

Hakkâri’de Yapılandırmacı Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Ortamlarına İlişkin Bir Değerlendirme: Değişim Kolay Mı?

An Evaluation of Constructivist Learning Environments In Social Studies Courses in Hakkari: Is The Transition Easy?

Yücel KABAPINAR

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, İstanbul

Feyza KARAKURT

Abdurrahman Serttaş Ortaokulu, Türkçe Öğretmeni, Malatya

Makalenin Geliş Tarihi: 03.03.2015

Yayına Kabul Tarihi: 18.11.2015

Özet

Bu araştırmada, Hakkâri’de sosyal bilgiler dersi öğretme-öğrenme süreçlerinin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olup olmadığı öğretmen görüşleri ve sınıf içi uygulamaları çerçevesinde incelenmiştir. Nitel araştırma tasarımı kullanılan çalışmada, katılımcıların seçiminde amaçlı örneklem seçiminden yararlanılmıştır. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem formu kullanılmıştır. Hakkâri il merkezinde görev yapan 25 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerden 6 öğretmenin altışar saatten toplam 36 saat dersleri gözlemlenmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, politik, sosyo-kültürel, ekonomik ve coğrafi etkenlerden dolayı Hakkâri’de sosyal bilgiler öğrenme-öğretme süreçlerinde yapılandırmacı öğrenme anlayışının oluşturulamadığını ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: *Yapılandırmacılık, Sosyal Bilgiler Öğretimi.*

Abstract

The present study aims to examine the way in which social studies learning environments based on the constructivist view implemented in schools in Hakkari. The qualitative research designs were adopted in the study where participants were selected via purposive sampling. Data were collected via semi-structured interviews with social studies teachers and classroom observations. A group of (n=25) the social studies teachers who work in schools located in the province of Hakkari were interviewed face-to-face regarding how they implement social studies curriculum in their classes. Six of these teachers were also selected for classroom observations. Each teacher was observed for 6 teaching hour. Thereby, a total of 36 social studies teaching hour was observed. Content analysis method was used in analyzing the qualitative data

obtained via interviews and observations. Findings of the study indicated that the constructivist teaching environments could not be created in the social studies courses in schools in Hakkari due to political, socio-cultural, geographical, economical factors.

Keywords: *Constructivism, Teaching Social Studies.*

1. Giriş

Öğrencilere eğitim programları aracılığı ile yaşantılar kazandırılmaya çalışılır. Öğrencilere kazandırılacak yaşantıların etkin ve verimli olabilmesi ancak iyi bir eğitim programı ile mümkündür. Bir eğitim programının başarılı olabilmesi için, tüm öğrencilerin programda amaçlanan hedeflere ulaşmış olması gerekir; ancak bu her zaman gerçekleşmeyebilir. Bu nedenle, programın uygulanması sonucunda, yetersiz kalan ya da ters işleyen öğelerin olup olmadığı, eğer varsa aksaklıkların programın hangi öğelerinden kaynaklandığını belirlemek ve gerekli düzeltmeleri yapmak amacıyla programın değerlendirilmesi gerekir. Erden (1995), uygulanan programların aksaklık ve eksiklikleri giderildikçe, diğer bir deyişle, programlar geliştirildikçe eğitimin niteliğinin de artması beklendiğini belirtmektedir. Programın uygulanma boyutu, programın etkililiği bakımından oldukça önemlidir. Çünkü eğitimin niteliği öğretim programının etkili bir şekilde uygulanmasıyla gelişmektedir. Etkili uygulanan bir öğretim programı eğitimin hem verimliliğini hem de işlevselliğini arttırmaktadır.

Dünyadaki öğrenme anlayışlarındaki değişim ve program geliştirmede reform hareketi Türk eğitim sistemini de etkilemiş 2005 yılında yapılandırmacı öğrenme anlayışı doğrultusunda 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı yenilenmiş ve uygulanmaya konulmuştur. Yapılandırmacı kuram temel alınarak hazırlanan yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın, hazırlanma gerekçesiyle tutarlı bir yapı sergilediği görülmekle birlikte, programın Türkiye koşullarında uygulanabilirliğine ilişkin bir takım soru işaretleri bulunmaktadır (Yaşar, 2005). Ülkemizde eğitim anlayışında ve öğretim programlarında değişimler olmasına rağmen, bu değişimin okullara ve öğrencilere yansımaları beklenen düzeyde değildir. Değişimin istenilen düzeyde ve hızda olmaması, uygulamalarda yaşanan sorunlar, daha nitelikli eğitim verme adına araştırmacıları yapılandırmacı öğrenme anlayışına göre hazırlanan öğretim programlarının uygulanabilirliğini ve verimliliğini sorgulama arayışına yöneltmektedir. Bu arayış özellikle kırsal ve kentsel alanlarda, özel ve devlet okullarında, gelişmiş ve gelişmemiş kentlerde yapılandırmacı anlayış doğrultusunda hazırlanan öğretim programlarının uygulanabilirliğinin saptanmasına ilişkin çalışmalara ivme kazandırmıştır.

Tüm Türkiye'de aynı eğitim programı uygulanmasına hatta aynı ders kitaplarının okutulmasına rağmen bölgesel farklılıklar oldukça fazladır. Özellikle Doğu ve Güney Doğu Anadolu bölgeleri ülke çapında yapılan merkezi sınavlarda başarı gösterememektedir. Merkezi sınavlarda batı illeri başarılı olurken doğu illeri başarısız olmaktadır. En başarısız illerin başında Hakkâri gelmektedir. Bu durum Doğu ve Gü-

ney Doğu Anadolu Bölgelerinde öğretim programlarının uygulanması ile ilgili ciddi sıkıntılar yaşandığını göstermekte ve akla şu soruları getirmektedir: Hakkâri merkezi sınav istatistiklerinde neden son sırada yer almaktadır? Sosyal, ekonomik, kültürel yapıları birbirinden farklı olan illerde aynı programı uygulamak ne derece doğrudur? Yetenekleri, becerileri, kültürleri, düşünce yapıları birbirinden farklı olan öğrencilerin aynı eğitim sisteminden geçmesi aynı çıktıyı verebilmeleri için yeterli midir? Öğrenme ortamları uygulamaya ağırlık veren öğrenci merkezli duruma getirilmiş midir? Türkiye'nin sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasi bakımından kendine özgü illerinden biri olan Hakkâri'de standart bir programın başarılı olma şansı nedir? Bu çerçevede bu araştırmada, Hakkâri'de yapılandırmacı öğrenme anlayışı temel alınarak oluşturulan sosyal bilgiler dersi öğretme-öğrenme sürecinin öğretmen görüşleri ve uygulamaları çerçevesinde değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Hakkâri'de yapılandırmacı öğrenme anlayışına dayalı sosyal bilgiler dersi oluşturmaya ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?
2. Hakkâri'deki sosyal bilgiler öğretmenleri öğrenme-öğretme süreçlerinde yapılandırmacı öğrenme anlayışı ilkelerini uygulama noktasında nasıldır?

2.Yöntem

Araştırma sorularını cevaplamak için nitel araştırma tasarımı kullanılmıştır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması olarak planlanmıştır. Durum çalışması; bir sınıf, bir mahalle, bir örgüt gibi doğal bir çevre içinde gerçekleştirilen ve tümel bir yorumu hedefleyen nitel bir yöntemdir. Yin'e göre durum çalışması, güncel bir konuyu kendi yaşam çerçevesi içinde ele alan, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasında kesin bir çizginin bulunmadığı ve birden çok kanıt ya da veri kaynağının var olduğu durumlarda kullanılan görgül bir araştırma yöntemidir (Yin, 2011).

Çalışma Grubu

Bu araştırmada, nitel araştırma geleneği içinde gelişmiş olan amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Balcı'ya göre (2005), amaçlı örneklemede araştırmacı kimlerin seçileceği konusunda kendi yargısını kullanır ve araştırmanın amacına en uygun olanları örnekleme alır. Katılımcılar, Hakkâri il merkezindeki devlet okullarında Sosyal Bilgiler öğretmenliği branşında görev yapan toplam 25 öğretmenden oluşturulmuştur. Öğretmenlerin seçiminde "Hakkâri il merkezindeki devlet okullarında çalışan sosyal Bilgiler öğretmeni olmak" ölçüt olarak kullanılmıştır. Derslerinde gözlem yapılacak öğretmenler seçilirken çalıştıkları okulların farklı sosyo-ekonomik yapıları temsil etmesine çalışılmış ve gönüllü katılım ölçütü olarak belirlenmiştir. 6 öğretmenin altı saat sosyal bilgiler dersi gözlenmiş, toplamda 36 saatlik gözlem verisi elde edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri aşağıda tablo 1 ve tablo 2'de verilmiştir

Tablo 1. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri (N=25)

Değişken	Grup	f
Cinsiyet	Kadın	13
	Erkek	12
Hizmet Yılı	1-5	17
	6-10	6
	11-15	2
Mezuniyet	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	23
	Fen Edebiyat Fakültesi	2
Toplam		25

Tablodan da görüleceği üzere çalışma grubu, cinsiyet boyutunda görece dengeli bir yapı (13 kadın, 12 erkek) göstermektedir. Yine tablo, hizmet yılı açısından 1-5 yıl arasında 17 öğretmenin, 6-10 yılları arasında 6 öğretmenin, 11-15 yılları arasında ise 2 öğretmenin çalışma grubunda olduğunu göstermektedir. Tablo görece mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmenlerin çoğunluğu oluşturduğunu ve Hakkari'nin öğretmenlerin ilk atandıkları şehir olduğunu göstermektedir. Çalışma grubundaki 23 öğretmenin Eğitim Fakültesi, 2 öğretmenin ise formasyon eğitimi Edebiyat Fakültesi mezunu olduğu görülmektedir. Aşağıda ise gözlem yapılan 6 öğretmenin demografik özelliklerine yer verilmiştir.

