka, 2001) bu araştırmanın yazarı da aynı görüşü paylaşmaktadır (Örneğin nitel araştırmada örneklemden evrene genelleme yapmak gibi bir durum sözkonusu olmadığından nitel araştırmanın genellemeye ilişkin -dışsal geçerlik-sınırlılıklarından bahsetmek pek mantıklı değildir). Araştırma bulgularının ‘doğruluğunu,’ve ‘inandırıcılığını’ kanıtlamak ve katılımcıların kendi görüşlerini yansıttığını belgelemek için katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

### 3. BULGULAR

Verilerin analizi sonucu, öğrencilerin lisans üzyinde sosyal bilgiler eğitimini olumsuz olarak etkilediğini düşündükleri faktörler (1) öğretim elemanları ve öğrenciler, (2) öğrenme ortamı ve kaynaklara erişim, (3) eğitim sistemi ve politikası ve (4) sosyal bilgiler eğitimi programının planlanması ve uygulanması ile ilgili olmak üzere dört temel kategoride ortaya çıkmıştır. Bu kategorilerde yer alan sorunlar (özellikle 3. ve 4. kategori) birbiriyle son derece ilişkili ve bağımlıdır. Katılımcıların sosyal bilgiler eğitiminin iyileştirilmesine ilişkin tavsiye ve beklentileri de açıklanmaktadır.

#### 3.1. Öğretim Elemanları ve Öğrenciler İle İlgili Sorunlar

Öğrencilerin öğretim elemanlarıyla ilgili yorum ve değerlendirmeleri daha çok öğretim elemanlarının öğrencilerin öğrenmelerindeki rolü, pedagojik yaklaşımları, kullandıkları öğretim yöntemleri ve genel olarak dersleri işleyiş tarzları üzerinde yoğunlaşmıştır. Öğrenciler, etkili bir sosyal bilgiler öğretmeni olarak yetişebilmelerinde öğretim elemanlarının oynadıkları role dolaylı olarak dikkat çekerek, öğretim elemanlarında bir takım eksiklikler gördüklerini, sorun olarak nitelendirdikleri bu eksikliklerin kendi eğitimlerini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin en çok yakındıkları ve eleştirdikleri unsurların başında ise öğretim elemanlarının yapılandırmacı yaklaşımı bizzat kendilerinin girdikleri sınıflarda tam olarak uygulayamamaları yani yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğretmen adaylarına model teşkil edecek bir öğretim ve değerlendirme yapma konusunda eksik ve yetersiz kalmaları gelmektedir. Örneğin, öğretim elemanlarının “alanlarında yeterince uzman olmadıklarını” ve tavsiye ettikleri “örnek öğretmen profiline kendilerinin uymadıklarını” düşünen katılımcı Öğrenci 9, şu değerlendirmelerde bulunmuştur:

*Sosyal bilgiler bu yeni dönemde yapılandırmacı eğitimden bahsediyor. Öğrenci merkezli etkinliklerden, öğretmenin rehberlik edeceği etkinliklerden bahsediyor. Buna öğretmenlerimiz uymuyorlar.... Hocalarımızın bizi yapılandırmacı eğitim modelinde yetiştirmek için uygun olduğunu düşünmüyorum. Hocamız derste yapılandırmacılığı anlatıyor [ama] kendisi buna uymuyor. Kendisi uymadığı için*



*bizde tam olarak nasıl uygulayacağımızı anlayamıyoruz. Dolayısıyla biz bunu çocuklara nasıl aktaracağımızı öğrenemiyoruz.*

Derslerde öğretim elemanlarının aktif bir rol üstlenirken öğrencilerin pasif bir pozisyonda kaldıklarını ve öğrencilerin derse katılımlarının yeterince sağlanmadığını ima eden Öğrenci 9, görüşlerini somutlaştırmak için aldığı derslerden bir de örnek vermiştir: “Daha açık ifade etmek gerekirse sınıf yönetimi dersini işliyoruz ama bunun yakınından bile geçmiyoruz. Ders hocanın telkinlerinden öteye geçmiyor. Hoca geliyor anlatıyor ve ders bitiyor. Bize anlatılan teknikler, materyaller, metodlar, etkinlikler derste işlenmeli.” Katılımcıların bir kısmı da öğretmen-merkezli öğretim yöntemlerini kullanan öğretim elemanlarının bilgiyi öğrencilere aktarma konusunda pek etkili olmadıklarını düşünmektedirler. Örneğin, konuyla ilgili olarak Öğrenci 1, “Gerek hocaların bilgi aktarımını becermeleri gerekse öğrencilerin derse algılama istekleri konusunda oldukça eksiklikler var,” şeklinde bir görüş bildirmiştir. Öğrenci 7, Öğrenci 9’dan farklı olarak öğretim elemanlarının alanlarında yeterli olduğunu düşündüğünü ama bilgilerini öğrencilere aktarma konusunda aynı düşünceleri taşımadığını söyleyerek şu yorumlarda bulunmuştur: “Bölümdeki hocalar bilgi bakımından yeterli sayılabilir ama o bilgileri bize aktarmaları konusunda bir takım sıkıntılar yaşıyoruz. Bu da bizi bilgi ve donanım bakımından olumsuz etkiliyor.” Öğrenci 10’da diğer katılımcılar gibi derslerde öğrencilerin pasifize edildiklerini, öğretim yöntemlerinde tek-düzelik olduğunu, öğretim teknolojisinin kullanılmadığını ve derslerin daha çok anlatımla işlendiğini söylemiştir: “Biz derslerimizi lise seviyesindeki öğrenciler gibi görüyoruz. Kitabımızı açıyoruz, hoca bir şeyler anlatıyor, biz onu takip ediyoruz... Görsel araçlar kullanılsa, belgeseller izletilse veya farklı öğretim yöntemleri kullanılsa bence daha kaliteli bir eğitim alabiliriz.”

