

T. C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
SOSYAL BİLGİLER DERSİ
ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ
BECERİLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Yüksek Lisans Tezi

Burcu GÜRPINAR

Danışman

Doç. Dr. Şükran CALP

Erzincan/2022

TEZ BİLDİRİMİ

“Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Becerilere İlişkin Görüşleri” isimli "**Yüksek Lisans**" tezim tarafımda intihal programı ile incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim.

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

Burcu GÜRPINAR

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİ
ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ BECERİLERE
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Burcu GÜRPINAR

**Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim
Ana bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ocak 2022**

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Şükran CALP

ÖZET

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında, dördüncü sınıf düzeyinde yer verilen “araştırma, değişim ve sürekliliği algılama, empati, finansal okuryazarlık, girişimcilik, gözlem, harita okuryazarlığı, iletişim, iş birliği, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, kanıt kullanma, karar verme, konum analizi, mekânı algılama, öz denetim, sosyal katılım, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, yenilikçi düşünme, zaman ve kronolojiyi algılama” becerileriyle ilgili bilgilerini ve bu becerilerin öğretimiyle ilgili görüşlerini tespit etmek amaçlanmıştır.

Nitel araştırma yöntemi ve durum çalışmasına göre desenlenen çalışmanın katılımcıları, devlet okulları ve özel okullarda görev yapmakta olan üç yüz sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Verilerin elde edilmesinde açık-uçlu sorulardan oluşan “öğretmen görüş formu” kullanılmıştır. Verileri analiz etmek için hem içerik hem betimsel analizden faydalanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin beceri bilgisine ilişkin bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin “araştırma” becerisini açıklarken “problem çözme, soru sorma, merak etme, istikrarlı arama yapma” gibi ifadeleri kullandıkları; “değişim ve sürekliliği algılama” becerisini tanımlarken “çağın gereklerine ayak uydurma, zamanın ilerlediğinin farkında olma” gibi açıklamalar yaptıkları görülmüştür. Öğretmenler

“empati” becerisi için “kendini başkasının yerine koyma, insanların duygu, düşünce ve farklı bakış açılarını anlama” gibi ifadeler kullanmışlardır.

Sınıf öğretmenleri, “finansal okuryazarlık” becerisini tanımlarken “bütçe oluşturma, gelir-gider hesaplama, para biriktirme, borç alma, bütçeyi doğru değerlendirme” ifadeleri üzerinde durmuşlar; “girişimcilik” becerisi için “hayal kurma, cesur olma, fırsat kollama, çabalama, yaratıcı olma”dan bahsetmişlerdir. Öğretmenler, “gözlem” becerisini tanımlarken “görmek, dikkatli bakmak, etrafa yoğunlaşmak” ifadelerini; “harita kullanma” becerisini tarif ederken “harita elemanlarını ve işaretlerini öğrenmek, yer, yön bilgisi edinmek, mekân algısı oluşturmak” ifadelerini kullanmışlardır. “İletişim” becerisini tanımlarken “etkili konuşabilme ve etkin dinleyebilme, kendini doğru ifade edebilme”den bahseden sınıf öğretmenleri, “iş birliği” becerisini tanımlarken “yardımlaşarak ürün ortaya koyma”dan; “kalıp yargı ve önyargıyı fark etme” becerisini açıklarken “yeterli bilgiye sahip olmaksızın peşin hükümlü davranışlar sergileme”den söz etmişlerdir. Öğretmenlerin “karar verme” becerisini tarif ederken “uygun çözüme ulaşma” ifadelerini kullandıkları görülmüştür. “Konum analizi” becerisini açıklarken “doğal ve beşeri unsurları anlamlandırma, yer tarif edebilme, yerle ilgili çıkarım yapabilme”den; “mekânı algılama” becerisini tanımlarken “ortamı özümseme, kendi ortamını fark etme, mekânın bileşenlerini kavrama, üç boyutlu düşünme ve yaşadıkları çevreyi bilme”den bahsetmişlerdir.

Öğretmenler, “öz denetim” becerisini tarif ederken “duygu, düşünce ve davranışları kontrol etme, dürtüleri kontrol altında tutma, öz disiplini sağlama” ifadelerine yer vermiştir. Sınıf öğretmenlerinin, “sosyal katılım” becerisini tanımlarken “çevresine karşı bilinçli olma, toplum içinde yer edinme”den; “tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama” becerisini tanımlarken “matematiksel olarak kategorize edilmiş şekli anlama, verileri kıyaslayarak çıkarım yapma”dan; “yenilikçi düşünme” becerisini tarif ederken “araştırmacı olma, özgün düşünme, alışagelmışin dışına çıkma”dan bahsettikleri görülmüştür. “Zaman ve kronolojiyi algılama” becerisi için “geçmiş-şimdiki-gelecek zamanı ayırt etme, kronolojik sıralama yapabilme, yıl, ay, gün kavramlarını açıklayabilme” tanımlarını yapmışlardır.

Sınıf öğretmenlerine göre beceri eğitiminde kullanılabilecek en etkili yöntem, “yaşantı temelli” yaklaşımlardır. Sınıf öğretmenleri beceri eğitimiyle ilgili en çok drama, gezi gözlem, etkinlik tasarımı, eğitsel oyunlar ve alternatif yöntem ve tekniklerin kullanılmasıyla ilgili önerilerde bulunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Beceri, Yaşam Becerisi, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı



**PRIMARY SCHOOL TEACHERS' OPINIONS
ON THE SKILLS IN THE SOCIAL STUDIES CURRICULUM**

Burcu GÜRPINAR

**Erzincan Binali Yıldırım University, Institute of Social Sciences, Department of
Primary Education M. A. Thesis, January 2022**

Thesis Supervisor: Doç. Dr. Şükran CALP

ABSTRACT

In this study, it was aimed to determine the knowledge of primary school teachers about the skills included in the Social Studies Curriculum at the fourth grade level and their views on the teaching of these skills. These skills are as follows: “Research, perceiving change and continuity, empathy, financial literacy, entrepreneurship, observation, map literacy, communication, collaboration, recognizing stereotypes and prejudice, using evidence, decision making, location analysis, perceiving space, self-control social participation, drawing and interpreting tables, graphs and diagrams, innovative thinking, perceiving time and chronology”

The research was designed according to the qualitative research method and case study. Participants consist of three hundred primary school teachers working in public and private schools. A “teacher opinion form” consisting of open-ended questions was used to obtain the data. Both content and descriptive analysis were used to analyze the data.

When the findings related to the skill knowledge of primary school teachers are examined; teachers used expressions such as "problem solving, asking questions, wondering, making consistent searches" when explaining their "research" skill; It was observed that they used expressions such as "to keep up with the necessities of the age, to be aware of the progress of time" while describing the skill of "perceiving change and continuity". While explaining the "empathy" skill, the teachers preferred

to use expressions such as "putting yourself in someone else's shoes, understanding people's feelings, thoughts and different perspectives".

It was concluded that the primary school teachers focused on the concepts of "making a budget, calculating income-expenditure, saving money, borrowing, evaluating the budget correctly" while defining the "financial literacy" skill. It was concluded that while expressing the "entrepreneurship" skill, they included the definitions of "dreaming, being brave, finding opportunities, working, being creative". Primary school teachers used the expressions "seeing, looking carefully, concentrating on" when expressing the "observation" skill; While describing the skill of "using a map", they used the definitions of "learning map elements and signs, acquiring location and direction information, creating a perception of space". It has been observed that while defining the "communication" skill, they include the actions of "speaking effectively, listening effectively, expressing oneself correctly".

While defining the "social participation" skill, the teachers mentioned the expressions "being conscious of the environment, taking a place in the society". While describing the skill of "drawing and interpreting tables, graphs, diagrams", they mentioned "understanding the mathematically categorized figure, making inferences by comparing the data". It was observed that while describing the "innovative thinking" skill, they talked about "being researcher, original thinking, going out of the ordinary". Primary school teachers made definitions for the skill of "perceiving time and chronology" as "discriminating past-present-future time, making chronological order, explaining the concepts of year, month and day". According to the teachers, the most effective method that can be used in skill training is "experience-based" approaches. Primary school teachers made suggestions about the use of drama, trip observation, activity design, educational games and other methods and techniques related to skill education.

Key Words: Skill, Life skills, Social Studies Curriculum

ÖN SÖZ

Tez yazım süresince; her türlü yardımı, bilgiyi ve desteği veren değerli hocam Doç. Dr. Şükran CALP'e ve her zaman manevi desteğiyle yanımda olan aileme teşekkürü bir borç bilirim.

Yine bu süreçte yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen, her daim yanımda olan değerli arkadaşlarım Rümeysa Şeyda YILMAZ'a ve Yakup BOSTANCI'ya teşekkürlerimi sunarım.

Ve hayatım boyunca bana gerçek yaşamın ne olduğunu ilmek ilmek işleyen, idolüm ve can yoldaşım sevgili annem Keriman GÜRPINAR'a, desteğini her zaman hissettiğim canım babam Orhan GÜRPINAR'a ve bütün hayatım boyunca benim için hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan canım kardeşim Burçin GÜRPINAR'a sonsuz teşekkür ederim.

Burcu GÜRPINAR

İÇİNDEKİLER

TEZ BİLDİRİMİ	I
ÖZET	II
ABSTRACT.....	V
ÖN SÖZ	VII
İÇİNDEKİLER.....	VIII
KISALTMALAR	XIII
ŞEKİL LİSTESİ.....	XIV
TABLO LİSTESİ.....	XV
GİRİŞ	1
1. Problem Durumu	2
2. Araştırmanın Amacı	5
3. Araştırmanın Önemi	6
4. Sınırlılıklar	7
5. Tanımlar	7

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE	9
1. Beceri	9
1.2. Beceri Nasıl Kazandırılır?	11
2. Sosyal Bilgiler Dersi	12
3. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Verilen Temel Beceriler	15
3.1. Araştırma Becerisi	16
3.2. Çevre Okuryazarlığı Becerisi	17
3.3. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi	17

3.4. Dijital Okuryazarlık Becerisi.....	22
3.5. Eleştirel Düşünme.....	23
3.6. Empati Becerisi.....	24
3.7. Finansal Okuryazarlık Becerisi	26
3.8. Girişimcilik Becerisi.....	28
3.9. Gözlem Becerisi	31
3.10. Harita Okuryazarlığı Becerisi	32
3.11. Hukuk Okuryazarlığı Becerisi	34
3.12. İletişim Becerisi	34
3.13. İş Birliği Becerisi.....	36
3.14. Kalıp Yargı ve Önyargıyı Fark Etme Becerisi	37
3.15. Kanıt Kullanma Becerisi	38
3.16. Karar Verme Becerisi	40
3.17. Konum Analizi Becerisi	41
3.18. Medya Okuryazarlığı Becerisi.....	42
3.19. Mekân Algılama Becerisi	42
3.20. Öz Denetim Becerisi.....	44
3.21. Politik Okuryazarlık Becerisi	45
3.22. Problem Çözme Becerisi	45
3.23. Sosyal Katılım Becerisi	48
3.24. Tablo, Grafik ve Diyagram Çizme ve Yorumlama Becerisi	49
3.25. Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi	51
3.26. Yenilikçi Düşünme Becerisi.....	51
3.27. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi.....	53
4. Sosyal Bilgiler Dersi ve Beceri İlişkisi	55

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	57
1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	57
2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar	62

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM	66
1. Araştırmanın Modeli	66
2. Çalışma Grubu	67
3. Veri Toplama Aracı	68
4. Verilerin Toplanması	68
5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği	70
5.1. Araştırmada İç Geçerlik (İnandırıcılık)	70
5.2. Araştırmada Dış Geçerlik (Aktarılabilirlik /Transfer Edilebilirlik)	71
5.3. Araştırmada Güvenirlik	71
6. Verilerin Analizi	71

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR.....	73
1. Sınıf Öğretmenlerinin Becerilerle İlgili Sahip Olduğu Bilgilere Dair Bulgular.....	73
1.1. Araştırma Becerisine İlişkin Bulgular	73
1.2. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisine İlişkin Bulgular	75
1.3. Empati Becerisine İlişkin Bulgular.....	77
1.4. Finansal Okuryazarlık Becerisine İlişkin Bulgular	79
1.5. Girişimcilik Becerisine İlişkin Bulgular.....	81
1.6.Gözlem Becerisine İlişkin Bulgular	83

1.7. Harita Kullanma Becerisine İlişkin Bulgular	85
1.8. İletişim Becerisine İlişkin Bulgular	87
1.9. İş Birliği Becerisine İlişkin Bulgular	89
1.10. Kalıp Yargı ve Önyargıyı Fark Etme Becerisine İlişkin Bulgular	91
1.11. Kanıt Kullanma Becerisine İlişkin Bulgular	93
1.12. Karar Verme Becerisine İlişkin Bulgular	95
1.13. Konum Analizi Becerisine İlişkin Bulgular	97
1.14. Mekânı Algılama Becerisine İlişkin Bulgular	98
1.15. Öz Denetim Becerisine İlişkin Bulgular.....	100
1.16. Sosyal Katılım Becerisine İlişkin Bulgular	102
1.17.Tablo, Grafik, Diyagram Çizme ve Yorumlama Becerisine İlişkin Bulgular.....	104
1.18. Yenilikçi Düşünme Becerisine İlişkin Bulgular	106
1.19. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisine İlişkin Bulgular....	108
2. Beceri Eğitiminde Kullanılabilecek Etkili Yaklaşımlara İlişkin Bulgular	110
3. Öğretmenlerin Beceri Eğitimiyle İlgili Önerdiği Özgün Yöntemlere İlişkin Bulgular.....	114
4. Beceri Kazandırmaya İlişkin Öğretmenler Tarafından Önerilen Örnek Uygulamalar.....	140
4.1. Drama Yöntemiyle Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar..	141
4.2. Çocuk Kitaplarıyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar..	144
4.3. Grup Çalışmaları Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar.....	147
4.4. Filmler Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar.....	151
4.5. Oyunlar Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar	152

4.6. Gezi-Gözlem-İnceleme Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar.....	154
4.7. Resim ve Materyaller Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar.....	156

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER	166
1. Sonuçlar ve Tartışma	166
1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Becerilerle İlgili Sahip Olduğu Bilgilere İlişkin Sonuçlar	166
1.2. Sınıf Öğretmenlerine Göre Becerilerin Eğitiminde En Etkili Yaklaşım İlişkin Sonuçlar	171
1.3. Sınıf Öğretmenlerinin Beceri Eğitimiyle İlgili Önerdiği Özgün Yöntemlere İlişkin Sonuçlar	172
1.4. Araştırmacının Araştırmayı Yaparken Edindiği İzlenimlere İlişkin Sonuçlar	176
2. Öneriler	178
KAYNAKÇA.....	179
EKLER	200

KISALTMALAR

- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
SBÖP : Sosyal Bilgiler Öğretim Programı
TDK : Türk Dil Kurumu
WHO : World Health Organization



ŞEKİL LİSTESİ

		Sayfa No
Şekil 1	Öğretmenlerin Tercih Ettikleri Yöntemler	110



TABLO LİSTESİ

		Sayfa No
Tablo 1	Katılımcıların Özellikleri	67
Tablo 2	Görüş Formlarını Dolduran Öğretmen Sayıları	68-69
Tablo 3	Araştırma Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	73
Tablo 4	Araştırma Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	74
Tablo 5	Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	75
Tablo 6	Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	76
Tablo 7	Empati Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	77
Tablo 8	Empati Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	78
Tablo 9	Finansal Okuryazarlık Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	79
Tablo 10	Finansal Okuryazarlık Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	80
Tablo 11	Girişimcilik Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	81
Tablo 12	Girişimcilik Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	82
Tablo 13	Gözlem Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	83
Tablo 14	Gözlem Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	84
Tablo 15	Harita Kullanma Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	85
Tablo 16	Harita Kullanma Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	86
Tablo 17	İletişim Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	87
Tablo 18	İletişim Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	88
Tablo 19	İş Birliği Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	89

Tablo 20	İş Birliği Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	90
Tablo 21	Kalıp Yargı ve Önyargıyı Fark Etme Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	91
Tablo 22	Kalıp Yargı ve Ön Yargıyı Fark Etme Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	92
Tablo 23	Kanıt Kullanma Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	93
Tablo 24	Kanıt Kullanma Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	94
Tablo 25	Karar Verme Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	95
Tablo 26	Karar Verme Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	96
Tablo 27	Konum Analizi Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	97
Tablo 28	Konum Analizi Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	98
Tablo 29	Mekânı Algılama Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	98
Tablo 30	Mekânı Algılama Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	99
Tablo 31	Öz Denetim Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	100
Tablo 32	Öz Denetim Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	101
Tablo 33	Sosyal Katılım Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	102
Tablo 34	Sosyal Katılım Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	103
Tablo 35	Tablo, Grafik, Diyagram Çizme ve Yorumlama Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	104
Tablo 36	Tablo, Grafik, Diyagram Çizme ve Yorumlama Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	105
Tablo 37	Yenilikçi Düşünme Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	106
Tablo 38	Yenilikçi Düşünme Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	107
Tablo 39	Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular	108

Tablo 40	Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisiyle İlgili Özlü Sözler	109
Tablo 41	Öğretmenlerin Araştırma Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	114
Tablo 42	Öğretmenlerin Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	116
Tablo 43	Öğretmenlerin Empati Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	117
Tablo 44	Öğretmenlerin Finansal Okuryazarlık Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	119
Tablo 45	Öğretmenlerin Girişimcilik Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	120
Tablo 46	Öğretmenlerin Gözlem Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	122
Tablo 47	Öğretmenlerin Harita Kullanma Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	124
Tablo 48	Öğretmenlerin İletişim Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	125
Tablo 49	Öğretmenlerin İş Birliği Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	127
Tablo 50	Öğretmenlerin Kalıp Yargı ve Ön Yargıyı Fark Etme Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	128
Tablo 51	Öğretmenlerin Kanıt Kullanma Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	129
Tablo 52	Öğretmenlerin Karar Verme Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	130
Tablo 53	Öğretmenlerin Konum Analizi Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	132
Tablo 54	Öğretmenlerin Mekânı Algılama Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	133
Tablo 55	Öğretmenlerin Öz Denetim Becerisiyle İlgili Önerdikleri	134

	Yöntemler	
Tablo 56	Öğretmenlerin Sosyal Katılım Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	136
Tablo 57	Öğretmenlerin Tablo, Grafik, Diyagram Çizme ve Yorumlama Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	137
Tablo 58	Öğretmenlerin Yenilikçi Düşünme Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	138
Tablo 59	Öğretmenlerin Zaman ve Kronolojiyi Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler	140
Tablo 60	Drama Yöntemiyle Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar	141-142-143
Tablo 61	Çocuk Kitaplarıyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar	144-145
Tablo 62	Grup Çalışmaları Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar	147-148
Tablo 63	Filmler Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar	151
Tablo 64	Oyunlar Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar	152
Tablo 65	Gezi-Gözlem-İnceleme Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar	154

GİRİŞ

Okulun ilk yılları, bir toplumun eğitim sistemi içindeki önemli zaman dilimlerindenidir. İlkokulun, öğrencilere bilişsel becerileri kazandırma ve çocuğun toplumda yaşayabilmesi için gerekli beceri ve tutumları geliştirme gibi iki önemli işlevi vardır. İlkokulda kazanılan bilgi ve beceriler, diğer öğretim basamaklarında kazanılacak bilgi ve beceriler için temel oluşturur. Aynı zamanda bu temel eğitim adımı toplumun sadece eğitim sistemini değil, diğer sistemlerini de olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir.

Sosyal yaşama ilişkin temel bilgi ve becerilerin öğretilmesinde Sosyal Bilgiler dersi, en uygun derslerden biridir. Sosyal Bilgiler dersinin en temel amacı, öğrencilerin yaşadıkları çevreye, içinde bulundukları topluma ve insanlığa karşı sorumluluk ve görevlerini bilmesi ve bu görevleri yerine getirmesidir (Aykaç, 2009). Sosyal Bilgiler dersi, yaşam ile okul arasında bağ kurmak için yararlıdır. Çünkü; ilkokulda eğitimin temelleri atılır. Bu dönemde, çocukların yaşamla bağ kurmasına yardımcı olan “Hayat Bilgisi” ve bu dersin devamı olan “Sosyal Bilgiler” dersinin bireyin kişilik kazanması ve toplumsal bir kimlik kazanmasında önemli bir rolü bulunmaktadır. Toplumsal kültürün genç nesillere aktarılmasını hedefleyen Sosyal Bilgiler, aynı zamanda bireylere yaşamlarının sonraki dönemlerinde de etkisini sürdürecektir olan birçok bilgi, beceri ve tutumu kazandıran ve bu sayede onları hayata hazırlayan bir derstir (Coşkun, 2012).

Mutluer’e (2013) göre; ilkokul müfredatının kazanımları arasında önemli bir yere sahip olan beceriler, yaşanan sosyo-ekonomik, politik ve teknolojik gelişmeler sonucunda eğitimcilerin gündemini daha fazla meşgul etmektedir. Eğitim ve öğretim etkinliklerinde becerilere önem verme nedenleri şu şekilde sıralanabilir:

- Yaşamın gittikçe daha fazla karmaşık hal alması,
- Eğitilmiş insan sayısındaki artış,
- Becerileri gelişmiş insanlara ihtiyacın artması,

Bilginin fazla olduğu toplumda iletişimin artması ve bilgi kaynaklarının çeşitliliği sonucunda bilgi okuryazarlığı ile ilgili beceri ve nitelikler ön plana çıkmaktadır.

Ülkemizdeki Sosyal Bilgiler programları incelendiğinde programlardaki kazanımların daha çok bilgiye dayandığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, eğitim işi, insan ihtiyaçlarının çok ve çeşitli olmasına bağlı olarak her geçen gün daha da zorlaşmakta ve edinilen her yeni beceri, hemen edinilmesi beklenen bir veya birkaç yeni beceriyi öğrenmeyi gerektirmektedir. Diğer yandan çağdaş dünyanın ihtiyaçları, bilgi vermek ve almaktan çok düşünmenin öğretilmesi üzerinedir (Çelikkaya, 2011).

Sosyal Bilgiler programındaki beceriler, öğrencileri günümüz şartlarında yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu beceriler, öğrenme sürecinde kazanılmak, geliştirilmek ve hayata geçirilmek üzere tasarlanmış yetenekler olarak görölmekte ve öğrencilerin programdaki konuları ve etkinlikleri daha kalıcı ve anlamlı bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olmaktadır (Safran, 2009). Sosyal bilgiler müfredatındaki öğrenme alanları kapsamındaki becerileri kazandırmak için çeşitli öğretim yöntem, teknik ve stratejileri kullanılmaktadır. Bu beceri kazanım sürecinde deneyimler, birliktelikler ve ilişkiler, öğrencilerin öğrenmelerinden sorumlu olmaları ve deneyimleri arasında ilişki kurlmaları açısından önemlidir (Çakıroğlu ve Kuruyer, 2016). Çocukların gelişim evreleri göz önüne alındığında, erken yaşta beceri eğitimi almak, çocukların beceriler konusunda duyarlı olmalarının ve becerileri kalıcı hale getirmelerinin önünü açacaktır.

1. Problem Durumu

Fiziksel ve bedensel gelişim gösteren bir kişi, içinde yaşadığı topluma sosyal olarak uyum sağlamaya çalışır. İnsan, topluma mecburdur. Belli bir toplumda yaşamak kaçınılmaz olarak o toplumun değerlerini, inançlarını ve alışkanlıklarını beraberinde getirir. Bu aşamada eğitim devreye girer ve eğitimin insanların sosyalleşmesine katkı sağlaması beklenir (Ayten, 2006). Okul, öğrencinin gerçek hayatta karşılaşabileceği her türlü durumu öğrencilerine sunmalıdır (Arabacı, 2005) ve çevreye uyum sağlamayı başarmaları için onları becerilerle tanıştırmalıdır.

Günümüz bilgi toplumunda bireylere kazandırılması gereken bilgi, beceri ve yeterlilikler 21. yüzyıl becerileri olarak belirtilmiştir (Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar, 2016). Bu becerilere sahip olmak, gündelik yaşamın zorlukları ve talepleriyle başa çıkmak için gereken donanıma sahip olmak anlamına gelmektedir.

Beceri eğitimi için ilkokul, öğrencilerin beceri öğrenmelerinin gerçekleştiği ilk yer olması ve ilk becerilerin öğrenildiği zaman dilimini kapsaması yönüyle ayrı bir öneme sahiptir. Öğrenciler ilkokulda uzun süre kalmakta, aile ortamının dışında geçirdikleri bu ortamda farklı problemlerle yüzleşmektedirler. Bu yolla bir yandan karşılaştıkları problemlerin üstesinden gelmeyi, öte yandan sorumluluklarının farkına varmayı öğrenmektedirler. İlkokulda beceri eğitiminin verildiği derslerin başında, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler gelmektedir. Bu derslerde sınıf öğretmenlerinin, hayata hazırlayabilmek için, becerileri öğrencilere dikkatle ve özenle aktarması beklenir.

Öğretmenin temel görevi, öğrenmenin gerçekleşmesine rehberlik etmek için öğrenme ortamını düzenlemek olmalıdır. Ancak bu yolla analitik ve eleştirel düşünebilen, problem çözebilen, etkili iletişim kurabilen, karar verebilen, uyum sağlayabilen yaratıcı bireyler yetişebilir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin 21. Yüzyıl becerilerine ilk önce kendilerinin sahip olması ve sonra da bu becerileri öğrencilerine aktarabilecek yeterlikte olması gerekmektedir.

Bu araştırmada beceri kazandırma noktasında ilkokulda önemli bir işleve sahip olan sınıf öğretmenlerinin becerilerle ilgili bilgi, görüş ve önerileri üzerinde durulmakta; aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1. Sınıf öğretmenlerinin becerilerle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
 - a. Sınıf öğretmenlerinin “araştırma” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
 - b. Sınıf öğretmenlerinin “değişim ve sürekliliği algılama” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
 - c. Sınıf öğretmenlerinin “empati” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?

- d. Sınıf öğretmenlerinin “finansal okuryazarlık” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
- e. Sınıf öğretmenlerinin “girişimcilik” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
- f. Sınıf öğretmenlerinin “gözlem” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
- g. Sınıf öğretmenlerinin “harita okuryazarlığı” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
- h. Sınıf öğretmenlerinin “iletişim” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
- i. Sınıf öğretmenlerinin “iş birliği” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
- j. Sınıf öğretmenlerinin “kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
- k. Sınıf öğretmenlerinin “kanıt kullanma” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
- l. Sınıf öğretmenlerinin “karar verme” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
- m. Sınıf öğretmenlerinin “konum analizi” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
- n. Sınıf öğretmenlerinin “mekânı algılama” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
- o. Sınıf öğretmenlerinin “öz denetim” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
- p. Sınıf öğretmenlerinin “sosyal katılım” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
- q. Sınıf öğretmenlerinin “tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
- r. Sınıf öğretmenlerinin “yenilikçi düşünme” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?

- s. Sınıf öğretmenlerinin “zaman ve kronolojiyi algılama” becerisiyle ilgili sahip olduğu bilgiler nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerine göre becerilerin eğitiminde en etkili yaklaşım nedir?
3. Sınıf öğretmenlerinin beceri eğitimiyle ilgili önerdiği özgün yöntemler nelerdir?
- a. “Araştırma” becerisi nasıl kazandırılır?
- b. “Değişim ve sürekliliği algılama” becerisi nasıl kazandırılır?
- c. “Empati” becerisi nasıl kazandırılır?
- d. “Finansal okuryazarlık” becerisi nasıl kazandırılır?
- e. “Girişimcilik” becerisi nasıl kazandırılır?
- f. “Gözlem” becerisi nasıl kazandırılır?
- g. “Harita okuryazarlığı” becerisi nasıl kazandırılır?
- h. “İletişim” becerisi nasıl kazandırılır?
- i. “İş birliği” becerisi nasıl kazandırılır?
- j. “Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme” becerisi nasıl kazandırılır?
- k. “Kanıt kullanma” becerisi nasıl kazandırılır?
- l. “Karar verme” becerisi nasıl kazandırılır?
- m. “Konum analizi” becerisi nasıl kazandırılır?
- n. “Mekânı algılama” becerisi nasıl kazandırılır?
- o. “Öz denetim” becerisi nasıl kazandırılır?
- p. “Sosyal katılım” becerisi nasıl kazandırılır?
- q. “Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama ” becerisi nasıl kazandırılır?
- r. “Yenilikçi düşünme” becerisi nasıl kazandırılır?
- s. “Zaman ve kronolojiyi algılama” becerisi nasıl kazandırılır?

2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada; sınıf öğretmenlerinin, Sosyal Bilgiler dersi Öğretim Programında, dördüncü sınıf düzeyinde yer verilen “araştırma, değişim ve sürekliliği algılama, empati, finansal okuryazarlık, girişimcilik, gözlem, harita okuryazarlığı,

iletişim, iş birliği, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, kanıt kullanma, karar verme, konum analizi, mekânı algılama, öz denetim, sosyal katılım, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, yenilikçi düşünme, zaman ve kronolojiyi algılama” becerileriyle ilgili bilgilerini ve bu becerilerin öğretilimiyle ilgili görüşlerini tespit etmek amaçlanmıştır.

3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde eğitim sistemlerinden gerçek hayat problemlerinin çözümüne yönelik analitik, yaratıcı, eleştirel ve bilimsel düşünme becerilerine sahip bireyler yetiştirmesi beklenmektedir. Teknolojideki hızlı değişimler birçok alanda olduğu gibi eğitim programlarda da karşılık bulmuştur. Yaratıcı, girişimci, yenilikçi bireylerin sayısını artırmak, eğitim programlarının öncelikli hedefi haline gelmiştir.

21. yüzyılla birlikte bireylerin sadece belirli alanlarda gelişebilmeleri veya belirli becerilere sahip olabilmeleri önemini yitirmiştir. Günümüzde “zeki insan” yerini “çok yönlü insan” kavramına bırakmıştır. Sahip olduklarının farkında, kendileriyle ve çevreleriyle barışık, yaşamı kucaklayabilen ve içinde yaşadıkları topluma katkı sağlayabilen bireyler olarak hayata hazırlıklı olmak değer kazanmıştır (Yavuz, 2004).

Gelişmiş ülkelerin öğretim programlarında becerilerle ilgili kazanımların ön planda olmasına karşın, ülkemizde bu tür bir eğilimin yeterli düzeyde olmadığı anlaşılmaktadır. Geçmiş zamandan günümüze kadar olan ülkemizdeki Sosyal Bilgiler öğretim programları incelendiğinde, kazanımların ağırlıklı olarak bilgiye içerdii görülmektedir. Aslında teknolojik gelişmelere ayak uydurmuş modern dünyanın en temel ihtiyacı, bilgiyi alıp verme ya da bilginin pasif yüklenicisi olmak yerine, gözlem ve bilimsel bilgiden hareketle yaratıcı ve eleştirel düşünmektir. Öğretim programları, öğrencilerde yaratıcılık bilincinin oluşmasını sağlamalıdır. Bu çerçevede eğitim kurumlarının görevleri arasında en önemli görev öğretim programları aracılığıyla öğrencilere temel becerilerin öğretilmesidir.

Beceri eğitiminin amacı, zihinsel gelişimi sağlamak ve bireylere yaşamı tanıtmak kadar yaşamın zorluklarıyla baş etme noktasında yeterlikleri artırmaktır.

Beceri edinme, tüm bireyler için en temel ihtiyaçlardan biridir. Zorlukların ve problemlerin üstesinden gelebilecek insanları yetiştirmek ancak eğitimle mümkün olmakta ve bu eğitimi gerçekleştirecek öğretmenlerin becerilere ve onun öğretimine yönelik bilgi sahibi olması gerekmektedir. Bu bağlamda toplumu çekirdekten yetiştirme görevini üstlenen ilkokul öğretmenlerinin beceri kavramıyla ilgili bildiklerini tespit etmek ve Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer verilen beceriler açısından birikimlerini görmek önem taşımaktadır.

4. Sınırlılıklar

Bu çalışma,

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan 27 beceriden “araştırma, değişim ve sürekliliği algılama, empati, finansal okuryazarlık, girişimcilik, gözlem, harita okuryazarlığı, iletişim, iş birliği, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, kanıt kullanma, karar verme, konum analizi, mekân algılama, öz denetim, sosyal katılım, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, yenilikçi düşünme, zaman ve kronolojiyi algılama” olmak üzere 19 beceriyle ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 300 sınıf öğretmeniyle sınırlıdır.

5. Tanımlar

Beceri: Bireylerin varlıklarını etkin bir şekilde devam ettirebilmeleri ve çevreye uyum sağlayabilmeleri için sahip olmaları gereken yeterliliklerdir.

Yaşam becerisi: Bireylerin yaşarken karşılaşılabilecekleri zorluklar ve sorumluluklarla etkili bir şekilde baş edebilmelerini sağlayan uyum sağlayıcı ve olumlu davranışlardır.

21. yüzyıl becerisi: Bireylerin, yaşamlarını sürdürdükleri yüzyılın beklentilerine cevap verebilmeleri için gerekli olan becerilerdir.

Sosyal Bilgiler: Tarih, Coğrafya, Siyaset Bilimi de dâhil olmak üzere sosyal ve beşeri bilimlerin bir arada bulunduğu disiplinlerarası bir konudur.

Sosyal Bilgiler dersi: Vatandaşlık görev ve sorumluluklarının bilincinde, evrensel bilgi ve becerilere/davranış modellerine sahip, yaşadığı toplumu tanıma,

anlama, iletişim kurma, problem çözme ve karar alma becerileriyle donanık, üretken, katılımcı, demokratik bireyler yetiştirmeyi amaçlayan bir derstir.



BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. Beceri

Beceri ile ilgili tanımlar incelendiğinde, beceri öncelikle Türk Dil Kurumu sözlüğünde (TDK, 2019) bir kavramı, bir şeyi, bir işi ve bir süreci amacına uygun olarak başarabilme becerisi; kişinin yapabileceği duruma, ustalığına, maharetine veya kişinin eğilimine ve öğrenmesine göre tanımlanır. 2009 tarihli Sosyal Bilgiler Öğretim Programında beceri şu şekilde tanımlanmaktadır: “Uygun öğrenme ve öğretme ortamında bireyin hazırbulunuşluk düzeyine göre düşünsel ve davranışsal bir çabaya girmesi sonucu bir işi kolaylıkla ve ustalıkla, sürekli yapabilir hale gelmesidir”.

Bireysel farklılıkları önemseyip dikkate alan eğitim yolu, doğru ve kalitelidir. Öğrencilerin öğrenmek için doğal olan yetenek, ilgi, istek, eğilimlerinin yanında ailede nasıl yetiştikleri, ailenin ekonomik durumu, sahip oldukları etnik kökenleri, cinsiyet gibi durumlar farklılık sağlamaktadır. Bu farklılıklara doğuştan mı olunduğu yoksa sonradan mı edinildiği önemli değildir. Bu farklılıklar önemsenmeden yapılan eğitimden beklenen sonuca varılmayacağıdır (MEB, 2019).