Tablo 2. Derslerinde Gözlem Yapılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri (N:6)

Değişken	Grup	f
Cinsiyet	Kadın	3
	Erkek	3
Hizmet Yılı	1-5	5
	11-15	2
Mezuniyet	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	5
	Fen Edebiyat Fakültesi	1
Toplam		6

Tablo, 3 kadın ve 3 erkek sosyal bilgiler öğretmenin sınıfında gözlem yapıldığını; 5'inin 1-5 yılları arasında, 1'inin ise 11-15 yılları arasında hizmet deneyimi olduğunu; 5'inin Eğitim Fakültesi, 1'inin ise Edebiyat Fakültesi mezunu olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma etiği gereği, her bir öğretmen araştırmaya katılmadan önce, araştırma hakkında bilgilendirilmiş ve gönüllü katılım esası üzerine araştırmaya katılmaları sağlanmıştır. Öğretmenlerin kimliklerinin korunması için her bir öğretmene, ÖGR1 ve Ö1 şeklinde kodlar ve numaralar verilmiştir. ÖGR1, görüşme yapılan bir numaralı öğretmeni ifade etmektedir. Yine Ö1 ise, derslerinde gözlem yapılan bir numaralı öğretmeni ifade etmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri 2012-2013 eğitim-öğretim yılında toplanmıştır. Araştırma so-

ularının cevaplanmasında araştırmacı tarafından hazırlanan gözlem formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Hakkâri il merkezinde devlet okullarında görev yapan 25 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Görüşmede, öğretmenlere Hakkâri'de yapılandırmacı öğrenme anlayışına dayalı Sosyal Bilgiler dersi oluşturmaya ilişkin görüşleri, yaşadıkları sorunlar ve önerilerini içeren sorular sorulmuştur. Katılımcılarla yapılan birebir görüşmeler kendilerinin izni ile ses kayıt cihazına kaydedilmiştir.

Araştırmanın konusunda derinlemesine bilgiye ulaşılabileceği düşünülerek eğitim ortamlarının niteliği hakkında detaylı veri toplamak ve olası sorunların arkasındaki nedenleri açığa çıkarmak amacıyla gözlem yapılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenler içerisinde 6 sosyal bilgiler öğretmenin dersleri gözlemlenmiştir. Her bir öğretmenin altı saat ders saati gözlenmiş toplam 36 saat ders gözlemi yapılmıştır. Araştırmada gözlemler araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Gözlem sürecinde veri kaybını önlemek için ses kayıt cihazı kullanılmış ve alan notları alınmıştır. Gözlem sürecinde, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri, öğretim materyalleri, sınıf içi iletişimde sorulan sorular ve yanıtlar gibi öğretim süreci merkezli boyutlar ön planda tutulmuştur.

Verilerin Analizi

Görüşme metinlerinin çözümlenmesinde sürekli karşılaştırma ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Görüşme metinlerinin sistematik kodlanması tamamlandıktan sonra, kodlar arasındaki benzerlik ve farklılıklar esas alınarak kategoriler oluşturulmuştur. Kategorilerden de temalara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görüşmelerde ifade ettikleri görüşler sayısallaştırılmış ve elde edilen toplam sayılar tablolarda sunulmuştur. Gözlemlerde alan notları ve ses kayıtları ile elde edilen veriler, nitel araştırmalarda kullanılan veri çözümlene yöntemlerinden içerik analizi yapılarak kodlanmıştır. Elde edilen verilerden oluşturulan kodlamalar sınıflanmış ve ortak olduğu belirlenen ifadeler tespit edilerek madde haline getirilmiştir. Araştırma bulgularının inandırıcılığını sağlamak için veri analizi iki araştırmacı tarafından yapılmış ve ulaşılan sonuçlar karşılaştırılmıştır. İkinci araştırmacı da nitel araştırmalarda deneyimli bir akademisyendir. Bu araştırmada, verilerinin analizi sürecinde araştırmacıların büyük oranda görüş ayrılığına düşmedikleri tespit edilmiştir. İki araştırmacının kodlama sistemi arasındaki tutarlılık 0,87 olarak bulunmuştur.

Gözlemlerde alan notları ve ses kayıtları ile elde edilen veriler, nitel araştırmalarda kullanılan veri çözümlene yöntemlerinden içerik analizi yapılarak verilen cevaplar kodlanmıştır. Elde edilen verilerden oluşturulan kodlamalar sınıflanmış ve ortak olduğu belirlenen ifadeler tespit edilerek madde haline getirilmiştir. Kodlama yapıldıktan sonra veriler sınıflanmış ve kullanılan ortak ifadeler tespit edilerek madde haline getirilmiştir. Bunun ardından söz konusu sınıflandırma sistemi kullanılarak bir kez de ikinci bir araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Güvenirlilik= Uzlaşma Sayısı/Uzlaşma Sayısı + Uzlaşmama Sayısı formülü (Miles, Huberman, 1994: 64) kullanılarak iki kodlama arasındaki tutarlılık 0,92 olarak bulunmuştur.

3. Bulgular ve Yorumlar

1. Hakkâri’de yapılandırmacı öğrenme anlayışına dayalı sosyal bilgiler dersi oluşturmaya ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?

Araştırmanın bu sorusuna ilişkin veriler Hakkâri il merkezinde devlet okullarında görev yapan 25 sosyal bilgiler öğretmeniyle yapılan görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Öğretmenlere yöneltilen “*Hakkâri’de yapılandırmacı öğrenme anlayışına dayalı sosyal bilgiler ders ortamı oluşturmaya ilişkin düşünceleriniz nasıldır?*” sorusu ile öğretmenlerin bu konudaki görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtların kodlanması ile elde edilen verilerin frekans dağılımı aşağıda Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Hakkâri’de Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Sosyal Bilgiler Dersi Oluşturmaya İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Frekans Dağılımı

Kullanılan İfade	f
Okulların araç-gereç bakımından yetersiz olması	14
Öğrencilerin ön bilgilerinin yetersiz olması	9
Uygulanabilmesinin sadece öğretmenin özverisine bağlı olması	6
Sınıfların kalabalık olması	6
Öğrencilerin daha az uyarıcıyla karşı karşıya kalması	5
Öğrencilerin dersle ilgilenmemesi	5
Güvenlik nedeniyle öğrenciler geziye götürülememesi	4
Şehrin kültürel, sosyal bakımdan gelişmemiş olması	4
Velilerin ekonomik durumlarının kötü olması	4
Öğrencilerin Kürtçe düşünüp Türkçe cevap vermeleri	4
Öğrencilerin birçok kelimenin Türkçe anlamını bilmemeleri	3
Velilerin çocukları ile ilgilenmemesi	3
Bazı değerleri öğrencilerin kazanmamış olmaması	3
Bölgede eğitim bilincinin oluşmaması	3
Disiplin sorunlarının yaşanması	3
Öğrencilerin ek kaynaklara ulaşma imkânlarının olmaması	3
Milli değerler anlatılırken sorun yaşanılması	2
Sosyal Bilgiler dersine karşı ön yargının olması	2
Öğrencilerin amaçlarının olmaması	2
Velilerin eğitimsiz olması	2
Öğrencilerin eski alışkanlıklarını devam ettirmesi	2
Atatürkçülük konularına karşı tepki duyulması	1
Öğrencilere karşı yaptırım uygulanmaması	1
Öğretmenlerin tecrübesiz olması	1
Öğretmenlerin yapılandırmacılığa adapte olamaması	1
Öğrencilerden dönüt alınamaması	1
Konularla ilişkilendirilebilecek örnek olmaması	1
Toplam	99

Tablo 3'te Hakkâri'de yapılandırmacı öğrenme anlayışına dayalı sosyal bilgiler dersi oluşturmaya ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde yapılandırmacı öğrenme anlayışına dayalı ders ortamı oluşturulmasını engelleyen faktörleri sıraladıkları görülmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler; yapılandırmacı öğrenme anlayışına uygun ders işleyemediklerini, Hakkâri'de veli, öğrenci, okul ortamı, şehrin kültürel yapısı gibi pek çok faktörün sosyal bilgiler dersini olumsuz etkilediğini dile getirmişlerdir. Tablo 3'de Hakkâri'de yapılandırmacı yaklaşıma dayalı sosyal bilgiler dersi oluşturmaya ilişkin "Okulların araç-gereç bakımından yetersiz olması" 14 görüş ile ilk sırada yer almaktadır. Öğretmenler, Hakkâri'deki okullarda araç-gereç eksikliğinin yapılandırmacı öğrenme anlayışına uygun ders işlenmesini engelleyen en önemli faktörlerden biri olarak görmektedir. Bu konuda ÖGR23'ün ifadesi aşağıdaki gibidir:

ÖGR23. *En basit teknolojik aletlerin bile sınıfta olmaması, öğretmeni eski sisteme götürüyor. Sadece soru-cevap yaparak öğrencileri derse katmaya çalışıyoruz. Görsel materyaller olsa hem ders daha kalıcı olur hem öğretmen zaman kazanır. İş öğretmene düştüğü için tamamen, konuları yetiştirememe gibi bir durum söz konusu oluyor.*

ÖGR23'ün ifadesine bakıldığında; okullarda yeterli araç-gerecin bulunmaması, özellikle görsel materyallere ulaşma imkânının sınırlı olması öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikleri sınırlandırmaktadır. Sosyal bilgiler dersi için gerekli olan birçok materyalin okullarda ve sınıflarda bulunmaması nedeniyle etkinlik temelli ders işleyemediğini belirten ÖGR10'un ifadesi ise şöyledir:

ÖGR10. *Biz merkezi bir okul olarak şartları daha iyi olan bir okuluz; ama buna rağmen sınıfların çok yetersiz olduğunu düşünüyorum. Sınıfta en fazla kullanabildiğim harita, küre, çalışma yaprağı. Elimde birçok bilgi var, bilgi yarışmaları, bilgi kartları, farklı farklı yarışma türleri, sınıfta uygulayabileceğim görsel materyaller var ama hiç birini kullanamıyorum. Hakkâri'de genel problem bu.*

Hakkâri'nin merkezi okullarından birinde görev yapan ÖGR10 kendi çalıştığı okulun imkânlarının Hakkâri'nin diğer okullarının imkânlarına göre daha iyi olmasına rağmen sınıfların yetersiz düzenlenmesi nedeniyle sosyal bilgiler dersi için gerekli olan birçok materyali, bilgiyi kullanamadığını ve bu nedenle etkinlik temelli ders işleyemediğini belirtmiştir. Tablo 3'de Hakkâri'de yapılandırmacı öğrenme anlayışına dayalı Sosyal Bilgiler dersi oluşturmaya ilişkin en önemli engellerden biri 9 görüş ile ikinci sırada "Öğrencilerin ön bilgilerinin yetersiz olması" şeklinde yer almaktadır. ÖGR10'un, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi için gerekli ön bilgilere sahip olmamasının temel felsefesi ön bilgiler üzerine bilgiyi yapılandırmak olan bir öğretim programının uygulamasını imkânsızlaştırdığını dile getiren ifadesi aşağıda yer almaktadır.

ÖGR10. *Öğrencilerin ön bilgileri yok. Yapılandırmacılıkta ön bilgiler üzerine temellendirme var. Ben çocuğun bilgilerinin üstüne bir şey koyamıyorum. Türkî Cumhuriyetleri öğreteceğim ama Türkî Cumhuriyetler ne demek onu bilmiyor. İtalya'nın başkentini soruyorum,*

Fransa diyor. Fransa'nın başka bir devlet olduğunu bilmiyor.

ÖGR10 öğrencinin kazanmış olması gereken birçok bilgiyi kazanmadığını bu nedenle öğrencilerin bilgilerinin üstüne yeni bilgiler ekleyemediğini belirtmiştir. Tablo 3'de Hakkâri'de yapılandırmacı öğrenme anlayışına uygun sosyal bilgiler dersi oluşturmasını engelleyen diğer bir faktör 5 görüş ile “Öğrencilerin daha az uyarıcıyla karşı karşıya kalması” şeklinde belirtilmiştir. Öğretmenler, Hakkâri'de öğrencilerin daha az uyarıcıyla karşı karşıya kaldıklarını bu nedenle bilgiyi yapılandıramadıklarını ve Sosyal Bilgiler derslerinde anlatılan birçok şeyi algılayamadıklarını dile getirmişlerdir. ÖGR3 bu konudaki görüşlerini bir öğrencisi ile arasında yaşanan ilginç bir diyalogo örnek vererek aşağıdaki gibi açıklamıştır.

ÖGR3. *Zeytini anlatıyorum, zeytin ılıman iklimlerde yetişir, soğuğa karşı dayanıksızdır diye anlattım. Öğrenci diyor ki öğretmenim zeytini dolaba koyuyoruz bozulmuyor diyor. Ağaçta yetişen bir şeyin sofralara nasıl geldiğini bilmiyor. Çevresel uyarıcı çok az olduğu için verimli olamıyoruz. Çocuk hiç deniz görmemiş ve ben kalkıp deniz ticaretinden bahsediyorum. Çocuklar her ürünün nerde yetiştiğini farklı iklimlerde farklı ürünlerin yetiştiğini bilmiyor. Çocuk denizi görmemiş, liman yok. Çocuğun çevresel uyarıcıları yok. Görsel zekâları gelişmemiş. İthalat, ihracat yapılırken nasıl yapıldığını anlamıyor. Piaget'in dediği gibi ne kadar uyarıcı zenginliği varsa algulama o kadar yüksek oluyor. Doğu çocuklarının başarısız olmasında bunun büyük etkisi var. Çünkü çocuklar anlattığımız şeyleri görmemiş ilk defa duyuyor. Çoğu da Hakkâri dışına çıkmamış en fazla Van'a gitmişler. Görsel zekâları gelişmediği için anlattığımız şeyler havada kalıyor.*

ÖGR3 Hakkâri'deki öğrencilerin yaşadıkları coğrafya nedeniyle daha az uyarıcıyla karşı karşıya kaldıklarını bu nedenle de öğrencilerin kendi görmediği, yaşamadığı şeyleri algılayamadığını ifade etmiştir. Tablo 3'de Hakkâri'de yapılandırmacı öğrenme anlayışına uygun sosyal bilgiler dersi oluşturmayı engelleyen önemli sorunlardan birisi “Öğrencilere derse karşı ilgisiz olması” şeklinde kodlanmıştır. Öğretmenlerin ifadelerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir.

ÖGR5. *Öğrencilerin amaçları yok. Amacı olmayan birisiyle sosyal bilgilerin amaçlarını gerçekleştirmek çok zor.*

ÖGR5, Hakkâri'de yaşanan temel sorunlardan biri olan öğrencilerin ilgisizliğini iki cümle ile çarpıcı bir şekilde ifade etmiştir. Türkiye'nin farklı illerinde çalıştığını fakat Hakkâri'deki kadar öğrenci ilgisizliğine başka bir şehirde rastlamadığını belirten ÖGR21'in ifadesi aşağıdaki gibidir.

ÖGR21. *Öğrencilerin ilgisizliği Hakkâri'de gerçekten çok ciddi bir sorun. Ben birçok ilde öğretmenlik yaptım fakat buradaki gibi bir ortam yoktu, burada öğrencilerin derse karşı çok isteksiz olması, umursamazlığı benim motivasyonumu düşürüyor. Çalışma yapıyorsunuz çok büyük bir istekle derse girdiğinizde o çalışmaların yok olduğunu görünce bir dahaki sefere yapmak istemiyorsunuz. Yapsam da nasıl*

olsa anlamayacaklar diye düşünüyorsunuz. Maalesef bir süre sonra bu bilinç oluşuyor. Öğrenciler performans ödevi veriyorum, yapmıyorlar, verilen zamanda getirmiyorlar. Böyle şeyler yaşayınca benim de hevesim kalmıyor. Öğrenciler okumaya karşı çok isteksizler, okuma bilinci yok. Öğrencilerde okulu koruma bilinci yok. Sen kendin bir malzeme getirsen de onu korumuyorlar, yok ediyorlar. Okulun başında bir sürü haritam vardı şimdi hiçbiri yok. Öğrenciler hep yırtıp attılar. Okulu koruma bilinci yok, malzemeleri kullanamıyorsun, getirsen de yok ediyorlar. Öğrenciye araştırma ödevi veriyorum, panoya asıyorum, ertesi gün panoda hiçbir şey kalmıyor. Sene başında benim sınıfta camekânlı, anahtarlı güzel bir dolabım vardı. Önce camları gitti, sonra kitapları çıkardılar, attılar. Nutuk vardı, özellikle Nutuk'u yırtmaya çalışıyorlardı. Kitapları zor kurtardım, kütüphaneye gönderdim. Şimdi dolap yok ortada kırdılar. Malzemeleri koruma noktasında bilinçli değiller. Sen getirsen de ona sahip çıkmıyorlar. Bence bizim en büyük sorunumuz bu.