Bazı katılımcılar, öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri konusunda ihmalkar davrandıklarını söyleyerek sert nitelendirilebilecek eleştirilerde ve açıklamalarda bulunmuşlardır. Örneğin, Öğrenci 2, “Birçok hocanın görevini yeterince yerine getiremediğini düşünüyoruz,” diyerek genel bir

değerlendirmede bulunurken, Öğrenci 7 spesifik açıklamalar yapmıştır: “Hocaların keyfi tutumları, ders giriş-çıkış saatlerine gerektiği kadar riayet etmemeleri, özellikle sınav dönemlerinde öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermemeleri, sınav sonuçlarının hep son anda açıklanması...” Katılımcı 8 ise kendisinin “yeterli bilgi ve donanım” sahip olmadığını bunda öğretim elemanlarının da sorumluluk ve payının olduğunu düşündüğünü söyleyerek, aşağıdaki ilginç değerlendirmeleri (derslerde kullanılan kitaplar ekseninde) yapmıştır:

*Çünkü üniversite hocalarının yaptığı tek şey var o da kendi kitaplarını yazıp, öğrencilere o kitabı satıp derste de o kitaptan sorumlu tutmaları. Bu da bizim o derste sadece o kitaba çalışmamıza olanak sağlıyor. Zaten farklı bir kaynaktan çalışacak kadar zamanımız maalesef olmuyor. Kendi kitaplarında bize aşlamayı istedikleri bilgileri istedikleri gibi aşıyorlar. Sınavlarda da kendi kitaplarından sorumlu tuttukları için o kitabın her tarafını iyice bilmemiz gerekiyor.*

Bazı katılımcılar yaptıkları açıklamalarda bir nevi öz-değerlendirme yaparak kendilerinde de eksiklikler gördüklerini ve kendilerini geliştirme konusunda yeterli çabayı sarfetmediklerini belirtmişlerdir. Örneğin, Öğrenci 7, anabilim dalındaki öğrencilerin genel kültür açısından yeterli bir düzeyde olmadıklarını şu sözleriyle ifade etmiştir: “Genel kültür bakımından yeterli bilgiye sahip olmadığımızı söyleyebilirim. Mesela diğer dünya ülkeleri hakkında en azından harita bilgimiz olması gerekir. Bu eksikliklerin sebebi ise konunun fazla üstünde durup yeteri kadar zaman ayırmamamızdır.” Öğrenci 7 yaptığı açıklamada kendilerindeki eksikliklerinin sebebini yine kendilerinde yani öğrencilerde ararken, Öğrenci 1 öğrencilerin bilgi açısından yeterli düzeyde olmayışlarını kendileri dışında eğitim sisteminden özellikle ezbere dayalı öğretimden kaynaklandığını düşündüğünü söylemiştir: “Kendimi bilgi ve donanım bakımından oldukça eksik hissediyorum. Bu eksikliklerin temelinde ilk ve orta öğretimdeki ezbere dayalı öğretimler yatıyor. Yani kendimi yetersiz buluyorum ama bu eksikliklerin sebebini kendimde değil sistemde buluyorum.” Öğrenci 4’de ezbere dayalı öğretim ve öğrenim tecrübelerinden dolayı dersler arasında bir bağlantı kuramadıklarını söylemiştir. Öğrenci 8, kitap okuma alışkanlığı ile ilgili, “fazla kitap okumadığımı

düşünüyorum,” diyerek sadece kendisini eleştirirken Öğrenci 1, bu durumun anabilim dalındaki tüm öğrenciler için geçerli olduğu yönünde bir değerlendirme yapmıştır: “Kitap okuma alışkanlığımız olmadığını düşünüyorum. Bol bol kitap okuyup, hergün en az bir gazeteyi takip etmeliyiz.”

### 3.2. Öğrenme Ortamı ve Kaynaklara Erişim İle İlgili Sorunlar

Öğrenciler öğrenme ortamı, dersliklerin fiziksel özellikleri ve teknik donanımı, öğretim materyalleri ve kaynaklara erişimle ilgili sorunlardan da bahsederek bu konuda gördükleri eksiklikleri eleştirmişlerdir. Anabilim dalında verilen eğitimin kalitesinin düşük olduğunu düşünen katılımcılar bunun sebebinin kısmen öğretim araç-gereçlerindeki yetersizliklerden kaynaklandığını vurgulamışlardır. Örneğin, Öğrenci 10, konuyla ilgili görüşlerini şöyle açıklamıştır: “Bence eğitim kalitesi bölümümüzde çok düşük. Buradaki eğitimin kaliteli olduğuna inanmıyorum. Örneğin bizim sınıflarımıza baktığınızda bir lise sınıfı gibi. Tepegöz bile yok. Yine dediğimiz gibi materyallerimiz çok az, istenilen ölçüde değil.” Öğrenci 10, staj yaptıkları okulların araç-gereç açısından anabilim dalından daha fazla imkânlarla sahip olduğunu, anabilim dalına yeterince değer verilmediği için teknik ve materyal eksiklikleri ile ilgili sorunların çözümüne ilişkin fakülte yönetimi (Dekanlık) tarafından yeterli adımlar atılmadığını da sözlerine eklemiştir. Öğrenci 7, bir çalışma alanı olarak sosyal bilgilerin kendine özgü yapı ve içeriğini gözönüne alarak, sosyal bilgiler öğretiminde istenilen başarı ve kaliteyi yakalamada anabilim dalındaki öğretim materyal, araç ve gereçlerinin yetersiz kaldığını vurgulamıştır: “Tarih ve coğrafya ile ilgili bazı kavramları göreceli [görsel] olarak görmek istiyoruz. Ama o imkanlara sahip değiliz. Birçok dersi hocalar metin üzerinden işliyorlar. Mesela tarih dersinde ipek yolu anlatılırken en azından bir harita üzerinden bize ipekyolu gösterilirse bilgi daha somut hale gelir ve kalıcı olur.” Öğrenci 7’nin yaptığı bu açıklamalar öğretim elemanlarının neden derslerinde daha çok anlatım yöntemi kullandıklarına bir nebze de olsa ışık tutacak niteliktedir. Yani öğretim araçlarındaki yetersizlik ile öğretim yöntemleri arasında negatif bir ilişki vardır. Bu yüzden, anabilim dalının öğretim teknolojisi ve araç-gereç açısından yeterli bir düzeyde