Beceri, öğrencilerin süreç içinde edinmeleri, öğrenmeleri, geliştirmeleri ve aktarmaları gereken bir konuda yetenek veya yatkınlık olarak ifade edilir (Ata, 2009). Kişinin fiziksel ve psikolojik çaba göstererek bir işi rahatlıkla yapabilmesidir (Akbaba ve Aksoy, 2019).

Beceri, performans ve bilgiyi içerisine alan bir kavramdır. Öğrenmede edinilmesi, geliştirilmesi ve hayatta kullanılması amaçlanan yetenekler olarak tanımlanır. Bilgi ve becerinin birleşmesiyle yetenek meydana gelmektedir (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005).

Bilgi ve beceriler; var olan bilgiyi kullanmayı, yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi, araştırma ve sorgulama yapmayı, problem çözmeyi, bilimsel ve teknolojik gelişmelere uyum sağlamayı içerir. Geçmişte önemli olan beceriler günümüzde yön

ve yoğunluk bakımından değişmiştir. Böylece beceriler daha karmaşık hale gelmiştir. Bu bilgi ve beceriler bireylerin hayatta kalabilmeleri ve yaşadıkları topluma uyum sağlayabilmeleri için her zaman gereklidir. Bu bilgi ve becerilerin kazanılmasından eğitim, toplum, aile ve Sosyal Bilimler sorumludur (Kısakürek ve Hayırsever, 2014).

Dünyada eğitim alanındaki bu zihniyet dönüşümü 2005 yılında yapılan değişikliklerden sonra Türkiye’deki Sosyal Bilgiler ğretim programında da yerini almıştır. Yeni Sosyal Bilgiler ğretim programı bilginin kazanılmasının yanı sıra becerinin kazandırılmasına da önem vermektedir. Bu açıdan bakıldığında bilginin ve becerinin öğretilbilir ve öğrenilebilir olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu bakımdan toplumun değişen yapısı bireylerin ya bu değişime ayak uydurmasına ya da bu değişiklikleri zorunlu olarak benimsemesine neden olmuştur. Eğitim programlarında yer alan ve önem kazanan beceri kavramı bu süreçle birlikte gelişmiştir (Taşkıran, Baş ve Bulut, 2016).

İnsanlık tarihi sürecinde toplumsal yapıda bazı değişiklikler oluşmuştur. Örneğin göçebe yaşam biçiminden yerleşik yaşam biçimine geçişle birlikte tarım toplumunun var olmasında belirleyici unsurlar kas gücü olurken, bu aşamayı takip eden dönemde sanayi toplumu oluşmuş ve kas gücünün yerini seri üretim yapan makineler almıştır. Son olarak, içinde yaşadığımız bilgi toplumunda, gelişimin bir göstergesi olarak bilginin hızla yayılarak çoğalması toplumu değişirmiştir (Grgil, 2019). Yaşamın artan karmaşıklığı ve eğitimli insanların sayısındaki artış, ileri becerilere sahip insanlara olan ihtiyaç artış göstermiştir. Bilgi okuryazarlığına ilişkin becerilerin önem kazanmasında bilgi çağında insan ilişkilerinin ve bilgi edinme yollarının artması etkili olmuştur. Bu durumun yanı sıra demokratik olan toplumlarda demokrasinin devam etmesi, demokratik hak ve sorumlulukların oluşturulması için eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri gibi beceriler önem kazanmıştır. nem kazanan bu beceriler, gelişmiş toplumların müfredatlarında yer almaktadır(Mutluer, 2013). Çeşitli ülkelerin müfredatlarında önemli bir yer edinen beceriler ve bu becerilerin sınıf düzeylerine göre kademeli olarak uygulanması önemli bir durum olduğundan ülkemizde de oldukça üzerinde durulmuştur. Çünkü yaşamla ilgili

önemli kararlar alırken bilgiyi en üst düzeyde becerilerle değiştirmek, güncel hayata dâhil olmak ve mantıklı yargılara ulaşmak mümkündür (Demiralp, 2006).

1.2. Beceri Nasıl Kazandırılır?

Geleneksel öğrenmenin yapısında pasif olarak alıcı olan öğrenci, yapılandırmacı öğrenme yapısındaki akran etkileşimi ve deneyimleri yoluyla aktif olarak bilgi yaratır. Geleneksel öğretim yöntemleri, öğrencilere düşündürücü ve araştırma odaklı faaliyetler sunmadığından dolayı bilgiyi kullanarak yeniden yapılandırma fırsatları sağlanmadığından, öğrenciler yalnızca mevcut bilgiyi ezberlemek durumunda kalmışlardır (Açıkgöz, 2002).

Çağdaş eğitim, öğrencilere bilginin nasıl aktarılacağından ziyade bilgiye nasıl ulaşılabileceğini öğreten bir anlayışın dâhil edilmesini gerekli kılmaktadır.

Bu durum ile bilgiyi öğrencinin kendisinin keşfetmesine olanak sağlayan çeşitli öğrenme modelleri ve öğretim yöntemleri gelişmiştir. Bireyin öğrenirken etkin olmasını sağlayan, yaparak yaşayarak öğrenmesine olanak veren, yaratıcı, düşünen, ortaya ürün koyan bireyler olmasına yani bireyleri her açıdan geliştiren bir yöntem olarak kullanılmaya başlanmıştır. Yaratıcı drama yönteminin çocukların paylaşım ve iş birliği yaşam becerileri üzerindeki etkisi, bu yöntemde kullanılan ısınma egzersizleri, dramatizasyon, rol yapma, birlikte oynama ve doğaçlama etkinlikleriyle de açıklanabilmektedir (Kaf, 1999).

Yaratıcı dramanın, sosyal becerilerin gelişim ve öğrenme açısından gelişiminde, bir grupla bir görevi yerine getirme ve yürütme becerisinde ve kendini kontrol etme becerilerinde önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Öğrencilerin bu yöntemle alışmaları biraz zaman aldığından, uygulamalar yöntemle alışma süreleri düşünülerek düzenlenmelidir (Kara, Çam, 2007).

Beceri öğretimi sürecinde dört önemli hususa dikkat edilmesi gerekir. Bunlar:

1. Beceriler, öğretimde kullanılan bir unsur değildir, öğretimin bütünleştirici ve ayrılmaz bir parçasıdır.

2. Becerilerin bir öğretimsel içerik içerisinde, fonksiyonel olarak öğretilmesi gerekir.

3. Beceriler, sıralı ve açık bir şekilde öğretilmelidir.

4. Beceri öğretiminin, öğrencilerin yetenekleri, deneyimleri, olgunlukları ve yaşlarına uygun bir biçimde gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Kaya,2015).

2. Sosyal Bilgiler Dersi

Sosyal Bilgiler, değişen ülke ve dünya koşullarında hemen hemen her açıdan bilinçli kararlar alabilen ve sorunları çözebilen etkili vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri bir araya getiren bir müfredattır (Öztürk, 2009). Sosyal Bilgiler ayrıca insanlarla ve yaşamlarıyla uğraşırken kendimizi ve başkalarını daha iyi anlamamıza yardımcı olmaktadır. Sosyal Bilgiler disiplinler arası ve çok disiplinli bir alan olduğu için Sosyal Bilgiler’i tanımlamak, coğrafya veya tarih gibi bir disiplini tanımlamaktan daha zordur (Doğanay, 2002).

Okullarda bireylerin sosyal hayata uyum sağlayabilmeleri, çevrelerini tanıyabilmeleri, geniş kapsamlı bir dünya görüşüne sahip olabilmeleri, vatandaşlık haklarını ve sorumluluklarını bilip kullanabilmeleri, temelde kullanılan bilgi ve becerileri asgari düzeyde edinebilmeleri amacıyla eğitim verilmektedir. Bu nedenle okulda uygulanan program çok hassas, ilkeli ve eğitim bilimlerine uygun olacak şekilde oluşturulmalıdır. Eğitim yoluyla demokratik bireyler ve toplumlar oluşturma çabası, eğitim alanındaki tüm faaliyetler kapsamında olmakla birlikte, bu görevin gerçekleştirilmesi okullardaki “Sosyal Bilgiler” dersleriyle sağlanmaktadır (Çubukçu ve Gültekin, 2006).

Sosyal Bilgiler eğitim programı ile öğrencilerin demokratik süreci geliştirecek donanımına sahip olabilmeleri, demokratik vatandaşlık değerleri ve becerileri kazandırılmalıdır (Kabapınar, 2012).

Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerin keşfetme yeteneklerini geliştirmeye ve iletmeye yönelik potansiyeline sahip bir ders olarak tanımlanabilir. Bu keşfetme becerisi öğrencilere öğrenme alanları ve beceri geliştirme imkânları tanır.

Öğrencilerin bu öğrenme alanlarında ve gelişim imkânlarından en üst düzeyde faydalanabilmesini içermektedir (İşler, 2019).

İnsanların sosyal çevreyle, eşyalar ve dünya ile olan ilişkileri de önemli bir yere sahiptir. İnsanların toplumdaki giyim, yemek, korunma, gelenek ve görenek bilgisine sahip olmak, ihtiyaçlarını karşılamak, sosyal sorunları çözmenin yollarını ve daha iyi yaşamayı sağlayacak koşulları araştırmak Sosyal Bilgiler'in ana çalışma alanlarıdır. Bu anlamda Sosyal Bilgiler, kültürel mirasa, yaşam özelliklerine ve hayatımıza etkilerine, insanların sosyal ve fiziksel çevreleriyle ilişkilerine dayanan bir derstir (Güngördü, 2001).

Sosyal Bilgiler dersi, bireylerin kendilerini, genel anlamda yakın ve uzak çevrelerini tanımalarını sağlamak amacıyla, bilgi, beceri ve değerler çevresinde bütünleşen bir derstir (Dündar, 2008).

Sosyal Bilgiler, dünyadaki tüm farklı olayları tanıtan ve bu olayların nedenlerini açıklayan, vatandaşların haklarını ve görevlerini tanımlayan, görevlerinin ne olduğunu anlatan, yani insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle geçmişten günümüze ve gelecekteki etkileşimini oluşturan bilgilerdir (Dönmez, 2003).

Esasında Sosyal Bilgiler, toplumsal ilişkilere katılım ve bu konuda ihtiyaç duyulan bilginin öğrencilere kazandırılmasına yardımcı olur. Hukuk, siyaset ve ekonomi gibi toplumsal sorunlar doğası gereği çok disiplinli bir yapıya sahip olup, bu tarz problemlerin algılanması ve çözüm yollarının geliştirilmesi çok disiplinli eğitimi zorunlu kılmaktadır. Sosyal bilimlerin ortaya koyduğu bulguları, ilkokul ve ortaokul öğrencilerine öğretmeyi iş edinmiş bir Sosyal Bilgiler'in coğrafya ya da sosyoloji bilimlerine göre tanımlanması oldukça güçtür (Demirkaya, 2005). (Hesapçıoğlu, 1994). Disiplinler arası bir alan olan Sosyal Bilgiler, eğitim sürecinde sosyal bilimler alanındaki kavramsal ve bilimsel gelişmeleri göz önünde bulundurarak bireyi toplumda geliştirmeyi ve yetiştirmeyi amaçlar (Akdağ, 2009). Sosyal Bilgiler dersinin temeli olan Sosyal Bilimler, insanın var olduğu her yerde, var olan toplumsal bilimlerden antropoloji, iletişim bilimleri, ekonomi, eğitim, coğrafya, tarih, dil bilimi, siyaset bilimi, psikoloji, sosyoloji ve hukuk gibi disiplinleri içerisine alalmaktadır (Tay ve Öcal, 2008).

Sosyal Bilgiler müfredatının amaçları arasında bireylerin kendilerini, fiziksel ve sosyal çevrelerini anlamalarına yardımcı olmak, kendilerine ve sosyal fiziksel çevrelerine karşı olumlu değerler ve tutumlar geliştirmek, bireylerin bu bilgi ve değerleri eyleme dönüştürmelerine yardımcı olmak gibi konular yer almaktadır. Bu alanlardan birindeki eksikliğin toplumdaki dengesiz bireylerin büyümesine yol açacağı belirtilmektedir Sosyal Bilgiler dersinin tüm tanımlarında ortak olan noktaları belirlemiştir. Bunlar: Sosyal Bilgilerin temel amacının vatandaşlık eğitimi olması, vatandaşlık eğitiminin bilgi, bilginin işleme becerisi, demokratik değerler, inançlar ve sosyal katılım becerilerini kapsaması ve Sosyal Bilgilerin bilgi temellini sosyal bilimlerin üzerine oturtmuş olmasıdır (Doğanay, 2009).

Sosyal Bilgiler, öğrenciyi topluma hazırlamayı amaçlarken, öğrenciye "toplumsal bir kişilik" kazandırmayı da amaçlamaktadır. Sosyal kişiliğin en önemli özelliği iyi ve etkili bir vatandaş olmaktır. Etkin yurttaş; içinde yaşadığı toplumun kültürünü benimsemiş, kişinin hak, görev ve sorumluluklarını bilen, çevresindeki olaylara karşı bilinçli davranan, geçmişini bilen ve toplumdaki rollerin gerektirdiği davranışların farkında olan bireyi temsil etmektedir. Bu nedenlerden dolayı bu ders, öğrencilerin sosyal hayatı, geçmişi, bugünü ve geleceği tanıyarak daha bilinçli vatandaş olmalarını sağlamaya çalışmaktadır (Deveci, 2002).

Tüm bu tanımlardan sonra, içerik ve amaç açısından demokratik vatandaş eğitimi ile harmanlanarak kapsamlı bir tanım yapılacak olunursa; Sosyal Bilimler, sosyal ve diğer beşeri bilimlerin içeriğini ve yöntemlerini disiplinler arası bir yaklaşımla kullanan ve yaşamın demokratik temel değerleriyle donatılmış düşünceli ve yetkin demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi hedefleyen bir çalışma alanıdır (Öztürk ve Dilek, 2004).

3. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Verilen Temel Beceriler

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda 27 beceriden söz edilmektedir. Bu beceriler aşağıda sıralanmıştır.

1. Araştırma Becerisi
2. Çevre Okuryazarlığı Becerisi
3. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
4. Dijital Okuryazarlık Becerisi
5. Eleştirel Düşünme Becerisi
6. Empati Becerisi
7. Finansal Okuryazarlık Becerisi
8. Girişimcilik Becerisi
9. Gözlem Becerisi
10. Harita Okuryazarlığı Becerisi
11. Hukuk Okuryazarlığı Becerisi
12. İletişim Becerisi
13. İş Birliği Becerisi
14. Kalıp Yargı ve Önyargıyı Fark Etme Becerisi
15. Kanıt Kullanma Becerisi
16. Karar Verme Becerisi
17. Konum Analizi Becerisi
18. Medya Okuryazarlığı Becerisi
19. Mekânı Algılama Becerisi
20. Öz Denetim Becerisi
21. Politik Okuryazarlık Becerisi
22. Problem Çözme Becerisi
23. Sosyal Katılım Becerisi
24. Tablo, Grafik, Diyagram Çizme ve Yorumlama Becerisi
25. Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi
26. Yenilikçi Düşünme Becerisi
27. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi

3.1. Araştırma Becerisi

Araştırma herhangi bir sorunu gidermek ya da soruna yanıt bulabilmek için yapılan her türlü çalışmadır (Erkuş, 2009). Doğru ve anlamlı bir biçimde sorular sorarak problemi hissetme, kavrama, planlama ve test etmedir (Baysal, Çarıkçı ve Yaşar, 2016). Eleştirel düşünme şüphecisi ve sorgulayıcı bireyler olmayı gerektirmektedir. Şüphenin yok edilmesi ise ancak araştırma becerisinin ortaya konulması ile mümkün olacaktır (Semerci ve Yelken, 2010).

Araştırma yetkinliği, yeni ilkökul programlarında vurgulanan temel yetkinliklerden biridir. Bu beceride doğru ve anlamlı sorular sorarak sorunu tanımak ve anlamak, sorunun ne ve nasıl çözüleceğini araştırmak; ne yapılması gerektiğini planlamak, sonuçları tahmin etmek, olası sorunları göz önünde bulundurmak, sonucu test etmek ve fikirleri geliştirmektir. Değerlendirme, kanıt toplama ile ilgili faaliyetlerin belirlenmesi, araştırma planlaması; araçların kullanımı, sonuçların sunulması ve benzer kısmi beceriler bu başlık altında ele alınmaktadır (MEB, 2009).

Karasar'a göre (2005), birey araştırma yoluyla daha aktif hale gelir ve daha iyi öğrenir. Ayrıca araştırma yapılırken bireyin kazanacağı bazı tutum ve beceriler; "açık görüşlü olmak, karşı fikirlerde mantık arayabilmek, kuşkucu olmak, düşünce ve gözlemlerinde bağımsız kalabilmek, kanıt için vereceği kararı erteleyebilmek, ölçülü düşünerek karar vermek, çalışmalarında sabırlı ve özenli olmak, bağıntılı düşünebilmek ve yargılarda olasılığa yer vermek" olarak sıralanmaktadır.

Öğretmenler, öğrencilerin bu becerileri geliştirmelerini sağlamak için temel araştırma becerilerini uygulayabilecekleri ev ödevi vermeli ve öğretmenler ve ebeveynler bu sürece rehberlik etmelidir.

Bird (2000), bu süreçte öğretmenler ve veliler, öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek için bazı fırsatlar sunar: Araştırma yapma süreçlerinin ulaşılabilir olmasını sağlayabilir. Öğretmenler öğretim programlarını farklılaştırabilir, öğrencilere adım adım rehberlik edebilir, öğrencilerin kopyalanabilir kaynaklar kullanmalarına olanak tanıyabilir, etkileşimi sağlayan aktiviteler hazırlayabilir ve oyunları kullanabilirler.

3.2. Çevre Okuryazarlığı Becerisi

Moseley (2000) ise çevresel okuryazarlığının çevresel bilgilere dayanması gerektiğini ve çevresel yetkinliği bireyin temel çevresel bilgi ve becerilerinin varlığı olarak tanımladığını belirtmiştir. Çevre eğitimi, çevreyi ilgilendiren her konuda bilinçli, çevre problemlerinin çözümü için katkı sağlayacak ve yeni problemlerin oluşumunu engelleyecek bilgilere, becerilere, tutumlara, güdülere, kişisel, toplumsal görev ve sorumluluklara hâkim bir dünya geliştirmek amacıyla, yaşam boyu devam eden disiplinler arası bir yaklaşımdır.

Başka bir tanıma göre çevre eğitimi, doğal çevrenin korunması ve kullanımı konusunda duyarlılık geliştirmeyi, bireylerin çevresel tutum ve davranışlarını olumlu ve kalıcı bir şekilde değiştirmeyi amaçlayan bir eğitim sürecidir (Bilgi, 2008). Çevreye duyarlı bireyler yetiştirmek için değer ve tutumların geliştirilmesi gerektiği ve tek başına bilgili olmanın yeterli olmadığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle değer ve tutum kazanmak açısından çevre eğitimine erken yaşlardan başlamak önemlidir. Ancak topluma geniş çapta ulaşabilmek için her eğitim kademesinde çevre eğitimi yer almalıdır (İleri, 1998). Çevre eğitimcilerinin temel amacı, çevre okuryazarlığını ve çevreye duyarlı vatandaşları yetiştirmek için çevreye ilişkin bireysel davranışları değiştirmek olmalıdır. (Can, 2013).

3.3. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi

Değişim ve sürekliliği algılama becerisi, sürekli olan eylemleri, hareketleri ve olayları anlatmak için kullanılmaktadır. Bir problemi zaman içerisinde incelerken, değişim ve süreklilik kavramlarının içeriğine göre dikkat canlı olmalıdır. Hem problemde hem de çözüm denemelerinde süreklilik görülmektedir (Bıçak, 2004). Zaman, değişim ya da hareketle aynı değildir, ancak değişim ya da hareket olmadan, zamanın geçişini hayal etmek neredeyse imkânsızdır (Wilschut, 2012).

Safran ve Şimşek'in (2006) belirttiği üzere “değişim ve süreklilik algısını; değişim ve süreklilik kavramlarını çeşitli örneklerle açıklayabilme ile değişim ve sürekliliğin farkında olarak geçmişten bugüne zihinsel bir sıralama yapma belirlemektedir”. Sosyal Bilgiler dersinin sosyal bilimler kapsamında “insan” a dair

kapsadığı zengin içerik, doğal olarak zamana ilişkin kavram ve becerilerinin öğretimini de zorunlu kılmaktadır. Bu anlayış, yaygın olarak kabul gören ve zamanın daha çok ilişkilendirildiği tarih konularının öğretimiyle sınırlı kalmaz; insanın ilişkili olduğu coğrafya, teknoloji, ekonomi, kültür, güncel olaylar, politika vb. hususları da içererek daha geniş bir perspektif sunabilir. Disiplinler arası bir bakış açısıyla “zaman” çatı kavram olarak kullanılarak Sosyal Bilgiler açısından bir bağlam yaratabilir ve bu durum Sosyal Bilgiler’i salt kavram ya da olgu yığını olmaktan kurtarabilir. Sosyal Bilgiler öğretimi açısından değerlendirildiğinde toplumların “zaman” içinde geçirdikleri değişimlerin, geçmişe ilişkin farklı değer yargılarının, hâkim kabullerin, politik anlayışların ya da ekonomik koşulların bağlamına uygun bir şekilde anlaşılması önem taşımaktadır. Anakronizmden uzak zamansal bağlamın göz önünde bulundurularak dönemin, kişilerin, kurumların ya da düşüncelerin değerlendirilmesi nitelikli yurttaş yetiştirmenin önemli koşullarından biri olarak düşünülebilir. Zaman kavramı çocuklar tarafından anlaşılmadan; değişime, gelişmeye, ilerlemeye, durgunluğa yönelik gerçek bir anlayış oluşturulamaz (Lomas, 1990).

- Kronolojik düşünme süreçleri ile birlikte öğrenci (UCLA History, 2021):
- Dün, bugün ve gelecek zaman arasındaki ayırımı yapar.
- Bir tarihsel olaydaki zamanla ilgili yapıları tanıır.
- Bir tarihsel metin oluşturma aşamasında zamanla ilgili yapıları kurar ve kullanır.
- Takvim zamanını ölçer ve hesaplar.
- Zaman şeritlerinde sunulan bilgileri yorumlar ve zaman şeritleri oluşturur.
- Tarihsel süre ve süreçlerle ilgili örnek modeller oluşturur. Bu çerçevede, değişim ve sürekliliği açıklar.
- Tarihte farklı zamanlandırma modellerini karşılaştırır.
- Bage (2014) kronolojik anlama için öğrencilere sorulabilecek soruları aşağıdaki gibi sıralamıştır:
- Bu nesnelerden hangisinin uzun zaman önce kullanılmış olabileceğini nasıl anlarız?

• Bu resimleri veya nesneleri sıralayıp ve en eski/yeni seçiminizi açıklayabilir miyiz? (ulaşım, binalar, zırh, kostüm vb.)

• Bu nesnelerden hangisini büyük anneniz ve babanız kullanmış olabilir? (Liste oluşturunuz ya da materyalleri sınıflayınız; örneğin ev eşyaları). Nasıl seçtiğinizi açıklayınız.

• Okuduğunuz hikâye boyunca kahramanlarda ne gibi değişiklikler yaşandı?

• Bu eser/kitap/resim, büyükbaba ve büyük annenizin gençliği ile ilgili (yemek, ulaşım, eğlence vb.) ne anlatmaktadır?

• Geçmişte (50, 100, 1000 yıl önce) hayatın nasıl değiştiği (ev, kasaba, fabrika vb.) hakkında nasıl bilgi ediniz?

• Mekânın tarihi resimlerinden bu resmin ne zaman yapıldığını nasıl anlatabiliriz?

• Bu resimde gösterilenlerin çoğunun hangi dönemden geldiğini nasıl öğrenebiliriz?

• Bu resimde gördüğümüz en eski ve en yeni şeyler nelerdir?

• Zamanlar olmayan şu an neler var?

• Şu an olmayan neler orada olabilir?

• Tarih hakkında bilgi edinmemize katkı sağlayan yararlı sözcükler nelerdir?

• Zamanı anlatan kaç kelime düşünebiliyoruz?

• Bir şeyin ne zaman gerçekleştiğini tanımlayan kaç kelime düşünebiliyoruz?

• Ne kadar süre önce yapılmış olabileceği hakkında (kıyafet, oyuncak, eşyalar vb.) bize neler anlatıyor?

• Bu kelimeleri geçmişten gelen şeyler hakkında sorulara çevirebilir miyiz?

• Bu nesnenin yapıldığı zamanı söylemek için bu listeden (bin yıl önce, geçen yıl, elli yıl önce ya da annem genç iken / büyükbabam genç iken / büyük babam doğmadan önce) bir kelime veya ifade seçiniz.

Kronolojiye ilişkin bilgi ve duygu olmadan, diğer bir ifadeyle hadiselerin nasıl bir tarihsel bağlam içerisinde ne zaman gerçekleştiğini anlamadan, öğrencilerin özellikle tarih konularının arasındaki nedensellik ilişkilerini ve bağlantıları ifade etmeleri mümkün değildir (Güven, 2014).

Zaman ve tarih hakkında etkili öğrenme, kapsamlı ve meydan okuyucu tartışmaların mümkün olduğu öğretim programını ve öğrenci-öğretmen, öğrenen-öğrenen ile öğrenenler ve birden çok "metin" türleri arasındaki tarihsel diyaloglar açısından zengin dersliklerin oluşturulmasını gerektirir (Bage, 2014).

Zamanın öğretimine ilişkin Stow ve Haydn (2000) aşağıda yer alan etkinlikleri önermektedir:

- Simülasyonlar ve oyunlar: “Cortez” simülasyonu gibi belirli tarihsel olayların “mini-kronolojisi” ini oluşturmaya yardımcı olabilir. Bu simülasyonun yapısı, olayların sırasını gösterir ve neden-sonuç ilişkisinin anlaşılmasında karar verme sürecine yardımcı olur.
- Hikâye anlatımı da benzer şekilde bir dizi olaya, soruna ve bunların çözümüne dayanmaktadır. Hikâyeleri yeniden oluştururken, çocuklar olayları sıralarlar.
- Drama ve rol oynama, çocukların zihinlerinde bir dizi olayı "yerleştirmeye" yardımcı olabilir. Zamanın dilini tutarlı bir şekilde kullanma ve farklı kavramların ne anlama geldiğinin temsili, ilköğretimde, özellikle de ilk yıllarda önemlidir.
- "Dün", "bugün" ve "yarın" gibi temel kavramları bile oluşturmak için, ilk yıllarda çocuklardan kendilerinin ve yaptıkları şeylerin ve ilerleyen günlerde ne yapacaklarının resimlerini çizmeleri istenebilir.
- Zaman çizelgelerinin farklı türleri gibi zamanın görsel temsilleri, ana hat/arka plan bilgisinin bir parçası olarak tutarlı bir şekilde kullanılmalıdır.
- Sanat ve mimari eserler gibi görsel kanıtların kullanılması; örneğin belirli dönemlere özgü sanatsal ve mimari tarzlar, çocukların ilişkilendireceği şekilde verilmelidir.
- Bage (2014), geçmişte yaşanan değişimleri, olayları ve insanları bilmek ve anlamak için sorulabilecek sorulardan bir kaçını aşağıdaki gibi listelemektedir:
 - Bu resme bakın (örneğin Victorya çağı bir okul). Resimdeki tarihten bu yana en çok ve en fazla değişen şeyler nelerdir?

- Farklı insanların (çocukların, askerlerin, fabrika işçilerinin vb.) yaşamlarını iyileştirebilmek için nasıl değişiklikler (örneğin tıpta) gerçekleştirildi?
- Demiryolları açıldıktan sonra köylerde meydana gelen en önemli şeyin ne olduğunu düşünüyorsunuz?
- Neden (örneğin, Boudica, Atinalılar) (örneğin Romalılar, Spartalılar) saldırdı? Ne kazanmayı umuyorlardı?
- Çocuklar neden bu kasabadan tahliye edildi? Çocukları şehirlerden nereye gönderdik?
- Bu yer savaş / otoyol / kanal / fabrika / vebadan sonra nasıl ve neden değişti?

Sosyal Bilgiler hayata bakışı düşünce ve anlayış gelişimi ile ilgili tartışmalı ortamlar sunarak değişim ve süreklilik kavramlarını içerir. Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilen öğrenci merkezli etkinliklerle okuldaki eğitimin yaşam odaklı olması sağlanarak değişen ve gelişen hayata uyum kolaylaşır. Sosyal Bilgiler yakından uzağa tüm dünyada yaşamla ilgili olduğundan, sosyal yaşamdaki tüm değişim ve gelişmeler bu derse yansıtılmalıdır (Deveci, 2015).

Öğrencilerin var oldukları toplumu, içinde yaşam sürdürdükleri kültürü ve kendilerini tanımları için geçmiş, şimdiki zaman ve gelecekle ilgili Sosyal Bilgiler'i öğrenmeleri ve içlerine sindirmeleri gerekir. Toplumsal olayların, insanların, nesnelerin ve yerlerin geçmişten günümüze nasıl değiştiğini ve geliştiğini anlamak için zaman, kronoloji, değişim ve süreklilik Sosyal Bilgiler derslerinde öğretilmesi gereken temel kavramlardır (Demircioğlu ve Akengin, 2012). Geçmişten günümüze nelerin değiştiğinin ve nelerin değişmediğinin farkında olmak ve geçmiş ile günümüz arasındaki farklılık ve benzerlikleri bilmek için öğrencilerde değişim ve süreklilik algısı geliştirilmelidir. Bu algıların geliştirilmesi, geçmiş ile günümüz arasındaki tüm farklılıkları görerek öğrencilerin bağlantı oluşturmaya yardım edecektir. Değişim ve süreklilik algısı, öğrencilerde geçmiş zaman farkındalığının oluşmasına ve Sosyal Bilgiler konularının öğrenilmesine önemli katkılar sağlayabilir. Bu konuda var olan eksiklik, öğrencilerin sağlıklı bir tarih bilincinde olmalarını engeller. Buna göre

geçmişin bilimsel açıdan incelenmesi olarak tanımlanan tarihi, ilköğretim düzeyinde sağlıklı bir şekilde öğrenmek, değişim ve sürekliliği doğru algılamak gerekir (Özen ve Sağlam, 2010). Çocukların tarihsel düşünme süreçlerinin en az çalışılan yönlerinden biri, insanların yaşamlarının zaman içinde nasıl ve neden değiştiğini anlamalarıdır (Barton, 2001).

3.4. Dijital Okuryazarlık Becerisi

Dijital kelimesi, Fransızca “digital” kelimesinden gelmekte olup, “sayısal” ve “verilerin bir ekran üzerinde elektronik olarak gösterilmesi” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2021). Dijital okuryazarlık, bilgiye ulaşırken ve bilgi üretme becerisini kazanırken dijital teknolojik araçların kullanılmasıdır.

Dijital okuryazar olmak için, eleştirel düşünme, araştırma, sorgulama, problem çözme ve karar verme gibi becerileri yerine getirmek gerekir. Dijital okuryazarlık, dijital kaynakların farkında olmak, dijital kaynaklara erişmek, yönetmek, analiz etmek, değerlendirmek ve sentezlemektir. Bireylerin bilgiyi yeniden keşfetme, kitle iletişim araçlarında farklı ifadeler oluşturma ve iletişim kurma bilinci, tutumu ve yeteneğidir (Martin, 2005; Akt. Duran, Özen, 2018).

Eshet (2002), dijital okuryazarlık için özel düşünebilme şekli olduğunu; ayrıca, sadece internette bilgi edinmeyi değil, aynı zamanda elde edilen verilerin nasıl değerlendirileceğini, gerekli ve gereksiz bilgileri seçebilmeyi ve ayırt edebilmeyi de gerektirdiğini belirtmiştir (Akt. Duran, Özen, 2018).

Onursoy (2018) dijital okuryazar bireyi; yeni teknolojilere adapte olabilen, problemlerin çözümünde gereksindiği dijital bilgiye faal bir şekilde erişebilen ve bunu sürdürebilen, eriştiği bilgiyi çözümleyebilen, değerlendirebilen ve buna yenilerini katabilen şeklinde ifade etmektedir. Koltay (2011) tarafından bilgisayar okuryazarlığı, siber okuryazarlık, internet okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı ve elektronik okuryazarlık olarak listelenmiştir.

Yaşadığımız çağda bir çocuğun, eğitim-öğretime bile başlamadan önce dijital aygıtlarla ilgili bilgi sahibi olması ve onları kullanmaya başlaması; dijital

okuryazarlık kavramını bilinen diğer okuryazarlıklardan daha önemli hale getirmektedir (Çubukcu ve Bayzan, 2013).

3.5. Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünme, kişilerin kendi düşüncelerini değerlendirebilmesi için de gereklidir. Anlamlı bir hayat yaşamak ve hayatı bu doğrultuda planlamak için, verilen kararların doğru olup olmadığını derinlemesine düşünmek gerekmektedir (Yılmaz, 2013).

Eleştirel düşünme becerisi doğuştan getirilen bir özellik olmayıp sonradan kazanılabilen, öğrenilebilen, öğretilen ve güncellenebilen bir beceridir. Bu durum göz önüne alındığında eleştirel düşünme becerisinin öğretilen olması nedeniyle eğitim programlarında bu konuya önem verilmeli, eleştirel düşünme eğitimi, eğitim ve öğretimin temel amaçlarından biri olmalıdır (Yılmaz, 2019).

Gomez (2012) eğitim kalitesinin günümüzde, geçmişle kıyaslandığında daha da önemli hale geldiğini söylemiştir. Bunun gerekçesinin de veli, okul ve eğitimcilerin geçmişe göre eğitim ve okuldan daha fazla özellik beklemeleri olduğunu söylemiştir. Gomez'e göre günümüzde eğitimcilerin ön plana çıkardıkları özellik öğrencilerin standart testlerden yüksek puan almaları değil, öğrencilerin anlamalarını sağlamaktır. Anlamayla kastedilen matematiksel olarak düşünme, problemleri bilimsel olarak çözme, tarih ve coğrafyaya dayalı olarak akıl yürütme, estetik bakma, eleştirel olarak okuma, etkili olarak yazma, anlaşılır biçimde iletişim kurma alışkanlıklarına sahip olmaktır. Bu alışkanlıkların kazanılması zorunlu ise eğitimcilerin derslerinde bazı özelliklere mutlaka ihtiyaçları vardır. Bu özellikler; "Sokratik yöntemi kullanma, bilgi toplama, kanıları ve varsayımları eleştirel olarak inceleme, bakış açısının farkına varma, benzerlikleri ve farklılıkları görme, sebep ve sonucu tanımlama, analiz etme, olgularla düşünceleri ayırt etme, sonuçları değerlendirme, değerleri tanımlama ve değer yargısını bilme, hipotez kurma, sentez, değerlendirme, problem çözme, güncel konuları çalışma, belirlenen sınırların dışında düşünme, yansıtıcı uygulamalara yer verme, bir modeli uygulama, açık fikirli ve meraklı olma".