ÖGR21'in ifadesi incelendiğinde; Hakkâri'de eğitim bilincinin oluşmamasının öğrencilerin eğitime bakış açısını da olumsuz etkilediği görülmektedir. Hakkâri'de eğitim bilincinin oluşmaması, öğrencilerin eğitime yönelik olumsuz tutumlarının öğretmende 'boşa kürek çekiyorum' anlayışı oluşturduğunu belirten ÖGR9'un ifadesi aşağıdaki gibidir:

ÖGR9. *Öğrenciler öğrenmeye istekli değil. Sosyal bilgileri hayatında gerekli olarak görmüyor. Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiği şeyleri hayatında kullanacağını düşünmüyor. Ben Sosyal Bilgiler gündelik hayatınızla ilgili birçok bilgi içeriyor, hayatınızla ilişkilendirerek düşünürseniz daha kolay anlarsınız diyorum fakat çocuklar o bağlantıyı kuramıyorlar. Her şeyden önce öğrenci ihtiyaç hissetmiyor. Gelecek kaygısı taşımıyor öğrenciler. İyi bir okula gitmeliyim diye düşünmüyorlar. Eğitim bilinci çok fazla oluşmamış. Öğrencilerime sürekli söyledğim bir şey var. Size bir şey anlatmak suya yazı yazmak gibi. Bir önceki hafta konuyu işliyorum ertesi hafta soruyorum hiçbir şey yok. "Medreseler ihtiyaçlarını nereden karşılar?" diye bir soru yönelttim hiçbir öğrenci cevap vermedi. Kitap önlerinde kitabın sayfasını çevirip bir önceki konuya bakabilirler ama çocuklar buna dahi zahmet etmiyorlar. Bu da insanı olumsuz etkiliyor, insanın motivasyonunu düşürüyor. Ben kime anlatıyorum, niye anlatıyorum diye kendinizi sorguluyorsunuz. Bir sonraki derste unutupyorsunuz yaşadıklarınızı ve tekrar ders anlatmaya başlıyorsunuz. Sonra öğrencilerden aynı tepkileri alınca tekrar yıkılıyorsunuz. Çocukları sınav yaptım bütün sınıf çok düşük notlar aldı. Sınavı iptal ettim, soruları tek tek sınıfta cevapladım ve tekrar aynı soruları sordum fakat yine aynı sonuç. İhtiyaç hissetmiyorlar bence temel sorun bu. Nasıl olsa geçeriz diye düşünüyorlar. Kalma diye bir şey yok. Öğretmen kendini sevdirse sevdirdi, onun haricinde otorite kurmanın, buradaki öğrenciyi zapt etmenin imkânı yok. Sadece öğrenci sizi severse öğretmenim kırılmasın, incinmesin diye biraz daha geri adım atıyor.*

ÖGR9'da ifadesinde Hakkâri'de eğitim bilincinin oluşmamasının, öğrencilerin derslere karşı ilgisizliğinin öğretmeni umutsuzluğa düşürdüğünü belirtmiştir. Tablo1'e bakıldığında Hakkâri'de önemli sorunlardan birisi de dil sorunudur. Tablo 3'de "Öğrencilerin Kürtçe düşünüp Türkçe cevap vermeleri", "Öğrencilerin birçok kelimenin Türkçe anlamını bilmemeleri" şeklinde belirtilen dil sorunu Hakkâri'de yaşanan önemli sorunlar arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin bu konudaki ifadeleri şöyledir:

ÖGR3. *Bilimsel bir dil kullanıldığı zaman çocuklar anlayamıyor. Çünkü çocuklar en basit kavramın bile Türkçe karşılığını bilmiyorlar. Hem Kürtçe konuşmalarından hem de okudukları kitaplarda bilmedikleri kelimeleri araştırmamalarından kaynaklanıyor. Birçok kelimenin Türkçe karşılığını bilmiyorlar. Bu da anlamalarını zorlaştırıyor. Deneme sınavından en çalışkan öğrencim bana "değinilmemiştir" ne demek diye sordu.*

ÖGR4. *Kesinlikle bir dil sorunu yaşıyor. Çocuklar birinci sınıfa gelene kadar hiç Türkçe bilmeden geliyor. Ben sürgün kelimesini anlattım. Mebusan Meclisi dağıtıldıktan sonra oradaki tutuklanan milletvekillerinden bazıları Malta'ya sürgün edildi diye anlattım. Sürgün kelimesini sordular açıkladım. Sürgünü anladılar. Yazılıda da tutuklanan milletvekilleri sürgüne gönderildi diye yazdım. Öğrenciler bu sefer hocam sürgüne ne demek diye soruyor. Oradaki -e ekini anlayamıyor. Bu şekilde tek tek kelimelerle uğraşyoruz biz. En büyük sorunları dil sorunu. Çocuk kelimeyi anladığı zaman öğreniyor.*

Öğretmenlerin yukarıdaki ifadelerine bakıldığında, öğrencilerin birçok kelimenin Türkçe anlamını bilmemesi Sosyal Bilgiler dersinin anlaşılmasını güçleştirmektedir. Öğrencilerin kitap okumaması, anlamını bilmedikleri kelimeleri araştırmaması dil becerisinin gelişmesini engelleyen faktörlerdir.

Tablo 3'de öğretmenler veliden kaynaklanan problemleri "Velilerin ekonomik durumlarının kötü olması", "Velilerin çocukları ile ilgilenmemesi", "Velilerin eğitim seviyesinin düşük olması" şeklinde belirtilmiştir. Öğretmen görüşlerinden örnek ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

ÖGR4. *Ailenin ilgisiz olması benim için büyük bir sorun. Telefon edip cevap alamadığımız, hiç görmediğimiz velilerimiz var. Çocuk gönderdiğiniz gibi geri okula geliyor, belki önlüğü ile yatıyor. O derece ilgisiz velilerimiz var. Okulumuza öğrenciler göçle oluşturulan mahallelerden geliyor. Biz evlere veli ziyaretine gidiyoruz. Evler dam gibi üstten baktığınızda ev olduğunu anlamıyorsunuz, mağara gibi yerlerde yaşıyorlar. Ailelerin 9-10 tane çocuğu var, aile hangisi ile ilgilenecek. Okul ortamı kötü olduğu için okulumuzun karşısındaki apartmanda oturan aileler bizim okula çocuklarını göndermiyorlar.*

ÖGR22. *Yapılandırıcılık ön bilgi gerektiriyor bu da öğrencinin derse hazırlıklı gelmesine bağlı. Derse hazırlıklı gelen sınıflarda uygulaya-*

biliyorum ama derse hazırlıklı gelmeyen sınıflarda uygulayamıyorum. Araştırmaya sevk edebildiğimiz öğrenciler daha çok ailesi de bilinçli öğrenciler. Ailelerin eğitim düzeyi çocukları çok etkiliyor. Burada aileler kalabalık 8-9 kardeşler. Anne, baba Türkçe bilmiyor. Aileler öğrencilere yardımcı olamıyor.

ÖGR22 ifadesinde Hakkâri'de eğitim düzeylerinin düşük, kalabalık aileler olduğunu bu nedenle çocuklarına yardımcı olamadıklarını belirtmiştir. ÖGR22 özellikle ailelerin eğitim seviyesinin oldukça etkili olduğunu derse ilgili, istekli öğrencilerin eğitim seviyeleri yüksek ailelerin çocukları olduğunu vurgulamıştır. Eğitim seviyesi yüksek ailelerde eğitim bilinci de yüksek olduğundan bu ailelerin çocukların eğitime karşı tutumu da olumludur.

Tablo 3'de Hakkâri'de yapılandırmacı öğrenme anlayışına uygun Sosyal Bilgiler dersi oluşturmaya ilişkin “*Milli değerler anlatılırken sorun yaşanılması*”, “*Atatürkçülük konularına karşı tepki duyulması*” görüşleri yer almaktadır. Sosyal Bilgiler dersinde tarih konularına ve Atatürkçülük konularına tepkiyle yaklaşıldığını dile getiren ÖGR4'ün ifadesi aşağıdaki gibidir.

ÖGR4. *Tarih konularına karşı bir önyargı var. Çocukların bilmediğinden kaynaklanıyor. Atatürk denildiği zaman hep mi Atatürk diye tepki geliyor. Sorguluyorlar neden diye.*

ÖGR4 ifadesinde öğrencilerin tarih konularına karşı ön yargılı olduğunu, Atatürkçülük konularında Atatürk'ün vurgulanmasından rahatsızlık duyduklarını ve bu durumun öğrenciler tarafından sorgulandığını ifade etmiştir. ÖGR16 Hakkâri'nin sosyo-kültürel yapısından kaynaklanan farklılıkların sosyal bilgiler dersine karşı olumsuz yansıdığını şu şekilde ifade etmiştir:

ÖGR16. *Hakkâri'de kültür farklı olduğu için Sosyal Bilgiler dersine ilgi az. Özellikle İnkılâp Tarihinde bazı şeyleri kabullenemiyorlar. Tabuları yıkmamız gerekiyor. Türk milleti ya da Türk deyince bir önyargıyla yaklaşıyorlar. Ben vatandaşlık dersinde de yaşadım özgürlük deyince farklı yerlere çekiliyor, değiştiriliyor, konuyu çarpıtılıyor.*

ÖGR16 Hakkâri'de öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı ön yargılı olduklarını, dersteki kavramlara farklı anlamlar yüklediklerini belirtmiştir. ÖGR24'ün görüşü ise şu şekildedir:

ÖGR24. *Temel dinamiklerde ortak bir nokta bulamadığımız için sıkıntı oluyor. Onların dünya görüşü ile bizim dünya görüşümüz çok farklı. Biz devlete kendi devletimiz, varlığımız, bizim yegâne ayakta tutmaya çalıştığımız organ olarak düşünüyoruz onlarsa düşman gözüyle bakıyor. Türkiye Cumhuriyeti'ni işliyoruz, bütün organlarını derste anlatmaya çalışıyoruz. Çocuklar bunu tepkiyle karşılıyor. Arkamdan küfür ediyorlar. Atatürk konusunda sivrilen öğrenciler oluyor. Temel dinamiklerde yaşanan sıkıntılar sizi etkiliyor. İnsan buraya gelmeden ülke bölünür mü, üç beş çapulcu yüzünden devlet bölünmez diyor,*

buraya geldikten sonra bölünsün Allah belasını versin diyor. Buraya karışı sempatisi olan insan buraya gelince o sempatisini yitiriyor.