olmaması öğretim elemanlarının geleneksel yöntemlerle ders işleme sebeplerinden birisi olduğu söylenebilir. Diğer öğrencilerin bu konuya ilişkin görüş ve değerlendirmeleri şöyle özetlenebilir: Öğrenci 1, sınıfların fiziksel açıdan yetersiz olduğunu; Öğrenci 3, anabilim dalında projeksiyon ve teknoloji araçlarının az olduğunu; Öğrenci 8, hem materyal hem de teknik donanım özellikle bilgisayar sayısı açısından anabilim dalının imkanlarının çok kısıtlı olduğunu; Öğrenci 4, materyal eksikliği yanında sınıfların çok kalabalık olduğunu bu durumun gürültü ve kargaşaya yol açarak öğrenmelerini olumsuz etkilediğini söylemiştir.

### **3.3. Eğitim Sistemi ve Politikası İle İlgili Sorunlar**

Katılımcıların sosyal bilgiler eğitimi alanında gördükleri diğer bir problem ise eğitim sisteminden kaynaklanmakta olup anabilim dalından mezun olan öğrencilerin öğretmen olarak atanma olasılıklarının çok düşük olması ve Kamu Personeli Seçme Sınavı [KPSS] ile ilgilidir. Katılımcılar, gerek sosyal bilgiler öğretmen atamasının az yapılması gerekse atamaların çoktan seçmeli test maddelerine dayalı standardize edilmiş merkezi bir sınav olan KPSS ile yapıyor olmasının sakıncalarına ve kendileri üzerlerindeki olumsuz etkilerine değinmişlerdir. Genel olarak katılımcılar atamaların yetersizliğinden, atanabilmek için gerekli KPSS taban puanının çok yüksek olduğundan, atanma kaygısının hem öğrencileri KPSS'ye çalışmaya zorlayarak fakültedeki dersleri ikinci plana atmalarına sebep olduğundan hem de öğrencileri psikolojik açıdan olumsuz etkileyerek ders çalışma azimlerini kırdığından ve gelecek endişesi taşımalarına sebep olduğundan bahsetmişlerdir. Öğretmen ataması ve KPSS'ye ilişkin katılımcı görüşleri şöyledir: Öğrenci 6, “Başlıca sorun atama sorunudur. Gelecek kaygısı olması. İş garantisi olursa daha iyi olur. Bence sosyal bilgiler öğretmeni atamaları yeterli değildir,” diyerek soruna ilişkin kısa bir açıklama yapmıştır. Atamaların yetersizliğine ve KPSS puanlarının yüksek olmasına dikkat çeken Öğrenci 3 ise şu değerlendirmeyi yapmıştır: “En büyük sorunlardan birisi galiba atama problemi. Çok az atamamız var. Bildiğim kadarıyla 85 puan almamız gerekiyor KPSS'den. O biraz zor gözüküyor. Ama inşallah daha azimli olursak başarırız.” Öğrenci 8'de atamalardaki yetersizliklere ve

sosyal bilgiler öğretmenliği anabilim dalına alınan öğrenci sayısı ile öğretmen olarak atanan öğrenci sayısı arasındaki dengesizliğe parmak basarak şunları söylemiştir:

*Sosyal bilgiler bölümündeki atamalar bence yeterli değil. Mezun olan öğrencilerle atama yapılan öğretmen sayıları arasında büyük bir uçurum var. Sosyal bilgiler öğretmenine duyulan ihtiyacın fazla olmasına ve ilköğretim okullarının sayısının gün geçtikçe artmasına rağmen emekliliği dolmuş öğretmenler kendi istekleri doğrultusunda göreve devam ettikleri için gençlerin önü açılmıyor. 8 yıllık zorunlu eğitime geçişte atamalar konusunda bir gelişme göreceğimi zannediyordum fakat görünen o ki bununla ilgili herhangi bir açılım yapılmadı.*

Öğrenci 1’de, öğrencilerin KPSS’ye yönelik çalışmalarının ve dersleri ihmal etmelerinin atanma endişesinin beraberinde getirdiği bir problem olduğunu söyleyerek şu açıklamaları yapmıştır: “Atanma kaygısı yüzünden hemen herkes KPSS’ye çalışıp okuldaki derslerini ikinci plana atıyor. Bu durumda okulda kazandırılmak istenen becerilerin aktarımında bir kopukluk oluyor.” Atamalara ve KPSS’ye ilişkin en çarpıcı açıklamaları Öğrenci 9 ve Öğrenci 10 yapmıştır. Diğer katılımcılara nazaran bu öğrencilerin bahsi geçen sorunla ilgili görüşleri daha detaylı, çok boyutlu ve derinlemesinedir. Öğrenci 9, atamaların az yapılmasına, atamalarda temel ölçüt olarak kullanılan KPSS taban puanlarının yüksek olmasına, öğrencilerdeki atanma kaygısına ve bu kaygının öğrenciler üzerinde doğurduğu olumsuz etkilere ilişkin şu dikkat çekici açıklamalarda bulunmuştur:

Sosyal bilgiler öğretmen atamalarının tam anlamıyla yerine getirildiğini inanmıyorum.... Zaten KPSS soruları da bunun en basit örneği. 82-83 civarında minimum puan almak lazım. En son baktığımızda 83 puanla Hakkari taraflarına atanıldığını görüyoruz. Batıya atanmak için 85-90 puan almak lazım.... Hepimizin atama kaygıları var. Arkadaşlarıma hep şunu söylerim, burayı sosyal bilgiler olarak bitirebilirsiniz okuldaki dersleriniz çok iyi olabilir ama sonuçta atanmamışsanız, mesleği icra edemiyorsanız sonuçta hiçbir şey yapamamışsınızdır.... Bu mesleği yapmak isterim ama 100 kişiden 6’sı ataniyorsa bu bende çok farklı düşünceler uyandırıyor.