Teknolojideki son değişimler, eleştirel düşünmenin gerekliliğini artırmıştır. Yeniliklere alışmak ve teknolojiyi etkin kullanmak için bireyler tarafından istihdam edilmektedir (Halpern, 1999).

Eleştirel düşünmek analitiktir ve üç temel özelliğe sahiptir. Üç temel özelliğinin ilkinde göre, eleştirel düşünme, derinlemesine araştırabilme, soru ve testlerle her şeye ince ayrıntısıyla bakabilme yeteneğidir. İkincisi, eleştirel düşünme yargılayıcıdır. Fikirlerin önceden belirlenmiş standartlarla karşılaştırılmasına izin vererek fikirlerin başarı kriterlerini karşılayıp karşılamadığını veya daha fazla değerlendirme için uygun olup olmadığını belirlemeye yardımcı olur. Üçüncüsü, eleştirel düşünme seçici olmaktır. Gelişim için seçenekler arasından en iyi fikirleri belirlemek, başarı potansiyeli yüksek olan fikirleri birleştirmek için kullanılır (Hurson. 2008).

Eleştirel düşünme eğitiminin amacı öğrencilerin ne düşündüğünü ifade etmek değil, onları farklı bir bakış açılarıyla güçlendirmek, zihnin alışmış olduklarını sorgulamak, düşünmeye teşvik etmek ve daha iyi bir dünya oluşturmak amacıyla nasıl yaşanacağına dair kararlar, diyaloglar, etkinlikler ve araştırmalarla harekete geçirmektir. Sosyal Bilgiler dersi, bu eleştirilerin meydana gelmesi için mükemmel bir derstir (Wolk, 2003).

Sosyal Bilgiler öğretim programında eleştirel düşünme becerisi kapsamında beklenen kazanımlar olarak sıralanan özellikler şunlardır: “Neden-sonuç ilişkileri kurma, hedeflere ulaşma, kanıt arama, gerçeklere güvenme, genellemeler yapma, farklı bakış açıları görme, kararları eleştirme ve sınıflandırma yapma” (Demir, 2006)”.

3.6. Empati Becerisi

Empati, kişinin kendini başka bireylerin konumuna koyarak, olay ve durumlara onun düşüncesi ile bakması ve o bireyin duygu, düşüncelerini doğru olarak algılaması ve bu durumu iletmesi sürecidir. Empatik beceri ise kişinin empati yapabilmesi durumunu ifade etmektedir. Empati, insan ilişkilerinde ve iletişimde önemli bir yer tutmaktadır (Dökmen 1994).

Ötekileştirmeyi önleyen empati becerisi, toplumdan dışlanma, düşman olarak görme gibi davranışları engellemektedir (Deutsch, 2011). Bireylerin birbirleriyle doğru iletişim içinde olabilmeleri için ve toplumdaki sorunların çözümü için empati kurmak gereklidir (Işık ve Akbaba, 2006).

Empati becerisi, iletişimden kaynaklanan çatışmaları engellediği, olumlu ilişkilerin oluşmasını sağladığı, bireylerdeki saldırganlığı ve antisosyal davranışları azalttığı, öğrencilere akademik açıdan başarılarını arttırdığı belirlenmiştir (Ünal, 2007).

Öğretmenler, empatinin gelişiminde veya bu becerinin kazanılmasında önemli bir role sahiptir. Mozakoğlu'na (2015) göre, öğretmen, öğrencilerin his ve düşüncelerini, niyetlerini ve çabalarını anlama / doğru anlama konusunda samimi ise, öğrencilerde bazı özellikler geliştirebilir. Öğretmenler empati becerilerini kendi rol model davranışlarıyla öğrencilere aktarabilirler. Örneğin; öğrencilerini kavga ederken gören öğretmen, çocukların bu kavgasını kendilerini birbirlerinin yerine koyarak (sen ben olsaydın sana nasıl davranırdın?) sorusu ile birbirlerini anlama çalışmaları gerçekleştirir, birbirleri açısından bakabilmeyi öğrencilerine aktarabilir ise öğrenciler bunu beceri hâline getirip kullanabilirler.

Günlük hayatta, empatik anlayış iletişimi kolaylaştırarak insanları bir araya getirme özelliğine sahiptir. İnsanlar onlarla empati kurduklarında, anlaşılmış ve değerli hissederek. Başkaları tarafından anlaşılması ve önem verilmesi bireyi rahatlatır ve kendisini iyi hissetmesini sağlar. Empati, fayda sağlamanın yanı sıra empati yapan kişi için de önemlidir. Yüksek empatik becerilere sahip kişilerin çevreleri tarafından beğenilme olasılığı daha yüksektir (Alisinanoğlu ve Köksal, 2000; Çarıkçı ve Atilla, 2009).

Empatinin kökeni hakkında tam ve kesin bilgi bulunmamakla birlikte, gelişimi hakkında bazı teorik açıklamalar yapılmaktadır. Psikanalizde erken çocukluk döneminde çocuk/ebeveyn ilişkilerinden empatinin gelişmeye başladığı iddia edilirken, sosyal öğrenme kuramcıları koşullar altında empatinin kazanılacağını belirtmektedir (Tanrıdağ, 1992).

Genel olarak empati, kendini diğerk kişinin yerine koymak, duygularını fark etmek ve onları anladığını ifade etmek olarak tanımlanabilir. Bu nedenle, hem bilişsel hem de duygusal bir süreçtir ve kişi kendini diğerk kişinin durumunda hayal ettiğinde ve kendi benzer deneyimlerini hatırladığında gerçekleşir. Tanımın içeriğinden de anlaşılabilceğı gibi empatide duygular çok önemlidir. Aslında, kişinin başkalarıyla olan ilişkilerinin ayırt edici özelliğı ve paydası olarak kabul edilen empati eksikliğinin duygudan yoksun olduğı düşünölmektedir (Lupton, 2002).

İletişim ihtiyacı temel ihtiyaçlardan biridir ve empati becerisi diğerk kişinin penceresine bakmak, duygu ve düşöncelerini anlamak ve ifade etmek açısından iletişimde önemli bir yere sahiptir. Ayrıca, tarihsel empatinin, o dönemdeki koşullara bağılı olarak geçmişteki insanların duygu ve düşöncelerini anlama açısından gerekli bir beceri olduğı vurgulanmalıdır. Empati, bireylerin sosyal-duygusal gelişiminde, sorumluluk almalarında, duyarlı olmalarında ve insanların değerk ve inançlarını anlamalarında son derece etkili bir beceridir. Eğitimde önemli bir kavram olan empatinin ilköğretim döneminde öğrencilere kazandırılması, duygu eğitime erken yaşta başlanması açısından faydalı olacaktır (Kaya, 2011).

3.7. Finansal Okuryazarlık Becerisi

Finansal okuryazarlık oldukça yeni bir kavram olduğundan kavramın tanımı yapılırken henüz bu terimi kullananlar arasında bir fikir birliğine varılamamıştır. Dolayısıyla, finansal okuryazarlık kavramı ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Kavram ölkeler, yazarlar ve kurumlar arasında değışkenlik göstermektedir. Örneğın; İngiltere ve Kanada’da kullanılan terim “finansal yeterlilik” iken, ABD ve Avustralya’da “finansal okuryazarlıktır”. Bazı yazarlar ve kurumlar ise, “finansal farkındalık” terimini kullanmaktadır (Gökmen, 2012).

Bireylerle şirketlerin ilişkisinin zaman içerisinde artış göstermesi sonucu finans sözcüğü günlük yaşamda sık sık karşımıza çıkmaktadır. Parayı yönetme bilimi olan finans, geleceğın risk ve belirsizliklerinden belli analizler ile korumayı amaçlamaktadır(Tektaş, 2019). Her bireye içinde yaşadıkları ekonomik ve finansal dünyayı okuma ve anlama fırsatı sunmaktadır. Aynı zamanda modern toplumdaki

bireyler için bir yaşam becerisidir. Finansal okuryazarlığı artan bireyler finansal ürünleri daha bilinçli kullanmaktadırlar. Tasarruflarını doğru değerlendirir, doğru borç alır ve geleceği daha iyi planlar. Bu nedenle finansal okuryazarlık günümüz dünyasında giderek daha önemli bir yer edinmektedir (Saraç, 2014).

Finansal okuryazarlık, insan sermayesine yapılan bir yatırım olarak görülebilir ve emeklilik, tasarruf, ipotek ve diğer finansal kararlar ile ilgili kararlar bağlamında yardımcı olabilir (Lusardi Lusardi and Mitchell, 2014).

Finansal okuryazarlık, bireylerin finansal açıdan temel kavramları anlaması, kısa sürede uygun karara ulaşarak plan yapması ve uzun sürede kişisel ekonomi döngüsünü çevirebilme yeteneğine sahip olmasıdır (Remund, 2010).

Bireylerin finansal okuryazarlık için finansal kapasitelerinin geliştirilmesi önerilir. Finansal kapasite kavramı kişinin parasını yönetmek, orta ve uzun vadeli planlar yapma, para yönetimi, risk ve faydalarını yaşarken, nasıl finansal ürün ve hizmetler hakkında gerekli bilgileri elde etmek için, uygun zamanda uygun mali kararlar nerede, finansal kapasite ve finansal ürünler tanımak edememek içerir. Verimli ve etkin bir şekilde kullanılabilmesi için. Böylece tüketiciler sorumluluk ve riskleri finansal kurumlar ve uzmanlarla paylaşacaklardır. Buna ek olarak, tüketiciler kişisel tasarruflarını yönetirken finansal kurumlarla olan bilgi farklılıklarını da ortadan kaldıracaktır (Bayram, 2010).

Finansal okuryazarlık toplumun tüm kesimleri için bir zorunluluk olmakla birlikte, finansal okuryazarlığı düşük olan bireyler de düşük eğitim ve düşük gelir düzeyi göstermektedir. Bu nedenle, finansal okuryazarlık ve sosyo-ekonomik statüde güçlü bir korelasyon vardır (Lusardi ve Mitchell, 2007).

Finansal eğitim, bireylerin kararlarında ve seçimlerinde bilgi ve verileri kullanmalarını, finansal kavramlara ve terimlere aşina olmalarını sağlamaktadır, finansal ürünlerde tercih yapmayı içermektedir. Finansal eğitim doğrudan tüketicinin korunması gibi bir amaca hizmet etmese de, dolaylı olarak, finansal tüketicileri yasal düzenlemeler ve uygulamalardan haberdar edebilmektedir (Bayram, 2010).

3.8. Girişimcilik Becerisi

Girişimcilik kavramı, herkes tarafından aynı şekilde tanımlanmamaktadır ancak genel olarak bir düşünceenin katma değere sahip bir ürüne dönüştürölmesi süreci veya işlevi olarak tanımlanmaktadır (Hattab, 2014). Girişimcilik durağan değildir ve sürekli değışkenlik göstermektedir. Yeni bir işletme kurma, bulma, başlatma, yenilik, yeni ürün, risk alma, kar, fayda, sorumluluk, liderlik, sorumluluk, gelişme, strateji oluşturma gibi gruplarda toplandığı görölmektedir (Bilge ve Bal, 2012).

İnsanlar var oldukları günden beri üretmeye ve geliştirmeye çalışmışlardır. Gelişmek ve üretmek insanın doğasında var olan bir olgudur. Bu nedenle girişimcilik tarihini insanlığın varlığına bağlamak abartı olmaz. Kişisel, sosyal veya ulusal düzeyde büyüme ve gelişme faaliyetleri girişimcilik olarak kabul edilmiştir. Ancak, bu girişimcilik faaliyetlerinin olumlu ya da olumsuz sonuçları ve bu sonuçların önem düzeyi insanların girişimcilik algılarını etkilemiştir. Tarih boyunca girişimci ve girişimcilik sözcükleri belli ekonomik rol ve davranışlarla ilişkilendirilmiştir. Girişimcilik, ekonomik faaliyetlerin faydalı sonuçları üzerinde olumlu motivasyonla büyür. Bu nedenle girişimciliğin insanların algısını işlevsel hale getirdiğini belirtmek mümkündür. Çünkü girişimcilik her zaman yenilikçilik, farklı şeyler yapmak ve değışim getirmekle ilgilidir (Anderson, 2015).

Eğitim ile bireylere ve girişimci adaylarına kararlı olma, başarılı olma arzusu, hedef ve fırsatlara odaklanma, adım atma ve sorumluluk alma, iç kontrol sağlama gibi girişimcilere uygun bazı özellikler öğretilir (Arıkan, 2002).

Girişimcilik, ortamdaki fırsatları fark etme ve bu fırsatlara yönelik planları günlük hayatta kullanma ve harekete geçirme çabası olarak düşünülebilir (Çetinkaya Bozkurt, 2011). Bir girişimciyi, başkalarının göremediği fırsatları görüp onları bir iş fikrine dönüştüren ve risk alan bir kişi olarak açıklamak mümkündür (Titiz, 1998).

Girişimciliğin doğuştan mı geldiği ya da sonradan mı kazanıldığı ile ilgili literatürde kesin bir sonuca rastlanmamıştır. Ancak girişimcilik eğitimi verilmesi ile bireylerin girişimcilik bilgi, beceri, tutum ve eğilimlerinde artış olduğunu ortaya koyan araştırmalar mevcuttur (Sezer, 2015; Tağraf ve Halis, 2008).

Girişimci ise, ister kendi olsun ister başka kurumlardan temin edilmiş olsun, bir mal veya hizmeti üretmek veya pazarlamak için kaynakları ve üretim faktörlerini bir araya getiren ve bu faaliyeti gerçekleştirirken doğabilecek riski üstlenen kişi olarak tanımlanır. Girişimci, işleme stratejisini, yönetim ve organizasyon politikalarını belirlemeyi, üretim faaliyetlerini belirleyerek üretime başlamayı, yeni mal ve hizmetler tedarik etmeyi, yeni üretim yöntemleri ve dağıtım kanalları aramayı ve çevrede olup bitenleri izlemeyi amaçlayan kişidir (Küçük, 2014).

Sosyal varlık olarak yaşayan insanların yaşamlarındaki kararlarını ve faaliyetlerini etkileyen birçok faktör vardır. Girişimcilik eğitiminde bireylerin girişimcilik faaliyetlerini etkileyen faktörleri bilmek çok önemlidir. Çünkü bu faktörlerin olumlu olduğu kadar olumsuz da etkileri olabileceği düşünülürse, bu faktörlerin önemi anlaşılacaktır. Bireyleri girişimci olarak teşvik eden ve kar elde etmede etkili olan faktörleri sosyal çevre, siyasi, hukuki, ekonomik, eğitimsel ve kültürel durum olarak ifade etmek mümkündür (Tarhan, 2018). Ailenin de girişimci üzerinde olumlu ya da olumsuz etkisi bulunmaktadır. Girişimciliği etkileyen çevresel faktörleri aynı zamanda kültür ve eğitim, aile ve sosyal çevre, mali çevre, yasal, siyasal ve idari faktörler olarak da sınıflandırmak mümkündür (Esen ve Çonkar, 1999).

Girişimcilerin genel olarak “yenilikçi olma, risk alabilme, değişim odaklı olabilme, duygusal zekâya sahip olma, fırsatlara odaklanabilme, yaratıcı olma, gelişmiş iletişim becerisine sahip olma, proaktif olma, yüksek başarı güdüsüne sahip olma, kararlarında ısrarcı olma, kendine güvenme, başarma ihtiyacının yüksekliği, uzun süre çalışabilme, davranış ve kararlarında azimli olma, büyüme tutkusuna sahip olma ve güvenilir olma” gibi özelliklere sahip olması gerektiği düşünülmektedir. Çevresindeki fırsatları sezen, bu sezgilerden hayaller yaratan, hayalleri projelere dönüştüren herkesin girişimci olduğunu düşünmek yanlış olur. Çünkü bu özelliklere sahip her bireyin girişimci olması beklenemez. Mevcut olanların dışında ihtiyacı görmeye ve onlara yenilikler katmaya dayanır. Bu etkili bir düşünce sistemi gerektirir. Düşünce yönetiminin anahtarı, yüksek potansiyelli fikir ve önerilerin

gerçek zamanlı olarak değerlendirilmesi ve sağlam sonuçlar üretilmesidir (Bozgeyik, 2005).

Bir girişimcide bulunması gereken başlıca özellikler şu şekilde sıralanabilir:

Kişisel Özellikler

- Etkili bir iletişim kurabilmek
- Fırsatları uygun bir şekilde görebilmek
- Bir işi, planlandığı biçimde yürütebilmek
- Teknolojiyi doğru kullanabilmek
- Yönetme ve organize etme becerisi
- Dışa açık olma (sosyal olma)
- Ekip çalışması yapabilmek
- Katılımcı yönetim anlayışına sahip olabilmek
- Planlama yapabilmek ve amaç oluşturabilmek
- Problem çözebilmek ve karar verebilmek
- İçsel kontrolünü sağlayabilmek
- Yeni deneyimlere açık olabilmek
- Sabırlı olabilmek
- Başarma ihtiyacını hissetmek
- Otonomi ihtiyacını bilmek
- Yaratıcı olabilmek
- Kişiler arası ilişkiler geliştirebilmek
- Risk alabilmek

Davranışsal Özellikler

- Bağımsız olabilmek
- Deneyimlerden yararlanabilmek
- Risk alabilmek
- Atılgan olabilmek
- Yönetici olabilmek
- Tutarlı olabilmek
- İkna yeteneği yüksek olabilmek

Sosyal Özellikler

- Sorumluluk üstlenebilmek
- Çalışma azmine sahip olabilmek
- Yetki ve sorumluluğu paylaşabilmek
- Buluşçu olabilmek
- Sosyal ve kültürel etkinliklere katılabilmek
- İletişim kurabilmek
- Çalışma guruplarını motive edebilmek (MEB, 2014).

Sosyal Bilgiler dersinin ortaokul öğrencilerinin geri bildirimleri ile girişimcilik becerilerinin geliştirilmesi için uygun bir araç olduğunu ifade eden çalışmalar bulunmaktadır. Bu geri bildirimlere göre öğrenciler girişimciliği sosyal etkinliklere katılma, yeni bir işyeri kurma, insanlara yardım etme, çocuklar için çalışma gibi ifadelerle açıklamaya çalışmış ve Sosyal Bilgiler dersinin girişimcilik düşüncelerine olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir (Deveci, 2015).

Sosyal Bilgiler dersi girişimcilik becerilerinin kazanılmasında önemli bir işleve sahiptir. Sosyal Bilgiler dersinin amacı, üreten bireylerin milli, manevi ve evrensel değerler ile ideal vatandaşlığın yanı sıra topluma dâhil olmalarını sağlamaktır. Daha fazla girişimcilik projeleri ve girişimcilerin ihtiyacı olan ülkemiz için çok önemlidir. Çeşitli faaliyetler yoluyla ekonomik ve sosyal bir durum olarak toplumda bireylerin varlığını oluşturmak ve topluma karşı sorumluluk duygusu ile Sosyal Bilgiler eğitiminden yararlanarak üretimi desteklemek amacıyla girişimci bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır (Tarhan ve Kılıç, 2017).

3.9. Gözlem Becerisi

Gözlem: Meydana gelen olayların insanlar tarafından fark edilmesi ile ortaya çıkan ve görülen, işitilen, koklanan, hissedilen ya da tadılanların doğru bir şekilde tasvir edilebilmesine gözlem denir (Demirkaya, 2003).

Öğretmenler sınıfta öğrencilerin gözlem becerilerini geliştirecek etkinlikler yapmalıdır. Örneğin, öğretmenler öğrencilerden etkinlik için toz ve küp şekerleri incelemelerini isteyerek benzerliklerini ve farklılıklarını sıralamalarını isteyebilirler.

Öğrenciler, pudra ve küp şeker arasındaki benzerlik ve farklılıkları listelerken gözlem becerilerini kullanırlar. Öğrencilerin bu şekilde yaptıkları gözlem ile araştırma becerileri de gelişmektedir (Anagün ve Yaşar, 2009).

Gözlemin doğal ve vazgeçilmez bir işlevi vardır. Gözlem yoluyla, içinde yaşayan dünya hakkında bilgi elde edilir. Gözlem becerileri ne kadar fazla olursa, o kadar fazla bilgi edinilir. Gözlem, temelde olan bir bilgi gereksinimidir. Bilgi, ortaya konmuş kavramlar ve genellemeler ile elde edilen verilerden oluşur. Gözlemler, sonuçlara ulaşma süreci boyunca olayları ilişkilendirebilme, açıklayabilme ve gelecekteki olaylar hakkında tahmin edebilme yeteneği sağlar. Gözlem, doğal olarak görülen bir insan işlevi olarak düşünülebilir. Ancak bu becerinin bireyler tarafından geliştirilmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri Sosyal Bilgiler dersi için gözlem becerilerinin önemini anlayabilirlerse, öğrencilerine bu becerileri geliştirmeleri için örgün eğitim verebilirler (Demirkaya, 2005).

3.10. Harita Okuryazarlığı Becerisi

Harita okuma, dünyayı okuma ve anlama ile kelimeleri okuma ve anlama arasında bir yer edinmiştir. Türü ne olursa olsun, harita her zaman okunacak şekilde tasarlanmış bir grafikdir; Dünyayı ne ölçüde tanıdığımızı ve onunla nasıl ilişki kurduğumuzu ortaya çıkarmaktadır. Haritanın dünya ile ontolojik ilişkisi birçok yönden şu anlama gelir: “daha fazla harita, daha fazla dünya”. Böylece mecazi anlamı ortaya koyan okuryazarlık belli şemalar üzerinde toplanacaktır. Kavram haritaları, mekânsal algılar, kültürel değerler, göstergeler ve öğrenme şemaları bu şemalardandır (Batur, 2000). Dünyayı haritalarla tanımlamak, insanlığın eski çağlardan beri kullandığı bir yöntemdir. İnsanlık, üretemediği ve ihtiyaç duyduğu ürünleri başka alanlardan edinmeye çalışmış, ziyaret ettiği yerleri ve bilgileri kendi nesillerine veya gelecek nesillere aktarmak için bu alanları farklı harita ve betimlemelerle tanımlamaya çalışmış, kendi çevresini ifade edecek harita ve betimlemeler hazırlamıştır (Gümüştü, 2010).

Harita becerileri; Sembolleri anlayabilme ve yorumlayabilme becerisi, profil çıkarabilme becerisi, yön bulabilme becerisi, uzaklık, alan ve eğim ölçebilme becerisi, konum ve koordinat belirleyebilme becerisi, ölçek kullanabilme becerisi,

taslak harita oluşturabilme ve fiziksel özellikleri tanımlayabilme becerisi, harita okuma ve yorumlayabilme becerisidir (Mcclure, 1992).

Bir iletişim aracı olan harita, meknsal bilgiyi basılı, dijital ve dokunsal yollarla iletir. Uzamsal bilgi, eşlenen konumla ilgili herhangi bir özel bilgi olabilir.

Haritalar coğrafi bilgilerin ğretiminde büyük rol oynamaktadır. Çünkü haritalar coğrafyanın özü, coğrafyanın temeli olarak kabul edilmektedir. Sosyal Bilgiler dersinin hemen hemen tüm disiplinleri için temel haritalama becerileri gereklidir. Haritalar karmaşıktır ve soyut ifadeler içermektedir. Bu nedenle harita becerisi kazanırken öğrencilerin gelişim dönemi özelliklerini de göz önünde bulundurmak gerekir (Kızılçaoğlu, 2007).

Dünyanın neresinde yaşarsa yaşasın insanlar yaşadıkları yer hakkında bilgilere sahip olmak istemişlerdir. Buna göre, yeryüzündeki başka meknlar hakkında bilgi edinmede önemli kaynaklardan bir tanesi de haritalardır. Öğrencilerin farklı haritaları okuyabilmeleri için okuma becerilerini kazanmaları ve meknlar anlamaları açısından son derece önemlidir (Kızılçaoğlu, 2007). Teknoloji ağının getirmiş olduğu günümüz araçlarında olan ve insanlara bir yerlere gitmede yardımcı olan yol haritaları, Navigasyon türü yöntemler de harita okumayı veya en temel harita bilgisine sahip olmayı gerektirmektedir. Bu küçük örnek bile bizlere günümüzde artık harita okuma becerilerine sahip bireylerin yetişmesi gerektiğini göstermektedir. Bunun için Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde, coğrafi beceriler ve buna bağlı olarak ilköğretim ğrencilerinin harita becerileri kazanması önemlidir (Sönmez ve Aksoy, 2012).

Güçlü harita okuma becerilerine sahip bireyler, kendileri ve toplumları için önemli roller üstlenebilirler. Sonuçta, tüm olaylar tek bir yerde gerçekleşir. İyi harita okuma becerisine sahip bireyler, yer hakkında bilgi edinmede diğer bireylere göre daha başarılıdır. Meknların anlaşılması açısından öğrencilerin farklı haritalar okuma becerisi kazanmaları son derece önemlidir. Harita meknsal algıyı artırmak için en önemli araçtır. Öğrenci haritayı iyi okur ve anlarsa, yerle ilgili bilgileri daha iyi okuyup analiz eder (Bahar, Sayar ve Başıbüyük, 2010).

3.11. Hukuk Okuryazarlığı Becerisi

Toplumun genel yararını veya bireylerin ve toplumun ortak iyiliğini sağlamak amacı ile konulan ve kamu gücü ile desteklenen kuralların bütününe hukuk denir (Gözübüyük, 2012). Hukuk, sosyal düzen ve güven ortamının sağlanmasında önemli bir misyonu yerine getirmektedir. Bu ortamlarda çocuk suçlarının artması, adalet kavramına yönelik bireyin tutumu, bireyin hakları ve özgürlükleri, hukuk sisteminin işleyişi, yasalara uyulması, vatandaşın sorumlulukları gibi konularla bireyler her zaman karşılaşmaktadır (Garcia ve Michaelis, 2000).

3.12. İletişim Becerisi

Konuşma, dinleme, okuma, yazma ve benzeri becerilerin etkili kullanmasına iletişim becerisi denir (Baysal, Çarıkçı ve Yaşar, 2016). İletişim becerisi, insanların birbirleriyle etkileşime girmesini, fikir ve görüş alışverişinde bulunarak yeni fikirler yaratmasını ve saygı göstererek diğer fikirlerin anlaşılmasını sağlayan bir beceridir. Bu bakımdan, kişilerarası bağlamda çok önemli bir rolü vardır (Erözkan, 2005). Algılarla iletişim kurma sürecidir. İletişim, bireylerin birbirleriyle olan ilişkilerinde düşüncelerin kalitesini etkiler (Şirin ve Izgar, 2013). İletişim kurarken, insanlar düşüncelerini ve duygularını diğer bireylere ifade etmekte, olaylara uygun tepki vermekte ve karar vermekte zorluk çekebilirler. Düşünceleri dinlemek ve iletmek için bir yetersizlik olabilir (Özerbaş, Bulut ve Usta, 2007).

İletişim, bir kişinin sosyal hayatı için gerekli bilgi, beceri ve tutumları öğrenmesi için bir araç görevi görmektedir. Bunun yanında iletişim, insanlar arasındaki bağın ana unsuru ve gerçek hayatın önemli bir parçasıdır (Güney, 2015).

İletişim iki yönlüdür. Bu, yalnızca diğer kişiye mesaj göndermekle kalmayıp aynı zamanda gelen mesajları da alan iki taraflı bir işlemdir (Tayfun, 2014). Ayrıca, iletilerde geçiş özelliği yer almaktadır. Başka bir deyişle, karşı taraf mesajın göndereni tarafından verilen mesajı her zaman aynı şekilde algılayamayabilir. Mesajı alan kişinin deneyimlerinden dolayı farklı bir anlayış ortaya çıkabilmektedir (Aziz, 2012). İletişimin bir başka özelliği de bütün olmasıdır. Vücut duruşu, jestler ve mimikler iletişimde toplu olarak yorumlanmaktadır. Bunların dışında önceki

yaşamda yaşananlar iletişimde dikkate alınır ve bunlar birlikte değerlendirilir. İletişim daha sonra edinilir, doğuştan gelen bir beceri değildir (Tayfun, 2014). Kültürel bir varlık olarak insanlar bir toplumda doğar, büyür ve gelişirler. İçinde bulunduğu medeniyetin değerlerini özümsemekte ve bu kültürün etkisi insanın tüm iletişimi kazanımlarında karşımıza çıkmaktadır (Aziz, 2012).

İnsan ilişkileri insanların günlük yaşamlarının temelini oluşturmakta ve insanlar ilişkilerini iletişim yoluyla düzenlemektedirler. İnsanların iletişim yoluyla edindikleri kültürel birikim, doğaya veya diğer canlı türlerine göre doğduklarında zayıf olan insanları diğer canlılardan üstün kılmıştır. İnsanlar başkalarının yaşamları hakkında bilgi edinme, duygularını ve düşüncelerini paylaşma ve iletişim yoluyla yeni şeyler keşfetme fırsatı bulmaktadırlar. Sonuç olarak iletişim, olan her şeyden etkilenmekte ve başkalarını da etkilemektedir. Her insan iletişim kurma yeteneği ile doğmuş olsa da, iletişim becerileri kavramı aniden ortaya çıkmamaktadır. İnsanlar iletişimi ve iletişim için gerekli becerileri ancak çevreleriyle etkileşime girerek öğrenebilmektedirler (Deniz, 2003).

Ceyhan (2006)'a göre etkili iletişim için gerekli olan beceriler; “konuşma sırasında cevap verebilme ve konuşmacının fikirlerini bu cevaba yansıtabilme, sözöl olmayan iletileri çözebilme, dinleme isteği ile göz teması kurabilme, eleştirilere oldukça açık olabilme, olaylara ve insanlara empatik yaklaşabilme ve onları yönetebilme, doğru bir biçimde geribildirimde bulunabilme”dir.

Etkili bir iletişim becerisine sahip olmak insanlara bazı faydalar sağlar (Dicleli ve Akkaya, 2000): Bu beceriye sahip olan insanlar kendilerini daha iyi ifade edebilmekte ve diğer insanları daha iyi anlayabilmektedir. Doğru bilgi, daha kolay bir biçimde elde edilebilmektedir. İnsanlar, gereksiz bir tartışmaya girmemeyi, konuşurken karşıdakini incitmemeyi ve incinmemeyi öğrenmektedir. Öfke ve korkular kolay bastırılabilir. Fikirlerin, kavga edilmeden de savunulabileceği öğrenilmektedir. Başka insanların karşısında özgüvenle konuşabilme yeteneği artmaktadır. İş ve toplantılar herkes için daha verimlidir. İşbirliği ve takım çalışması arzusu artmaktadır. Yönetme ve yönlendirme yaparken çok enerji sarf etmek gerekmemektedir. Anlamlı konuşmalar gelişmekte ve çevre çemberi genişlemektedir.

3.13. İş Birliğı Becerisi

Öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı olarak öğrenmeyi gerçekleştirme sürecidir. İş birlikli öğrenme, öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı olarak küçük gruplar halinde öğrenmelerini sağlayan bir yöntemdir (Açıkgöz, 2002).

İş birlikli öğrenme, sosyal açıdan öğrencileri oldukça fazla geliştirmektedir. Öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesi için öğretmen öğrencilerin birbirleriyle etkileşime geçmesini sağlayarak aktif rol oynamaktadır (Şimşek, 2007).

Heterojen gruplarda gerçekleşen iş birlikli öğrenmede düşük seviyede yetenekli öğrencilerin başarısını, yüksek seviyede yetenekli öğrencilerin başarısına engel olmadan yükselttiğı ayrıca öğretici durumundaki öğrencilerin daha iyi ve verimli öğrendikleri ortaya çıkmıştır (Açıkgöz, 2002).

Bilginin anlamlı ve kalıcı olması, öğrencinin daha kolay anlayabilmesi ve öğrenmenin yanında becerilerin geliştirilebilmesi için birçok yöntem ve teknik geliştirilmiş ve sürekli olarak geliştirilmeye devam edilmektedir. Geliştirilen bu yöntemlerden birisi de “İş birlikli öğrenme yöntemi”dir (Taşdemir ve Sarıkaya 2005).

Bir çalışmanın iş birlikçi öğrenme olabilmesi için öğrencilerin kendilerinin ve gruptaki arkadaşlarının da öğrenmesini sağlamak için çalışması gerekir. İş birlikli öğrenmede grup üyeleri ortak bir ürün üretir ve başarılı olduklarında grup ödülleri kazanır. Bu nedenle, kooperatif öğrenme gruplarındaki öğrenciler arasında olumlu bir bağımlılık vardır. İş birlikli öğrenmede grup başarısı ödüllendirilse de, grup başarısı her öğrencinin bireysel öğrenme düzeyine göre farklılık gösterir ve her öğrenci kendi rolünün sorumluluğunu üstlenir (Bölükbaş, 2014).

İş birlikli öğrenmenin özünde çocukların bir konu ve problem hakkında beraber hareket etmeleri ve çözüm yolları aramaları bulunmaktadır. İşbirlikçi öğrenme yönteminin amacına ulaşabilmesi için her öğrencinin üzerine düşen sorumluluğu yapması gereklidir ve bu şarttır. Aynı zamanda iş birlikçi öğrenme kişinin toplumsal gelişimini ve değişimini de amaçlar. İşbirliğı temelli öğrenme, karmaşık üst düzey

öğrenmelerde akademik başarıyı artırırken aynı zamanda öğrencilerin birbirlerine olan güven duygularını, konuya ilişkin tutum ve ilgilerini de bu çerçevede etkilemektedir (Doymuş, Şimşek ve Şimşek, 2005).

Kazanımların içinde yer alan iş birliği becerisini öğrencilere kazandırmada öğretmenlere büyük görev düşmektedir. İş birliği becerisinin, öğrencilere nasıl ve ne derece kazandırılabilceği öğretmenin öğretme yeteneğine ve hayatı çocukların deneyimlemesine izin vermesine bağlıdır. Bu bağlamda öğretmenler, iş birliği becerisinin eğitiminde grup çalışmalarını da içinde barındıran çocuk oyunlarından faydalanabilir. Bu sayede öğrencilere, grup içerisinde yer vererek onların sorumluluk alması ve birlikte hareket etme bilincinin kazandırılması sağlanabilir (Bozkurt, 2017).