ÖGR24 Hakkâri’de kültürel değerlere bakış açısının farklı olmasından dolayı sorun yaşadığını belirtmiştir.

2. Hakkâri’deki sosyal bilgiler öğretmenleri öğrenme-öğretme süreçlerinde yapılandırmacı öğrenme anlayışı ilkelerini uygulama noktasında nasıldır?

Araştırmanın bu sorusuna yönelik 6 sosyal bilgiler öğretmenin altışar saat dersleri gözlemlenmiştir. Toplamda 36 saatlik ders gözlemi yapılmıştır. Tablo3’de öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin frekans dağılımları verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Derslerinde Kullandığı Yöntem/Tekniklere İlişkin Frekans Dağılımları

Kullanılan Yöntem ve Teknikler	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Toplam
	f	f	F	f	f	f	f
Anlatım	30	25	25	30	10	35	155
Soru-Cevap	35	25	15	10	5	15	105
Toplam	65	50	40	40	15	50	260

Tablo 4’de görüldüğü gibi; toplam 36 saatlik gözlem boyunca öğretmenlerin kesitler halinde 165 defa anlatım yöntemini, 105 defa soru-cevap yöntemi kullandıkları gözlenmiştir. Gözlemler süresince anlatım ya da soru cevap yöntemi dışında farklı bir yöntem ve teknik kullanımı gözlemlenmemiştir. Öğretmenlerin, ders kitabını merkeze alıp soru-cevap ve anlatım yöntemi kullanarak derslerini işledikleri gözlemlenmiştir. Aşağıda gözlemlenen sosyal bilgiler öğretmenlerinden Ö4 ve Ö6’nın derslerinden kesitlere yer verilerek sosyal bilgiler derslerinde kullanılan yöntem ve teknikler örneklandırılmıştır. Sosyal bilgiler dersleri gözlemlenen öğretmenlerden Ö6 dersini anlatım ve soru-cevap yöntemini kullanarak işlemektedir. Ders kitabından öğrenci metni okumakta, öğrenci metni okuduktan sonra öğretmen konu ile ilgili açıklama yapmaktadır. Ders kitabında yer alan sorular öğretmen tarafından açıklanarak sınıfa sorulmakta, sorulan sorulara öğrencilerden yanıtlar alınmakta ve yanıtların değerlendirilmesi yapılmaktadır. Aşağıda Ö6’nın dersinden bir kesit verilmiştir.

Ö6: *Şimdi çocuklar eskiden insanların 30-40 kişi bir araya gelerek oluşturdukları gruba kabile diyor; Peki insanlar ilk önceleri nasıl sağladılar geçimlerini?*

Öğrenciler: *Avcılık.*

Ö6: *Evet çocuklar ilk insanlar geçimlerini avcılık ve toplayıcılıkla sağladılar. Çocuklar iki avcı diyelim ki beraber bir geyik avladılar ve bunu ikiye böldüler; burada demokratik bir tutumdan bahsedebilir miyiz?*

Öğrenciler: *Evet.*

Ö6: *Evet bahsederez çünkü eşitlik var değil mi? Bugünkü anlamda bir*

demokrasiden bahsedemeyiz ama belli alanlarda demokrat bir tavırdan söz edebiliriz.

Ö6: *Çocuklar bir kişinin beyaz olması, sarışın olması o insana üstünlük sağlar mı?*

Öğrenciler: *Hayır*

Öğretmen: *Biz bir kişi renginden, dininden, dilinden dolayı yargılama hakkına sahip miyiz?*

Öğrenciler: *Hayır olamayız.*

Ö6: *Hiç kimse cinsiyetini seçebiliyor mu?*

Öğrenciler: *Hayır.*

Ö6: *Hiç kimse milletini seçebiliyor mu?*

Öğrenciler: *Hayır.*

Ö6: *Kimse rengini, boyunu, posunu seçme hakkına sahip mi?*

Öğrenciler: *Hayır.*

Yukarıdaki kesitte görüldüğü gibi Ö6 dersini anlatım ve soru-cevap yöntemini kullanarak işlemektedir. Ders kitabında yer alan sorular öğretmen tarafından açıklanarak sınıfa sorulmakta, sorulan sorulara öğrencilerden yanıtlar alınmakta ve yanıtların değerlendirilmesi yapılmaktadır. Dersler soru-cevap yöntemini kullanılarak ve merkeze ders kitabını alınarak işlenmektedir. Burada dikkat çeken diğer bir boyutta öğrencilerin yanıtlarının genelde evet ya da hayır ile sınırlı olması ve öğretmen tarafından bireyi düşünmeye, sorgulamaya, farklı bakış açılarına yöneltecek sorular sorulmamasıdır. Öğrenciler de konu ile ilgili veya konu dışında ilgi çekici, farklı, merak edilen sorular sormamakta sadece öğretmenlerinin sorduğu soruları “evet”, “hayır” şeklinde cevaplamaktadırlar. Sosyal bilgiler dersleri gözlemlenen diğer bir öğretmen Ö4’ün dersinden bir kesit ise aşağıdaki gibidir:

Ö4: *Evet, kitaplarımızı açıyoruz. İlk olarak bir sorumuz var. Önce onu bir konuşalım.*

Ö4: *“Haksızlık yapmak haksızlığa uğramaktan daha acıdır.” Bu söz size ne yapmanızı öneriyor?*

Öğrenci 1: *Ben birine iftira atsam o da bana iftira atar.*

Öğrenci 2: *Hocam haksızlık yaparsak biz de haksızlığa uğrarız.*

Öğrenci 3: *Hocam haksızlık yapmak kötü şeydir, yapmamak gerekir.*

Ö4: *Peki şimdi okuyalım bakalım.*

Ö4: *Sizce yukarıdaki resimlerde yer alan insanlar, kendi kendilerine bu hakkı elde edebilirler mi? Peki*

haklarını aramaya gücü yetmeyen bu insanlar, haklarını nasıl elde edecekler?

Öğrenci 5: *Hocam bize verilen haklar yoluyla elde edecekler, anayasayla elde edecekler.*

Öğrenci 6: Diğer insanlara haklarını vererek elde ederler.

Ö4: Yeni doğan bir bebek, ameliyat masasındaki biri, yaşlı nasıl edecek haklarını diye soruyor. Yani bu insanlar haklarını savunamıyor bu insanlar yerine kim savunur bu insanların haklarını? İnsan haklarını savunan kurumlara örnek verelim.

Öğrenci 7: Hocam İnsan Hakları Derneği,

Öğrenci 8: Devlet,

Öğrenci 9: Mahkemeler,

Ö4: Evet bu kişilerin haklarını devlet koruma altına alıyor. Yasalarla, Anayasayla devlet insan haklarını güvence altına aldığı için bu insanlarda kendini koruyamadığı için bu insanların haklarını da devlet güvence altına alıyor. Evet, ikinci soruyu okuyalım.

Öğrenci 7: Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda ve uluslararası belgelerde, yaşama hakkının devlet tarafından güvence altına alındığını biliyor muydunuz?

Öğrenciler: Evet

Ö4: Anayasada yer alan, koruma altına alınmış haklarımız biliyor muyuz? Siz de örnek verebilirsiniz.

Öğrenci 5: Zorla çalıştırma yasağı

Öğrenci 3: Eğitim-öğretim hakkı

Öğrenci 7: Yaşama hakkı

Öğrenci 10: Barınma hakkı, seyahat etme hakkı

Ö4: Peki devam edelim.