Daha öncede bir üniversitede okudum. İnsanın üniversiteyi bitirdikten sonra iş bulamamasının doğuracağı psikolojik etkileri az çok bilirim.

Öğrenci 10'da benzer görüşler belirterek atama ve atanma kaygısının sebep olduğu yan etkilerden bahsetmiştir:

*Ben Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. sınıf öğrencisiyim. Seneye mezun olacağım. Atanıp atanmadığımı bilmediğim için son derece endişeliyim. Seneye veya birkaç sene atanıp atanmamak için bekleyecek miyim? O yüzden korkuyorum aslında... KPSS puanları çok yüksek, atamalar olmuyor. Çalışma isteği de içimden gelmiyor. Bu konuda çok korkuyorum ve kaygı duyuyorum. Üzgünüm ve korkuyorum... Öğrenciler kaygı duyuyor atanacak mıyım, atanmayacak mıyım diye. Bu da onların çalışma isteğini kırabiliyor... KPSS puanları çok yüksek, bölümümüzde mezun da çok fazla; geçmiş yıllardaki mezun da fazla. 85 puanın üstü almak açıkçası zekâ meselesi, çalışmaktan ziyade zekâ gerektiriyor. Umarım yerleşiriz.*

Öğrenci 3 ve Öğrenci 7, diğer katılımcılardan farklı bir yaklaşım sergileyerek anabilim dalında kendilerine fazla ödev verildiğini, bunun sonucu KPSS'ye hazırlanmak için yeterli zamanlarının kalmadığını ifade etmişlerdir. Öğrenci 3, "Aynı zamanda KPSS için yeteri kadar çalışmıyoruz. Mesela günlerimiz ödev hazırlamak için geçtiğinden sınava konsantre olamıyoruz. Bu bir sıkıntı" şeklinde bir değerlendirme yaparken, Öğrenci 7'de, "Fazla ödev verildiğinden ödev tamamlamak için gereğinden fazla zaman harcıyoruz," diyerek benzer bir görüş bildirmiş, anabilim dalında KPSS'ye yönelik ders işlenmemesini bir sorun olarak gördüğünü ifade etmiştir. Öğrencilerin görüşlerinden yapılan bu alıntılar, KPSS'nin öğretim ve öğrenimi olumsuz yönde etkileyerek öğrencilerin öğrenim sürecine ve amacına ilişkin çarpık bir bakış açısı geliştirmelerine sebep olduğunu kanıtlamaktadır.

### **3.4. Sosyal Bilgiler Eğitimi Programının Planlanması ve Uygulanması İle İlgili Sorunlar**

Katılımcıların bakış açısına göre sosyal bilgiler eğitiminde görülen ve özellikle kendi öğrenimlerini etkileyen diğer sorunlar ise eğitim sistemi ve politikasıyla doğrudan ilişkili olup sosyal bilgiler eğitimi lisans programının planlanması, yapılandırılması ve

uygulanmasından kaynaklanmaktadır. Bu sorunlar, anabilim dalına gerektiğinden fazla öğrenci alınması, alan dışı derslerin fazla olması, düşük not verilmesi, derslere devam zorunluluğunun olması, müfredatın sürekli değişmesi ve yan alan uygulamasının kaldırılması olarak sıralanabilir. Konuyla ilgili katılımcı görüşleri şunlardır. Öğrenci 10, sosyal bilgiler öğretmenliği anabilim dalı için ayrılan kontenjanın atanmanın az olmasından dolayı gerektiğinden fazla olduğunu düşündüğünü söylemiştir: “Bence en önemlisi bölüme fazla öğrenci alınmasıdır. Neden fazla öğrenci alıyorlar onu da bilmiyorum. Çünkü hepsi atanmıyor Aslında daha az öğrenci alınsa, daha fazla kaliteli bir eğitim verilse daha iyi olur.” Öğrenci 4, alan dışı derslerin fazla olduğuna dair görüşlerini “Alanımızın dışında çok fazla dersimizin olması ve bize hiçbir zaman fayda sağlamayacak birçok bilginin aşılması,” sözleriyle kısaca açıklarken, Öğrenci 10 biraz daha detaylı açıklamalarda bulunarak ve örnek vererek notların düşük olmasından da şikayet etmiştir:

*Alan dışı derslere daha fazla ağırlık veriliyor. Geçen yıl dokuz saat edebiyat dersi görüyorduk. Edebiyat dersi ile alakamız olmadığı halde edebiyat gördük. Hocamız bizi çok kasti. 50 ile falan geçtik. Bu ortalamaya da yansıyor. Öğrendiğimiz çok ciddi bir şey de yok açıkçası. II. dönem ‘Yeni Türk Edebiyatı’ sınav sonuçları da vahimdi. Bu sene onu alttan aldığım için ona ağırlık vereceğime, başka bir derse ağırlık vermem benim için daha iyi olacaktı.*