3.14. Kalıp Yargı ve Önyargı Fark Etme Becerisi

Lippmann (1922) tarafından ortaya koyulan kalıp yargı kavramı, kafamızdaki “imajlar”a işaret etmektedir. Kalıp yargı, diğer kişileri içine yerleştirdiğimiz “kategoriler”i ifade etmekte ve “diğer bir bireyi veya bireyler grubunu tanımlamak için kullandığımız basitleştirilmiş “betimsel kategoriler”i nitelemektedir. Kalıp yargılara çoğunlukla hedef olan gruplar; yaş, cinsiyet, meslek grupları, azınlık grupları ve milliyetlerdir (Bilgin, 2003).

Önyargı veya peşin hüküm kavramı; "Belirli bir grubun üyelerine yalnızca bu gruba ait olmaları nedeniyle karşı olumsuz tutum" olarak tanımlanır. Bu olumsuz tutum, gerçek kanıt olmadan önceden üretilir ve genellikle bireyden ziyade gruba yöneliktir. Gruplar arasındaki ilişkiler incelendiğinde; grupların birbirleri hakkında sahip oldukları önyargı ve klişelerin nesnel bir gerçekliğe sahip olmadığı ve diğer grubun davranışlarındaki bazı olumsuzlukların bir anlamda bu klişelerin sonucu olduğu söylenebilir. Bu gibi durumlarda, klişeler kendi gerçekliklerini yaratmaktadır (Bilgin, 2003).

Anadolu toprakları uzun yıllar boyunca farklı kültürleri içerisinde barındırmıştır. Geçmiş zamanlarda birlikte yaşam sürdürme kültürünün izleri görülebilmektedir (Keskin ve Yaman, 2014). Tarihsel açıdan farklı kültür, ırk ve

dinlerin bulunduğu bir coğrafya üzerine kurulan Türkiye Cumhuriyeti tarihin her döneminde bir mozaik gibi çok kültürlü bir yapıda olmuştur (Kaya, 2014). Ancak son yıllarda yaşanan göç hareketleri ve bununla birlikte kültürel farklılıklar nedeniyle Türkiye, bedeninde daha fazla çeşitliliğe sahip bir ülke haline gelmiştir. Sosyal bilimlerin temel amacı, genç neslin, uluslararası ilişkilerin en üst seviyeye ulaştığı bir dünyada çeşitli kültürleri kapsayan demokratik bir kültürün vatandaşları olarak halkın yararına bilinçli ve mantıklı kararlar almasına yardımcı olmaktır (Tay, Durmaz ve Şanal, 2013). Evrendeki canlı ve cansız yapıların değişen yaşam koşullarının etkilerinden bağımsız olarak ayakta kalabilmesi düşünülemez. Tek sabitin değişim olduğu bu evrensel süreçte insanların yaşam mücadelelerini sürdürebilmeleri için bazı temel becerilere sahip olmaları gerekmektedir (Keser, 2003). Bilgi üretmek, bilgiden yararlanmak için “kalıp yargı ve önyargıyı fark etme becerisi”ne sahip olmak önem taşımaktadır.

3.15. Kanıt Kullanma Becerisi

Öğrencilerin farklı türlerde kanıtları kullanarak grup veya bireysel çalışmalar ve sorgulamalar yoluyla, kanıtlara dayalı, farklı kaynakları kullanarak bir takım becerileri kazanmaları esasına dayanan zihinsel etkinlikler bütünüdür. Anlaşmazlığa sebep olan durumlarda, yargıcın kanıtlarını oluşturur. Herhangi bir şeyin doğruluğunu, gerçekliğini ortaya koymak için belge, delildir. Öğrencilerin başka tür kanıtları kullanarak belli çalışmalar ve sorgulama ile kanıt sunarak, kaynaklardan yararlanarak grup ya da bireysel çalışmalar yaparak belli becerileri kazanmaları amacıyla yapılan zihinsel çalışmalar bütününe kanıt kullanma becerisi denir (Acar, 2013).

Bilgi üretmek ve kullanmak için kalıplaşmış ve önyargıları fark etmek ve karar vermek gibi beceriler edinilmelidir. Bu beceriler ise araştırma ve kanıt kullanma becerilerini hayata yansıtarak gerçekleştirilebilir. Her şeyden önce, bireye kanıt kullanmayı öğretmek başlanabilir, çünkü bireylerin kanıt kullanarak yorum yaparak doğru bilgiye ulaşması mümkündür (Sağlam ve Bilgiç, 2018).

Sorgulamayan, araştırmayan ve olaylara önyargıyla bakan bir toplum yapısından, kanıt ve belge olmadan, o topluma kanıt ve kaynak kullanımını getirerek

modern bir toplum yapısına ulaşmak mümkündür (Işık, 2008). Kanıt kullanma becerisinin kazanılması, öğrenci gelişimi açısından nitelikli bir yapıya sahiptir. Öğrenciler sadece Sosyal Bilgiler dersinde kanıt kullanma becerisi kazanmak için yapılan uygulamalarla bu beceriyi kazanmakla kalmaz, çünkü kanıt kullanma becerisinin kazanılması programdaki diğer becerileri kazanmalarını ve geliştirmelerini sağlar. Buradaki en önemli konu, Sosyal Bilgiler müfredatındaki becerilerin bütünlük içinde olduğunu, birbirini tamamladığını ve desteklediğini bilmektir (Palaz, 2019). Öğrencilerin kanıt kullanma becerisini geliştirmek için; öğrencilere sunulmadan önce belgeleri kontrol etmek, öğrencilere sunulan belgeler hakkında açıklamalar yapmak, öğrencilere kanıtları toplayıp analiz etmelerini ve bir görüş geliştirmelerini öğretmek ve toplanan bu kanıtların kullanılabileceği ortamlar yaratmak gerekir (Acar, 2013).

Kanıt kullanma becerisinin geliştirilmesi için yapılması gerekli olan maddeler aşağıda özet halinde sıralanmıştır.

- Öğrenci ve öğrencilere kanıtları toplama, analiz etme, yazma ve kendi görüşünü geliştirmeyi öğretme,
- Kanıt kullanma becerisinin kullanılabileceği ortamlar oluşturma,
- Sınıf içi etkinlikler ile kanıt kullanma becerisini pekiştirmek için ödev veya projeler verme,
- Arazi çalışması yaparken kanıt kullanma becerisini geliştirmek için kanıt bulma, uygulama ve yorumlamayı kavratmak,
- Öğrencinin coğrafya dersinde kullanılan değerlendirme tekniklerini geliştirmedeki ilerlemesini, kendisi ve çevresi hakkındaki bilgilerini, coğrafi becerileri kullanma becerisini ve yaklaşımını ölçmeye çalışmak,
- Öğrencilere sunulmadan önce belgeleri gözden geçirme, belgelerin anlaşılır ve yararlı olması için önceden öğrenciye açıklanma yapma,
- Eski basılı kaynakları ve el yazısıyla yazılmış belgeleri (harita) öğrencilerin okuması zor olabilir. Bu belgelerin basılı olarak öğrenciye ulaştırılması
- Kanıtların, değerlerle ne kadar doğrulandığını deneme (Acar, 2013).

3.16. Karar Verme Becerisi

Karar verme (decision making), bir ölçüt kullanarak alternatifler arasından seçim yapma sürecidir (Butt, 2010). Pek çok seçenek arasından düşüncemize veya eylemimize uygun olanı seçme sürecidir (Engle, 2003).

Gündelik yaşamda insanlar ne zaman uyanacakları ne giyecekleri, işte veya okulda ne iş yapacakları ile ilgili çok sayıda karar verirler. Bu kararlar içerikleri ve önemleri bakımından farklılaşabilir; ancak yine de ortak bir yapıya sahiptirler (Brynes, 2002). Kuzgun (2006), karar vermenin bir ihtiyacı, gereksinimi karşılamak amacıyla birden çok seçenek bulunması durumunda yaşanan sıkıntılı durumu ortadan kaldıracak yönelme olduğunu ifade etmiştir.

Öğrencilerde karar verme becerileri süreç olarak incelendiğinde, bilişsel gelişimin bir parçası olduğu görülmektedir. Bilişsel olarak gelişen çocuk önce dili kazanır ve bununla birlikte düşüncenin gelişimi de başlar. Dil ve düşünce gelişimi ile özerk bir varlık olduğunu anlayan çocuk, yaşamla ilgili deneyimler kazanırken çeşitli sorunlarla karşılaşır ve bu sorunları çözmek için karar verme becerilerini kullanır (Pekdoğan, 2015).

Çocuklarda planlama ve derin düşünme gelişiminin önemi yapılan araştırmalarla ortaya koyulmuştur. Planlama davranışı istendik olarak toplanan malzemelerden seçim yapmaktır. Derin düşünme ise, kişinin sahip olduğu bilgiyi temellendirir ve bilginin değerlendirmesini sağlar. Bu sebeple planlama ve yansıtma, karar verme ve problem çözmeyi içerir. Bu beceriler, çocukları ilgi alanlarına doğru ilerlemeye ve etraflarında neler olup bittiğini kontrol etmeye motive etmektedir. Çocuklar deneyimlerini planlarken ve yinelerken, öngörücü ve analitik yeteneklerini, çalışma sistemlerini geliştirmektedirler ve kendileri için yaptıkları seçimlerden de kendilerini sorumlu hissetmeye başlamaktadırlar (Dağlıoğlu ve Çakır, 2007). Karar verme, olasılık hesaplamaları yaparak iki veya daha fazla seçenek arasında seçim yapmak için kullanılan yetenek, süreç veya yöntem olarak tanımlanır (Budak, 2000).

Engle (2003), öğrencilerin daha iyi kararlar vermelerine değil, gerekçelendirilmiş ve temellendirilmiş karar verme sürecinde eleştirel düşünerek karar vermelerine rehberlik edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Sosyal Bilgiler

eğitiminde en basit bireysel problemlerden en karışık toplumsal problemlere kadar her konuda senaryolar hazırlanarak öğrencilerin karar verme durumlarıyla karşı karşıya kalmaları sağlanmalıdır.

3.17. Konum Analizi Becerisi

Konum; “Yeryüzünde bir noktanın, enlem ve boylamların yardımıyla bulunan yeri, konuş” (TDK, 2021) olarak tanımlanmaktadır. “Yer kavramı ve bu ‘yer’in nerede olduğu bilgisi, konum başlığı altında verilir. Konum ile ilgili bilgiler ‘Nerede?’ sorusu ile ortaya konmaktadır. Konum analizi yapma konusunda en önemli yardımcı kaynaklar, haritalar ve jeo-mekânsal teknolojilerle çizilmiş uydu ve hava fotoğraflarıdır” (Demiralp, 2006). Konum analizi, bireylerin bulundukları yer hakkındaki bilişleri olarak ifade edilmektedir. Biliş, insan zihninin dünyadaki olayları anlamaya yönelik yaptığı işlemler bütünüdür (Senemoğlu, 2001).

Mekân ve yer ile ilgili kavramların ilkökul düzeyinde öğretilmesi çok önemlidir. Bu bağlamda konum, mesafe, yön, açı, ölçek, mekânsal uyum, mekânsal hiyerarşi ve mekânsal ilişki gibi kavramlar tanıtılmalıdır. Bu beceri, harita okuryazarlığı, mekânsal algı vb. gibi önceki programlarda kullanılmıştır. Beceri olarak diğer becerilere dahil edilerek kazanılması amaçlanmıştır. Aynı zamanda pozisyondaki nesnelerdeki değişimi ve sürekliliği tahmin edebilmelidir. Böylece, mutlak ve göreceli konumunun avantaj ve dezavantajlarını daha iyi okuyabilir. Bu bağlamda konum analizi becerilerinin harita okuryazarlığı becerileri, gözlem becerileri ve değişimi ve sürekliliği algılama becerisini içerdiği söylenebilir (Çepni, 2015).

Konum analizi sosyal bilgisi dersindeki becerilerden biridir (MEB, 2018). Herhangi bir yerin, mekânın nerede olduğunu enlem boylam ölçülerine uygun gösterebilme yeteneğidir.

Bireylerin dünyada var olmasıyla birlikte etrafındaki potansiyel güçleri kullanarak faal olabilmesi için öncelikle bulunduğu yeri bilmesi ve yerini nasıl bulup nasıl tarif edeceğini öğrenmesi ayrı bir önem arz etmektedir (Sönmez, 2010). İnsan bilgiye sahip oldukça kendini güvende hisseder. Buradan hareketle insan, yaşadığı

bölge hakkında hep daha fazla bilgiye sahip olmak istemiştir. Konumu da diğer bilgilerden biri olarak gördüğümüzde, konum bilgisini edinmek için en önemli araçlardan birisi de haritalardır. Haritalar karmaşık olan mekân-çevre ilişkisini de kolaylıkla aktarabilmektedir (Kızılcıaoğlu, 2007).

3.18. Medya Okuryazarlığı Becerisi

Medya, yığınlarla iletişimi sağlayan radyo, televizyon, gazete ve dergiler gibi basın yayın organlarının tümünü kapsayan ortak addır (Püsküllüoğlu, 2003). Medya okuryazarlığı ise çeşitli formatlardaki medya mesajlarına ulaşma, bu mesajları analiz etme, değerlendirme ve yorumlama yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Jolls, Thoman, 2008). Mesajların gücü insan kitlelerini etkileyen ve yönlendiren, elektronik ortamlara taşınan bu mesajlar internet ile yaşamımızın önemli bir parçası olmaktadır (Altun, 2005).

Medya okuryazarlığında amaç, medyayı kullanırken demokratik haklarının bilincinde bireyler yetiştirmek, toplumsal sorunlara kayıtsız kalmamaları konusunda onları uyarmak ve medya manipülasyonuna karşı donatmaktır (Cangöz, 2008). Altun (2005) ise medya okuryazarlığının sadece ürünleri tanımak, takip etmek veya izlemek değil, medyanın verdiği mesajları yorumlayıp tartışabilmek ve her medya aracıyla nasıl iletileceğini ve paylaşılacağını bilmek olduğunu belirtmiştir.

3.19. Mekân Algılama Becerisi

Arapça bir sözcük olan mekân var olma, varlık, vücut anlamındaki “kevn” sözcüğünden türemiştir” (Aydıntan, 2001). Mekân, Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğünde “yer, bulunan yer, boşluk” olarak tanımlanmaktadır. Mimarlık sözlüğünde ise mekân, “insanı çevreden belli bir ölçüde ayıran ve içinde eylemlerini sürdürmesine elverişli olan boşluk” şeklinde tanımlanmıştır.

“Mekânsal düşünme, mekânda kendi konumunu belirleme, mekân hakkında bilgi edinerek mekânı zihninde oluşturma, mekânın tanınması ve anlaşılması yoluyla elde edilen rota bilgisine bağlı olarak yer, yol bulma ve tarif etme bireyin mekânsal bilişe ilişkin eylemleri olarak ifade edilebilir” (Köşker, 2012). İnsanların kendi çevrelerini sevmelerini ve insanlarda çevre bilincinin oluşmasını sağlamak ancak

yaşadığı ortamı kişilere tanımaktan geçer. “İnsanların çevreyi algılama, bilme ve anlamlandırmalarına ilişkin süreçleri” olarak da tanımlanan mekânı algılama kavramı, geliştirilmesi gereken bir beceridir (Safi, 2010).

Çoğu yerleşim mutlak alanla tanımlanır. Bu tür bir alana sahip olmak, diğer alanların aynı yerde olmadığı anlamına gelmez. Genellikle bir uzay türüne sayısız başka uzay türü eşlik etmektedir. Uzaylar ilişkiseldir. Çünkü diğer alanlara göre konumu, onlarla ilişkisi ve etkileşimiyle anlam kazanır (Cresswell, 2013).

Mekân kavramı insanlar ve toplumlar için vazgeçilmez derecede önemlidir. Bir yerden diğerine gitmek insanlar için yaşamın doğal bir parçası olsa da, çoğu toplum bunu jeopolitik bir değer olarak görmektedir. Dolayısıyla insanların yaşadıkları alanı örgütleyebilmek için mekânsal düşünceleri gerekirken, devletlerin coğrafi konumlarından ve coğrafi özelliklerinden etkilenen ticari faaliyetlerinde stratejik planlama yapabilmeleri için mekânsal düşünmeye ihtiyaçları vardır. Eğitimde mekânsal düşüncenin çok önemli bir yeri olduğu için bu konuya odaklanmak gerekmektedir (Baloğlu, Uğurlu ve Aladağ, 2015).

Mekân hem bireyler hem de toplumlar için çok önemli bir kavramdır. Bir yerden başka bir yere gitmek bir birey için yaşamın doğal bir parçası olsa da, kendi ülkelerinin veya topraklarının sahip olduğu toplumlar için jeopolitik bir değer olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle bireylerin doğal yaşam alanlarını düzenlemek için mekânsal düşünme ya da zihinsel etkinliklere ihtiyaçları varken, devletlerin mevcut coğrafi konumlarından ve coğrafi özelliklerinden etkilenen siyasi ve ticari faaliyetlerinde stratejik planlama yapabilmeleri için mekânsal düşünme ve mekânsal zekâyı ihtiyaçları vardır. Bu anlamda mekânsal düşünme her yönüyle çok önemli bir yere sahip olduğundan eğitim alanında mekânsal düşünmenin gerekliliği tartışmaları ve mekânsal düşünme becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili faaliyetler üzerinde durulması gereken konulardır (Baloğlu, Uğurlu ve Aladağ, 2015).

Sosyal Bilgiler dersi ile öğrencinin hayata hazırlanması hedeflenmektedir. Bunu yaparken öğrencinin yaşadığı yeri tanıması, yaşadığı yer ile diğer yerler ve evren arasındaki ilişkiyi kurması sağlanmalıdır. Bu ders kapsamında kazanılacak becerilerle öğrenci, bulunduğu yerdeki coğrafi unsurları zihinsel olarak

içselleştirebilmeli ve gerektiğinde bu bilgileri kullanabilmelidir. Geçmişte dağlar, denizler, göller ve ovalar gibi coğrafi unsurların isimlerini öğrenmek önemli görülürken; günümüzde coğrafi bilgiler yaşam alanlarını düzenlemek ve insanların yaşamını kolaylaştırmak için kullanılmaya başlanmıştır (Öcal 2007).

Yön kavramını algılayamayan bir kişinin iş yerine giderken hangi güzergâhı takip edeceğini, hangi caddeden veya sokaktan ne tarafa döneceğini kestirmesi zorlaşacağından günlük hayatta sıkıntı yaşaması kaçınılmazdır (Taş, 2006). Çünkü “Mekân insanın bütün faaliyetlerinin gerçekleştirildiği, tüm deneyimlerinin yaşandığı yerdir” (Tümertekin ve Özgüç, 2019).

3.20. Öz Denetim Becerisi

Öz denetim kişinin benlik ve dünya arasında en iyi ve en ideal uygunluğu göstermek için kendini değiştirme ve uyarılma çabası ve kapasitesidir (Tangney vd., 2004). Öz denetim, içimizden gelen tepkilere karşı koyma, değiştirebilme yeteneğine ve istenmeyen ama buna eğilim gösteren davranışlara müdahale etme ya da engellemeye çalışma becerisidir. Bu sebeple yaşamda, iletişim ve ilişkilerde olumlu sonuçlar ortaya çıkmasına katkı sağlamaktadır (Oaten ve Cheng, 2006).

Öz denetim; onarıcı, yenileyici ve deneyimsel öz denetim olarak üç başlığa ayrılmıştır. Onarıcı öz kontrol; bireyin stresli, endişeli gibi olumsuz duyguların üstesinden gelebilmesi olarak tanımlanmaktadır. Yenileyici özdenetim; bireyin sahip olduğu ve gerçekleşmesi zor olan alışkanlıklara uyum sağlaması için gösterilen istektir. Deneyimsel öz-denetim ise, kişinin müzik dinlemesi ve partilere katılması gibi eğlenceli etkinlikler deneyimleyerek yaşamsal deneyimlere açık olması anlamında kullanılmaktadır (Rosenbaum, 1993). Öz-denetim kişinin amaçlarına ulaşma doğrultusunda ortaya koyduğu düşünce, duygu ve davranışların tamamını ifade eder (Zimmerman, 2000).

Öz denetim bireyin çalışma alışkanlığı kazanmasını sağlayarak akademik başarıyı arttırmaktadır (Tok, 2008). Okul ortamında bu sürecin önemli bir bileşeni olan öğretmenler için öz denetimin özel bir önem taşıdığı ifade edilebilir. Bugün öğretmen, bilgiyi aktarmanın yanı sıra öğrenciye yol gösterici ve yol gösterici

konumundadır. Bu durum öğretmenlerin kendini tanımasını ve yetkinliklerini geliştirmesini gerektirir. Çünkü öğretmen okul yolu ve okul dışı etkinlikleriyle yaşadığı toplumu etkiler (Sünbül, 2001).

3.21. Politik Okuryazarlık Becerisi

Politik eğitimin ana malzemesi olan politika, günümüzde yaşamın hemen her alanında yer alan ve kapsamı gittikçe genişleyen bir kavrama dönüşmektedir. Özellikle çağımızda demokrasi ile yönetilen ülkelerin fazlalığı ve insanlar arası haberleşme olanaklarının kolay hale gelmesi de politikanın sahasını genişleterek hemen hemen her bireyi doğrudan etkileyen bir alan olmasına imkân sağlamaktadır (İnan, 2016).

Siyasal okuryazarlık, ortaya çıkan bilgi, beceri ve değerlerle ilgilidir. Beceriler, toplum yaşamına etkin bir şekilde katılmaya yardımcı olur. Bu becerinin gelişimi, bireylere katılma fırsatı verilerek sağlanır (Gençtürk ve Karatekin, 2013).

Siyasal okuryazarlık belli kavramlar topluluğunu etkin ve mantıklı bir şekilde kullanabilmeyi gerektirmektedir. Bu noktadan hareketle dikkat edilmesi gereken; bireylerin politik okuryazarlık becerisini etkili şekilde nasıl kazanabilecekleri sorusudur. Bu soruya verilecek en net cevap erken yaşlardan itibaren bu becerinin bireylere kazandırılması yönündedir. Çünkü beceri kazandırma çok uzun bir zamana yayılan bir süreçtir ve bireyin aktif katılımını gerekli kılmaktadır. Ayrıca sadece eğitim yoluyla bireye beceri kazandırılması söz konusu değildir. Bireyin de kendi istek ve çabaları ile uygulamaya dayalı olarak geliştirilir (Güneş, 2012).

3.22. Problem Çözme Becerisi

Problem çözme, belirli bir hedefe ulaşmak için karşılaşılan zorlukların üstesinden gelmek için bir dizi çabayı içeren bir süreçtir (Korkmaz, 2001). Problem çözme becerileri; bilgiyi kullanarak çözüme ulaşma ve ona özgünlük, yaratıcılık ya da hayal gücü katma süreci olarak açıklanabilir. Bireyin sağlıklı bir yaşam sürdürebilmesi ve ruh sağlığını koruyabilmesi için problem çözme becerileri gereklidir (Basmacı, 1998).

Bilişsel gelişim dönemleri öğrencilerin bilgi oluşturma açısından önemlidir. Öğrenme ortamları öğrencilerin düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirecek şekilde tasarlanırken, öğrenciler bilgiyi zihinsel olarak anlamlandırarak kalıcı bilgi edinirler. Öğrenciler, gerçek hayatlarında özgün çalışmalar yapabilecek ve yaşamlarının her alanında sorunları etkin bir şekilde çözebilecek bireyler olarak yetiştirilmelidir (Erdem, 2005).

Bir problemi çeşitli deneyler ve zihinsel işlemler yaparak çözmek veya bazı soyutlamalar ve genellemeler yaparak ilke veya yasalara ulaşmak, eğitimde problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik faaliyetlerdir. Problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik faaliyetler, bireyleri yapıcı ve yaratıcı düşünceye yönlendirir. Bu faaliyetler aşağıda sıralanmıştır:

1. Şaşırtıcı bir sorunu veya olayı sezebilme yeteneği,
2. Karşı karşıya kalınan bir sorunun ne olduğunu anlamak amacıyla “çözümleme” yapabilme yeteneği,
3. Önceleme sırasında, problemi zihinde tutabilme yeteneği,
4. Sorunu çözen ya da nedenlerini ortadan kaldıran bir hipotez kurabilme ve tam olarak açıklayabilme,
5. Çözümlerin her birini dikkatle inceleyerek tümevarım ve tümdengelim gibi zihinsel yöntemler yardımıyla sentezleme veya sonuca varma becerisi,
6. Sağlam olmadığına kanaat getirilen bir hipotezi reddetme yeteneği,
7. Kararları geciktirme ve karar verme sürecine acele etmeme eğilimini sürdürme becerisi
8. Varılan kararların yeniden denetlenebilmesidir.

Bu yetenek ve yetkinliklere sahip olabilmek için zengin bir yaşam ve zaman kazanmak gerekir. Bu, eğitim yoluyla gerçekleştirilir (Korkmaz, 2001).

Kulm, problem çözme yedi aşama olarak tanımlamıştır:

- Problemde verilen soruyu anlama
- Problemdeki değişkenleri ve durumları anlama
- Problemi çözmede gerekli olan verileri seçme

- Takip edilecek alt amaçları oluşturma ve çözüm stratejileri geliştirme
- Çözüm stratejisini uygulama ve alt amaçlara ulaşma
- Problemin istenilen formatta cevabını bulma
- Cevabın mantıklılığını değerlendirme (Karataş, 2002).

Problem çözme, istenen hedefe ulaşmak için etkili ve yararlı olan araç ve davranışların seçici kullanımıdır. Problem çözme, bilimsel yöntem, eleştirel düşünme, karar verme, sorgulama ve yansıtıcı düşünmeyi içerir. Bir problemi çözerken genelleme ve sentez yapılır (Demirel, 2006).

Eğitim sistemine yapılan en büyük eleştiri, uygulanan eğitim ve öğretimin eleştirel, problem çözen ve yaratıcı düşünceden uzak olmasıdır. Bilgi gereklidir, ancak düşünmek için yeterli değildir. Okullarımızdaki genel uygulama eğilimi bilgiyi ön planda tutar ve çocuklarda düşünme alışkanlıklarını geliştirmekten uzak durur. Okullarımız, her çocuğun insan düşüncesinin ürünü olan temel fikirleri anlamasını ve zihinsel problemlerle güvenle ve etkin bir şekilde başa çıkabilme becerisini kazanmasını sağlayabilirlerse, temel işlevlerini yerine getirmiş olacaklardır (Arık, 1987). Eğitimin öncelikli hedeflerinden biri, gelecekte karşılaşılabilecekleri sorunların üstesinden gelebilecek bireyler yetiştirmektir. Ülkemizin düşünebilen, eleştirebilen ve üretebilen insanlara, geleceğimizin teminatı olacak çocuklarımızı yetiştirecek öğretmenlere ihtiyacı vardır. Öğretmenlerin, öğrencilerin zekâ durumlarını bile dikkate almadan öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmek için birçok fırsattan yararlanabileceğini belirtmiştir. Ancak bunun yeterli olmadığı vurgulanmakta ve öğretmenin öğrettiği konuları problem çözme ve eleştirel düşünme gücünü geliştirme aracı olarak kullanmanın yolları aranmalıdır (Kazancı, 1989). Öğrencilerin karşılaştacağı tüm sorunlara çözüm üretemediğimiz için eğitimin hedefleri etkili problem çözme becerileri geliştirmeye odaklanmalıdır (Karataş, 2002).

Problem çözme, bir bakıma çevreyi anlamanın ve böylece onu kontrol etmenin bir yoludur. Bu yeteneği geliştirmesi gereken çocuk, problem çözme sürecinde farklı özelliklere sahip sosyal ve fiziksel ortamda aktif rol almayı ve bu ortamda değişiklik yapmayı öğrenir (Gürdal, Şahin ve Çağlar, 2001).

3.23. Sosyal Katılım Becerisi

Katılım, hem kendi yaşamını hem de içinde yaşadığı çevreyi etkileyen ortak kararlar alma sürecidir. Bu hem demokrasinin kurulma şekli hem de demokrasilerin değerlendirilmesinde standart bir ölçüdür (Hart, 1992). Toplum hizmetini gönüllü olarak yapan, toplumu geliştirmek için kolektif eylemlere katılan, siyasi süreçlerde çözüm odaklı bireysel çaba gösteren bireyler gibi farklı tür ve şekillerde şekillenen eylemlerdir ve sosyal hayata aktif vatandaş katılımı ile ilgilidir (Adler ve Goggin 2005).

Sosyal katılım becerisi, inanç çeşitliliğine, kültürel farklılıklara, toplumun ihtiyaç ve problemlerine, bireylerin his, duygu, davranış ve sorumluluklarına, hak ve özgürlüklerinin korunmasına yönelik duyarlılık; grup çalışmalarında planlama, karar alma, uyuşmazlık durumlarında çözüm üretme, lider ve takipçi olarak katılım davranışlarını geliştirme, adalet, eşitlik ve diğer demokratik değerlerin yaygınlaştırılmasında sorumluluk üstlenmeyi amaçlayan bir beceridir (Öztürk, 2007).

Toplumsal katılım becerisinin amacı, kendilerine, çevrelerindeki insanlara ve doğaya değer veren, içinde yaşadıkları toplumun ve dünyanın bir parçası olarak kendilerine güvenen, topluma katkı sağlayabilecek bir bilince sahip bireyler yetiştirmektir. Böyle bir bilince sahip bireyler yetiştirmek ve topluma katkıda bulunmak için öğrencilerin okul çağının ilk yıllarından itibaren sosyal hayatın işleyişini anlamaları gerekir. Öğrenciler sosyal etkinliklerle ilgilenmeli, sorunların farkında olmalı ve gerektiğinde hem kendileri hem de başkaları için hareket edebilmelidir. Öğrenci sosyal ve çevresel sorunlara duyarlı olmalı ve çözüm odaklı sürece katılmaya istekli olmalıdır (Kara Yılmaz, 2017).

Sosyal Bilgiler dersinin temel yaklaşımını göz önünde bulundurarak; Öğrenciyi, bilgiyi üretmek ve kullanmak için gerekli beceri, kavram ve değerlerle donatmak ve onları aktif vatandaş yaparak hayata hazırlamaktır (Gelen, 2011). Bu bağlamda ilkökul ve ortaokul öğrencilerine toplumsal farkındalık ve toplumsal katılımı getirecek temel disiplin Sosyal Bilgiler dersidir (Kaya ve Ersoy, 2011).

Farklı olan geleneklere, ihtiyaçlara, sorunlara, kişisel ve sosyal sorumluluklara duyarlılık, adalet ve özgürlükleri görmezden gelmektir. Grup çalışmasında nihai

karar verme, çatışma durumunda bu durumu ortadan kaldıracak fikirler üretme, lider olarak duruma göre ekip üyesi olarak çalışma yeteneğidir. Aynı zamanda, ait olduğu çalışma grubu, içindeki kurallara uygun hareket etmek, çalışma grubu üyeleriyle etkileşim kurmak; Sosyal Bilgiler dersinin içeriğindeki temel becerilerden biri olup, birlikte yaşamaya yönelik tutumları güçlendirmeyi ve yasal değerlerin toplum tabanına dağıtılmasında sorumluluk almayı amaçlamaktadır (Hayırsever ve Kısakürek 2014).

3.24. Tablo, Grafik ve Diyagram Çizme ve Yorumlama Becerisi

Grafik, bazı kurallara uyarak bir veri kümesini geometrik bir şekle dönüştürerek elde edilir. Grafikler; sorunlar, ilişkiler, süreçler, varlıklar ve veriler hakkında şekillerde düşünmenizi sağlar. Günlük hayatta karşılaşılan sorunların çoğu rakamlarla temsil edilebilir; Bu olasılıklar sorunların doğasını anlamamızı ve çözüm bulmamızı kolaylaştırır (Arıcı, 1997).

Sayısal verilerin görsel sembolleri grafikleri oluşturur. Grafikler, bulunan veriler arasındaki eğilimleri ve ilişkileri yansıtır. Verileri tablolarla yorumlamak yerine grafiklerle yorumlamayı daha kolay ve hızlı hale getirir. Grafikleri kullanırken dikkat edilmesi gereken nokta, sunulacak verilerin karmaşıklığı ve izleyicinin grafikleri yorumlama yeteneğidir (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2002). Grafikler, verilerin anlaşılmasını sağlayan, sınıflandırılmasını sağlayan ve verileri özetlemenin yollarından biridir (Köklü, 2000). Ayrıca grafik, problem çözme sürecinde düşünceleri kâğıda aktararak görsel bir boyut katar. Böylece öğrenciler karşılaştıkları sorunlar hakkında etkili düşünebilir ve sorunlar hakkında tartışma ortamı yaratabilir ve arkadaşlarıyla daha kolay iletişim kurma imkânı sağlayarak onları daha kolay anlamlandırabilir (Güven, Özmen ve Öztürk, 2012).

Bir kitapta öğretim konusunu birbiri ardına, olaylar, gerçekler ve verilerle monoton bir şekilde iletmek veya tanımlamak, genellikle o kitabı okuyanları sıkar. Bir gerçeğin çıkarılmasında sayıların ve ifadelerin tamamlayıcı unsurlar olduğu unutulmamalıdır. Bununla birlikte, kitabın okuyucusunu veya dinleyicisini sıkmadan karşılaştırma yapmanın ve açıklama yapmanın en etkili yollarından biri, tabloların veya grafiklerin nerede kullanılması gerektiğini bilmektir (Ceyhan ve Yiğit, 2003).

Kullanılacak grafiğin öğretici kalitesinin artırılması, verilerin anlaşılır bir şekilde ve kullanım amacına uygun olarak seçilmesine bağlıdır. Temsil edilecek veri türüne bağlı olarak, hangi grafik türünün kullanılacağına karar verilmelidir. Bunun için kullanılacak en uygun grafik türünü, hangi grafik türünün kullanılacağını ve herhangi bir olayı grafiklerle ifade ederken nasıl kullanılacağını belirlemek önemlidir (Yalın, 2000).

Tablo, bir konuyla ilgili birbirine bağlı organize bilgileri görselleştiren araçlardır (TDK, 2021). Sosyal Bilgiler derslerindeki öğrenme alanları, farklı disiplinlerin bir araya gelmesiyle oluşturulan bilgileri kapsadığı için sayısal verilerle doludur. Sayısal verilerin öğrencilere aktarılmasında kullanılan araçlardan biri tablolarıdır (Yazıcı, 2006). Tablolar, okuyucunun karışık ve düzensiz sayısal verileri bir bütün olarak ve düzenli bir şekilde sınıflandırarak görmesini sağlayan eğitim araçlarıdır. Kaynak, veriler ve verilerin değerleri veya birimleri tabloları da olması gereken temel öğelerdir (Sönmez ve Koç, 2017). Tablolar, Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde etkili öğrenmeyi sağlamak amacıyla kullanılan görsel materyallerdir. Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılacak tabloları hazırlarken, öğrenci seviyesine uygunluğuna, verilecek hedeflerin tablonun içeriğiyle uygunluğuna ve tablonun görsel olarak uygunluğuna dikkat edilmelidir. Tablolar, Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde ekonomi, nüfus gibi çeşitli konuda da kullanılabilir (Namal, 2019).