Yukarıda dersleri gözlemlenen Ö4 ve Ö6'nın derslerinden kesitler verilmiştir. Ö4 ve Ö6'nın dersleri altışar saat gözlenmiş ve gözlemlenen dersler süresince öğretmenlerin yukarıda verilen kesitlerdeki gibi derslerini işledikleri, anlatım ve soru-cevap dışında başka bir yöntem veya tekniğe derslerinde yer vermedikleri gözlenmiştir. Gözlemlenen dersler süresince öğretmenlerin ders kitabına bağlı kaldıkları, derste sorulan soruların dahi çoğunlukla ders kitabında yer alan sorular olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde sordukları soru türlerine ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Derslerinde Sordukları Soru Türlerine İlişkin Frekans Dağılımları

Soru Çeşitleri	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Toplam
Açık Uçlu Sorular	12	3	7	4	6	2	34
Kapalı Uçlu Sorular	40	25	30	28	35	10	168
Toplam	52	28	37	32	41	12	202

Tablo 5'de görüldüğü gibi; Ö1, 40 kapalı 12 açık uçlu soru; Ö2, 25 kapalı 3 açık uçlu soru; Ö3, 30 kapalı 5 açık uçlu; Ö4, 28 kapalı 4 açık uçlu; Ö5, 35 kapalı 6 açık uçlu; Ö6, 10 kapalı 2 açık uçlu soru sormuştur. Öğretmenler derslerinde çoğunlukla

kapalı uçlu sorular sormuşlardır, kapalı uçlu ve açık uçlu soruların bir kısmının ders kitabında yer alan sorular olduğu gözlenmiştir. Aşağıda gözlemlenen öğretmenlerden Ö1'in derslerinde sorduğu kapalı ve açık uçlu sorulardan örnekler aşağıda verilmiştir.

Ö1:İslamiyet Önce Türk Devletlerin hükümdar yönetme yetkisini kimden alıyor?

Öğrenci 1:Gök Tanrı'dan.

Ö1:Kut anlayışına göre yönetme yetkisi kime veriliyor?

Öğrenci 2:Hükümdar ailesine.

Ö1: Hangi yönetim şeklinde yaşamak istiyorsunuz neden?

Öğrenci 9: Cumhuriyet çünkü Cumhuriyette seçme-seçilme hakkı var.

Öğrenci 6: Öğretmenim, cumhuriyette herkes özgürdür

Öğrenci 7: Cumhuriyet çünkü daha adaletli

Öğrenci 10: Hocam Cumhuriyet çünkü herkes eşit

Öğrenci 12: Ben de Cumhuriyette yaşamak isterdim çünkü başka yönetimlerde yaşasaydık

bir hakkımız olmazdı.

Öğrenci 3:Ben de Cumhuriyette yaşamak isterdim çünkü kadınların seçme seçilme hakkı veriyor.

Ö1:İyi de bundan sana ne (!)Kadınlara seçme hakkı veriyor.

Öğrenci 5:Ben kralın oğlu olursam monarşi, halktan biri olursam cumhuriyet, eğer zengin olursam oligarşi, eğer din adamı olursam teokrasi yönetiminde yaşamak isterdim.

Ö1:Peki seçimleri kazanan ve ülkeyi yöneten partiye ne diyoruz?

Öğrenciler: AKP

Ö1:İktidar partisi diyoruz, diğer partilerde muhalefet partisi oluyor. Evet, cumhuriyetin halkın kendi kendisini yönetmesi demek olduğunu söylemiştik. Nasıl yönetiliyordu, seçtiğimiz temsilciler aracılığıyla. Bu aslında tam demokrasi değil. Referandum olmuştu değil mi? Cumhurbaşkanlığı seçimi, anayasa değişikliği için, orda bütün halkın görüşü sorulmuştu, oy kullanabilecek herkesin görüşü sorulmuştu Tam demokrasi odur aslında. Burada dolaylı yoldan bir demokrasi var. Buradan üç tane milletvekili gitti. Onlar ne yapacaklar artık Hakkari adına çalışacaklar.

Ö1 gözlemlenen öğretmenler içerisinde soru cevap yöntemini en etkili kullanan öğretmendir. Ö1 daha çok kapalı uçlu sorulara yer vermekle birlikte, öğrencilerin ilgilerini çekecek, onları düşünmeye sevk edecek açık uçlu sorulara da yer vermektedir. Yukarıdaki kesitte görüldüğü gibi açık uçlu sorular hem öğrencilerin daha çok ilgisini çekmekte hem de olumlu bir sınıf ortamı yaratmaya katkı sunmaktadır. Sınıftaki birçok öğrenci açık uçlu soruları cevaplamaya gönüllü olurken kapalı uçlu sorulara yalnızca konuyu bilen öğrenciler cevap verebilmektedir. Kapalı uçlu sorular sınıf

ortamlarında sıklıkla kullanıldıklarında ders monotonlaşmakta ve sıkıcı bir hal almaktadır. Ayrıca kapalı uçlu soruları genellikle ön sıralarda oturan ve çalışkan olarak nitelendirilen öğrenciler cevaplamakta, öğretmen ön sıralarda oturan birkaç öğrenci ile ders işlemekte, diğer öğrenciler dersten kopmaktadır. Araştırmacının gözlemlenen 6 öğretmenin ders akışlarına ilişkin gözlem notlarına aşağıda yer verilmiştir.

Ö1'in Ders Akışı: Dersleri gözlemlenen öğretmenlerden Ö1 gözlemlenen altı dersinin üçünü power-point sunumu ile okulun konferans salonunda, diğer üçünü ise sınıfta ders kitabına bağlı olarak işlemiştir. Öğrenciler power-point sunumunda yer alan fotoğraflar, sorular ve bilgilerle ilgili fikirlerini ifade etmiş, kendi bilgi ve deneyimlerini sınıfta paylaşmış, power-point sunumunda gördükleri ile kendi bilgilerini karşılaştırmıştır. Ders kitabı kullanılarak işlenen üç ders saatinde ise öğrencilerin derse karşı ilgisinin düşük olduğu, öğrencilerin dersle ilgilenmedikleri ve kendi aralarında konuştukları gözlenmiştir.

Ö2'in Ders Akışı: Sosyal Bilgiler dersleri gözlemlenen Ö2; gözlemlenen altı dersini de sınıfta, geleneksel sınıf düzeninde işlemiştir. Gözlemlenen derslerde Ö2 derslerini ders kitabını ve tahtayı kullanmış, ders kitabı ve tahta dışında herhangi bir araç gereç kullanmamıştır. Ö2 gözlemlenen derslerinde öğrencilerin derse ilgi göstermediği, kendi aralarında konuştuğu, test çözdüğü veya uyuduğu gözlenmiştir.

Ö3'ün Ders Akışı: Ö3 ders kitabı dışında öğrencilere bilgi aktarımı yapmakta, konuları güncel hayatla bağdaştırmaktadır. Ö3 gözlemlenen derslerinde tahtayı sıklıkla kullanmış, tahtaya yazdığı sorular ve bilgilerle öğrencilerin dikkatini derse çekmeyi başarmıştır. Ö3 derslerinde çalışma kitabını ve haritaları da kullanmıştır. Ö3'ün gözlemlenen derslerinde öğrenci-öğretmen ilişkisinin görece istenilen düzeyde olmadığı, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersini ve öğretmenini sahiplenmedikleri gözlenmiştir.

Ö4'ün Ders Akışı: Ö4 gözlemlenen altı dersini de ders kitabına bağlı olarak işlemiş, öğrenci çalışma kitabı altı ders süresince hiç kullanmamıştır. Öğretmen derslerinde ders kitabı haricinde farklı materyal olarak yalnızca bir dersine anayasa kitapçığını getirmiş ve kitapçıktan anayasa maddelerine örnekler vermiş, anayasa kitapçığı dışında farklı materyal kullanmamıştır. Ö4 derslerini ön sıralarda oturan birkaç öğrenci ile soru-cevap yöntemiyle işlemiştir. Ders sırasında arka sırada oturan öğrencilerin kendi aralarında konuştuğu, dersle ilgilenmediği gözlenmiştir.

Ö5'in Ders Akışı: Ö5'in derslerinde öğretmenin ön planda olduğu, bilgi aktarımı yapıldığı, bilginin öğrenciye hazır bir şekilde sunulduğu, öğretmenin öğrenme ortamının en önemli öğesi olduğu gözlenmiştir. Gözlemlenen derslerinde Ö5 yoklamayı almak ve sınıf defterini doldurmak için derslerinin ilk 5 dakikasında sandalyede oturmuş, dersin geri kalan 35 dakikasında öğretmen masasının yanında ayakta sabit olarak durmuş sadece 2 defa tahtayı kullanmak için hareket etmiş, sınıfta dolaşmamış ve gözlemlenen derslerini bu şekilde anlatmıştır. Ö5'in derslerinde ise

öğrencilerin sadece okuma ve dinleme yoluyla öğrendikleri, öğretme-öğrenme sürecine etkin katılmadıkları gözlenmiştir.

Ö6'nın Ders Akışı: Ö6 gözlemlenen 6 dersinin 2'sinde ders kitabından ders işlemiş, 2 dersinde Robin Hood filmi izletmiş, iki dersinde ise Gül'ün Adı adlı filminden bölümler izletmiştir. Ö6 derslerinde etkinlik temelli ders işlemek amacıyla derslerinde film izletmiş fakat filmi izlemeden önce öğrencilere herhangi bir yönerge vermemiş, filmi izledikten sonra filmle ilgili herhangi bir etkinlik yaptırmamıştır. Gözlemlenen 6 ders süresince 240 dakika içinde öğretmen öğrencileri 56 defa "susun" diye uyarmıştır. Ö6'nın ders sürecince sürekli öğrencileri konuşmalarını için uyardığı fakat öğrenciler öğretmenin uyarılarını dikkate almadığı, birbirleriyle sürekli şakalaştıkları ve konuşukları gözlenmiştir.