Öğrenci 8, derslere devam zorunluluğunu bir sorun olarak değerlendirmiştir: “Başka bir sorun olarak devam zorunluluğunu görüyorum. Üniversiteye gelen bir öğrencinin zorunlu olarak derse girmesinin bir fayda sağlayacağını düşünmüyorum. Öğrenci kendi isteğiyle derse gelirse daha faydalı olur.” Öğrenci 9, programda yapılan değişikliklere şüpheyle bakarak şu yorumlarda bulunmuştur: “Bizim aldığımız birinci sınıf derslerimizi yeni gelenler almıyorlar. Ben burada bir bağlantısızlık görüyorum. Acaba bu dersler deneme yanılma yöntemiyle mi yapılıyor? Bana verilen derslerle birinci sınıfa verilen aynı olmalı çünkü arada sadece bir-iki yıl fark var.” Daha iyi bir sistem oluşturulması gerektiğini sözlerine ekleyen Öğrenci 9’un görüşlerinden, kendisinin lisans programının oluşturulmasında vizyon eksikliği olduğunu ve gerekli alt

yapı çalışmalarının yapılmadığını düşündüğü anlaşılmaktadır. Öğrenci 8’de, Türkçe’nin sosyal bilgilerin yan alanı olmaktan çıkarılmasını bir sorun olarak değerlendirmiştir: “Ayrıca yan alan uygulamasının kaldırılması bizi olumsuz etkileyen konulardan birisi olarak gündemdeki yerine koruyacak.”

### 3.5. Etkili Bir Sosyal Bilgiler Eğitimi İçin Tavsiyeler ve Beklentiler

Katılımcıların lisans düzeyinde sosyal bilgiler eğitiminde görülen sorunlara ilişkin düşüncelerinin yanısıra, sosyal bilgiler eğitiminin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için neler yapılması gerektiğine dair görüş ve tavsiyeleri de alınmıştır. Katılımcılar, öğrenciler, akademik kadro, sosyal bilgiler eğitimi programı, programın uygulanması ve eğitim sistemi ve politikası ile ilgili çeşitli tavsiyelerde bulunmuşlardır. Katılımcılar, sosyal bilgiler eğitiminin başarıyla uygulanmasında öğretmenin oynayabileceği anahtar rolü düşünerek anabilim dalı öğrencilerinin kendilerini her açıdan yetiştirmeleri, özellikle kitap ve gazete okuyarak bilgi dağarcıklarını genişletmeleri ve güncel gelişmeleri takip etmeleri gerektiğine inandıklarını söylemişlerdir. Öğrenci 3, çalışma alanının doğasını ve yapısını gözönüne alarak şu açıklamayı yapmıştır: “Sosyal bir alan olduğu için daha çok siyasi politik olaylar gündemde olduğundan [anabilim dalı öğrencisinin] her şeyden haberinin olması gerekiyor.” Öğrenci 4’de sosyal bilgilerin doğasını ve amacını dikkate alarak benzer açıklamalar yapmıştır: “Üniversite öğrencisinin özellikle de sosyal bilgiler gibi toplumu ilgilendiren konuları ele alan bir bölümün öğrencisinin sosyal hayatı ile okul hayatı doğru orantılı olmalı.” Öğrenci 9, çalışma alanının disiplinler arası niteliğini ve çok kapsamlı olmasını düşünerek şu tavsiyelerde bulunmuştur: “[Öğrenciler] her yönden kitap okumaya teşvik edilmelidir. [Öğrenci] gerektiğinde ekonomi, gerektiğinde tarih, psikoloji gibi kitaplar okuyabilmeli çünkü sosyal bilgiler çok disiplinli bir alan.” Öğrenci 7, anabilim dalı öğrencilerinin kendilerini yenilemeleri ve güncel gelişmeleri takip etmeleri gerektiğine dair biraz daha somut ve spesifik açıklamalar yaparak şu tavsiyeleri yapmıştır: “Hergün bir gazete takip edilmeli. Eksikliğini hissettiğimiz bir konuyla ilgili konferanslara katılmalıyız, kitaplar okuyup internette araştırma yapmalıyız. Televizyonlardaki tartışma programlarından



en azından birisi sürekli olarak takip edilmeli.” Öğrenci 7, bu görüşlerine ilaveten anabilim dalından mezun olan öğrencilerin devlet kurumlarında istihdam olanaklarının kısıtlı olmasını dikkate alarak anabilim dalı öğrencilerinin özel eğitim kurumlarında ders verebilecek şekilde kendilerini her açıdan -hem psikolojik hem de mesleki-hazırlamaları gerektiğini söylemiştir: “Ortada su götürmez bir gerçek var, o da bölümün geleceğinin pek parlak olmadığı. Burada bizlere düşen en büyük görev kendimizi en iyi şekilde geliştirip özel bir dersanede veya özel bir okulda mesleğimizi icra etmek. Çünkü KPSS’de pek avantajlı bir durumda değiliz.” Öğrencilerden bir kısmı anabilim dalı öğrencilerinin istenilen düzeyde yetişebilmelerinde öğretim elemanlarının teşvik, tavsiye ve yönlendirme şeklindeki rehberliklerinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Örneğin, Öğrenci 4, “Hocaların bizi biraz daha motive edip eğitim konusunda bizi yüreklendirmeleri gerekir,” diyerek bu konuda öğretim elemanlarına sorumluluk düştüğünü direkt olarak vurgularken, Öğrenci 6 lisans öğrencilerinde bir takım alışkanlıkların kazandırılmasında ve bilinç düzeylerinin artırılmasında öğretim elemanlarının oynayacağı role dolaylı olarak işaret etmiştir: “Buraya gelmiş veya başka bölüme gelmiş öğrencilere üniversite bilinci kazandırılmalı. Lise talebesi gibi öğretim görmemeli.”