Diyagram, bir olayın değişimini gösteren grafiklerdir (TDK, 2021). Bir başka deyişle herhangi bir olayın verilerindeki değişimi, değişim aşamalarını gösteren bir grafik türüdür. Bunlar, çeşitli olayları birlikte gösterebilen şekillerdir. Çeşitli olayları birlikte gösterebilen diyagramlar, öğrencilerin olayları açıklamalarına ve neden-sonuç ilişkileri kurarak karşılaştırmalar yapmalarına fırsat verir (Budanur, 2004). Ayrıca bu grafikler daha önceden hesaplanmış ya da gözlenmiş verilerin görsel şekiller durumuna getirilme tekniğini ifade ederler (Doğanay, 2002). Sosyal Bilgiler ders kitaplarında sıklıkla kullanılan tablo, grafik ve diyagramlar, iki veya daha fazla öğe arasındaki ilişkiyi göstermek için kullanılan en etkili eğitim materyalleridir. Bu materyaller öğrenciye sembolik biçimde yoğun ve çok sayıda sözel ve sayısal bilgi sağlayarak hem zamandan tasarruf sağlar hem de metin sayfalarını incelemekten

kurtarır. Çocuklar sadece ders kitaplarında değil günlük yaşamlarında da bu araçlar ile sık sık karşılaşmaktadır. Bu nedenle ders kitaplarıyla öğrencilere kazandırılacak bu beceriler sayesinde günlük hayatları kolaylaşacaktır. Küreselleşen dünya her geçen gün daha karmaşık ilişkilere girdiğinden, daha kolay iletişim kurmak ve zamandan tasarruf etmek için çok miktarda bilgiyi bu araçlara dönüştürmek de büyük bir avantajdır (Köse, 2011).

3.25. Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi

Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan en sade araçtır (Coşkun, 2005). Toplumda ve kültürde ne varsa, ifadesini dilde bulur. Dil, kültürün gelişmesiyle gelişir ve kültür, dilin gelişmesiyle gelişir ve zenginleşir. Dil ve kültür arasında karşılıklı ve işlevsel bir ilişki vardır (Güvenç, 2004). Dil, hem dil yeteneğinin toplumsal bir ürünü hem de toplumun bu yeteneğin bireyler tarafından kullanılabilmesi için özümsemiş olduğu gerekli sözleşmeler bütünüdür (Onan, 2013).

İlköğretim 1-5. Sınıf tanıtım kitabında Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanabilme becerisi, tüm öğrencilerin yaşamları boyunca kullanabilecekleri dinleme, konuşma, okuma, yazma ve görsel sunum becerilerini kazanmalarını sağlayacaktır. Bu becerileri kullanarak bilişsel, sosyal ve duygusal olarak kendilerini geliştirmek; etkili iletişim kurmak; Türkçe sevgisi ile okuma yazma alışkanlığı kazanmaya hazır olduğu belirtilmektedir (MEB, 2005).

Dil sadece bir iletişim aracı değildir. Aynı zamanda düşünme aracıdır. Ayrıca dilin ulusal ve kültürel birliği sağlayan önemli bir unsur olduğu da bilinmektedir. Dil, ulusun kültürünü olduğu kadar düşünceyi de etkiler. Dil, bir iletişim ve düşünme aracı olduğu, düşünmeyi yansıttığı, ulus yaratan önemli bir unsur olduğu ve kültür aktarımında en etkili araç olduğu için bireysel ve toplumsal yaşamda büyük önem taşımaktadır (Sever, 2004). Bu nedenle eğitimin her kademesinde Türkçenin doğru güzel ve etkili kullanması gerekmektedir.

3.26. Yenilikçi Düşünme Becerisi

Yenilik, Türk Dil Kurumu sözlüğünde yenilik; "yeni olma hali veya yeni bir şeyin özelliği" ve "eski, zararlı veya yetersiz şeyleri yeni, yararlı ve yeterli olanlarla

değiştirmek" şeklinde ifade edilir (TDK, 2021). Yenilikçi dūřünme, yeni dūřünce alanlarını açmak, yani dūřünme alanındaki en iyi ve en yeni bilgileri takip etmek için yeni bilgi ve deneyimleri kullanma yeteneğidir (Fu, 2019). Yaratıcılığın sonunda ortaya çıkan entelektüel üründe çevreye uyum halidir (Lumsden, 1999; Akt. Yalçın, 2013). Yenilikçi dūřünme, durumu farklı yönlerden analiz etme, yeni fırsatları değerlendirme, sorunları algılama, fikir üretme, içsel değerlendirme ve hayal etme ile ilgilidir. Bireyin yeni farklı, özgün fikirler üretmesidir (Tanrıverdi ve Alkan, 2018).

Bilimsel bilgiye güvenen, geniş görüşlölüğe sahip, girişken, doğru bilgiye ulaşmak için emek harcayan, risk alan, yeni fikirler denemeye açık, metabilışsel dūřünme becerisi yüksek, teknolojiyi iyi kullanan bireyler yenilikçi dūřünme becerisine sahip bireylerdir (Özgür, 2013). Yenilikçi bireyler, yeniye hevesli, onlara uyum sağılayan, onlardan yararlanan ve yeniliğe olumlu yanıt verenlerdir (Kılıçer, 2011).

Yenilikçi dūřünme, farklı bilgi ve deneyimleri kullanarak yeni dūřünce alanları açabilme, yani dūřünme alanındaki en iyi ve en güncel bilgileri takip edebilme yeteneğidir. Yenilikçi dūřünmenin özü, yenilik bilincinin algısal arzusunu rasyonelliğinin keşfine yükseltmek ve zamanla algısal tanıma ve rasyonel dūřünme sıçramasını gerçekleřtirmektir, kurallar ve öz kontrol hakkındaki geleneksel fikirler, teknolojinin ve bilimin gelişimini engellemiřtir. Yenilikçi dūřünce ile rahat bir zihin ve sınırsız yaratıcılık ortaya çıkmıřtır (Fu, 2019). Tüm bilgileri olduğı gibi kabul etmeyen, merak uyandıran ve deneyimlere açık sorgulayıcı bir dūřünce biçimi; yenilikçi dūřünme becerilerini kullanan bireylerin özellikleridir (Cevizci, 2010). Öğrenciler, yenilikçi dūřünceye sahip olmaları halinde problemleri çözebilecek, başarılı yaşamlar tasarlayabilecek ve yenileyebileceklerdir (Wisetsat ve Nuangchalerm, 2019).

İnovasyon ve yaratıcılık arasındaki ilişki göz önüne alındığında, bazı benzerlikler ve farklılıklar göze çarpmaktadır. Her iki kavram da farklı olsa da, fikirleri, dūřünceleri ve argümanları içermektedir. Bu bağlamda üç önerme söz konusudur;

- Kavramlar arasındaki farklılık,
- Birey ve grup kavramına yapılan vurgu,
- İki kavramın hangi konularda benzerlik gösterdiği (Yeloğlu, 2007).

İnovasyondan kastedilen yaratıcılık değildir. İnovasyonun gerçekleşmesi için yaratıcı bir süreç olması gerekir. Bu işlemin parasal değeri yoktur (Keleşoğlu, 2017).

İnovasyon kavramı, temelinde yenileşmeyi ve gelişmeyi içerir. Yenilik ve gelişimin temelinde düşünme becerileri yatmaktadır. İnovasyon, bireysel açıdan motivasyonu artırır, sorunlara duyarlı, meraklı ve ilgili bir özellik kazandırır. Yenilikçi kişinin hayal gücü yüksektir ve sistematik sorgulama yöntemini benimser. Farkı görür ve ayırt eder, sorunları ve sorunları sabır ve azim ile analiz eder (Dursun, 2015). Fikirlerin üretim süreci, bireylerin düşünce biçiminin ötesinde, olayları farklı bakış açılarından değerlendirdikten sonra bilgi toplamak, toplanan bilgilerin farklı bakış açılarından durum analizini yapmak, yeni sorunları algılamak ve sorgulamaktır. Yeni fikirler bir araya getirilir, bunlar hakkında değerlendirmeler yapılır ve sorunların çözümünde etkili olan yeni düşünceler böylelikle ortaya çıkar (Duran ve Saraçoğlu, 2009).

Genel olarak inovasyon, risk almak, fikir üretmede lider olmak, deneyime açıklık ve yaratıcılık gibi birçok farklı kavramı içeren bir kavram olarak görülmektedir (Kılıçer ve Odabaşı, 2010).

3.27. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi

Kronolojik sıralama yapmak; tarihsel olayları mantıklı bir şekilde değerlendirebilme, olayları öncelik - sonlu, yakınlık - uzaklık ilişkisine göre sıralayabilme, tarihte birden fazla olayın zaman açısından konumunu belirleyebilme yeteneğidir. Zaman ifadelerini doğru kullanma; takvim, dönem, kilometre taşı, zaman, kronoloji, geçmiş, gelecek, yüzyıl vb. Zaman kavramlarını doğru kullanabilme becerisidir. Zamanın boyutlarını ayırt etmek; Geçmiş, gelecek ve şimdiki zaman arasında ayırım yapabilme, bu zamanda meydana gelen olayların etkilerini ve bağlantılarını kurabilme, dün, bugün ve gelecek arasında ayırım yapabilme yeteneğidir. Takvim bilgilerinin elde edilmesi; takvim bilgileriyle ilgili

işlemleri yapabilme, takvim zamanını ölçme ve hesaplama yeteneğidir (Demircioğlu 2014).

Çalışmanın toplumda etkin bir şekilde yürütülebilmesi için, bireysel olarak edinilen ortak bir zaman algısına ihtiyaç vardır. Çünkü insanlar günlük yaşamlarını zamana bağlı olarak düzenlerler. Bireylerde ilişkileri ve çalışmaları organize eden zaman yönetimi becerisi, onların zaman algısı çerçevesinde gerçekleşir (Şimşek ve Safran, 2009). Dil gibi zaman algısının da öğrenilmesi gerekir, çünkü sosyal etkileşim yoluyla doğuştan gelen bazı yeteneklerin geliştirilmesine dayanan bir beceridir. Ancak, zaman doğada soyut olduğu için, çocuklar aniden bunu anlamakta zorluk çekmektedirler. Bu nedenle, zaman kavramı yetişkinliğe kadar çocuklar tarafından tam olarak anlaşılmamıştır (Naylor ve Diem, 1987).

Zaman ve kronoloji ile ilgili kavramların cehaleti, tarihi birbirinden kopuk gerçeklerden oluşan bir yığın haline getirmektedir (Demircioğlu, 2005).

Tarih programlarının önemli unsurlarından biri de tarihsel düşünme becerilerinin ilki olarak gösterilen kronolojidir. Kronoloji, geçmişteki olayları bir sırayla sunduğundan, geçmişteki değişim neden-sonuç ilişkilerini anlamayı gerekli kılmaktadır. Sosyal Bilgiler dersindeki tarih konularının etkili bir şekilde öğretilmesi için öğrencilerin zaman ve kronoloji hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Demircioğlu ve Akengin, 2012).

Bu becerilerden zaman kavramı ile ilgili olanlarının tarih disiplinine ait beceriler olduğu ifade edilmektedir (Şimşek, 2012).

Zaman ve kronolojiyi algılama becerisi;

- Takvim bilgisi edinebilme,
- Zaman şeridindeki veriyi yorumlayabilme,
- Kronolojik sıralama yapabilme,
- Zamanın boyutlarını (geçmiş, şimdi, gelecek) bilme,
- Zaman ifadelerini doğru kullanabilme,
- Zaman şeridi oluşturabilmeyi kapsamıştır.

Bu beceriler, öğrenme sürecinde kazanılmak, geliştirilmek ve hayata geçirilmek üzere tasarlanmış yetenekler olarak görülmekte ve ayrıca öğrencilerin programdaki konuları ve etkinlikleri daha kalıcı, aktif ve anlamlı bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olan unsurlar olarak değerlendirilmektedir.

4. Sosyal Bilgiler Dersi ve Beceri İlişkisi

Sosyal Bilgiler dersi, bireylere birçok yaşam becerisi kazandırarak küçük yaşlardan itibaren girişimcilik bilincinin geliştirilmesine yardımcı olan derslerden biridir. Sosyal Bilgiler programı içeriğiyle bireylerin yaşadıkları dünyayı anlamalarına yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler programının amacı öğrencileri iyi birer vatandaş olarak yetiştirmektir. Güncel olaylar incelendiğinde özellikle işsiz gençlerin suç oranlarında daha üst sıralarda yer aldığı görülmektedir. Bu durumun önüne geçmenin en iyi yolu gençleri sorumlu ve girişimci bireyler olarak yetiştirmek, böylece farklı iş fırsatlarını fark eden, kendine güvenen ve farklı iş alanları yaratabilen bireyler yetiştirmektir (Selanik Ay ve Acar, 2016).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programını genel amaçlar, kavramlar, değerler ve beceriler gibi öğeler oluşturmaktadır (MEB, 2005). Sosyal Bilgiler Müfredatındaki becerilerle günümüz şartlarına uygun öğrenci yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Ayrıca bu becerilerin hem öğrenme sürecinde edinilen, geliştirilen ve hayata aktarılan yetenekler olarak hem de öğrencilerin programdaki konuları ve etkinlikleri daha anlamlı ve kalıcı olarak öğrenmelerine yardımcı unsurlar olarak görüldüğü ifade edilmektedir (Safran, 2009).

Bilim ve teknolojiye gelişmeler eğitim sürecini etkilediği gibi her alanı da etkilemiştir. Teknolojik gelişmeler ve küresel sorunlara yönelik ustaca tutumlar, Sosyal Bilgiler Müfredatının yeniden şekillendirilmesini gerekli kılmıştır. Bu anlayışa göre hazırlanan 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile Sosyal Bilgiler dersinin, konuların doğrudan öğrencilere aktarıldığı bir ders olmasından ziyade, öğrencilerin hem eğlenebileceği hem de eğlenirken öğrenebilecekleri ve bunun yanı sıra üretici olmanın hazzını duyabilecekleri bir ders olmasına çalışılmıştır (Ata, 2009).

Beceri gelişimi temelde bilgi öğrenme düzeyine bağlıdır. Beceri, bu bilginin kullanımı da dâhil olmak üzere birden çok bilgi türünün bir kombinasyonundan oluşan yeni bir yapıdır. Eğitim sistemi ve müfredatının en hayati amaçlarından biri bireylerin topluma sağlıklı ve etkili bir şekilde uyumuna destek olmak ve akademik yönden gelişimlerini desteklemektir. Bu nedenle bireylere çeşitli beceriler kazandırmak çok önemlidir (Deveci, 2015).

İlkokul ve ortaokul süreci, beceri eğitiminde önemli bir rol oynamaktadır. Ortaokul söz konusu olduğunda Sosyal Bilgiler dersinin bu amaca katkı sağlayan bir ders olduğu açıktır; Sosyal Bilgiler derslerinde içeriği sosyal bilimcilerin ortaya çıkardığı önemli keşifler, görüşler ve sorunlar oluşturmaktadır. Bu işlevleri içeren öğrenme ve öğretme süreci sayesinde öğrencilerin bilgi, beceri ve değerler edinerek hayata karşı problem çözmeleri sağlanmaktadır (Öztürk, 2007).

Dünyada gelişmiş ülkelerin öğretim programları incelendiğinde gerek becerilerin gerekse beceri kazandırmaya yönelik kazanımların ağırlıklı yer edindiği gözlemlenmektedir. Bunun altında yatan temel etkenin beceri yoluyla bilgilerin etkili bir şekilde yüksek seviyeli davranışlara dönüştürülebilmesi, edinilen bilgilerin bireylerin günlük hayatlarının bir parçası olabilmesi ve karşılaşılan önemli konular veya sorunlar hakkında doğru kararlar verebilmesi olduğu söylenebilir (Gökçe, 2015).

Öğrenilen bilgileri pekiştirmenizi ve daha rahat bir ortamda tekrarlamanızı sağlayan bir öğretim tekniğidir. Eğitici oyunlar öncelikle öğrenmeye yönelik olmalı ve sınıfta bir amaç veya başka bir amaç için uygulanmalıdır. Dersteki konular ilginç hale getirilebilir ve hatta en pasif öğrenciler derse katılabilir (Demirel, 2014).

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Gelen (2002) tarafından yapılan “Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi” adlı çalışmada, ilköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin problem çözme becerisini, karar verme becerisini, soru sorma becerisini, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisini kazandırma yeterlikleri ele alınmıştır. Çalışma, düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılıp-kazandırılmadığını betimlemek amacıyla yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin branş, mesleki kıdem ve cinsiyetlerinin, bu becerilerin öğretilmesinde farklılık oluşturup oluşturmadığını saptamak amaçlanmıştır. Ankete katılan öğretmenlerin bu düşünme becerilerinin kazandırılmasında kendilerini yeterli buldukları yapılan istatistikler sonucunda ortaya çıkarılmıştır. Araştırmacının yaptığı gözlemlerde ise öğretmenlerin bu becerileri kazandırmada, yetersiz ya da tamamen yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır. Öğretmen eğitiminde düşünme becerilerinin öğretilmemesi, bu becerilerin müfredatta edinilmesine ilişkin herhangi bir düzenlemenin yapılmaması, öğrencinin eğitim merkezine alınmaması, öğretmenlerin kendini geliştirmeye çalışmaması gibi nedenler bu becerilerin sınıfta istenilen düzeyde uygulanamamasına neden olmuştur.

Gömleksiz ve Kan (2009) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve girişimcilik becerilerini kazandırmadaki etkililiğinin belirlenmesi” isimli çalışma, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve girişimcilik becerilerini kazandırmadaki etkisine ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; öğrencilere eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve girişimcilik becerilerini kazandırmada Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı etkili bulunmuştur.

Çelikkaya (2011) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler programında yer alan becerilerin kazandırılma düzeyi: öğretmen görüşleri” isimli çalışma, Sosyal Bilgiler

öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinin programda belirtilen becerileri kazandırma düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. 50 Sosyal Bilgiler öğretmeniyle yapılan bu araştırmanın bulgularına göre; Sosyal Bilgiler dersi, programda belirtilen becerileri genel olarak “kısmen” düzeyinde kazandırmakta olup, bazı becerilerin ifadelerini ise “çok” düzeyinde kazandırmaktadır.

Mutluer (2013) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler programlarında yer alan beceriler hakkında Sosyal Bilgiler öğretmeni görüşleri” isimli çalışmada Sosyal Bilgiler programlarında yer alan beceriler hakkında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu çalışmada nitel yöntem kullanılmıştır. İzmir ili Menemen ilçesinde çalışan öğretmenlerle yarı yapılandırılmış mülakatlar aracılığıyla veriler elde edilmiştir. Öğretmenler rastgele seçilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre; öğretmenlerin önemli bir kısmının Sosyal Bilgiler dersinde öğretimi yapılabilecek, müfredatta yer alan beceriler ve bu becerilerin öğretimi hakkında yeterince bilgilerinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Çiçekliyurt (2014) tarafından yapılan “4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek beceri ve değerlerin kazanılma durumunun değerlendirilmesi” isimli çalışma ile 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek beceri ve değerlerin kazanılma durumunun incelenmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre beceriyle ilgili veriler incelendiğinde “cinsiyet” değişkenine göre, “bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlama ve yazma” ve “karşılaştırma yapma” becerilerinde kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. “Aile ekonomik durumu” değişkenine baktığımızda, “kanıt tanıma ve kullanma, bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlama ve yazma, mekânı algılama ve karar verme” becerilerinde aile ekonomik durumu iyi olanların lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. “Sınıf mevcudu” değişkenine göre, “tablo, diyagram ve grafik okuma ve karar verme” becerilerinde sınıf mevcudu çok olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. “Sosyal Bilgiler Dersi Başarısı” değişkeninde ise tüm becerilerde ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Taşkıran, Baş ve Bulut (2016) tarafından yapılan çalışmanın amacı Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan ve programın Sosyal Bilgiler dersine özgü olarak adlandırdığı becerilerin kazandırılma düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin alınmasıdır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; Sosyal Bilgiler öğretmenleri, Sosyal Bilgilerin kendine özgü becerilerinin kazandırılması noktasında kendilerini yeterli görmektedirler.

Aydemir ve Adamaz (2017) tarafından yapılan çalışmayla Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan beceriler açısından incelenmesi hedeflenmektedir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi ve tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (5-7. sınıflar) ve Milli Eğitim yayınevine ait 2014 basımlı Sosyal Bilgiler Öğrenci Çalışma Kitapları (5-7. sınıflar) oluşturmaktadır. Araştırma, Sosyal Bilgiler Dersi Programında yer alan beceriler ile Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin doküman yöntemiyle taranması şeklinde yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, becerilerin tüm etkinlikler içerisinde dengeli bir dağılım göstermediği ve ortak becerilere daha fazla yer verildiği, derse özgü becerilere ise daha yer az yer verildiği saptanmıştır. Ayrıca öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerde, becerilerin kendi içerisinde tüm sınıflar düzeyinde düzenli bir artış veya azalış göstermediği görülmüştür.

Öğreten (2017) tarafından yapılan çalışmada Sosyal Bilgiler dersi öğretim programındaki temel becerileri kazandırmada ilkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı içeriğinin yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada yöntem olarak nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Bulgulara göre genel anlamda araştırmaya katılan öğretmenler, ders kitabının temel becerileri kazandırma bakımından orta düzeyde olduğunu ve geliştirilmesi gerektiği görüşünü benimsemişlerdir.

Öztürk ve Mutlu (2017) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler ve Tarih derslerinde farklılaştırılmış öğretime yönelik öğretmen algıları ve uygulamaları”

isimli bu çalışmayla programların uygulanmaya başlamasından bu yana 10 yılı aşan sürenin ardından Sosyal Bilgiler ve Tarih derslerinde beceri ve değerlerin ne kadar öğretildiğini öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışmanın bulgularında öğretmenlerin beceri ve değer temelli öğretime yönelik yüksek derecede olumlu görüşe sahip oldukları ancak uygulama aşamasında bu olumlu görüşlerini davranışa dönüştürmedikleri görülmektedir. Ayrıca demokratik tutumu geliştirmeye yönelik uygulamalar dışındaki diğer birçok beceri ve değere yönelik uygulamaların beklentilerin oldukça altında bir seviyede olduğu bulgusuna varılmıştır.

Kıbıcı (2019) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, velilerin ve öğrencilerin sosyal bilgiler dersi becerilerine ilişkin önem sıraları” isimli bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve velilerin Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan becerilerden hangilerine daha fazla önem verdiklerini tespit etmek amaçlanmıştır. Yapılan bu çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen, öğrenci ve velilerden ankette Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan 15 beceriden en önemli gördükleri beş tanesini seçmeleri ve 1’den 5’e kadar sıralamaları istenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler girişimcilik becerisini en önemli beceri olarak görmüşlerdir. En yüksek ifadeyi takiben problem çözme becerisi, karar verme becerisi ve İletişim becerisi ifadeleri izlemektedir. Öğretmenler en önemli beceri olarak problem çözme becerisini tercih etmişlerdir. En son sırada ise girişimcilik becerisini tercih ettikleri görülmektedir.

Kuru ve Şimşek (2020) tarafından yapılan “2005 ve 2018 Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki derse özgü becerilerin öğretiminin karşılaştırılması” adlı çalışmanın amacı 2005 ve 2018 Sosyal Bilgiler ders kitaplarında derse özgü becerilerin öğretimi karşılaştırılarak incelemektir. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırma verilerini, 2005 ve 2018 Sosyal Bilgiler öğretim programları ile ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; 2018 yılında, 2005’e göre, daha fazla becerinin farklı metin türleriyle öğrencilere kazandırılmaya çalışıldığı görülmektedir. Ders kitaplarındaki görseller incelendiğinde; 2005’de derse

özgü beceriler için kullanılan görsellerde kavram karikatürlerinden yararlanıldığı, 2018’de kavram karikatürlerinin bulunmadığı, 2005 ders kitabında daha fazla görsel, daha az yazı kullanılıp bu durumun 2018’de tersi olduğu görülmüştür. Ölçme ve değerlendirme boyutunda incelendiğindeyse; açık uçlu sorular kullanıldığı, 2018’de sorular aracılığıyla daha çok becerinin kazandırılmaya çalışıldığı; ancak değerlendirilme boyutunun yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tokmak, Şeker ve Yılmaz (2020) tarafından yapılan “Düşünme Eğitimi dersinin değerler eğitimi ve Sosyal Bilgiler becerileri açısından incelenmesi” adlı bu çalışmada Düşünme Eğitimi öğretmen kılavuz kitabının ve 2016 yılında yayınlanan Düşünme Eğitimi öğretim programının değer ve beceriler açısından güncelliği, aynı zamanda Sosyal Bilgiler öğretim programında açıklanan değer ve beceri setleri bağlamında değerlendirilmesi yapılmıştır. Çalışma sonunda Düşünme Eğitimi öğretim programı ile güncellenen Sosyal Bilgiler öğretim programında duyarlılık, sorumluluk, çalışkanlık, sevgi ve saygı değerleri olmak üzere 5 ortak değer; araştırma, eleştirel düşünme, kanıt kullanma, problem çözme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma olmak üzere 5 ortak beceri tespit edilmiştir. Diğer 13 değer ve 22 beceri ile ortalık bulunamamıştır. Kılavuz kitap ile Sosyal Bilgiler öğretim programı arasında özgünlük, saygılı olma ve sorumluluk olmak üzere 3 ortak değer, Düşünme Eğitimi öğretim programı ile arasında özen gösterme, özgünlük, sabırlılık, saygılı olma, sorumluluk olmak üzere ortak 5 değer tespit edilmiştir. Beceri anlamında kılavuz kitabın Sosyal Bilgiler öğretim programı ile 2 ortak becerisi tespit edilmiştir.

Ulusoy ve Güven (2020) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler zümre öğretmenler kurullarının öğretim programı’nda yer alan temel becerileri ele alma durumlarının incelenmesi” isimli bu çalışmada Sosyal Bilgiler dersi için düzenlenen eğitim kurumu alan zümre toplantıları, ilçe alan zümre toplantıları ve il alan zümre toplantılarında alınan kararların Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda yer alan temel becerileri kazandırmadaki etkililiği ele alınmıştır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması yapılmıştır. Araştırmanın evrenini Konya ilinde yer alan resmi ortaokul ve imam hatip ortaokullarında 2018-2019 eğitim - öğretim yılında yapılan, Sosyal Bilgiler dersi alan zümre toplantı tutanakları

ve Sosyal Bilgiler dersi Konya ili ve ilçeleri alan zümre toplantı tutanakları oluşturmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi zümre toplantılarında temel becerilerden iş birliği, dijital okuryazarlık, harita okuryazarlığı, problem çözme, sosyal katılım, tablo, grafik ve diyagram çözme ve yorumlama becerilerine yeterli ölçüde yer verildiği, finansal okuryazarlık, hukuk okuryazarlığı, kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme, konum analizi, politik okuryazarlık gibi becerilere ise yer verilmediği çalışmanın bulgularında tespit edilmiştir.

2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Goodman, Adler (1985) tarafından yapılan “İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretmeni olmak: Perspektifler üzerine bir çalışma” adlı makale öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler eğitimine bakış açılarını analiz etmeyi amaçlamıştır. İki üniversite öğretmen eğitimi programında, 16 ilköğretim düzeyinde öğretmen adayı seçilmiştir. Veriler, öğretmen adayları ve meslektaşlarından bir yıllık gözlemler ve görüşmeler sonucunda elde edilmiştir. 16 katılımcının 6 perspektiften bir veya daha fazlasına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Sosyal Bilgileri insan ilişkileri, vatandaşlık telkinleri, okul bilgisi, ilköğretim müfredatının bütünleştirici özü ve sosyal eylem için eğitim olarak görmüşlerdir. Temsili bir öğrencinin vaka çalışması, perspektiflerin nasıl geliştiğinin karmaşıklığını göstermiştir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler dersindeki kavramlarla çok az ilgilendiklerini göstermiştir.

Lane, Givner, Pierson (2004) tarafından yapılan “Öğretmenin öğrenci davranışından beklentileri: İlkokul öğrencilerinin başarılı olması için gerekli sosyal beceriler” adlı çalışma, ilkokulda gerekli sosyal becerileri ele almaktadır. İlkokul öğretmenlerinin öğrenci davranışına ilişkin beklentilerini, öğretmenlerin demografik özelliklerinin yanı sıra seviye ve program türüne göre araştırmayı amaçlamıştır. Öğretmenler, sınıflarında başarıyı sağlamak için gerekli olan kritik gördükleri sosyal becerileri belirlemişlerdir. İlkokul ve ortaokul öğretmenleri özdenetim ve iş birliği becerilerini önemli görmüşlerdir. Genel ve özel eğitimciler, özdenetim becerilerinin önemine benzer bir değer ortaya koyarken genel eğitimciler iş birliği becerilerini özel eğitimcilere göre başarı için daha gerekli görmüşlerdir.

Beyer (2008) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler ve Tarih dersinde düşünme becerileri nasıl öğretilir?” adlı çalışma, herhangi bir sınıf düzeyinde Sosyal Bilgiler ve Tarih alanlarında düşünme becerilerinde doğrudan öğretim sağlamak için dört yönerge sunarak öğretmenlerin öğretimle ilgili bilgilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Yazar önce, öğrencilerin bilmesi gereken herhangi bir düşünme becerisinin üç ana bileşenini örneklerle açıklamıştır. İkinci olarak, bu bileşenleri açıklığa kavuşturmak için öğretim teknikleri sunmuştur. Üçüncüsü, giriş seviyesindeki beceri derslerini organize etmek için iki farklı stratejiyi ana hatlarıyla belirlemiş ve açıklamıştır. Dördüncüsü, farklı türde beceri-uygulama derslerini organize etmek için stratejilerin yanı sıra sürekli düşünme-beceri pratiğinin iskelesini oluşturmak ve ipucu vermek için çeşitli teknikleri açıklamıştır. Bu teknikleri ve stratejileri kullanmanın ilkelerini baştan sona söylemiştir. Ayrıca öğretmenlerin düşünme becerileri öğretimini uygularken dikkate alması gereken üç faktörün altını çizmektedir. Çalışma, düşünme becerileri öğretimini Sosyal Bilgiler ve Tarih öğretimiyle birleştirmek için araştırmaya dayalı kısa bir gerekçeyle sonlanmıştır.

Orungbemi (2009) tarafından yapılan “ilkokul Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğretme becerilerinin farkındalığı ve becerilerin kullanımı” adlı çalışmada, ilköğretim Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğretme becerilerinin farkındalığını ve bu becerilerin nasıl kullanıldığını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu çalışma, ilköğretim okullarında öğretim becerilerinin farkındalığı ve kullanımı Nijerya'nın Ondo Eyaletindeki Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile yapılmıştır. Rastgele seçilen 344 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Anket kullanılmıştır ve gözlemsel öğretim yoluyla verilere ulaşılmıştır. Veri analizin yüzdelerin kullanımını ve tek yönlü analizleri içermektedir. Sonuç, öğretmenlerin bu konuda bilgi sahibi olduğunu ortaya koymuştur. İş başında eğitim organizasyonunu veya öğretimin sık kullanımına vurgu yapan öğretim atölyeleri özellikle Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılması önerilmiştir.

Guglielmo, Tryon (2001) tarafından yapılan “Okul öncesi programında sosyal beceri eğitimi” adlı çalışma, sosyal beceri eğitim programının etkinliğini ve gelişimsel gecikmeleri olan çocuklarla için yapılan sınıf takviyesini incelemiştir. 19

katılımcıdan oluşan iki grup (ortalama yaş 49.73-52.9 aylık) ya kombine tedavi paketini ya da sadece hedef davranışların sınıfta pekiştirilmesini almıştır. Ek bir 20 katılımcı kontrol grubu olarak görev yapmıştır. Sosyal beceri eğitimi ile hedef davranışların sınıfta pekiştirilmesinin birleşimi, hem kontrol katılımcıları hem de yalnızca sınıf davranışını pekiştiren katılımcılar tarafından elde edilenlere göre paylaşım davranışında istatistiksel olarak anlamlı artışlarla sonuçlanmıştır. Sosyal beceri müdahaleleri hem sınıf öğretmenleri hem de okul öncesi katılımcılar tarafından olumlu karşılanmıştır.

Lai ve Viering (2012) tarafından yapılan “21. yüzyıl becerilerinin değerlendirilmesi: araştırma bulgularının bütünleştirilmesi” adlı çalışma 21.yüzyıl becerilerinin birbirleriyle karmaşık olduklarını göstermeyi amaçlamıştır. Bu becerileri ölçmek için öz değerlendirme formları, küresel değerlendirme ölçekleri ve çoktan seçmeli performansa dayalı ölçekler uygulamışlardır.

Farisi (2016) tarafından yapılan bu çalışma, akademisyenlerin bir taahhüt ve araştırmadaki daha ileri gelişmelere yönelik evrimini incelemekte ve açıklamaktadır; 21. yüzyıl becerileri haritası ve öğretmenlerin yetkinliklerinin ve öğretmenlerin eğitim müfredatının geliştirilmesi için çıkarımlarına varılmıştır.

Maksum, Widiana, ve Marini (2021) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler öğrenme çıktıları üzerine öz düzenleme, sosyal beceriler, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin yol analizi” adlı çalışma, öz düzenleme, sosyal beceriler, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin sosyal öğrenme çıktıları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırmada nicel bir yaklaşım, anket yöntemleri ve yol analizi teknikleri kullanılmıştır. Katılımcılar, Kasım 2015'ten Ekim 2016'ya kadar Jakarta genelinde toplam 250 öğrenciyi kapsamaktadır. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini, problem çözme becerilerini ve sosyal öğrenme test sonuçlarını ölçmek için araştırma aracı çoktan seçmeli testler iken, öz düzenleme ve sosyal becerileri ölçmek için anket şeklinde test dışı bir araç kullanılmıştır. Veri analizi tekniği, bağımsız örnek t-testini kullanarak yol katsayısının önemini test ederek tanımlayıcı analiz ve yol analizini kullanmıştır. Sonuçlar, öz düzenleme, sosyal beceriler, eleştirel düşünme becerileri ve problem

özme becerilerinin Sosyal Bilgiler öğrenme çıktıları üzerinde olumlu doğrudan etkisi olduğunu göstermiştir. Bu araştırma, Sosyal Bilgiler öğrenme çıktılarını iyileştirme çabalarının öz düzenleme stratejilerini geliştirmek, sosyal becerileri uygulamak, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek ve problem çözme becerilerini geliştirmekle başladığını ortaya çıkarmıştır.