Gözlemlenen öğretmenlerin ders akış süreçlerinin incelenmesi, genel olarak ortaya aşağıdaki şemada özetlenen gibi bir ders süreci yaşandığını ortaya koymaktadır.



Şema 1. Gözlem Sonucundaki Sosyal Bilgiler Ders Akış Şeması

Şema da göstermektedir ki, öğretmenlerden çok büyük oranda ders kitabına dayanmaktadır. Öğretmenler ders kitabındaki metinleri kesit kesit öğrencilere okutmakta; okunan metinle ilgili öğrencilere sorularak sormaktadırlar. Öğrencilerin yanıtlarını dinledikten sonra da görece daha detaylı açıklama yapmaktadırlar. Süreç ders kitabındaki metnin okunması, öğrencilere soru sorulması, öğrencilerin yanıtları ile ilgili detaylı açıklama yapılması şeklinde kendini tekrar eden bir yapıda sürmektedir. Dersleri gözlemlenen sosyal bilgiler öğretmenlerinin görece aynı ders akışıyla ders işlemleri dikkat çekici bir bulgudur. Bu sonuçlar göstermektedir ki öğretmenler ders kitabına ve kılavuz kitabına bağlı kalmaktadırlar. Bu çerçevede ders kitabı ve öğret-

men egemen ve yanıtları zaten ders kitabında var olan soruların sorulması ve yanıtlanması temelli bir öğretim süreci yaşanmaktadır. Bu çerçevenin de yapılandırmacı öğrenme anlayışı merkezli dönüşümle ne derece tutarlı olduğu açıktır.

4. Tartışma ve Sonuç

Bireyin içinde bulunduğu coğrafyadaki yaşam tarzı, inançları, tutumları ve önyargıları eğitim-öğretimi olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. Bu çalışmada görüldüğü gibi Hakkâri bu durumun bir örneğidir. Hakkâri kendine özgü dinamikleri ve sorunsalları olan bir şehirdir. Bu nedenle Hakkâri’de eğitim-öğretimde yaşanan sorunlardan birçoğu da Hakkâri özelinde yaşanmaktadır. Örneğin sosyal bilgiler dersine ve öğretmenine karşı ön yargı, Atatürkçülük konularına tepkiyle yaklaşılması, öğrencilerin Türkçe’yi etkili kullanamamaları öğretmenlerin değindikleri başlıca sorunsallar arasında yer almaktadır. Öğrenciler çok bilmedikleri ve kendilerini yakın hissetmedikleri standart programın kültürel öğelerine karşı yabancılaşma hissetmekte, programın öğrenciye kazandırmak istediklerini benimsememektedir. Türkiye’de eşit şartlarda yetişmeyen farklı kültürlerde, farklı coğrafyalarda yaşayan duyuşsal, bilişsel gelişimleri birbirlerinden farklı olan bireylerin standart bir Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile öğrenim görmelerinin ne kadar doğru olduğu tartışmalıdır. Bu çalışma standart programla yapılmaya çalışılan uygulamanın da olumlu sonuçlar vermediğini göstermektedir. Programın bölgesel farklılıklar göz ardı edilerek hazırlanmış olması ve esnek olmaması Hakkâri gibi zorluklarla dolu bir coğrafyada çalışan öğretmenleri zor durumda bırakmaktadır. Öğretmenlerden, eğitim girdileri farklı olan bir bölgeden aynı çıktıyı elde etmeleri beklenmektedir. Aynı çıktı alınmadığında ise öğretmenler yoğun bir biçimde eleştirilmekte ve öğretim-öğrenme süreçlerindeki her türlü eksiklik öğretime yüklenmektedir. Öğretmenler ise yapılandırmacı öğrenme anlayışını temel alarak ders işleyebilmenin sadece öğretmenin özverisine bırakıldığını düşünmektedirler. Yani herkes suçu başkasına atmakta programın hazırlayıcıları öğretmeni, öğretmenler programı, öğrenciler öğretmeni, öğretmenler öğrencileri yetersiz bulmaktadır. Eğitimin öğelerinin birbiriyle uyumlu ve işlevsel olarak çalışması gerekmektedir. Çünkü bir boyutta yaşanan sorun domino etkisiyle diğerlerini de etkileyebilmektedir. Eğitimin tüm öğelerinin kendi içerisinde sorunlar barındırması ve sorunların çözülmemesi Türk eğitim sistemini bir sorunlar yumağına dönüştürmektedir. Bu sorunlar yumağının çözülebilmesi için eğitimdeki tüm öğelerindeki hataların düzeltilmesi, eksiklerin giderilmesi sağlanmalı, sürekli başkalarını suçlamak değil gelişmek ve değişmek anlayışı yerleştirilmelidir. Bu genel bakışın ardından aşağıda araştırma soruları merkezli sonuçlara yer verilmiştir.

1. Hakkâri’de yapılandırmacı öğrenme anlayışına dayalı sosyal bilgiler dersi oluşturmaya ilişkin öğretmen görüşlerine ilişkin sonuçlar

Hakkâri il merkezinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri Hakkâri’de yapılandırmacı öğrenme anlayışına uygun Sosyal Bilgiler ders ortamı oluşturulamadı-

ğını, Hakkâri'nin sosyo-kültürel yapısından siyasi, coğrafi, ekonomik yapısına kadar pek çok faktörünün yapılandırmacı öğrenme anlayışına uygun sosyal bilgiler ders ortamı oluşturmayı engellediğini düşünmektedirler. Çalıştıkları okulların teknolojik araç-gereç ve öğretim materyalleri açısından yetersiz olduğunu bu yetersizliklerin yapılandırmacı yaklaşımın sınıf ortamında uygulanmaya geçirilmesini oldukça zorlaştırdığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük olduğunu, sosyal bilgiler dersine karşı ilgilerinin zayıf olduğunu, sorumluluklarını yerine getirmediklerini, verilen ödevleri yapmayarak derse hazırlıksız geldiklerini, sınıf kurallarına uymayarak disiplini bozacak davranışlarda bulduklarını ifade etmişlerdir. Coğrafya konularını anlatırken zorladıklarını, öğrencilerin farklı iklimleri, kültürleri algılayamadığını, tarih konularını anlatırken de Hakkâri'nin siyasi ve etnik yapısı nedeniyle güçlük çektiklerini, öğrencilerin tarih konularına karşı önyargıyla yaklaştıklarını, Türk tarihi ve Atatürkçülük konuları ile ilgili kalıp yargıları olduğunu ifade etmişlerdir. Sosyal bilgiler dersine ve öğretmenine karşı ön yargıyı Hakkâri'de öğretmen olmanın olumsuzluklarının en önde geleni olarak belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler dersine karşı olan önyargının sosyal bilgiler öğretmenine karşı da var olduğunu ve öğrencilerin sosyal bilgiler öğretmenlerine karşı da tepkiyle yaklaştıklarını belirtmişlerdir. Türkiye'nin birçok farklı ilinde çalışma imkânı bulan öğretmenler Hakkâri'ye özgü ve Hakkâri özelinde yaşanan öğrencilerin derslere karşı son derece karşı isteksiz ve ilgisiz olmasının önemli bir problem olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenler, öğrencilerdeki eğitim bilinci eksikliğinden dolayı öğrencilerin neden okula geldiklerini, okumanın kendileri için ne ifade ettiğini bilmediklerini, hiçbir şeyi sorgulamadıklarını ve amaçsız olduklarını dile getirmişlerdir. Öğrenciler ve aileler okulu vakit geçirilecek bir yer olarak görmekte niye, neden eğitim aldıklarını, aldıkları eğitimin ne işe yaracağını kavrayamamaktadırlar. Eğitime, okula, derslere karşı öğrencilerin olumsuz ve isteksiz tutumu sosyal bilgiler derslerinde de temel bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğrencilerin yanı sıra öğrenci velilerinden kaynaklanan sorunlarla da karşılaştıkları, çoğu öğrenci velisinin eğitim düzeyinin düşük olmasından dolayı çocuklarının eğitimiyle yeterince ilgilenmedikleri ve sorumluluklarını yerine getirmedikleri, veli toplantılarına katılmadıklarını ve öğretmenlere saygısız davranışlarda bulduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin sıklıkla değindikleri konu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın standart bir program olmasının getirdiği olumsuzluktur. Standart program özellikle Hakkâri gibi her açıdan imkânları sınırlı olan bir şehirde uygulanmaya çalışıldığında sonuç hayal kırıklığı olmaktadır.