Katılımcılar, eğitim sisteminin iyileştirilmesi için eğitim politikalarında değişiklik yapılması gerektiğine dair görüşlerde bulunarak anabilim dalına alınan öğrenci sayısının azaltılmasının ve kontenjanın düşürülmesinin hem eğitimdeki arz-talep dengesini sağlayacağını hem de eğitimin kalitesini artıracaklarını düşündüklerini söylemişlerdir. Örneğin, yükseköğretim politikasını ve doğurduğu sonuçları eleştiren Öğrenci 4, “Her birey üniversite öğrencisi olsun diye bölüme gereğinden fazla öğrenci alıp daha sonra atama konusunda sıkıntı yaşanıyor. Bu plansızlığa bence bir son verilmeli,” şeklinde görüş bildirmiştir. Diğer öğrencilerin yaptıkları tavsiyelerde de atanma sorununun giderilmesine yönelik açıklamalar önplana çıkmaktadır. Örneğin, “Sınıf mevcutlarının biraz daha düşürüldüğü bir bölüm” görmek isteyen Öğrenci 7, görüşlerini atamalarla ilişkilendirerek şöyle açıklamıştır: “Bu konuda biraz da devlete görev düşüyor. Sosyal

bilgiler öğretmenliği bölümünde atamalar oldukça az bu biraz daha artırılabilir. Branşımız tarih, coğrafya ve vatandaşlık eğitiminin hepsini kapsadığı için bu sebeple daha fazla atama yapılmalı.” Öğrenci 3’de benzer tavsiyede bulunmuştur: “Türkiye de sosyal bilgiler öğretmenliği ataması çok az. Gerekliği kadar öğrenci almaları gerekiyor... Atamalarımızın önü açılın ya da bizim için farklı alanlarda iş imkanları açılın.” Atanma sorununun giderilmesine yönelik en kapsamlı açıklamayı Öğrenci 9 yapmıştır:

*Genel olarak bu kadar öğrenci alınmasına rağmen 100 kişiden 10 kişi ancak atanabiliyor. Buraya bu kadar fazla öğrencinin alınarak bekletilmesi bana mantıksız geliyor. Ne kadar Türkiye'nin ihtiyacı varsa ihtiyacı kadar alınıp atanabilir. Buraya yüz kişi alıp ta bekletmenin, para harcatmanın bir anlamı yok... Eğitim fakültelerinde atanma sorunu bitmeli. Atanma kaygısı yerine kendimi nasıl daha iyi geliştirebilirim derdiyle uğraşmalıyız. Bu noktada belki üniversitelere daha az insan alınabilir daha farklı üniversiteler açılıp istihdam ve iş olanağı sağlanabilir.*

Bazı katılımcılar lisans programındaki ders sayısının azaltılmasının hem eğitimin kalitesi yükseltmek hem de öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine fırsat vermek açısından yararlı olacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ders sayısının azaltılmasıyla öğrencilerin sosyal aktivitelere daha fazla zaman ayıracağını düşünen Öğrenci 4, şu tavsiyeyi yapmıştır: “Bence biraz dersler konusunda sayı azaltılıp kalite artırılmalı. Hem öğrenci zamanı verimli kullanır hemde sosyal açıdan kendinde zaman ayırabilir, böylece kendini daha iyi geliştirir... Ders sayısı azaltılıp daha kaliteli bir eğitim sistemi uygulanabilir.” Öğrenci 6’da aynı beklentileri taşıdığını şu cümlelerle ifade etmiştir: “Önümüzdeki yıllarda dördüncü sınıftan bahsediyorsunuz şahsen derslerimizin daha az olmasını düşünürüm.” Öğrenci 3 ise derslerde verilen ödevlerin özellikle projeye dayalı çalışmaların öğrencileri fazla zorlayacak nitelikte olmaması gerektiğine dair bir görüş bildirmiştir: “Hocaların daha az sayıda sığıdığı araştırmalar olsun, ama yap getir olmasın. Az çok bize bir kaynak gösterilsin istiyorum.” Sosyal bilgilerin doğası gözönüne alındığında öğrencilerin ders sayısının azaltılmasına ilişkin tavsiyelerinin uygulanabilme olasılığının düşük olduğu bir gerçektir. Sosyal bilgilerin

içeriği ve amaçları disiplinler arası bir yaklaşımla oluşturulduğundan öğrencilerin sosyal bilimleri oluşturan tarih, coğrafya, sosyoloji, ekonomi, antropoloji gibi değişik disiplinler hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir ki bu durum sosyal bilgiler programını zorunlu olarak biraz kapsamlı yapmaktadır.

Katılımcıların sosyal bilgiler eğitiminin iyileştirilmesine yönelik yaptıkları diğer tavsiyeler şöyle sıralanabilir: Anabilim dalındaki dersliklerin, fiziksel ortamının özellikle materyal ve teknolojik araç-gereç açısından zenginleştirilmesi ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun hale getirilmesi (Öğrenci 3, Öğrenci 4, Öğrenci 7, Öğrenci 9); öğrencilerin öğrenimlerinin değerlendirilmesinin sadece bilgi seviyesini ölçmeye yarayan metne dayalı klasik yazılı sorularıyla değil, becerilerinin değerlendirilmesine fırsat veren ve uygulama gerektiren araştırma, proje vb. performans değerlendirme vasıtasıyla yapılması (Öğrenci 8 ve Öğrenci 9); ilköğretim ve ortaöğretim kademesindeki eğitim ve öğretimin kalitesinin artırılması (Öğrenci 4 ve Öğrenci 6); içine kapanık ve sessiz öğrencilerin sınıfta sunum yaptırılmak suretiyle daha aktif hale getirilmesi ve öğretmenlik mesleğine hazırlanması (Öğrenci 4); ve akademik kadronun daha iyi yetişmesine zemin hazırlayacak imkanların oluşturulması (Öğrenci 10).