Indriyani, Syaharuddin, Jumriani (2021) tarafından yapılan “Bilimsel bir yaklaşımla Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirme” adlı çalışma etkili sosyal ilişkilerin oluşturulmasını desteklemek için sosyal beceriler geliştirilmesi amacıyla yapılmıştır. Öğrencilerin bilgi, değer, tutum ve becerilere sahip bir vatandaş olabilmeleri için bilgi ve becerilerini geliştirmek amacıyla sosyal becerilerin geliştirilmesinin, Sosyal Bilgiler öğretimi yoluyla yapılacağını vurgulamıştır. Sosyal etkileşim materyalleri aracılığıyla sosyal beceriler geliştirilmesini ifade etmişlerdir. Bu çalışmanın amacı, öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişiminde Sosyal Bilgiler öğretiminde sosyal etkileşimin ilişkisini literatür çalışması yoluyla betimlemektir. Verilere ulaşırken çeşitli kitaplar, dergiler ve öğrenci tezleri kullanılmıştır. Anahtar kelimelerle eşleşen kitapları bulmak için kütüphane ziyaret edilerek veri aramaları yapılmıştır, ayrıca yazarlar araştırma içeriğiyle ilgili dergileri de aramışlardır. Araştırmanın sonuçları, iletişim ve iş birliği gibi insanlar arasındaki ilişkileri içeren sosyal etkileşim kavramının öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmede yararlı olduğunu göstermektedir. Sosyal beceriler, öğrencilerin hayatında olması gereken, sosyal ilişkiler kurmaya yarayan bir parçadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, kullanılan veri toplama aracı, veri toplama yöntemi, veri toplama süreci, araştırmanın geçerliği, güvenilirliği ve veri analiziyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

1. Araştırmanın Modeli

Araştırma sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer verilen beceriler ve bu becerilerin öğretimine yönelik düşüncelerini ortaya çıkaran nitel bir çalışmadır. Nitel yöntem, sosyal bilimlerde anlama ve yorumlamayı kolaylaştırdığı ve araştırmacıya konuyu derinlemesine ortaya koyma fırsatı sunduğu için sıklıkla kullanılmaktadır (Karataş, 2015). Ayrıca, sosyal bilimlerde herhangi bir olgunun bütünsel bir anlayışına ulaşmak için birden fazla bakış açısına ihtiyaç vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel araştırma yöntemleri ile birden fazla perspektife ulaşılması ve derinlemesine analizler yapılması hedeflenmektedir. Nitel araştırma yöntemlerinde kişilerin araştırılan konu hakkındaki görüş, davranış ve deneyimleri ortaya çıkar.

Bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasına göre şekillenmiştir. Durum çalışması, belirli durumlara ilişkin sonuçlar ortaya koymak amacıyla bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır. Durum çalışması “nasıl, niçin ve ne” sorularını temele alan, araştırmanın bir olgu ya da durumu derinlemesine incelemesine imkân veren araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bir durumu oluşturan detayları belirleme, farkına varma, açıklama ve durumu değerlendirme amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Durum çalışması araştırmacının olgu, olay ve durumları ön yargısız bir şekilde etraflıca anlama çalışmasıdır. Durum (vaka) çalışmaları, belirli bir olay, program ya da olguya odaklanır (Merriam, 2013). Creswell (2007)’e göre durum incelemesi; araştırmacının zaman içinde bir veya daha fazla sınırlı vakayı incelediği ve birden fazla kaynak içeren veri toplama araçlarıyla vakaları ve vakayla ilgili konuları belirlediği nitel bir araştırma yaklaşımıdır.

Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır. Yani bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler v.b.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerinde odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Bir durum çalışması, nasıl çalıştığı ve çalıştığıyla ilgili sistematik bilgi toplamak için çoklu veri toplama kullanan sınırlı bir sistemin derinlemesine incelenmesini içeren metodolojik bir yaklaşımdır (Chmiliar, 2010). Merriam (2013) ise durum çalışmasını sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olarak tanımlamaktadır.

2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden “maksimum çeşitlilik örnekleme” kullanılmıştır. Bu yolla araştırma problemine kaynaklık teşkil eden bireylerin çeşitliliği maksimum derecede yansıtılmaya çalışılmıştır. Bu çalışmanın katılımcıları olan öğretmenlerin seçiminde, öğretmenlerin cinsiyet farklılıkları, hizmet yılları ve çalıştıkları okul türleri çeşitliliğin sağlanmasına temel oluşturacak boyutlar olarak dikkate alınmıştır.

Becerilerle ilgili görüş formu 323 sınıf öğretmenine gönderilmiş; 300 kişiden geri bildirim alınmıştır. Dolayısıyla veriler 300 sınıf öğretmeninden temin edilmiştir. Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin mesleki kıdemi, cinsiyeti ve çalıştığı okul türüne yönelik bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1: Katılımcıların Özellikleri

Cinsiyet	Mesleki Kıdem/Okul Türü					
	(1-5 yıl)		(6-10 yıl)		11 yıl ve üstü	
	Özel Okul	Devlet Okulu	Özel Okul	Devlet Okulu	Özel Okul	Devlet Okulu
Kadın	15	120	2	25	-	12
Erkek	-	92	3	9	-	22
Toplam	227		39		34	
	300					

3. Veri Toplama Aracı

Verilerin elde edilmesinde açık uçlu sorulardan oluşan standartlaştırılmış öğretmen görüş formu kullanılmıştır. Öğretmen görüş formu, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında dördüncü sınıf düzeyindeki 19 beceri için ayrı ayrı düzenlenmiş dört açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu yolla söz konusu 19 beceri ve bu becerilerin öğretimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin bilgi ve görüşleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Formda, ayrıca, cinsiyet, okul türü ve meslek kıdemi bilgileri de yer almaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlere farklı becerilere ilişkin görüş formları yöneltilmiştir.

4. Verilerin Toplanması

Öğretmen görüş formu, sınıf öğretmenlerine ya elden teslim edilmiş ya da elektronik posta aracılığıyla gönderilmiştir. Öğretmenlerden formu doldurmaları istenmiş ve yine elden veya e-posta yoluyla teslim alınmıştır. Beceriler için ayrı ayrı düzenlenen her bir görüş formu, yaklaşık 15-16 sınıf öğretmenine gönderilmiştir.

Tablo 2: Görüş Formlarını Dolduran Öğretmen Sayıları

Becerilere ilişkin görüş formları		Formu dolduran öğretmen sayısı
1.	“Araştırma” becerisine ilişkin görüş formu	16
2.	“Değişim ve sürekliliği algılama” becerisine ilişkin görüş formu	16
3.	“Empati” becerisine ilişkin görüş formu	16
4.	“Finansal okuryazarlık” becerisine ilişkin görüş formu	16
5.	“Girişimcilik” becerisine ilişkin görüş formu	15
6.	“Gözlem” becerisine ilişkin görüş formu	16
7.	“Harita okuryazarlığı” becerisine ilişkin görüş formu	15
8.	“İletişim” becerisine ilişkin görüş formu	16
9.	“İş birliği” becerisine ilişkin görüş formu	16
10.	“Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme” becerisine ilişkin görüş formu	15

11.	“Kanıt kullanma” becerisine ilişkin görüş formu	16
12.	“Karar verme” becerisine ilişkin görüş formu	16
13.	“Konum analizi” becerisine ilişkin görüş formu	15
14.	“Mekânı algılama” becerisine ilişkin görüş formu	16
15.	“Öz denetim” becerisine ilişkin görüş formu	16
16.	“Sosyal katılım” becerisine ilişkin görüş formu	16
17.	“Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama” becerisine ilişkin görüş formu	16
18.	“Yenilikçi düşünme” becerisine ilişkin görüş formu	16
19.	“Zaman ve kronolojiyi algılama” becerisine ilişkin görüş formu	16
Toplam		300

Geçerliği sağlamak için görüş formu, Sınıf Eğitimi alanında doktora derecesine sahip iki uzman tarafından incelenmiştir. Gerekli düzeltmelerin ardından görüş formlarına son şekli verilmiş ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Görüş formları, nitel araştırmadaki görüşme türlerinden “standartlaştırılmış açık uçlu görüşme” yaklaşımı doğrultusunda hazırlanmıştır. Bu yaklaşımda görüş formu dikkatlice yazılmış ve belirli bir sıraya konmuş bir dizi sorudan oluşmaktadır ve her görüşülen bireye bu sorular aynı tarzda ve sırada sorulmaktadır (Patton, 2016). Bu yaklaşım bazı görüşmecilerden daha yoğun ve çok, bazılarında ise daha az sistematik ve yüzeysel bilgi edinilmesine yol açabilecek olan görüşmeci yanlılığını ve öznelliğini azalttığı için tercih edilmiştir.

Öğretmen Görüş Formu öğretmenlerin ilgili beceri ve bu becerinin öğretimine ilişkin bilgi ve görüşlerinin neler olduğunun belirlenmesine yönelik sorulardan oluşmaktadır. Öğretmen görüş formunda yer alan kategoriler:

- Beceri hakkında tanım ve bilgiler
- Beceri öğretiminde işe koşulabilecek etkili yöntem ve yaklaşımlara ilişkin görüşler

Öğretmen görüş formunda öğretmenlere çalışmanın amacı kısaca açıklanmıştır ve kendilerinden elde edilen verinin yalnızca bilimsel bir araştırma için kullanılacağı belirtilmiştir. Öğretmenlerden elde edilen veriler, 20.09.2020–21.08.2021 tarihleri arasında toplanmıştır.

5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

5.1. Araştırmada İç Geçerlik (İnandırıcılık)

İç geçerlik araştırma bulgularının dış dünyadaki gerçekliğe uygun olup olmama ya da gerçekleri ifade etme durumuyla ilgilidir (Merriam, 2013). Bir araştırmanın bilimsel olarak kabul edilmesi için araştırma sonuçlarının açık, tutarlı ve teyit edilebilir olması gerekir. Bunun için de araştırmacının kullanabileceği bazı stratejiler bulunmaktadır. Bu stratejiler; uzun süre etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyididir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada araştırmacı; derinlik odaklı veri toplamış, olay, olgu, durum ve yorumları katılımcıların bakış açısıyla ortaya koymaya çalışmıştır.

Araştırmacı bu araştırmada iç geçerlik için, verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi yaklaşımını aynı anda işe koşarak çeşitleme stratejisini de kullanmıştır. Hem katılımcıların doğrudan alıntılarına yer verilmiş hem de beceriler derinlemesine incelenmiştir.

İç geçerlik için kullanabilecek stratejilerden bir diğeri uzman incelemesidir. Bu araştırmada araştırma soruları hazırlandıktan sonra ilk olarak pilot görüşmeler yapılmıştır. Asıl görüş formu oluşturulmadan önce soruların araştırmanın amacına ve desenine uygun olup olmadığı, dil ve anlatım açısından yeterli olup olmadığı tartışılmış ve forma son hali verilmiştir. Araştırmada oluşturulan kodlamaların bulguları yeterince temsil edip etmediği konusunda alanda uzman bir akademisyenden görüş alınmış, alınan geri bildirimler doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca araştırmanın tamamında tez danışmanının dönütlerine göre gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

5.2. Araştırmada Dış Geçerlik (Aktarılabilirlik /Transfer Edilebilirlik)

Aktarılabilirlik nicel araştırmadaki genelleme kavramına karşılık gelir ancak nitel araştırmalarda nicel araştırmalarda olduğu gibi genellenebilirlik mümkün olmamaktadır. Özellikle durum çalışmaları genellenme için uygun olmayan çalışmalardır. Araştırmada aktarılabilirlik için faydalanan iki strateji mevcuttur. Bunlar ayrıntılı betimleme ve amaçlı örneklemedir. Bu araştırmada dış geçerliği sağlamak noktasında ayrıntılı betimleme stratejisi için bulgular aktarılırken doğrudan alıntılara yer verilmiş, veriler ayrıntılı bir biçimde betimlenmiştir. Katılımcılar amaçlı örnekleme yollarından maksimum çeşitlilik doğrultusunda oluşturulmuştur.

5.3. Araştırmada Güvenirlik

Nitel araştırmalarda güvenirlilik, ulaşılan sonuçların toplanan verilerle ne kadar tutarlı olduğudur. Bu araştırmada sonuçlar araştırma soruları ve ilgili konuyla tutarlı olacak şekilde hazırlanmıştır. Oluşturulan kod ve temalar okuyucunun araştırma sonuçlarını kendi deneyimleriyle ilişkilendirebileceği şekilde sunulmuştur. Oluşturulan kodlamaların bulguları doğru temsil etmesini sağlamak için tez danışmanının görüşü alınmıştır. Danışmanın görüşlerine göre gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

6. Verilerin Analizi

Çalışmanın bulguları sunulurken hem içerik analizi hem betimsel analizden faydalanılmıştır. Sorular çerçeve kabul edilerek betimsel analiz; sorulara verilen cevaplardan hareketle kategoriler oluşturularak içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde asıl amaç, elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2006). Bu analizde yorumlanan ve özetlenen veriler, içerik analizinde daha kapsamlı ve derin bir analiz işlemine tabi tutularak fark edilmeyen kavram ve temalar bu yöntemle keşfedilebilir. İçerik analizinde veriler önce kavramsallaştırılmalı daha sonra da elde edilen kavramlar mantıklı bir düzenleme ile verileri açıklayan temalar haline getirilmelidir. İçerik analiziyle verilerin içinde saklı olabilecek gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılır. Bunu yapabilmek için birbirine benzeyen verileri belirli temalar ve kavramlar şeklinde bir araya getirerek düzenlemek gerekir.

Verilerin analizinde analiz birimi olarak öğretmenlerin görüşlerini ifade eden cümleler veya birkaç kelime kullanılmıştır. Ortaya çıkan her kategorik öge, frekans ve yüzde değerleri kullanılarak gösterilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin her birine “Ö1, Ö2, Ö300” gibi kod isimler verilmiş; sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden alıntılar tırnak içinde sunulmuştur.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

1. Sınıf Öğretmenlerinin Becerilerle İlgili Sahip Olduğu Bilgilere Dair Bulgular

1.1. Araştırma Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “araştırma becerisi” hakkındaki bilgileri 9 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 3: Araştırma Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

	Araştırma becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?	Frekans (f)
1.	Bilgiye ulaşmak için detay ve derinlere inebilmektir.	4
2.	Bireylerin problemi fark etmesi ve bu problemi çözmek için bilgi arayışına girmesidir.	3
3.	Merak duygusunu gidermek için bilgiye ulaşmaktır.	2
4.	Meraklı ve planlı bir şekilde inceleme yapmaktır.	2
5.	Bilgi kirliliğinden arınmaktır.	2
6.	Soru sormaktır.	2
7.	Veri toplamaktır.	1
8.	Kaynaklara ulaşmaktır.	1
9.	Doğru ve etkili yönlendirmeler yapmaktır.	1

Tablo 3’te, sınıf öğretmenlerinin “araştırma” becerisine ilişkin tanım ve açıklamaları yer almaktadır. Öğretmenler, araştırma becerisi için en çok “detay ve derinlere inebilme ve problem çözmek amacıyla arayışa girme” ifadelerini kullanmışlardır. Bu tanımları; “merak duygusunu gidermek için bilgiye ulaşma, planlı inceleme yapma, bilgi kirliliğinden arınma, soru sorma” takip etmektedir. Sınıf öğretmenleri araştırma becerisi için “veri toplama, kaynaklara ulaşma, doğru yönlendirmeler yapma”yı en az ifade etmiştir.

Söz konusu beceriye ilişkin ezberlenmiş bilgidен bağımsız bilgilerini hissetmek amacıyla, sınıf öğretmenlerinden beceriyle ilgili özlü sözler söylemeleri istenmiştir. Tablo 4’te bu özlü sözler yer verilmiştir.

Tablo 4: Araştırma Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

Araştırma becerisi	Frekans(f)
1. Bilmemek ayıp değil, öğrenmemek ayıp.	5
2. Sora sora Bağdat bulunur.	4
3. Akıl akıldan üstündür.	4
4. Bildiklerimin öğretmeni, bilmediklerimin öğrencisiyim.	2
5. Bir kimseyi eleştirmeden önce, o işin aslını anlaşılmalıdır.	1
6. Danışan dağı aşmış, danışmayan yolu şaşmış.	1
7. Her zaman ara, bir gün altın ararken bakır bulursun, yarın bakır ararken altın bulursun.	2
8. Bir tek yazardan çalarsan, düpedüz hırsızlıktır. Ama birçok yazardan çalarsan, bunun adı araştırmadır.	1

Tablo 4’te görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri araştırma becerisiyle ilgili 8 özlü söz kullanmış ve bu beceri için bir problemi çözmede ya da bir bilgiye ulaşmada istikrarlı arayışların önemi üzerinde durmuşlardır. Öğretmenler, araştırma yaparak sorunlara uygun çözümler bulunacağını anlatan ve araştırma becerisinin gelişmesi için merakın dinamik bir şekilde devam etmesini vurgulayan özlü sözler kullanmışlardır. Bu özlü sözlerde en çok “arama, danışma, aslını anlama, öğrenme, farklı fikirlere ulaşma ve sorma” ifadeleri üzerinde durulmuştur.

Tanımlar ve özlü sözler incelendiğinde, verilen bilgilerde “problem çözme, soru sorma, merak etme, istikrarlı arama yapma” ifadelerinin ortak kullanıldığı görülmüştür. Öğretmenler, tanım yaparken “detay ve derinlere inebilme, planlı inceleme yapma, bilgi kirliliğinden arınma, veri toplama, kaynaklara ulaşma, doğru yönlendirmeler yapma” ifadelerine başvurmuşlardır. Öğretmenlerin söyledikleri özlü sözlerde “ farklı fikirlere ulaşma” ifadesi üzerinde durdukları görülmüştür.

1.2. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “değişim ve sürekliliği algılama becerisi”yle ilgili bilgileri 9 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 5: Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

Değişim ve sürekliliği algılama becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?		Frekans (f)
1.	Geçmişle bugün arasındaki benzerlik ve farklılıkların ne olduğunun farkına varıp gelecekle ilişkilendirebilmektir.	10
2.	Geçmişle gelecek arasındaki bağlantıyı fark edebilmektir.	9
3.	Tarihsel olguları ve yorumları ayırt edebilmektir.	2
4.	Çağın gereklerine ayak uydurabilmektir.	1
5.	Hayattaki her şeyin değişime uğrayabilmesidir.	1
6.	Bir problemin çözümüne alternatif çözümler bulmaktır.	1
7.	Doğru ve yanlış için farkında olabilmektir.	1
8.	Her şeyin değişim içerisinde olduğunu fark edebilmektir.	1
9.	Zamanın ilerlediğinin farkında olmaktır.	1

Tablo 5’te sınıf öğretmenlerinin değişim ve sürekliliği algılama becerisine dair tanımlamaları görülmektedir. On sınıf öğretmeni, değişim ve sürekliliği algılama becerisini “geçmişle bugün arasındaki benzerlik ve farklılıkların ne olduğunun farkına varıp gelecekle ilişkilendirebilme.” tanımlarıyla açıklamıştır. Bu tanımları “geçmişle gelecek arasındaki bağlantıyı fark edebilme” ifadesi takip etmektedir. Sınıf öğretmenleri, değişim ve sürekliliği algılama becerisi için; “tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme, çağın gereklerine ayak uydurma, hayattaki her şeyin değişime uğrayabileceğini anlama, bir problemin çözümüne alternatif çözümler bulma, doğru ve yanlışın farkında olma, her şeyin değişim içerisinde olduğunu fark etme, zamanın ilerlediğini anlama” ifadelerini en az kullanmışlardır.

Sınıf öğretmenlerinin söz konusu beceriye ilişkin gerçek algılarını keşfetmek maksadıyla beceriyle ilgili özlü sözler söylemeleri istenmiştir.

Tablo 6: Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi		Frekans (f)
1.	Değişmeyen tek şey değişimin ta kendisidir.	4
2.	Aynı nehirde iki defa yıkanamazsınız.	3
3.	Zaman sana uymazsa sen zamana uy.	3
4.	Sen dünyasın; o yüzden sen değişirsen dünya değişir.	2
5.	Bir şeyler değiştirmek isteyen önce kendinden başlamalıdır.	2
6.	Değişim ancak içinden açılan bir kapıdır.	2
7.	Rüzgârın yönünü değiştiremediğin zaman, yelkenlerini rüzgâra göre ayarla	1
9.	Bir şey ne kadar değişirse o kadar aynı kalırlar.	1
10.	Her değişim daima başka değişimlere ihtiyaç gösterir.	1

Tablo 6’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri “değişim ve sürekliliği algılama” becerisiyle ilgili 10 farklı özlü söz kullanmış; “değişen zamana ayak uydurulması gerektiğini anlama, her şeyin mutlaka değişime uğrayacağını bilme” tanımlarının önemi üzerinde durmuşlardır. Değişimin ilk olarak kişinin kendinde başlayacağını, değişenlerin içinden değişim çıkacağını vurgulayan özlü sözler kullanmışlardır. Bu özlü sözlerde en çok “ değişme, uyum sağlama, içten değişim yapma” ifadeleri üzerinde durulmuştur.

Öğretmenlerin değişim ve sürekliliği algılama becerisiyle ilgili bilgileri ve söyledikleri özlü sözler incelendiğinde “çağın gereklerine ayak uydurma, hayattaki her şeyin değişime uyum sağlayacağını anlama, zamanın ilerlediğinin farkında olma” ifadelerinin ortak kullanıldığı görülmüştür. Öğretmenler, becerinin tanımı için “geçmişle bugün arasındaki benzerlik ve farklılıkların ne olduğunun farkına varıp gelecekle ilişkilendirebilme, geçmişle gelecek arasındaki bağlantıyı fark edebilme, tarihsel olguları ve yorumları ayırt edebilme” ifadelerini kullanmışlardır. Özlü sözlerde ise “değişimin ilk olarak kişinin kendinde başlayacağını, değişenlerin içinden değişim çıkacağını anlama” ifadeleri vurgulanmıştır.

1.3. Empati Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “empati becerisi”yle ilgili bilgileri 11 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 7: Empati Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

	Empati becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?	Frekans (f)
1.	Kişinin kendisini başkasının yerine koyabilmektir.	6
2.	Başka bir kişinin hissettiği duyguyu hissedebilmektir.	4
3.	Başkasını anlayarak uygun davranışlarda bulunabilmektir.	3
4.	Diğer canlıları anlamaya çalışmaktır.	3
5.	Duygu ve düşünceleri anlamaktır.	3
6.	İletişiminin kalitesini artırmak için karşdakini anlamaktır.	3
7.	Farklı bakış açılarını anlamaktır.	2
8.	Fikirlere saygı duymaktır.	2
9.	Bireylerin pencerelerinden bakabilmektir.	1
10.	Eş duyum demektir.	1
11.	Dünyayı karşımızdaki kişinin gözünden görmektir.	1

Tablo 7’de sınıf öğretmenlerinin “empati” becerisine dair kullandıkları cümleler yer almaktadır. Sınıf öğretmenleri, empati becerisinin tanımı için en çok “kişinin kendini başkasının yerine koyabilme, başkasının duygularını hissedebilme” tanımlarını kullanmışlardır. Bu tanımları “başkalarını, canlıları, duygu ve düşünceleri, farklı bakış açılarını anlama ve fikirlere saygı duyma” tanımları takip etmiştir. Sınıf öğretmenleri empati becerisini en az “başkasının penceresinden bakma, dünyayı başkasının gözünden anlama” tanımları ile ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin bu beceriye ilişkin bilgilerini anlamak ve zihinlerindeki algıyı keşfetmek amacıyla öğretmenlerden beceriyle ilgili özlü sözler söylemeleri istenmiştir.

Tablo 8: Empati Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

Empati Becerisi	Frekans (f)
1. Kendine yapılmasını istemediğini başkasına yapma.	4
2. İnsan acı duyabiliyorsa canlıdır, başkasının acısını duyabiliyorsa insandır.	3
3. İğneyi kendine, çuvaldızı başkasına batır.	3
4. Ağlayabilseydiniz, anlayabilirdiniz.	2
5. Bugün bana yarın sana.	1
6. Dilin düşüncenden önce hareket etmesin.	1
7. En büyük insan, kendini en çok sayıda insanın yerine koyabilendir.	1
8. Kendine reva görmediği şeyi, başkasına reva gören insan kâmil olamaz.	1
9. Bir kişiyi dinlemek beyin işidir ama onunla empati kurabilmek gönül işidir.	1
10. Ayıpsız dost isteyen, dolsuz kalır.	1

Tablo 8’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri empati becerisiyle ilgili 10 farklı özlü söz kullanmışlardır. Sınıf öğretmenlerinin empati becerisiyle ilgili söylediği özlü sözler incelendiğinde çoğunlukla diğer insanların duygularını, düşüncelerini anlamaya dayalı sözler tercih ettikleri görülmüştür. Empati becerisini, insan olmayla eş değerde gören özlü sözler ile ifade etmişlerdir. Bu özlü sözlerde en çok “acı duyma, anlayabilme, yerine koyma” ifadeleri üzerinde durulmuştur.

Öğretmenlerin empati becerisinin tarifi için ifade ettikleri bilgiler ve söyledikleri özlü sözler incelendiğinde “kişinin kendini başkasının yerine koyma, başkasının duygularını hissetme, canlıların hissettiklerini, insanların duygu, düşünce ve farklı bakış açılarını anlama” tanımlarına vurgu yaptıkları görülmüştür. Öğretmenler beceriyi anlatırken “başkasının penceresinden bakma, dünyayı başka bireylerin gözünden anlama” kavramlarını kullanmışlardır. Özlü sözlerde ise “başkasının yaşadıklarını yaşayabileceklerini fark etme, konuşmalara dikkat etme, kişinin önce kendini eleştirmesi gerektiğini anlama” ifadelerini kullanmışlardır.

1.4. Finansal Okuryazarlık Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “finansal okuryazarlık becerisi”yle ilgili bilgileri 9 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 9: Finansal Okuryazarlık Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

Finansal Okuryazarlık becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?		Frekans (f)
1.	Bireylerin kendi bütçesini oluşturarak gelirini ve giderini iyi hesaplayarak plan yapmaktır.	3
2.	Bireylerin para biriktirebilmesi, ekonomiyi yönetebilmesi, bütçe oluşturarak buna uyabilmesi anlamına gelmektedir.	3
3.	İnsanların parasını etkili kullanmasıdır.	3
4.	Bütçe, tasarruf, borç alma kavramlarının ne ifade ettiğini anlamaktır.	2
5.	Sahip olunan bütçeyi doğru değerlendirebilmektir.	2
6.	Elindeki paranın değerine değer katmak, küresel ve ulusal ekonomik verileri doğru yorumlayabilmektir.	2
7.	Ekonomiyi anlamlandırabilmektir.	2
8.	Kişilerin ihtiyaç ve isteklerine göre para harcaması ve kazandığı parayı bu doğrultuda yönetebilmesidir.	1
9.	Bireylerin sermayelerini verimli kullanmasıdır.	1

Tablo 9’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri finansal okuryazarlık becerisini tanımlarken en çok “bütçe oluşturma, gelir-gider hesaplama, para biriktirme, ekonomiyi yönetme ve uygun davranış gösterme” üzerinde durmuştur. Bu tanımları bütçeyi doğru değerlendirme, küresel ve ulusal ekonomiyi takip etme, ekonomiyi anlamlandırma” tanımları izlemektedir. Bu beceri için en az “kişilerin ihtiyaç ve isteklerine göre para harcaması ve sermayeyi verimli kullanması” tanımları kullanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin finansal okuryazarlık becerisine ilişkin zihinlerindeki gerçek algıyı keşfetmek maksadıyla öğretmenlerden beceriyle ilgili özlü sözler söylemeleri istenmiştir.

Tablo 10: Finansal Okuryazarlık Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

Finansal Okuryazarlık Becerisi	Frekans (f)
1. Ayağını yorganına göre uzat.	5
2. Ak akçe kara gün içindir.	3
3. Para, para, para...	1
4. Alacakla borç ödenmez	1
5. Parayı zapt etmek deliyi zapt etmekten zor.	1
6. Paranın değerini anlamak isterseniz borç almaya çalışın.	1
7. Para arttıkça, para sevgisi de artar.	1
8. Para korkunç bir efendidir, ama mükemmel bir hizmetçidir.	1
9. Küçük harcamaları gözden kaçırmayın. Bazen küçük bir delik koca bir gemiyi batırır.	1

Tablo 10’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri finansal okuryazarlık becerisiyle ilgili 9 farklı özlü söz kullanmışlardır. Sınıf öğretmenleri finansal okuryazarlık becerisini daha çok para yönünden ifade eden özlü sözlerle ele almışlardır. Öğretmenler, bu beceriyi daha çok “parayı orantılı kullanma, borç alma, para biriktirme” gibi kavramları içinde barındıran sözlerle ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin finansal okuryazarlık becerisi hakkında ifade ettikleri bilgiler ve özlü sözler incelendiğinde “bütçe oluşturma, gelir-gider hesaplama, para biriktirme, borç alma, bütçeyi doğru değerlendirme” tanımlarına vurgu yaptıkları görülmüştür. Öğretmenlerin beceriyle ilgili bilgileri incelendiğinde “küresel ve ulusal ekonomiyi takip etme, ekonomiyi anlamlandırma, ekonomiyi yönetme ve uygun davranış gösterme, kişilerin ihtiyaç ve isteklerine göre para harcama ve sermayeyi verimli kullanma” ifadelerine başvurdıkları görülmüştür. Öğretmenlerin bu beceri için söyledikleri özlü sözlerde ise “küçük harcamalara, paranın esir edeceğine ve para sevgisine” vurgu yapılmıştır.

1.5. Girişimcilik Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “girişimcilik becerisi”yle ilgili bilgileri 16 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 11: Girişimcilik Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

Girişimcilik becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?	Frekans (f)
1. Risk alabilmektir.	9
2. Özgüvenli olabilmektir.	5
3. Yaratıcı düşünebilmektir.	4
4. Başarılı olabilmektir.	4
5. Yeni fikirler üretebilmektir.	4
6. Fırsat verebilmektir.	3
7. Düşünceyi fiile dönüştürmektir.	3
8. Problem çözebilmektir.	2
9. Çok yönlü düşünebilmektir.	2
10. Kendini tanıyabilmektir.	2
11. Amaçlı ve planlı olabilmektir.	2
12. Adım atabilmektir.	1
13. İleriyi görebilmektir.	1
14. Hayal kurabilmektir.	1
15. Cesaretli olabilmektir.	1
16. Proje oluşturabilmektir.	1

Sınıf öğretmenlerinin girişimcilik becerisine dair bilgileri, Tablo 11’de görüldüğü gibidir. Sınıf öğretmenleri, girişimcilik becerisine ilişkin en çok “risk alabilmek” ve “özgüvenli olabilmek” kavramlarına vurgu yapmıştır. Bu bilgileri “yaratıcı düşünebilmek, başarılı olabilmek, yeni fikirler üretebilmek, problem çözebilmek, çok yönlü düşünebilmek, kendini tanıyabilmek, amaçlı ve planlı olabilmek” tanımları takip etmektedir. İfade edilen bilgiler arasında “adım atabilmek, ileriye görebilmek, hayal kurabilmek, cesaretli olabilmek, proje oluşturabilmek” ifadeleri en az kullanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin söz konusu beceriye ilişkin bilgilerini anlamak ve zihinlerindeki gerçek algıyı keşfetmek maksadıyla beceriyle ilgili özlü sözler söylemeleri istenmiştir.

Tablo 12: Girişimcilik Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

Girişimcilik Becerisi		Frekans (f)
1.	Mantık sizi A noktasından B noktasına götürür. Hayal gücü ise sizi dilediğiniz her yere götürür.	3
2.	Bir milyon tane fikriniz olabilir, ancak onları hayata geçirmediğiniz sürece hepsi değersizdir.	2
3.	Eğer hayal edebiliyorsan yapabilirsin.	2
4.	Bugün başlayın, yarın değil.	1
5.	Girişimci olmanın en zor yanı, her bir başarı için on defa başarısız olacak olmanızdır.	1
6.	Kaybetmek korkusunun kazanma hırsını yenmesine izin vermeyin.	1
7.	Tekerleği yeniden icat edeceğim. Tekerleğe karşı benim bakış açım eşsiz.	1
8.	Kararsız olmak için sebep yoktur.	1
9.	Toprağı işleyen ekmeği dışlar.	1
10.	Başarı sizi öylece bulmaz. Dışarı çıkıp almalısın.	1
11.	Başarı hayali kurmadım. Başarı için çalıştım.	1
12.	Eğer onları takip etme cesaretimiz varsa, tüm hayallerimiz gerçekleşebilir.	1
13.	Mutluluğun anahtarı hayallere sahip olmaktır; başarının anahtarı onları gerçekleştirmektir.	1
14.	Girişimci daima değişimi arayan, değişime karşı tepki veren ve değişimi fırsat olarak gören kişidir.	1
15.	Biz yenilirse kalker yine deneriz, diktatörler yenilirse sonları olur.	1
16.	Gerçek başarısızlık hiçbir şey denemeden öylece oturmaktır.	1

Tablo 12’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri girişimcilik becerisiyle ilgili 16 farklı özlü söz kullanmıştır. Söyledikleri özlü sözlerle “düşünceleri mutlaka denemeye, hayal gücünün kullanmaya, farklılıkları fırsata çevirmeye, cesur olmaya, çalışmaya, yapılacakları ertelememeye, kararlı olmaya, hırsla çalışmaya” atıf yapmışlardır. Bu özlü sözlerde en çok “denemek, hayal etmek, çalışmak, başarmak” sözleri ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin girişimcilik becerisiyle ilgili bilgileri ve söyledikleri özlü sözler incelendiğinde “hayal kurmaya, cesur olmaya, fırsat bulmaya, çalışmaya, yaratıcı olmaya” atıfta bulundukları görülmüştür. Öğretmenler yaptıkları tanımlarda “kendini tanıma, amaçlı ve planlı olma, adım atma ileriye görme, proje oluşturma” eylemlerine

başvurmuşlardır. Söyledikleri özlü sözlerle ise “yapılacakları ertelememe, kararlı olma, hırslı olma ve deneme yapma” eylemlerini ifade etmişlerdir.