Hakkâri'ye atanan öğretmenlerin % 90'ı ilk atamayla Hakkâri'ye gelmekte ve bu nedenle öğretmenler deneyimsiz olmanın verdiği olumsuzlukları yaşamaktadırlar. Hakkâri'de görev yapan öğretmenlerin büyük bir kısmının öğretmenlikte ilk yılları olması, Hakkâri'ye deneyimsiz olarak gelmeleri ve Türkiye'nin her bakımından en geri kalmış şehrinde öğretmenlik yapmaya başlamaları öğretmenler için büyük bir deza-

vantajdır. Öğretmenler hem Hakkâri'ye deneyimsiz olarak gelmenin hem de çalışma şartları açısından zor ve sorunlu bir görev bölgesinden mesleğe başlamanın sıkıntılarını yaşamaktadırlar. Öğretmenlerin yaşadığı bu sorunlalar sadece öğretmenleri değil, öğrencileri ve okul ortamını da etkilemektedir. Bu durum özellikle her yıl yeni bir stajyer öğretmenle karşılaşan öğrencileri olumsuz etkilemektedir. Öğretmenler mesleklerinin ilk yılında deneyimli, destek alabilecekleri meslektaşlara ihtiyaç duymakta fakat Hakkâri'de öğretmenlerin çok büyük bir kısmı mesleğinde ilk yılını yaşamaktadır. Hakkâri'ye atanan öğretmenlerin bir iki yıl kaldıktan sonra gitmeleri nedeniyle Hakkâri'de deneyimli bir sosyal bilgiler öğretmenine rastlamak oldukça güçtür. Öğretmen sirkülasyonunun çok fazla olması hem öğretmenleri hem de öğrencileri olumsuz etkilemekte ve eğitim-öğretim kalitesini düşürmektedir. Öğretmenlerde “bir iki yıl sonra gideceğim” psikolojisi oluşmakta bu durumda da öğretmenler işlerine gereken özeni ve özveriye göstermemektedir. Öğretmenler Hakkâri'deki yaşamlarını bir geçiş dönemi olarak görmekte bu nedenle her şeye geçici gözüyle bakmaktadırlar. Ayrıca Hakkâri'nin Türkiye'nin en doğusunda yer alan bir şehir olması, ulaşım imkânlarının sınırlı olması, diğer illere uzak mesafede olması öğretmenleri özlem gibi bir sorunla da baş etmek zorunda bırakmaktadır.

2. Hakkâri'deki sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenme-öğretme süreçlerinde yapılandırmacı öğrenme anlayışı ilkelerini uygulamasına ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin 6'şar saat derslerinin gözlemlenmesi en sıklıkla kullanılan yöntemlerin anlatım ve soru-cevap olduğunu ortaya koymuştur. Burada ilginç olan nokta, öğretmenlerin gözlem sürecinde örnek olay, drama, çoklu zeka, empati, sözlü tarih, yerel tarih, kanıt temelli sosyal bilgiler öğretimi gibi yeni programın ve yapılandırmacı öğrenme anlayışının gündeme getirdiği yöntemleri hiç kullanmamalarıdır. Süreç genellikle ders kitabı ve zaman zaman çalışma kitabı merkezli anlatımlar ve soru cevaplar temelinde devam etmektedir. Az sayıda öğretmen powerpoint kullanmakta ancak bu da bilgi aktarımı temelinde devam etmektedir. Konu çerçevesinde 2 tarihsel film izleten sosyal bilgiler öğretmenin, film öncesinde, izleme sürecinde ya da ders sonunda bir açıklama ya da etkinlik yaptırmaması, kesintisiz filmi izletmesi de oldukça ilginçtir.

Yine gözlem sürecinde tüm öğretim süreci izlenmiş, öğretmen ve öğrenci arasında sorulan sorular da analize tabi tutulmuştur. İlginç olan nokta 36 ders saati sürecinde sorulan toplam 202 sorunun 168'inin bilgi tekrar etme merkezli “kapalı uçlu soru” olmasına karşın, sadece 34 sorunun ise “açık uçlu” olmasıdır. 36 saatlik gözlemden sadece 34 açık uçlu soru sorulması ders başına 1 adet bile açık uçlu sorulmadığını ortaya koymaktadır. Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunun ilk atama yerinin Hakkâri olması ve bu öğretmenlerin yapılandırmacı sınıf ortamı oluşturmada güçlük çekmeleri, bu öğretmenlere eğitim fakültelerinde verilen eğitimi uygulamak gerektiği düşüncesini de gündeme getirmektedir. Tüm bunların sonucunda Hakkâri'de yapılandırmacı sınıf ortamı oluşturma süreci için daha zamana gereksinim olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Değişim tüm Türkiye'de kolay olmamakta;

Hakkâri'de ise hiç kolay olmamaktadır.

5. Öneriler

a. Okullar, araç-gereç donanımı ve fiziksel özellikleri bakımından geliştirilmeli, sosyal bilgiler sınıfları oluşturulmalıdır. Öğretmenler de işlevsel ve etkili araç-gereç kullanımı konusunda teşvik edilmelidir.

b. Öğretmenler sosyal bilgiler dersi işlenişinde öğrencilerin fiziksel, sosyal ve ruhsal gelişim özelliklerini göz önünde bulundurarak öğrenci katılımlarını artırmalıdır.

c. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın uygulayıcısı olan sosyal bilgiler öğretmenlerinden dönütler alınarak programın eksiklikleri giderilmeli ve program geliştirilmelidir.

Yine araştırmacılara da öneri olarak, Hakkâri'deki sosyal bilgiler öğretimi bağlamında öğrencilerin bakış açılarının da incelenmesi gerektiği ifade edilmelidir. Bundan başka İstanbul'daki bir özel okul ile Hakkâri koşullarının irdelenmesi de konu olarak önerilir. Bu iki uç arasındaki farkın ne olduğunu gündeme getirebilecektir.

6. Kaynakça

- Arslantaş, S.(2006). 6. ve 7. Sınıflarda sosyal bilgiler dersi programının uygulamalarında karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Ataman, M. (2007). Benzesen ve ayrışan yönleriyle 1998 ve 2004 ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programların (4. 5.sınıflar) ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri ve bunlara ilişkin öğretmen görüşleri. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bulut, İ. (2006). Yeni ilköğretim birinci kademe programlarının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. Doktora tezi. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Demirboya, F.(2014). İlköğretim(6. ve 7.sınıf) sosyal bilgiler programını Hakkâri ilinde uygulamak: bir durum saptama (Basılmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dündar, Ş. (2008). İlköğretim sosyal bilgiler dersinde öğrenme ortamlarının yapılandırmacı özellikler açısından değerlendirilmesi. Doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Erden, M ve Akman, Y. (2003). Gelişim ve öğrenme. Ankara: Arkadaş.
- Erden, M. (2005). Öğretmenlik mesleğine giriş. İstanbul: Epsilon.
- Ersoy, F.G. (2009). Yeni ilköğretim sosyal bilgiler programının uygulanması ile ilgili değerlendirmeler (Konya İli Örneği) (Basılmamış yüksek lisans tezi).Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Hersan, E. (2008). 2004 yılı ilköğretim sosyal bilgiler 5. sınıf programına ilişkin veli görüşleri. (Basılmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. (1994) Qualitative data analysis, Thousand Oaks: Sage Publications
- Özden, Y. (2005). Öğrenme ve öğretme. Ankara: PegemA.
- Saban, A. (2004). Öğrenme öğretme süreci yeni teori ve yaklaşımlar. Ankara: Nobel.
- Yaşar, Ş.(2005). Sosyal bilgiler programı ve öğretimi. Yeni ilköğretim programlarını değerlendirme

- sempozyumu (s. 329-342). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi
- Yin, R. K. (2011) Qualitative research from start to finish, New York: The Guilford Press .

EXTENDED ABSTRACT

The year 2007 has been accepted as one of the important dates in the Turkish educational history. The educational program of the Social Studies courses in the secondary level changed in the line of a new learning approach called as "constructivist learning theory". Constructivism is a theory of knowledge that argues that humans generate knowledge and meaning from an interaction between their experiences and their ideas. Inevitably, the content of the curricula, the Social Studies textbooks used in classrooms, teaching/learning methods applied to Social Studies course, the role and function of the teacher and pupils and measurement and evaluation methods were deeply affected from these alterations in Turkey as well. This reformation affected the whole school system of Turkey. As a consequence the outcomes of the reformation in the Social Studies program should be questioned. As far as the socio-economic level is concerned, Hakkâri, which is located in the east part of Turkey, is one of the most underdeveloped cities in Turkey. Thus, the present study aims to examine the way in which Social Studies teaching program based on the constructivist view implemented in schools in Hakkâri. Case study among the qualitative research designs was adopted in the study where participants were selected via purposive sampling. Data were collected via semi-structured interviews with Social Studies teachers and classroom observations. A group of (n=25) the Social Studies teachers who work in schools located in the province of Hakkâri were interviewed face-to-face regarding how they implement Social Studies curriculum in their classes (6th and 7th grade). Six of these teachers were also selected for classroom observations. Each teacher was observed for 6 teaching hour. Thereby, a total of 36 Social Studies teaching hour was observed. Content analysis method was used in analyzing the qualitative data obtained via interviews and observations. Findings of the study indicated that the constructivist teaching environments could not be created in the Social Studies courses in schools in Hakkâri due to political, socio-cultural, geographical, economical factors.