#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Nitel veri toplama ve analiz yöntemlerinin kullanıldığı bu araştırmada, katılımcıların bakış açısına göre sosyal bilgiler eğitimi alanında görülen temel sorunlar (1) öğretim elemanları ve öğrenciler, (2) öğrenme ortamı, öğretim materyalleri ve kaynaklara erişim, (3) eğitim sistemi ve politikası ve (4) sosyal bilgiler eğitimi programının planlanması ve yapılandırılması ile ilgili olmak üzere dört başlık altında ortaya çıkmıştır. Öğrenciler, öğretim elemanlarının geleneksel öğretim yöntemlerini çok sık kullandıklarını, öğretim teknolojilerini derse yeterince entegre etmediklerini ve yapılandırmacı yaklaşımın teoriden uygulamaya geçirilmesine ilişkin yeterli model davranışlar sergilemediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler kendilerinde de eksiklikler gördüklerini, kendilerini yetiştirme ve geliştirme konusunda yeterli çabayı

sarfetmediklerini örneğin düzenli kitap okuma alışkanlıklarının olmadığını belirterek bunun sebebinin hem kendilerinden hem de ezberci sisteme dayalı öğretim ve öğrenimden kaynaklandığını düşündüklerini söylemişlerdir. Öğrenme ortamının yeterli fiziksel koşullara sahip olmadığı, harita, bilgisayar, tepegöz gibi gerekli öğretim materyal, araç-gereç ve teknolojilerine erişimde sorunlar yaşandığı da öğrenciler tarafından dile getirilmiştir. Öğrenciler, öğretmen atamalarında tek ölçüt olarak Kamu Personeli Seçme Sınavı sonuçlarının kullanılmasının öğrencilerin fakültedeki dersleri ihmal etmelerine yol açarak hem öğrenmelerini hem de psikolojilerini olumsuz etkilediğini, sosyal bilgiler öğretmenliği atamalarının arz-talep dengesi gözetilmeksizin yapıldığını, müfredatın sürekli değiştiğini söyleyerek eğitim sistemi ve politikası ile sosyal bilgiler eğitimi programının planlanması ve uygulanmasını eleştirmişlerdir.

Katılımcıların görüşlerinden, lisans düzeyinde sosyal bilgiler eğitimi programının oluşturulmasında yapılandırmacı yaklaşımın sadece teorik temelde dikkate alındığı ama programın başarıyla uygulanması ve hayata geçirilmesi için gerekli diğer şartların yeterince gözönüne alınmadığı, yeterli alt yapı çalışmalarının yapılmadığı gözlenmektedir. Öğrencilerin tecrübelerine dayanarak bildirdikleri görüşlerinden anlaşılacağı üzere, bazı akademisyenler yapılandırmacı yaklaşımı uygulamak için gerekli bilgi ve beceriye yeterince sahip değillerdir. Bunun en önemli sebeplerinden birisi, lisans seviyesinde sosyal bilgiler eğitimi programı oluşturulurken akademik kadro ihtiyacının Fen-Edebiyat fakültesinde görevli öğretim elemanlarından yapılan transferlerle karşılanmaya çalışılmasıdır. Sosyal bilgiler eğitimi alanında çalışan öğretim elemanlarından tarih veya coğrafya alanında lisans, master ve doktora öğrenimini tamamlamış olanların sayısı az değildir. Bu akademisyenler, eğitimini aldıkları çalışma dalında yeterli bilgi ve beceriye sahip olsalar da pedagojik formasyon açısından eksikliklerinin olması kaçınılmazdır. İlgili akademisyenlerin bu açıklarını kapatmak için eğitim bilimleri alanında özellikle öğrenme kuramları ve öğretim modellerinin teorik temellerini ve pratiğe yansımalarını açıklayan kitap ve makaleler okuması en azından bilgi bazında açıklarını kapatma açısından yararlı olacaktır.

Akademisyenler, pedagojik becerilerini geliştirmek ve uygulama alanında daha çok tecrübe kazanmak için eğitim bilimlerinde uzmanlaşmış, teorik öğretim modellerini başarılı bir şekilde uygulayan öğretim elemanlarını sınıflarında ders işlerken gözlemleyebilirler ve onları kendi sınıflarında gözlem yapmaları ve geri bildirimde bulunmaları için davet edebilirler. Öğretim elemanları arasında bu şekilde bir diyalog ve işbirliğinin yapılması gerek Fen-Edebiyat kökenli gerekse eğitim fakültesi çıkışlı akademisyenlerin profesyonel gelişimlerine büyük katkılar sağlayacaktır. Ama böylesi bir işbirliğinin gerçekleşebilmesi için öncelikle akademisyenlerin pedagojik açıdan kendilerini geliştirmeye ve öğrencilerin öğrenimine olumlu bir katkıda bulunmaya istekli olmaları gerekmektedir. Öğretim elemanlarının yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun ders planı geliştirip uygulamalarını kolaylaştırmak için fakülte yönetimi veya idari birimler devreye girerek öğrencilerin etkili öğretimde model olarak gördükleri ve takdir ettikleri akademisyenleri öğrencilerin görüşleri doğrultusunda tespit ederek pedagojik formasyonu eksik öğretim elemanlarının ilgili öğretim elemanlarıyla iletişime geçerek derslerini gözlemlemelerini ve diğer profesyonel desteği almalarını sağlayabilir.