1.6.Gözlem Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “gözlem becerisi”yle ilgili bilgileri 10 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 13: Gözlem Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

Gözlem becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?	Frekans (f)
1. Ayrıntılara dikkat edebilmektir.	4
2. Bireylerin çevrelerinde olup bitenlere karşı duyarlı olmasıdır.	4
3. Olayları bilinçli bir şekilde, anlamlandırıp, detaylandırmaktır.	4
4. Merak etmektir.	4
5. İzleyerek, duyumsayarak, hissederek, görerek sonuca varmak.	3
6. Bir objeye dair özellikleri söyleyebilmektir.	2
7. Dikkati etrafındaki olay ve olgulara yoğunlaştırmaktır.	2
8. Parçaların bütüne olan ilişkilerini anlamlandırabilmektir.	1
9. Kriterler temel alınarak sistematik bir şekilde kayıt altına almaktır.	1
10. Önyargısız bakış açısı kazanmaktır.	1

Tablo 13’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri gözlem becerisini 10 farklı tanımla açıklamaya çalışmıştır. Gözlem becerisi için en çok “ayrıntılara dikkat etme, çevrede olup bitenlere duyarlı olma, anlamlandırma, merak etme” tanımları kullanılmıştır. Bu tanımları “izleyerek, duyumsayarak, hissederek, görerek sonuca varma, objenin özelliklerini söyleme, dikkati etrafa yoğunlaştırma” takip etmektedir. Sınıf öğretmenleri bu beceri için en az “parça bütün ilişkisini anlamlandırma, kriterleri ele alarak sistematik bir şekilde kayıt yapma ve önyargısız bakma” tanımlarını ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin gözlem becerisiyle ilgili bilgilerinin gerçekliğini teyit etmek amacıyla öğretmenlerden bu beceriyle ilgili özlü sözler söylemeleri istenmiştir.

Tablo 14: Gözlem Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

Gözlem Becerisi	Frekans (f)
1. Görmek bakmaktan fazlasını gerektirir.	3
2. Kimse, görmek istemeyenler kadar kör değildir.	3
3. Anlamak için görmek, görmek için de dikkatli bakmak gerekir	2
4. Kişi bir yere gitmek için değil yeni şeyler görmek için yola çıkar.	2
5. Gözlem yapmayan bir gezgin, kanatsız kuş gibidir.	2
6. Gözlemlemeyen yaya, gözleyen baki kalır.	2
7. Gören göze karanlık perde olamaz. Görmek istemeyen göze ışık ne yapsın.	1
8. İnsan gözdür görüştür, gerisi ettir. İnsanın gözü neyi görüyorsa değeri o kadardır.	1
9. Görünene göre karar verenler, ne kadar az şey gördüklerini bilmeyenlerdir.	1
10. İnsanın tüm gözlemledikleri arasında kendisine cesaret veren, gözlemin kendisi değil midir?	1
11. Bakmakla öğrenilseydi, kediler kasap olurdu.	1
12. Her bakış bir gözlem, her gözlem bir düşünce, her düşünce bir bağlantı ve ilişki doğurur.	1
13. Göz var, izam var.	1

Tablo 14’te görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri gözlem becerisiyle ilgili 13 farklı özlü söz kullanmışlardır. Gözlem yapmanın önemini, neler kazandırdığını ifade eden özlü sözleri kullanmışlardır. Gözlemin bakmaktan daha öte olduğunu, sadece bakmakla bilgi edinilemeyeceğini, sürekliliğin sağlanmayacağını anlatan özlü sözler ele almışlardır. Öğretmenlerin kullandıkları özlü sözlerde en çok “bakmak, görmek, anlamak” ifadeleri kullanılmıştır.

Öğretmenlerin gözlem becerisiyle ilgili söyledikleri bilgiler ve özlü sözler incelendiğinde “görmek, öğrenmek, dikkatli bakmak, etrafa yoğunlaşmak, izleyerek duyumsayarak ve hissederek sonuca varmak” ifadelerini ele aldıkları görülmüştür. Öğretmenler, söyledikleri tanımlarda “ayrıntılara dikkat etme, parça bütün ilişkisini anlamlandırma, çeşitli kriterleri ele alarak sistematik bir şekilde kayıt yapma ve önyargısız bakma” ifadelerine başvurmuşlardır. Özlü sözlerde ise “düşüncelerin ilişkileri oluşturduğunu anlama, istemli bakmanın önemini fark etme, gözlemin cesaret verdiğini bilme” eylemleri kullanılmıştır.

1.7. Harita Kullanma Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “harita kullanma becerisi”yle ilgili bilgileri 10 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 15: Harita Kullanma Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

Harita Kullanma becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?		Frekans (f)
1.	Bireylerin yönlere hakim olduğu, kendi yaşadığı ülkenin, şehrin ve ilçenin konumunu bildiği, yaşadığı yerin çevresinde bulunan il ve ilçeleri öğrenebildiği bir beceridir.	4
2.	Haritaları yorumlama, analiz, değerlendirme yapabilmektir	4
3.	Haritanın elemanlarının ve işaretlerinin öğrenilmesidir.	3
4.	Bireylerin günlük yaşamda haritaları kullanabilmesidir.	2
5.	Yer, yön bilgisi, mekân algısı, uzaklık algısına sahip olmaktır.	2
6.	Haritadaki yer ile renk ilişkisini kavrayabilmektir.	1
7.	Dünyanın özelliklerini düzlemde anlayabilmektir.	1
8.	Ölçekleri anlayabilmektir.	1
9.	Kuş bakışı görünüşü algılayabilmektir.	1
10.	Kroki algısını derinleştirmektir.	1

Tablo 15’te sınıf öğretmenlerinin harita kullanma becerisine ilişkin tanımları yer almaktadır. Sınıf öğretmenleri harita kullanma becerisi ilgili en çok “il ve ilçe kavramlarını öğrenme, harita yorumlama, analiz yapma, harita elemanları ve işaretlerini öğrenme” tanımlarını ifade etmişlerdir. Bu tanımları “haritayı günlük yaşamla ilişkilendirme, yer, yön bilgisi edinme, mekân algısı oluşturma” izlemektedir. Sınıf öğretmenlerinin bu beceri için en az kullandığı tanımlar ise “renklerle ilişkilendirme, düzlem ve ölçeği anlama, kroki çizme, kuş bakışını anlama”dır.

Sınıf öğretmenlerinin harita kullanma becerisiyle ilgili bilgilerini ve gerçek algılarını anlamak için öğretmenlerden beceriyle ilgili özlü sözler söylemeleri istenmiştir.

Tablo 16: Harita Kullanma Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

Harita Kullanma Becerisi	Frekans (f)
1. Geçmişini bilmeyen bir millet geleceğine yön veremez	2
2. Görünen köy kılavuz istemez.	2
3. Yolunu kaybetmiş birine yön sorulmaz.	1
4. İşaret olsa yol şaşırılmaz, bilgi olsa söz saptırılmaz.	1
5. Rüzgârın yönünü tayin edemeyiz ama geminin yönünü değiştirebiliriz.	1
6. Nerede olduğunu bilmiyorsan harita bile yardımcı olamaz	1

Tablo 16’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri harita kullanma becerisiyle ilgili 6 farklı özlü söz kullanmışlardır. Sınıf öğretmenleri bu beceri için yön bulmak, kılavuzluk yapmak, yardımcı olmak gibi kavramların ele alındığı özlü sözleri kullanmışlardır. Sınıf öğretmenlerinden 8 öğretmen haricindeki diğer öğretmenler harita kullanma becerisine uygun özlü söz bilmediklerini ifade etmişlerdir. Bu beceriyle ilgili en çok “kılavuz ve yön” kavramları kullanılmıştır.

Öğretmenlerin harita kullanma becerisiyle ilgili söyledikleri bilgilerde ve özlü sözlerde “harita elemanlarını ve işaretlerini öğrenme, yer, yön bilgisi edinme, mekân algısı oluşturma, haritayı günlük yaşamla ilişkilendirme, kuş bakışını anlama” ifadelerinden bahsettikleri görülmüştür. Öğretmenler, “il ve ilçe kavramlarını öğrenme, harita yorumlama, analiz yapma, haritayı renklerle ilişkilendirme, düzlem ve ölçeği anlama, kroki çizme” ifadelerine atıf yapmışlardır. Özlü sözlerde ise “bilgisize yön sorulmayacağı anlama, geçmiş öğrenmenin gerekli olduğunu bilme” ifadeleri kullanılmıştır.

1.8. İletişim Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “iletişim becerisi”yle ilgili bilgileri 11 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 17: İletişim Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

İletişim becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?	Frekans (f)
1. Etkili konuşabilmek ve etkin dinleyebilmektir.	8
2. Hoşgörülü olabilmektir.	6
3. Kendini doğru ifade edebilmektir.	6
4. Empatik davranabilmektir.	5
5. Ben dilini kullanabilmektir.	4
6. Diksiyonunu doğru kullanmaktır.	4
7. Beden dilini doğru kullanmaktır.	3
8. Etkin ve etkili ilişkiler kurabilmektir.	3
9. Geri bildirim alıp verebilmektir.	2
10. Anlıyor ve anlatabiliyor olabilmektir.	2
11. Etkileşim içinde olabilmektir.	1

Tablo 17’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri iletişim becerisini çok çeşitli tanımlarla açıklamaya çalışmıştır. Sınıf öğretmenleri iletişim becerisi için en çok “etkili konuşabilmek ve etkin dinleyebilmek, hoşgörülü olabilmek, kendini doğru ifade edebilmek” tanımlarını kullanmışlardır. Bu tanımları “empatik davranabilmek, ben dilini kullanabilmek, diksiyonunu doğru kullanmak, etkin ve etkili ilişkiler kurabilmek, beden dilini doğru kullanmak” tanımları takip etmektedir. Sınıf öğretmenleri bu becerinin tanımları için en az “geri bildirim alıp geri verme, anlıyor ve anlatıyor olma, etkileşim içinde olma ifadelerini kullanmışlardır.

Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerisine ilişkin bilgilerini ortaya çıkarmak için öğretmenlerden bu beceriyle ilgili özlü sözler söylemeleri istenmiştir.

Tablo 18: İletişim Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

İletişim Becerisi	Frekans (f)
1. Tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır.	3
2. Keskin sirke küpüne zarar verir.	3
3. Önemli olan ne söylediğin değil, nasıl söylediğindir	2
4. Hayvanlar koklaşa koklaşa, insanlar konuşa konuşa anlaşır.	2
5. İletişim sanatı liderlik dilidir.	1
6 Akıllı insan düşünür söyler, akılsız insan söyler düşünür.	1
7. Sen ne söylersen söyle, anlattığın karşındakinin anladığı kadardır.	1
8. İletişim deniz gibidir.	1
9. İnsanları geçimsiz yapan sevgisizliktir. Birbirine düşman eden iletişimsizliktir.	1
10. İletişimde en önemli şey, söylenmemiş olanı duymaktır.	1
11. İletişimi etkin kullanabilenler, kendilerinin dünya deneyimleri ve dünyanın onlar üzerindeki deneyimlerini değiştirebilir.	1
12. Kelimeler sadece boyanmış ateştir. Bir bakış da ateşin ta kendisidir.	1

Tablo 18’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri iletişim becerisiyle ilgili 12 farklı özlü söz kullanmışlardır. Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerisiyle ilgili söyledikleri özlü sözler incelendiğinde, üslubun önemli olduğuna, iletişimde anlaşılmanın da gerekliliğine, anlaşma sağlanması için iletişim kurmanın gerektiğine, doğru iletişim için mutlaka düşünmek gerektiğine, jest ve mimiklerin önemine vurgu yaptıkları görülmüştür.

Öğretmenlerin iletişim becerisiyle ilgili söyledikleri tanımlar ve özlü sözler incelendiğinde “etkili konuşabilme ve etkin dinleyebilme, kendini doğru ifade edebilme, etkin ve etkili ilişkiler kurabilme, empatik davranabilme, beden dilini doğru kullanma, hoşgörülü olabilme” ifadelerinin kullanımına rastlanmıştır. Öğretmenler, iletişim becerisiyle ilgili “ben dilini kullanabilmek, diksiyonunu doğru kullanmak, geri bildirim alıp geri vermek, anlıyor ve anlatıyor olmak” ifadelerini kullanmışlardır. Özlü sözlerde ise “deneyimleri değiştirme, iletişimin sınırsız olduğunu anlama, liderlik diline önem verme, iletişimsizliğin kargaşa getirdiğini fark etme” ifadelerine yer vermişlerdir.

1.9. İş Birliği Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “iş birliği becerisi”yle ilgili bilgileri 8 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 19: İş Birliği Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

İş birliği becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?	Frekans (f)
1. Etkili grup çalışması yapabilmektir.	9
2. Sorumluluk alabilmektir.	9
3. Grupla problem çözebilme.	4
4. Sosyal olabilmektir.	4
5. Yardımlaşarak ürün ortaya koyabilmektir.	3
6. Saygı içinde ortak çalışmalar yapabilmektir.	3
7. Akran çalışmaları yapabilmektir.	2
8. Grupla özgün bir yaratı ortaya çıkarmaktır.	1

Sınıf öğretmenlerinin iş birliği becerisine ilişkin tanımları Tablo 19’da görülmektedir. İş birliği becerisi için sınıf öğretmenleri en çok “etkili grup çalışması yapabilme ve sorumluluk alabilme” ifadelerini kullanmışlardır. Bu ifadeleri “grupla problem çözme, sosyal olma, yardımlaşarak ürün ortaya koyma, saygı içinde ortak çalışmalar yapma” tanımları takip etmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bu beceri için en az ifade ettikleri tanımlar ise “akran çalışmaları yapabilme” ve “grupla özgün bir yaratı ortaya çıkarma” ifadeleridir.

Sınıf öğretmenlerinin iş birliği becerisine ilişkin gerçek bilgilerini sezmek amacıyla öğretmenlerden beceriyle ilgili özlü sözler söylemeleri istenmiştir.

Tablo 20: İş Birliği Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

	İş Birliği Becerisi	Frekans (f)
1.	Birlikten kuvvet doğar.	3
2.	El el ile değirmen yel ile.	3
3.	Bir elin nesi var iki elin sesi var.	2
4.	Nerde birlik orda dirlik.	2
5.	Yalnız taş duvar olmaz	2
6.	Baş başa vermeyince taş yerinden kalkmaz	1
7.	Bireysel olarak bir damlayız, birlikte bir okyanusuz.	1
8.	Takımın gücü her bir üyedir. Her üyenin gücü ekiptir.	1
9	Hepimiz birimiz, birimiz hepimiz içindir	1
10.	Eller çok olunca yük hafifleşir.	1
11.	İşbirliği anahtardır, yenilik ve yaratıcılığı bir sonraki odaya taşır.	1
12.	Tek kanatlı kuş uçmaz.	1
13.	İşbirliği, hayatın özüdür. Poleni yaymak için rüzgâr, arılar ve çiçekler birlikte çalışır. Farkındalık bize kozmik iş birliği ile çalışma fırsatı verir.	1

Tablo 20’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri iş birliği becerisiyle ilgili 13 farklı özlü söz kullanmıştır. Sınıf öğretmenleri, bu beceriyle ilgili söylenen özlü sözlerle “birlik olma, yardım etme, kuvvetli olma, yaşamak ve başarmak için birlikte çabalama” gibi eylemlere vurgu yapmışlardır.

Öğretmenlerin iş birliği becerisi hakkında verdikleri bilgiler ve özlü sözler incelendiğinde “yardımlaşarak ürün ortaya koymak, grupla problem çözmek, ortak çalışmalar yapmak” ifadelerinin vurgulandığı görülmüştür. Öğretmenlerin bu beceri hakkında söyledikleri bilgilerde “saygı içinde çalışmak, sorumluluk almak, akran çalışmaları yapmak” gibi ifadeler yer almaktadır. Özlü sözlerde ise “kuvvetli olmak, yalnız yapılan işte başarısız olmak,” ifadelerinin kullanıldığı görülmüştür.

1.10. Kalıp Yargı ve Önyargıyı Fark Etme Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme becerisi”yle ilgili bilgileri 9 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 21: Kalıp Yargı ve Önyargıyı Fark Etme Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?		Frekans (f)
1.	Kişinin yeterli bilgiye sahip olmadan peşin hükümlü davranışlar sergilemesidir.	5
2.	Sosyal bir grubun ortak düşünceler doğrultusunda bir fikre sahip olabilmesidir.	4
3.	Abartılı yapılan genellemelerdir.	3
4.	Bilgileri süzgeçten geçirebilmektir.	2
5.	Peşin hükümler vermektir.	2
6.	Değerlendirebilme yeteneğine sahip olabilmektir.	2
7.	Değişmeyen düşünce sistemidir.	1
8.	Zihinde oluşturulan imgelerdir.	1
9.	Sürü psikolojisinden kurtulabilmektir.	1

Tablo 21’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri kalıp yargı ve önyargıyı fark etme becerisini yukarıda belirtilen tanımlar ile açıklamaya çalışmışlardır. Sınıf öğretmenleri kalıp yargı ve önyargıyı fark etme becerisi için en çok “yeterli bilgiye sahip olmadan peşin hükümlü davranışlar sergilemek ve sosyal bir grupta ortak düşünceler doğrultusunda bir fikre sahip olmak” tanımlarını kullanmışlardır. Bu tanımları “abartılı genellemeler yapmak, peşin hükümler vermek ve değerlendirme yeteneğine sahip olmak” ifadeleri takip etmektedir. Sınıf öğretmenlerinin ifade ettikleri tanımlardan en az olanlar ise “değişmeyen düşünme sistemini bilmek zihnimize oluşturduğumuz imgelerden ve sürü psikolojisinden kurtulmak” tanımlarıdır.

Sınıf öğretmenlerinin kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme becerisiyle ilgili söylediği özlü sözler, Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22: Kalıp Yargı ve Ön Yargıyı Fark Etme Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

Kalıp Yargı ve Ön Yargıyı Fark Etme Becerisi		Frekans (f)
1.	Bir ön yargıyı ortadan kaldırmak, bir atomu parçalamaktan daha zordur.	3
2.	Peşin fikirler, muhakemesiz hükümlerdir.	2
3.	Ön yargılar insanı vezirde eder rezilde.	2
4.	Her sakallıyı deden sanma.	1
5.	Ön yargılı olmak, daima zayıf olmak demektir.	1
6.	Ön yargı; hayata kirli bir camdan bakıp, her şeyi kirli bilektir.	1
7.	Seyahat ön yargıları ve dar görüşlülüğü yok etmenin en etkili aracıdır.	1
8.	Ön yargıyı yıkmamanın yolu kalıp ve yargılardan sıyrılmaktan geçer.	1
9.	Ön yargı; arı soktu diye bal yememektir	1
10.	Kibir ve peşin hüküm; ilmin iki düşmanıdır.	1
11.	Ön yargı, düşüncenin en büyük hastalığıdır.	1
12.	Önyargılar bizim en büyük düşmanımızdır.	1

Tablo 22’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme becerisiyle ilgili 12 farklı özlü söz kullanmıştır. Sınıf öğretmenleri bu beceriyle ilgili “ön yargılara güvenmemek, ön yargıyı yıkmada zorlanmak, önyargının zayıflık olduğunu bilmek, yargıların kirlilik, dar görüşlülük olduğunu anlamak, peşin hükümle bilgiye ulaşamayacağını fark etmek, önyargının sahip olunacak en büyük düşman ve hastalık olduğunu görmek” eylemlerine atıfta bulunan sözler kullanmışlardır.

Öğretmenlerin iş birliği becerisiyle ilgili söyledikleri bilgiler ve özlü sözler incelendiğinde “abartılı genellemeler yapma, peşin hükümlü davranışlar sergileme” ifadelerini kullandıkları görülmüştür. Öğretmenlerin bu beceri için söyledikleri bilgiler incelendiğinde “yeterli bilgiye sahip olmadan peşin hükümlü davranışlar sergileme ve ortak düşünceler doğrultusunda bir fikre sahip olma, değişmeyen düşünme sistemini anlama, zihninizde oluşturduğumuz imgelerden ve sürü psikolojisinden kurtulma” ifadelerine başvurulduğu görülmüştür. Özlü sözlerde ise “önyargının zayıflık ve kirlilik olduğunu anlama, dar görüşlülüğe sebep olduğunu fark etme” ifadelerine vurgu yapılmıştır.

1.11. Kanıt Kullanma Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “kanıt kullanma becerisi”yle ilgili bilgileri 8 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 23: Kanıt Kullanma Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

Kanıt kullanma becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?		Frekans (f)
1.	Birincil veya ikincil kaynaklara ulaşabilmektir.	4
2.	Araştırma yaparak bilgiyi doğrulamaktır.	3
3.	Somut belgeler sunmaktır.	3
4.	Eldeki kaynaklara dayanarak akıl yürütmedir.	2
5.	Olay veya durumları araştırmaktır.	2
6.	Bir bilgiyi belge ile desteklemektir	1
7.	Delilleri doğru yorumlamaktır.	1
8	İkna için belgelere ulaşabilmektir	1

Tablo 23’te görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri kanıt kullanma becerisini çeşitli tanımlar yaparak açıklamaya çalışmışlardır. Öğretmenler kanıt kullanma becerisi için en çok “birincil, ikincil kaynaklara ulaşma, araştırma yapma, somut belgelere ulaşma” tanımlarını kullanmışlardır. Bu kavramları “akıl yürütme, olayları araştırma” tanımları takip etmiştir. En az ise “belge ile destekleme, delil yorumlama ve ikna için belgelere ulaşma” tanımları kullanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin kanıt kullanma becerisiyle ilgili bilgilerini anlamak ve zihinlerindeki gerçek algıyı ortaya çıkarmak amacıyla öğretmenlerden beceriyle ilgili özlü sözler söylemeleri istenmiştir.

Tablo 24: Kanıt Kullanma Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

Kanıt Kullanma Becerisi	Frekans (f)
1. Olağanüstü iddialar, olağanüstü kanıtlar gerektirir.	2
2. Yıkmak düzeltmekten, yalan söylemek ispatlamaktan daha kolaydır.	1
3. Kurgusal olmayan eserler kanıt içerir, kurgusal olanlar gerçeği.	1
4. İlk izlenim önemlidir ancak tutarlı izlenim kanıtın olduğu yerdir.	1
5. Mantığımızla kanıtlar, içgüdülerimizle yaratırız.	1
6. Bir mucize için her türlü delil cevap olabilir ama bir gerçek için kanıt gereklidir.	1
7. Bir matematikçi sanmaz fakat bilir, inandırmaya çalışmaz çünkü ispat eder.	1
8. Bilim adamı, inançla değil, doğrulama yoluyla meşrulaştırmaya inanmayı öğrendi	1
9. Yetersiz kanıt üzerine her şeye inanmak her zaman, her yerde ve herkes için yanlıştır.	1

Tablo 24’te görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin kanıt kullanma becerisiyle ilgili söylediği özlü sözler incelendiğinde öğretmenlerin bu beceri için 9 farklı özlü söz kullandığı görülmüştür. Sınıf öğretmenleri kanıt kullanma becerisiyle ilgili verilerin tutarlı olması gerektiğine, yeterli kanıt olmadan bir bilgiye inanılmayacağına ve ispatın önemine vurgu yapmışlar. Sınıf öğretmenlerinden 10 öğretmen haricindeki diğer öğretmenler kanıt kullanma becerisini ifade eden bir özlü söz bilmediklerini söylemişlerdir.

Öğretmenlerin kanıt kullanma becerisiyle ilgili söyledikleri bilgiler ile özlü sözler incelendiğinde “delilleri yorumlama ve ikna etmek için somut belgelere ulaşma” ifadelerinin benzer olduğu görülmüştür. Beceriyle ilgili söylenen bilgilerde birincil, ikincil kaynaklara ulaşma, ise belge ile destekleme ifadeleri kullanılmıştır. Özlü sözlerde ise “ispat etme, mantığımızı kullanma, tutarlı olma” ifadeleri yer almıştır.

1.12. Karar Verme Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “karar verme becerisi”yle ilgili bilgileri 9 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 25: Karar Verme Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

Karar verme becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?	Frekans (f)
1. Doğru seçim yapabilmektir.	10
2. Emin olabilmektir.	6
3. Sorumluluk alabilmektir.	6
4. Uygun çözüme ulaşmaktır.	3
5. Düşünülerek verilen kesin yargıdır.	3
6. En uygun yoldan gitmektir.	3
7. Alternatiflerden seçim yapmaktır.	1
8. Davranışlarını doğru yönde göstermektir.	1
9. Fırsatları değerlendirmektir.	1

Tablo 25’te görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri karar verme becerisini 9 farklı tanımla açıklamaya çalışmışlardır. Sınıf öğretmenleri karar verme becerisini açıklarken en çok “doğru seçim yapabilme” tanımını kullanmışlardır. Bu tanımdan sonra en çok kullanılan “emin olabilme” ve “sorumluluk alabilme” açıklamaları olmuştur. Sınıf öğretmenleri bu beceri için en az “uygun çözüme ulaşabilmek, düşünerek kesin yargıya varmak, en uygun yoldan gitmek” tanımlarını kullanmışlardır.

Sınıf öğretmenlerinin karar verme becerisi hakkında neler bildiklerini anlamak ve düşüncelerindeki algıyı keşfetmek amacıyla öğretmenlerden beceriyle ilgili özlü sözler söylemeleri istenmiştir.

Tablo 26: Karar Verme Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

Karar Verme Becerisi	Frekans (f)
1. İyi bir karar bile yanlış bir nedenle verilmişse kötü bir karar demektir.	3
2. Kaderiniz karar anlarınızda biçimlenir.	3
3. İyi kararlar tecrübeden kaynaklanır. Tecrübeler ise kötü kararlardan.	2
4. Çok kişiyle konuş, az kişiyle düşün, tek başına karar ver.	2
5. Mutluyken söz, üzgünken cevap, öfkeliyken karar verme.	2
6. Hiçbir şey karar verme yeteneğine sahip olmak kadar zor ve onun kadar kıymetli değildir.	1
7. Bugün kim olduğunuz, dünkü tercihlerinizin sonucudur. Yarın kim olacağınız, bugünkü kararlarınızın sonucu olacaktır.	1
8. Bir şey yapmamayı seçsen, bu bile bir seçimdir. Bir karar vermekten kaçamazsın.	1
9. Kararsızlığın en büyük zararı zaman çalmasıdır.	1
10. Güneşi sağ elime, ayı da sol elime verseniz dahi ben yine davamdan vazgeçmem.	1
11. Kararın olmadığı yerde yaşam yoktur.	1

Tablo 26’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin karar verme becerisiyle ilgili söylediği özlü sözler incelendiğinde öğretmenlerin, bu beceri için 11 farklı özlü söz kullandığı görülmüştür. Sınıf öğretmenleri, karar vermede nedenlerin önemli olduğuna, karar verirken öfkeyle yapılmayacağına, verilen karardan ne olursa olsun vazgeçilmeyeceğine, verilen kararların kaderi şekillendirdiğine, alınan kararların kişiliği de ortaya çıkardığına, kötü kararların da insanları geliştirdiğine, kararsız yaşamın devam etmeyeceğini ifade etmişlerdir. Karar verme becerisiyle ilgili sınıf öğretmenlerinin söylediği özlü sözler tekrar tekrar ifade edildiği için 11 söz ele alınmıştır.

Öğretmenlerinin karar verme becerisiyle ilgili yaptıkları tanımlar ve özlü sözler incelendiğinde “doğru seçim yapabilme, sorumluluk alabilme, en uygun yoldan gitme” eylemlerinin ifade edildiği görülmüştür. Öğretmenlerin beceri için söyledikleri tanımlarda “alternatifleri değerlendirme, fırsatları yakalama” ifadeleri yer almıştır. Özlü sözlerde ise “öfkeyle karar vermeme, verilen kararların kaderi şekillendireceğini anlama, kötü kararların da insanları geliştireceğini öğrenme” ifadelerine vurgu yapılmıştır.

1.13. Konum Analizi Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “konum analizi becerisi”yle ilgili bilgileri 9 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 27: Konum Analizi Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

	Konum analizi becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?	Frekans (f)
1.	Yeryüzünde meydana gelen doğal ve beşeri unsurların anlamlandırılması için yeryüzündeki konumlarının bilinmesidir.	3
2.	Bireylerin rahatlıkla bulunduğu yeri tarif edebilmesidir.	3
3.	Bulunduğu yeri tahmin edebilme, bu yer hakkında çıkarım yapabilmektir.	3
4.	Nesnelerin diğer nesnelere göre olan durumlarıdır.	2
5.	Altında, üstünde, önünde, arkasında, yanında, yakında, uzakta gibi mekânsal ilişkiler ile yer tarif edilesidir.	2
6.	Haritalar üzerindeki illerin birbirine olan durumlarıdır.	1
7.	Güneşin konumuna uygun olarak bulunduğumuz noktayı ifade etmektir	1
8.	Neredeyim sorusunu yanıtlamaktır.	1
9.	Harita bilgisiyle yerini anlayabilmektir.	1

Tablo 27’de sınıf öğretmenlerinin konum analizi becerisine ilişkin tanımları yer almaktadır. Öğretmenler konum analizi becerisini tanımlarken en çok “doğal ve beşeri unsurları anlama, yer tarifi etme, yerle ilgili çıkarım yapma, nesnelerin birbirine olan konumlarını anlama, altında, üstünde, kavramlarını bilme” gibi ifadelerle başvurmuşlardır. Bu beceri için öğretmenler, “harita üzerindeki illerin birbirine konumunu anlama, güneşin konumuna göre bulunduğu yeri değerlendirme” tanımlarını en az kullanmışlardır.

Sınıf öğretmenlerinin konum analizi becerisine ilişkin söyledikleri özlü sözlere tablo28’de yer verilmiştir.

Tablo 28: Konum Analizi Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

Konum Analizi Becerisi	Frekans (f)
1. Bulunduğun yerde sahip olduklarınla yapabileceklerini yap.	1
2. Bir uçurumun kenarı... Hayatı boyunca insanın oturduğu yer orasıdır.	1
3. İnsan nedir? Ölümün kölesi, gelip giden bir gezgindir. İnsanın konumu nedir? Rüzgârdaki bir fenerin konumu gibidir.	1

Tablo 28’de görülen, sınıf öğretmenlerinin konum analizi becerisi ilgili söylediği özlü sözler incelendiğinde öğretmenlerin bu beceri için 3 farklı özlü söz kullandıkları görülmüştür. Diğer sınıf öğretmenleri ise konum analiziyle ilgili bir özlü söz bilmediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu beceriyi daha çok kişinin bulunduğu yer ve bir nesnenin başka bir nesneye göre durumu olarak ele alan özlü sözler söylemişlerdir.

Öğretmenlerin konum analizi becerisiyle ilgili bilgiler ve söyledikleri özlü sözleri değerlendirildiğinde “nesnelerin birbirine olan konumlarını anlama” tanımına atıf yaptıkları görülmüştür. Öğretmenler bu beceriyi tanımlarken “doğal ve beşeri unsurları anlamlandırma, yer tarifi edebilme, yerle ilgili çıkarım yapabilme, altında, üstünde, önünde bulunma” gibi ifadeler kullanmışlardır.

1.14. Mekânı Algılama Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “mekânı algılama becerisi”yle ilgili bilgileri 9 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 29: Mekânı Algılama Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

Mekânı algılama becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?	Frekans (f)
1. Bireylerin bulunduğu ortamı somut bir şekilde özümsemesidir.	3
2. Bireyin kendi ortamını ve ortamdaki unsurları fark etmesidir	3
3. İçinde bulunulan mekânın bileşenlerini kavramaktır.	3
4. Üç boyutlu düşünebilmektir	2
5. Bireylerin yaşadıkları fiziki ortamı fark etmeleri, cisimlerin konumlarını ayırt etmeleridir.	2
6. Bireylerin yaşadıkları çevreyi tanımlarındır.	2
7. Yer-olay bağlantısı kurabilmektir.	1
8. Bir nirengi noktasına göre kendi yerini değerlendirmektir.	1
9. Bireylerin konumunu, mesafesini ve yönünü bilmesidir.	1

Tablo 29’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri, mekânı algılama becerisi için dokuz farklı tanım yapmıştır. Sınıf öğretmenleri mekânı algılama becerisini tanımlarken en çok “ortamı özümseme, kendi ortamını fark etme, mekânın bileşenlerini kavrama, üç boyutlu düşünme, yaşadıkları çevreyi bilme” tanımlarını ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenleri en az “yer-olay bağlantısı kurma, nirengi noktasına göre yerini değerlendirme, mesafe ve yönü bilme” tanımlarından bahsetmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin mekânı algılama becerisine ilişkin bilgilerini anlamak için beceriyle ilgili özlü sözler söylemeleri istenmiştir.

Tablo 30: Mekânı Algılama Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

	Mekânı Algılama Becerisi	Frekans (f)
1.	Tedbiri mekânda ferahlık vardır.	2
2.	Saatin kendisi mekân, yürüyüşü zaman, ayarı insandır.	1
3.	İnsanlara nereye gideceklerini söyleyip oraya nasıl gideceklerine kendilerinin karar vermesini sağlarsanız sonuçlara hayran kalırsınız.	1
4.	Ruh mekânı buldu ve mekân ruhlaştı.	1
5.	Akıl kendi mekânını yaratır; kendi başına cehennemi cennete, cenneti cehenneme çevirebilir.	1
6.	Mekân insana tesir ettiği gibi, insan da mekâna tesir eder. Bizim iç ve dış dünyamızı yaşanılan yerler tayin eder.	1
7.	Mekân olarak yakında olmakla gönül olarak yakında olmak çok farklıydı.	1
8.	Bir bak, zaman ve mekân, nasıl kuşatılmışız; Belli ki, en tepeden en dibe atılmışız.	1

Tablo 30’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin mekânı algılama becerisi ilgili söylediği özlü sözler incelendiğinde öğretmenlerin bu beceri için 8 farklı özlü söz kullandığı görülmüştür. Sınıf öğretmenleri bu beceriyi, mekânın insanlara olan etkisiyle, insanların gidecekler yer olduğuyla, zamanla mekânı ilişkilendirmeye anlatmışlardır. Mekânı algılama becerisi ilgili çalışmaya katılan diğer sınıf öğretmenleri, bu beceriyi ifade eden özlü bir söz bilmediklerini söylemişlerdir.

Öğretmenlerin mekânı algılama becerisiyle söyledikleri bilgiler ve özlü sözler incelendiğinde “ortamı anlama” ifadesinin ortak vurgulandığı görülmüştür. Öğretmenlerin bu beceri için yaptıkları açıklamalarla, söyledikleri özlü sözler de benzerlik durumu çok fazla yoktur.

1.15. Öz Denetim Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “öz denetim becerisi”yle ilgili bilgileri 11 farklı kategoride toplanmıştır

Tablo 31: Öz Denetim Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

Öz denetim becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?	Frekans (f)
1. Kişinin kendi duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol edebilmesidir.	5
2. Dürtüleri kontrol edebilmektir.	3
3. Öz disiplini sağlamaktır.	2
4. Belirlenen hedef doğrultusunda ilerleyebilmektir.	2
5. Ego kontrolüdür.	1
6. Tercihleri mantık çerçevesinde yapmaktır.	1
7. Bireyin kendini şartlara uygun doğru yönlendirmesidir.	1
8. Haz duygusunu engellemektir.	1
9. Kuralları içselleştirmedir.	1
10. Sınırları bilmektir.	1
11. Sorumluluk alabilmektir	1

Tablo 31’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan sınıf öğretmenleri öz denetim becerisi için on bir farklı tanım kullanmıştır. Sınıf öğretmenleri öz denetim becerisi için en çok “duygu, düşünce ve davranışları kontrol etme, dürtüleri kontrol altında tutma” tanımlarını ifade etmişlerdir. Bu tanımları, “öz disiplini sağlama, hedef doğrultusunda ilerleme” tanımları takip etmiştir. Sınıf öğretmenleri bu beceri için “egoyu kontrol etme, tercihleri mantıklı yapma, haz duygusunu engelleme, kuralları içselleştirme, sınırları bilme, sorumluluk alma” tanımlarını en az kullanmışlardır.