Sosyal bilgiler eğitimi programının hazırlanmasında akademik kadro ihtiyacının karşılanmasında görülen yetersizliklerin yanısıra, yapılandırmacı yaklaşıma uygun sınıf veya öğrenme ortamının oluşturulmasında da eksiklikler vardır. Örneğin, anabilim dalındaki sınıfların tamamında davranışçı kurama dayalı geleneksel anlatım veya sunum yöntemine uygun olarak herkesin dersin hocasına bakmasını sağlayacak bir sınıf oturma düzeni vardır. Sınıfların fiziksel tasarımı, öğrencilerin aktif olmasını, birbirleriyle ve dersin hocasıyla etkileşimini gerektiren grup çalışması ve tartışma gibi yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğrenci-merkezli öğretim yöntemlerinin etkili bir şekilde uygulanmasına imkan vermemektedir. Bu sorun, dersliklerdeki sıraların hareket kabiliyeti fazla olan kolçaklı sandalyelerle değiştirilmesiyle giderilebilir. Öğrencilerin işaret ettiği gibi dersliklerin oturma düzeninine ilaveten, öğretim materyal, araç-gereç ve teknolojileri de yapılandırmacı yaklaşımın gerektirdiği seviyede değildir. 21. Yüzyılda

büyük şehirdeki bir üniversitenin sosyal bilgiler eğitimi anabilim dalında yeterli sayıda bilgisayar, projeksiyon cihazı, tepegöz vb. en temel öğretim teknolojilerinin olmaması biraz düşündürücüdür. Bu sorunun giderilmesinde idari birimlere ve özellikle dekanlığa büyük sorumluluklar düşmektedir.

Anabilim dalından mezun olan öğrencilerin öğretmen olarak istihdam edilme olasılığı Milli Eğitim Bakanlığı'nın sosyal bilgiler öğretmeni atamaları için ayırdığı kontenjanın çok sınırlı olmasından dolayı oldukça düşüktür. Yani anabilim dalı mezunlarının birçoğu hem devlet okulları hem de özel sektördeki eğitim kurumlarında iş bulmakta zorluklar yaşamakta ve açıkta kalarak uzmanlık alanlarının dışında başka işler yapmak zorunda kalmaktadırlar. Bu yüzden, ülkenin sosyal bilgiler eğitimindeki öğretmen ihtiyacı ve arz-talep dengesi gözetilerek sosyal bilgiler öğretmenliği alanındaki öğrenci sayısı azaltılmalı ve yeni anabilim dalları açılmamalıdır. Ayrıca, bu anabilim dalından mezun olan öğrencilere yeni istihdam olanakları sağlanmalıdır. Çoktan seçmeli standardize edilmiş test maddelerinden oluşan ve daha çok bilgi seviyesini ölçen KPSS, öğretim ve öğrenimi çarpıtarak öğrencilerin öğretmenlik becerilerini ve performanslarını geliştirmelerine engel teşkil ettiğinden, ilgili sınavın doğurduğu bu olumsuz sonuçlar dikkate alınarak öğretmen atamalarında performans değerlendirme ilke ve kriterleri de kullanılmaya başlanmalıdır. Aksi takdirde öğretmen adayları, sınavda başarılı sayılabilmek için gerekli puanı alma pahasına uygulamalı dersleri ihmal ederek teorik bilgileri ezberlemeye yönelecek, bunun sonucunda öğretmenlik mesleğinde başarılı olmak için önemli olan kuramsal bilgilerin pratiğe aktarılma becerileri atıl kalarak yeterince gelişmeyecektir. Böylesi istenmeyen bir durumun -ki şu an yaşanmaktadır- önüne geçmek için öğretmen atamalarında uygulanan mevcut eğitim politikaları tekrar gözden geçirilerek revizyona tabi tutulmalı, gerekli düzenlemeler ve düzeltmeler yapılmalıdır.

## 5. KAYNAKÇA

- Ata, B. (2005). Yeni Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programının ilköğretim 2005 sosyal bilgiler dersi (6, 7. sınıflar) öğretim programı açısından değerlendirilmesi. Retrieved from <http://www.acikarsiv.gazi.edu.tr/dosya/sosyalbilgiler.doc>
- Charmaz, C. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Coffey, A., & Atkinson, P. (1996). *Making sense of qualitative data: Complementary Research Strategies*. Thousand Oaks, CA. Sage Publications.
- Demircioğlu, İ. H. (2004). Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin sosyal bilimler öğretiminde amaçlarına yönelik görüşleri (doğu karadeniz bölgesi örneği). *Bilig*, 31,71-84.
- Demircioğlu, İ. H. (2006). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilimler hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 161-172.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: Free Press.
- Garcia, J. (2008). Reinventing social studies: By all means! *Phi Delta Kappan*, 89(9), 660-663.
- Günden, S.(1995). *Sosyal bilgiler öğretimine genel bir bakış: İlköğretim okullarında sosyal bilgiler öğretimi ve sorunları*. Ankara: TED Yayınları.
- Güven, İ. (2004). A Qualitative study of perceptions of prospective social studies teachers towards school practices. *Educational Sciences: Theory & Practice* 4(2), 292-299.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (1999). *Designing qualitative research (3rd ed.)*. Thousand Oaks: Sage Publication.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis (2nd ed.)*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- National Council for the Social Studies. (1994). *Expectations of excellence: curriculum standards for social studies*, Bulletin 89. Washington, DC.
- Öztürk, C. (1998). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersine karşı tutumu. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1). Retrieved from <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/sayi6.html>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods (3rd ed.)*. Thousands Oaks: Sage Publications.
- Stenbacka, C. (2001). Qualitative research requires quality concepts of its own. *Management Decision*, 39(7), 551-555.
- Taş, A. M. (2004). Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 28-54.
- Tuncer, U. (1998). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde karşılaşılan içerik ve öğrenme sorunları. *4. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, 15 - 16 Ekim Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Yıldırım, A. (2004). Student assessment in high school social studies courses in turkey: Teachers' and Students' Perceptions. *International Review of Education*, 50, 157-175.
- Yılmaz, K. (2008). Social studies teachers' views of learner-centered instruction. *European Journal of Teacher Education*, 31(1), 35-53.
- Yılmaz, K. (2009). Democracy through learner-centered education: A Turkish perspective. *International Review of Education*, 55(1), 21-37.

İlk alındığı tarih: 13.11.2008  
Düzeltilme tarihi:22.12.2008  
Onay tarihi:30.01.2009