Sınıf öğretmenlerinden öz denetim becerisine ilişkin düşüncelerini anlamak ve gerçekte neler düşündüklerini ortaya çıkarmak amacıyla beceriyle ilgili özlü sözler söylemeleri istenmiştir. Bu sözler tablo 32’ gösterilmiştir.

Tablo 32: Öz Denetim Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

Öz Denetim Becerisi	Frekans (f)
1. En büyük bilgelik, kendine egemen olabilmektir. Aşkta, acıda, dostlukta, ölçütleri ve sınırları iyi bilmektir.	2
2. Kendi kendisinin hâkimi olamayan bir kimse, hür değildir.	1
3. İnsanın kendi kendini fethetmesi zaferlerin en büyüğüdür.	1
4. İnsanı büyük veya küçük yapan kendi iradesidir.	1
5. İradesi kuvvetli insanlar, en dayanılmaz şartlar altında bile başarıya ulaşabilirler.	1
6. Zevke esir olan değil, hâkim olan mesuttur.	1
7. Sürekli olarak kendini yönetebilmek, insanın sahip olabileceği, en değerli yeteneklerden biridir.	1
8. Kendini kontrol etmek, uğruna çabalamadığım bir şeydir. Özdenetim, ruhsal varlığımın sonsuz radyasyonlarında rastgele bir noktada etkili olmayı istemek anlamına gelir.	1
9. Aklına geleni işleme her ağacı taşlama.	1

Tablo 32’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin öz denetim becerisiyle ilgili söylediği özlü sözler incelendiğinde öğretmenlerin bu beceri için 9 farklı özlü söz söylediği görülmüştür. Sınıf öğretmenleri bu beceriyi, kendine hâkim olmakla, iradeyle, ölçüyle, kendini yönetmekle, kontrollü olmakla ilgili özlü sözlerle ifade etmişlerdir. Diğer sınıf öğretmenleri, bu beceriyi bir özlü söz ile ilişkilendirmediklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin öz denetim becerisiyle ilgili söyledikleri bilgiler ve özlü sözler incelendiğinde “kendine hâkim olma, kendini yönetme, öz disiplin sağlama” ifadelerinin benzer anlamda kullanıldığı görülmüştür. Öğretmenlerin söyledikleri tanımlarda “hedef doğrultusunda ilerleme, tercihleri mantıklı yapma, haz duygusunu engelleme, kuralları içselleştirme, sınırları bilme” ifadeleri kullanılırken özlü sözlerde ise “ölçülü olma” ifadesi kullanılmıştır.

1.16. Sosyal Katılım Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “sosyal katılım becerisi”yle ilgili bilgileri 9 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 33: Sosyal Katılım Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

Sosyal katılım becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?	Frekans (f)
1. Toplumla doğru iletişim kurmaktır.	9
2. Toplum içerisinde yer edinebilmektir.	6
3. Toplumsal olaylara sağduyulu olmaktır.	6
4. Toplumda üstüne düşen görevi yapmaktır	5
5. Toplumdaki işleyişi kavramaktır.	4
6. İnsanlara ve çevresine karşı bilinçli davranışlar sergilemektir.	3
7. Kendine ve diğer bireylere değer vermektir.	2
8. Haklarını doğru kullanmasıdır.	1

Tablo 33’te görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri sosyal katılım becerisinden bahsederken en çok “doğru iletişim kurma, toplum içinde yer edinme, toplumsal olaylara sağduyulu olma, üzerine düşen görevleri yapma, sorumluluk alma ve toplumdaki işleyişi kavrama” tanımlarını kullanmışlardır. Bu tanımları “çevresine karşı bilinçli olma” ve “çevresine değer verme” tanımları izlemektedir. Sınıf öğretmenlerinin bu beceri için en az bahsettikleri ise; “hakları doğru kullanma” tanımıdır.

Sınıf öğretmenlerinin söz konusu beceriye ilişkin bilgilerini anlamak ve zihinlerindeki gerçek algıyı keşfetmek amacıyla beceriyle ilgili özlü sözler söylemeleri istenmiştir. Tablo 34’te bu sözlere yer verilmiştir.

Tablo 34: Sosyal Katılım Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

Sosyal Katılım Becerisi		Frekans (f)
1.	Bir elin nesi var iki elin sesi var.	3
2.	Yalnız taştan duvar olmaz	3
3.	Birlikten kuvvet doğar.	3
4.	Can canın yoldaşdır.	2
5.	Hayatta sürekli mutluluk, ancak başkaları için yaşamakla elde edilebilir.	1
6.	“Bir mum diğer bir mumu tutuşturmakla ışıktan bir şey kaybetmez.	1
7.	Değirmen iki taştan, muhabbet iki baştan.	1
8.	Çoğu insan anlama niyetiyle dinlemez, cevap verme niyetiyle dinler.	1
9.	Ağaç yaprağıyla gürlür.	1
10	Birleşmek başlangıçtır, birliği sürdürmek gelişmedir, birlikte çalışmak ise başarıdır.	1

Tablo 34’te görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin sosyal katılım becerisiyle ilgili söylediği özlü sözler incelendiğinde öğretmenlerin bu beceri için 10 farklı özlü söz söylediği görülmüştür. Sosyal katılım becerisiyle, birliği, iletişimde olmayı, yardımı ilişkilendirmişlerdir. Bu sözler incelendiğinde iş birliği becerisine de atıflar yapıldığı bu iki becerinin ilişkilendirildiği ortaya çıkmıştır. Sosyal katılım becerisiyle ilgili sınıf öğretmenlerinin söylediği özlü sözler tekrar tekrar ifade edildiği için 10 özlü söz ele alınmıştır.

Öğretmenlerin sosyal katılım becerisi hakkında söyledikleri bilgiler ve özlü sözler incelendiğinde “iletişim kurma, yardımlaşma, sorumluluk alma ve toplumdaki işleyişi kavrama” ifadelerinin ortak vurgulandığı görülmüştür. Öğretmenler bu beceriler ile ilgili bildiklerini “doğru iletişim kurma, toplum içinde yer edinme, toplumsal olaylara sağduyulu olma, üzerine düşen görevleri yapma, çevresine karşı bilinçli olma” ve “çevresine değer verme, hakları doğru kullanma” ifadeleriyle açıklamışlardır. Öğretmenlerin kullandıkları özlü sözlerin daha çok iş birliğini anlatan sözler olduğu görülmüştür.

1.17.Tablo, Grafik, Diyagram Çizme ve Yorumlama Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama becerisi”yle ilgili bilgileri 10 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 35: Tablo, Grafik, Diyagram Çizme ve Yorumlama Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

Tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?		Frekans (f)
1.	Matematiksel olarak kategorize edilmiş şekli anlamaktır.	8
2.	Verileri kıyaslayarak çıkarım yapmaktır.	7
3.	Verilerin şekil, nesne, sembollerle ifade edilmesidir.	5
4.	Sonuçları birbiri ile ilişkilendirmektir.	4
5.	Tablo, grafik ve diyagramı çözümlemektir.	3
6.	Sistemleştirerek karışıklığı basitleştirmektir.	3
7.	Zihninde görsel şema oluşturabilmektir.	2
8.	Parça bilgileri bütün görmektir.	2
9.	Verilerin özetlenmiş halidir.	2
10.	Sınıflama yapabilmektir.	1

Tablo 35’te görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama becerisi için en çok “matematiksel olarak kategorize edilmiş şekli anlama, verileri kıyaslayarak çıkarım yapma, verileri şekil, nesne, sembollerle ifade etme, sonuçları birbiri ile ilişkilendirme” tanımlarını ifade etmişlerdir. Bu tanımları, “tablo, grafik ve diyagramı çözümleme, verileri sistemli hale getirme, zihinde görsel şema oluşturma, bütünü görme, verileri özetleme” tanımları takip etmektedir. Bu beceri için sınıf öğretmenlerinin en az ifade ettikleri tanım ise, “sınıflama yapma” tanımıdır.

Sınıf öğretmenlerinin tanımını yaptıkları tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama becerisiyle ilgili bu tanımları destekleyen özlü sözler söylemeleri istenmiştir.

Tablo 36: Tablo, Grafik, Diyagram Çizme ve Yorumlama Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

	Tablo, Grafik, Diyagram Çizme ve Yorumlama Becerisi	Frekans (f)
1.	İyi seçilmiş bir grafik veya bir resim binlerce kelimeyle ifade edilecek anlamı içerir. Diğer yandan iyi seçilmiş bir matematik denklemi, binlerce grafikte ifade edilebilecek anlamı içerir.	1
2.	Bir insanın ölümü trajiktir, on insanın ölümü dramatiktir, bir milyon insanın ölümü ise sadece bir istatistiktir.	1
3.	Büyükülüğün belli bir ölçüsü yoktur. Yükselten veya alçaltan şey kıyaslamadır. Bir nehirde büyük görünen bir gemi, denizde küçüktür.	1
4.	En doğru yorumlar en iyi gerekçe olanlardır.	1

Tablo 36’da sınıf öğretmenlerinin tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama becerisiyle ilgili söyledikleri özlü sözler incelendiğinde, öğretmenlerin bu beceri için 4 farklı özlü söz söylediği görülmüştür. Çalışmaya katılan diğer sınıf öğretmenleri tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama becerisiyle ilgili özlü söz bilmediklerini ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenleri bu beceriyi sayılarla, istatistikle, verileri yorumlamakla ve kıyaslamakla ilişkilendiren özlü sözler ile ifade etmişlerdir. Doğru yorumlara ulaşabilmek için gerekçelerin önemli olduğu vurgulanmıştır.

Öğretmenlerin tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama becerisiyle ilgili ifade ettikleri bilgiler ve özlü sözler incelendiğinde “matematiksel olarak kategorize edilmiş şekli anlama, verileri kıyaslayarak çıkarım yapma” ifadelerinde benzer anlatım olduğu görülmüştür.

1.18. Yenilikçi Düşünme Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “yenilikçi düşünme becerisi”yle ilgili bilgileri 10 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 37: Yenilikçi Düşünme Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular

Yenilikçi düşünme becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir?		Frekans (f)
1.	Yaratıcı olabilir.	11
2.	Özgün düşünebilir.	9
3.	Alışagelmişin dışına çıkabilir.	4
4.	Üretken olabilir.	3
5.	Orijinal fikirler üretebilir.	3
6.	Çağa ayak uydurmaktır.	2
7.	Yeni düşünce alanlarını açmaktır.	2
8.	Akıl yürütebilir.	1
9.	Yeni durumlara uyum sağlamaktır.	1
10.	Kişilerdeki merak ve ilgiyi canlı tutabilir.	1

Tablo 37’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri yenilikçi düşünme becerisi için en çok “araştırmacı olma, özgün düşünme” tanımlarını kullanmışlardır. Bu tanımları “alışagelmişin dışına çıkma, üretken olma, orijinal fikirler üretme” tanımları takip etmiştir. Sınıf öğretmenlerinin ifade ettikleri tanımlardan en az “çağa ayak uydurma, yeni düşünce alanları açma, akıl yürütme, yeni durumlara uyum sağlama ve kişilerdeki merak ve ilgiyi canlı tutma” tanımları yer almaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin yenilikçi düşünme becerisine ilişkin neler bildiklerini keşfetmek maksadıyla öğretmenlerden beceriyle ilgili özlü sözler söylemeleri istenmiştir.

Tablo 38: Yenilikçi Düşünme Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

Yenilikçi Düşünme Becerisi	Frekans (f)
1. Değişmeyen tek şey değişimin kendisidir.	3
2. Yaratıcılık yeni şeyler düşünmek, yenilik ise yeni şeyleri yapmaktır.	2
3. Farklı fikirlerin çatışmasından hakikat güneşi doğar.	2
4. Kendini yenileyemeyen, mazide kalmaya mahkûmdur.	2
5. Yaratıcılığın iki boyutu vardır. İlki bilgi ve beceri, ikincisi ise yeniliktir.	2
6. Düşünürlerin aydınlatmadığı toplumu, şarlatanlar aldatır.	2
7. İnsanların neden yeni fikirlerden korktuğunu anlayamıyorum. Ben eskilerinden korkuyorum.	1
8. Medeniyet yolunda başarı, yenileşmeye bağlıdır.	1
9. Hayal gücü bilgidен daha önemlidir. Çünkü bilgi sınırlıdır. Hayal gücü ise tüm dünyayı kapsar ve sınır tanımaz.	1
10. Her zaman yaptığınızı yapıyorsanız, her zaman aldığınız sonuçları alırsınız.	1
11. Yenilikler, ancak onlar için yer açtığınız zaman yaşantınıza girebilirler.	1
12. Özgünlük, iki şey veya olay arasında daha önceden farkına varılmamış benzerlikler, ilişkiler olduğunu fark etmektir.	1
13. Her seferinde başarısız olmuyorsanız, bu sadece çok yenilikçi bir şey yapmadığınızın işaretidir.	1
14. Bir şeyin ilginç olabilmesi için, onun henüz hiç söylenmemiş olması ya da başkaları tarafından vurgulanmamış bir yanından, ele alınması yeter.	1
15. Taze bardağın suyu soğuk olur.	1

Tablo 38’de sınıf öğretmenlerinin yenilikçi düşünme becerisiyle ilgili söyledikleri özlü sözler incelendiğinde, öğretmenlerin bu beceri için 15 farklı özlü söz söylediği görülmüştür. Sınıf öğretmenleri, becerinin tanımı için “yaratıcı olma, değişimi anlama, farklı fikirler üretme, medeniyet yolunda ilerleme, yenileşme, hayal gücünü kullanma, başarısızlığın kişiyi geliştirdiğini bilme, çaba gösterme” ifadelerine vurgu yapan özlü sözleri tercih etmişlerdir.

Öğretmenlerin yenilikçi düşünme becerisiyle ilgili söyledikleri bilgiler ve özlü sözler incelendiğinde “yaratıcılık, değişim, farklı fikirler üretme, çağa ayak uydurma” ifadelerinin ortak bir anlayışla ele alındığı görülmektedir. Öğretmenler bu beceri hakkındaki bilgilerini açıklarken “alışagelmişin dışına çıkma, üretken olma, orijinal fikirler üretme” ifadelerini kullanmışlar, özlü sözlerde ise “hayal gücünü kullanma, başarısızlığın kişiyi geliştirmesi, çaba sarf etme” anlamlarını vurgulayan sözler kullanmışlardır.

1.19. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “zaman ve kronolojiyi algılama becerisi”yle ilgili bilgileri 8 farklı kategoride toplanmıştır.

Tablo 39: Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi Bilgisine İlişkin Bulgular
Zaman ve kronolojiyi algılama becerisiyle ilgili bildikleriniz nelerdir? **Frekans (f)**

1.	Geçmiş-şimdiki-gelecek zamanı ayırt etmedir.	3
2.	Zaman ifadelerini doğru kullanabilmektir.	2
3.	Takvim bilgisi ve kronolojik sıralama yapabilmektir.	2
4.	Yıl, ay, hafta ve gün kavramlarıyla yaşadıklarını açıklayabilmesidir.	2
5.	Milattan önce-milattan sonra ve yüzyıl, asır, takvim gibi kavramları anlayabilmektir.	2
6.	Geçmiş ile bugün arasında bağlantı kurmaktır.	2
7.	Zamanla ilgili verileri yorumlayabilmektir.	1
8.	Saat bilgisine sahip olmaktır.	1

Tablo 39’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri zaman ve kronolojiyi algılama becerisi için en çok “geçmiş- şimdiki- gelecek zamanı ayırt etme” tanımını kullanmışlardır. Bu tanım “zaman ifadelerini doğru kullanma, takvim bilgisi edinme ve kronolojik sıralama yapabilme, yıl, ay, gün kavramlarını açıklayabilme, milattan önce- milattan sonra, yüzyıl, asır gibi kavramları anlayabilme, geçmiş ile bugün arasında bağlantı kurabilme” tanımları takip etmiştir. Sınıf öğretmenleri bu becerinin tanımını için “zamanla ilgili verileri yorumlama, saat bilgisine sahip olma” tanımlarını en az ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin zaman ve kronolojiyi algılama becerisiyle bilgilerini anlamak için öğretmenlerden beceriyle ilgili özlü sözler söylemeleri istenmiştir. Bu özlü sözler Tablo 40’ta sunulmuştur.

Tablo 40: Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisiyle İlgili Özlü Sözler

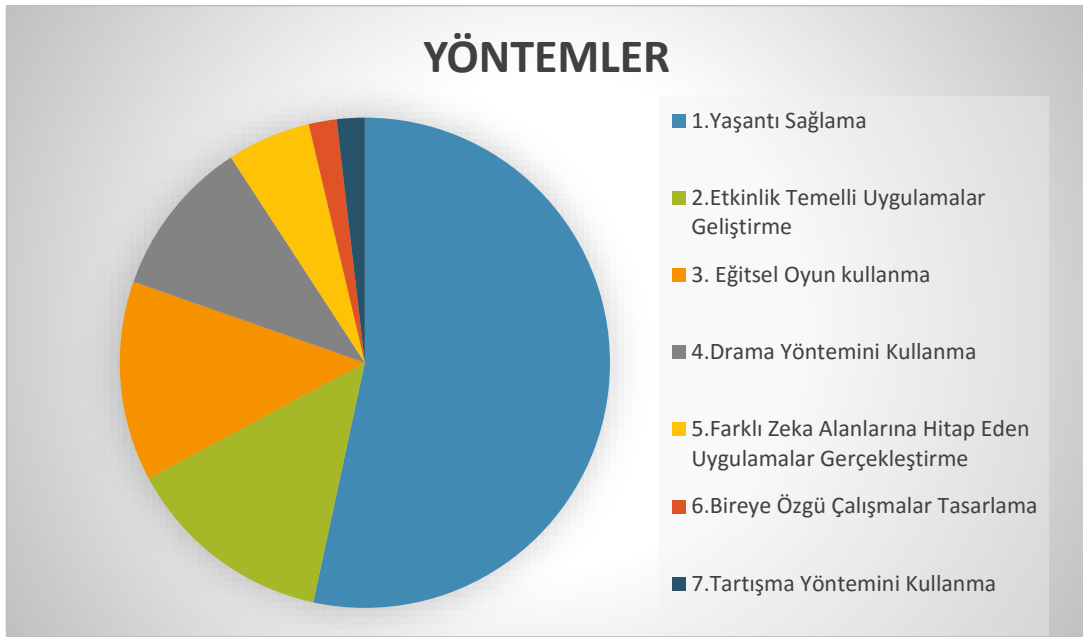
Zaman Ve Kronolojiyi Algılama Becerisi		Frekans(f)
1.	Vakitsiz öten horozun başını keserler.	2
2.	Vakit nakittir.	2
3.	Değişmeyen tek şey değişimin kendisidir.	2
4.	Bugün dediğimiz şey, sonsuz geçmiş ve gelecek okyanusunda küçücük bir zaman damlasıdır.	1
5.	Geçmişte yaptıklarımızın çok büyük görünmesi, bugün fazla bir şey yapmadığımızın göstergesidir.	1
6.	Zaman, sessiz bir testere dir.	1
7.	Ne oldum dememeli, ne olacağım demeli.	1
8.	Mutluluk başarıya, başarı ise zamanı değerlendirmeye bağlıdır.	1
9.	Terazi tartıyla, her şey vaktiyle ölçülür	1

Sınıf öğretmenlerinin zaman ve kronolojiyi algılama becerisiyle ilgili söyledikleri özlü sözler incelendiğinde, öğretmenlerin bu beceri için 9 farklı özlü söz söylediği görülmüştür. Çalışmaya katılan diğer sınıf öğretmenleri zaman ve kronolojiyi algılama becerisiyle ilgili herhangi bir özlü söz bilmediklerini söylemişlerdir. Öğretmenler, “zaman ve kronolojiyi algılama becerisi için zamanın getirdiklerini fark etme, zamanın değişimi getirdiğini anlama, vaktin önemli olduğunu bilme” tanımlarına atıfta bulunmuşlardır.

Öğretmenlerin zaman ve kronolojiyi algılama becerisi hakkında söyledikleri bilgiler ve özlü sözler incelendiğinde aralarında “geçmiş ile bugün arasında bağlantı kurabilme, geçmiş- şimdiki- gelecek zamanı ayırt edebilme” ifadelerini kullanma noktasında benzerlikler olduğu görülmüştür. Öğretmenler beceri tarifinde “zaman ifadelerini doğru kullanma, takvim bilgisi edinme ve kronolojik sıralama yapabilme, yıl, ay, gün kavramlarını açıklayabilme” ifadelerini kullanırken özlü sözlerde ise “vaktin önemli olduğu anlama” ifadesini kullanmıştır.

2. Beceri Eğitiminde Kullanılabilecek Etkili Yaklaşımlara İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerine “Genel olarak beceri eğitiminde kullanılabilecek en etkili yaklaşım nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenleri bu soruya en çok öğrencilere uygun “yaşantı sağlama” şeklinde cevap vermiştir. Kadın sınıf öğretmenlerinin ikinci en çok seçtiği yöntem “etkinlik temelli uygulamalar” olurken, erkek sınıf öğretmenleri “eğitsel oyun kullanma” yöntemini seçmiştir.



Şekil 1. Öğretmenlerin Tercih Ettikleri Yöntemler

Çalışmaya katılan kadın sınıf öğretmenlerinden 91’i yaşantı sağlama yönteminden, 27’si etkinlik temelli uygulamalardan, 20’si eğitsel oyun kullanmaktan, 16’sı drama yöntemini kullanmaktan bahsetmiştir. Bu yöntemler, kadın öğretmenler tarafından en çok ifade edilen yöntemlerdir. Kadın öğretmenler, en az farklı zekâ alanlarına hitap eden uygulamalar gerçekleştirme, bireye özgü çalışmalar tasarlama, tartışma yöntemini kullanmadan bahsetmişlerdir.

Çalışmaya katılan erkek sınıf öğretmenlerinden 83’ü yaşantı sağlama yönteminden, 23’ü eğitsel oyun kullanmaktan, 20’si gösterip yaptırma yönteminden, 18’i etkinlik temelli öğretimden, 18’i drama yönteminden bahsetmiştir. Bu yöntemler erkek öğretmenler tarafından en çok ifade edilen yöntemlerdendir. Erkek sınıf

öğretmenleri, en az farklı zekâ alanlarına hitap eden uygulamalar gerçekleştirme, bireye özgü çalışmalar tasarlama, tartışma yöntemini kullanmaktan bahsetmişlerdir.

Beceri eğitiminde en etkili yolun “yaşantı sağlama” olduğunu söyleyen Ö4 kod isimli sınıf öğretmeni öğrencilere, kazandığı becerilerle yeni sentez ve analizler yapması, yeni kombinasyonlar oluşturması için fırsat verilmesini söylemiştir. Ayrıca tüm öğretmenlerin, çocukların yaparak yaşayarak, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almasına ortam hazırlanması gerektiğini ifade etmiştir.

Ö6 kod isimli sınıf öğretmeni, çocukların yaşantı geçirerek, tüm duyu organlarını öğrenmeye katarak edindikleri bilgileri zor unuttuklarını, bu yüzden kalıcı öğrenme sağlandığını ifade etmiştir.

Ö14 kod isimli sınıf öğretmeni, beceri eğitimi için öğrencinin problem durumuyla karşı karşıya getirilerek öğrencide uygun düşünme becerisinin ortaya çıkmasını sağlamak ve öğrenciyi süreç boyunca aktif kılmak, öğrencilere becerileri kazandırmanın etkili yolu olduğunu ifade etmiştir.

Ö21 kod isimli sınıf öğretmeni, öğrencinin toplum ile bütünleşerek sosyal hayatında kabul edileceği düzeye getirilmesi için yaşamın bir parçası olduğunun herkesçe kabul edilmesi gerektiğini söylemiştir. Öğretmenlerin, öğrencileri aktif kılacakları ders planı hazırlamasını söylemiştir.

Ö66 kod isimli sınıf öğretmeni, çocuğa kazandırılmak istenilen becerinin çocuğun ilgisini, dikkatini çeken bir yolla, çocuğun günlük yaşamından olaylar ile çocuğa sunulması gerektiğini ifade etmiştir.

Ö128 kod isimli sınıf öğretmeni, öğrencilere verilen bilgilerin sadece kavram boyutunda kalmaması gerektiğini bu sebeple öğrencilerin yaşayarak, yaparak öğrenmesi gerektiğini söylemiştir.

Ö269 kod isimli sınıf öğretmeni, beceri eğitimi yapılırken öğrencilerin aktif olarak katılması gerektiğini söylemiştir. Y yaparak yaşayarak öğrenmenin beceri eğitimindeki temel noktayı oluşturduğunu ve öğretmenlerin bu temel noktayı iyi değerlendirmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Ö52, Ö78, Ö88, Ö94, kod isimli sınıf öğretmenleri, beceri eğitiminde en etkili yolun “etkinlik temelli uygulamalar” olduğunu ifade etmiştir. Ö88 kod isimli sınıf öğretmeni, etkinlik temelli eğitimde çocuğun konuyla ilgili çeşitli etkinlikler yapmasıyla, pasif alıcı olmak yerine aktif katılım göstererek işlevsel becerilerin kazanılacağını söylemiştir. Etkinlik-temelli öğretimin, çocukların tek bir etkinlik içinde farklı gelişim alanlarına yönelik becerileri de geliştireceğini ifade etmiştir.

Ö52 kod isimli sınıf öğretmeni, etkinlik temelli uygulamalar ile öğrencilerin araştırma yapmaya, olaylara ve konulara sorgulayıcı yaklaşmaya, eleştirel bakmalarına, girişimci olmalarına ve yaratıcılıklarını arttırmalarına olanak sağlandığını söylemiştir.

Ö78 kod isimli sınıf öğretmeni, beceri eğitimi için, öğretmen ve öğrencilerin yöntem ve teknikleri iyi anlaması ve farklı durumlarda kullanmak için cesaretlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ö36, Ö37, Ö64, Ö84, Ö158, Ö291 kod isimli sınıf öğretmenleri, her alanda olduğu gibi beceri eğitiminde de en etkili “eğitsel oyun kullanmak” olduğunu ifade etmiştir.

Ö36 kod isimli sınıf öğretmeni, öğrencilere beceri eğitimi yapılırken oyun kullanmanın mükemmel bir faaliyet olduğunu ifade etmiştir. Sınıf öğretmeni, ilkokul grubundaki çocukların, gelişim özellikleri bakımından oyunu çok sevdiklerini ve oyun ile dikkat ve meraklarının daha etkin olduğunu söylemiştir.

Ö64 kod isimli sınıf öğretmeni, becerilerin eğitsel oyun ile kazandırılırken öğrencilerin hem eğlenip hem öğrendiklerini söylemiştir. Ayrıca, oyun oynamanın öğrencilerin ruhuna, bedenine ve zihinlerine iyi geldiğini, kalıcılığı da arttığını ifade etmiştir.

Eğitimin önemli amaçlarından birinin, bireylerin içinde bulundukları topluma uyum sağlamasına yardım etmek olduğunu ifade eden Ö84 kod isimli sınıf öğretmeni, uyum sürecinde öğrencilere çeşitli beceriler kazandırmanın başlıca görev olduğunu, becerileri kazandırmak için zaman ayırmak, model olmak, tutarlı olmak gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca bir çocuğun becerilerinin gelişmesini istiyorsak çocuğu oyundan mahrum bırakmamak gerektiğini söyleyerek çocuğun oyun

oyunarak hem kendisini hem de çevresini daha iyi anlamlandıracağı düşüncesindedir. Çocuk oyunlarının hayatın bir çekirdeği olduğunu, bütün insanların orada geliştiğini, büyüdüğünü ve insanın en güzel, en olumlu yeteneklerinin orada yükseldiğini söylemektedir.

Ö158 kod isimli öğretmen beceri eğitiminde en etkili yolunun öğretimdeki çeşitliliği arttırmaktan geçtiğini ifade etmiştir. Bir öğretmenin tekdüze bir anlatımla öğretimi gerçekleştirdiği bir sınıfta öğrencilerde var olan becerilerin keşfedilmemesine, hatta ortaya çıkan bazı becerilerin körelmesine sebep olacağı düşüncesindedir. Öğretimdeki çeşitliliğin en iyi oyunlarla sağlanacağını ifade etmiştir.

Ö291 kod isimli öğretmen beceri eğitiminde en etkili yolun “eğitsel oyun kullanmak” olduğunu ifade ederek, şunları eklemiştir:

“Oyun çocuğun duygusal, sosyal, bilişsel, bedensel gelişiminde var olan yeteneklerin açığa çıkmasına etki eder. Bu sebepten dolayı oyunla istediğimiz becerileri çocuğa kazandırabiliriz. Çocuk oyunla sosyal becerilerini geliştirir, sorumluluk sahibi olur, kendini özgüvenli hisseder. Ayrıca istenmeyen davranışları oyunla azaltma imkânına sahip olur. En önemlisi de kurallara uymayı öğrenir.”

Ö53, Ö56, Ö115 kod isimli sınıf öğretmenleri, beceri eğitimi için drama yönteminin kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Ö53 kod isimli sınıf öğretmeni şu açıklamayı yapmıştır:

“Drama yönteminin yaşam becerileri geliştirme sürecinde önemli bir aracı olduğu ifade edilebilir. Drama, çocukların bağlantı kurmasına, karmaşık yaşam durumlarını ve insanın karmaşıklığını (anlaşılmazlığını) anlamasına olanak tanır. Esasen drama birden fazla duyu organına hitap eden bir öğrenme sürecidir ve öğrencinin kendisine yönelik algılarını, diğerlerine bakış açılarını etkileyebilir. Drama deneysel öğrenme süreci ile öğrencilerin iletişim becerilerini, yaratıcı düşünme becerilerini ve kişilerarası etkileşim becerilerini geliştirir.”

Ö56 kod isimli öğretmen oyunla öğrenme ya da rol yapmanın beceri eğitiminde etkili olduğunu düşünmektedir. Öğretmen, drama yönteminde kullanılan tekniklerin

çocuğa özgür bir ortam fırsatı sunacağını söylemiştir. Öğrencilerin özgür bir şekilde hareket ederek, kendi ilgi ve kabiliyet alanlarını tanımalarını, yetenek ve becerilerinin açığa çıkmasına sağlayacağını ifade etmiştir.

Ö115 kod isimli sınıf öğretmeni beceri eğitiminde en etkili yolun “farklı zekâ alanlarına hitap eden uygulamalar gerçekleştirme” olduğunu, öğretmenlerin öğrencilerdeki zekâ alanlarını ortaya çıkararak kendi ilgi ve merakları ile öğrenme yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

Ö191 kod isimli sınıf öğretmeni, en etkili yol denildiğinde akla tek yolun gelmemesi gerektiğini çünkü bu dünyada ne kadar insan varsa o kadar farklı ve etkili yol olduğunu ifade ederek” farklı zekâ alanlarına hitap eden uygulamalar gerçekleştirme” yöntemine vurgu yapmıştır. Bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerinin farklı olması buna bağlı olarak her insanın etkili öğrenme yolunu da farklılaştırdığını söylemiştir.

Beceri eğitiminde en etkili yolun “bireye özgü çalışmalar tasarlama” yöntemi olduğunu düşünen Ö17 kod isimli sınıf öğretmenine göre projeler yoluyla her bir öğrencinin farklı bakışı ortaya çıkarılır. Öğrencilerin, yaptıkları projeleri sunmalarıyla çeşitli becerilerinde ortaya çıkacağını söylemiştir.

3. Öğretmenlerin Beceri Eğitimiyle İlgili Önerdiği Özgün Yöntemlere İlişkin Bulgular

Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerine “İyi bir öğretmen becerileri nasıl kazandırır?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 41: Öğretmenlerin Araştırma Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
Araştırma	Yönlendirme	Kütüphaneye
		Web adresine
		Örnek Olay
	Yöntem ve teknikler kullanma	Sokratik Tartışma
		Problem Çözme
		Merak
	İçten güdüleme	İlgi

Tablo 41’ de görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri “araştırma” becerisini öğrencilere kazandırmak için öğrencileri kütüphane ve diğer bilgi kaynaklarına yönlendirme, örnek olay, sokratik tartışma gibi alternatif yöntem ve teknikler kullanma ve içten güdülenmeyi sağlama yollarından bahsetmiştir. Öğretmenlerin bahsettiği yollar aşağıda örneklenmiştir.

Ö246 kod isimli sınıf öğretmeni, beceri öğretimi için teknolojik aletleri kullanmaya vurgu yapmıştır. Web tabanlı adreslerin nasıl doğru kullanılacağına dair ilkokul öğrencilerinin seviyelerine uygun etkinlikler yapılması gerektiğini söylemiştir.

Ö247 kod isimli sınıf öğretmeni, araştırma becerisi için merak kavramına vurgu yapmıştır. Öğretmen, araştırılacak konunun çocuğun ilgisine göre belirlenmesi ve çeşitli kaynakların sınıfa getirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Araştırılan konuda geri bildirim yapılmasının önemine değinmiştir.

Ö248 kod isimli öğretmen, öğrencilerin kütüphaneye yönlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir, düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

“Öğrencilere araştırma ödevleri verilerek, onlarda merak uyandırılarak, kütüphane ortamı tanıtılmalıdır. Öğrencilere bu tanıtım yapıldıktan sonra kurallar anlatılmalıdır. Ve öğrencilerle kütüphanede bir konuya dair araştırma yapılmalıdır.”

Ö250 kod isimli sınıf öğretmeni, öğrencilerin yaş ve ilgilerine yoğunlaşmıştır. Ayrıca bireysel farklılıklara dikkat edilmesi gerektiğini eklemiştir.

Ö253 kod isimli sınıf öğretmeni, öğretmenin doğru bilgiye ulaşma yollarını göstermesi gerektiğini ifade etmiştir.

Tablo 42: Öğretmenlerin Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
Değişim ve sürekliliği algılama	Materyal kullanımı	Nesneler üzerinden görsel okuma Çoklu ortam araçları Teknolojik aletler Gazete haberleri, mektuplar, fotoğraflar, filmler Zamanın kapsülleri Zaman şeridi
		Yöntem ve teknikler kullanma Drama yöntemi
		Eğitsel oyunlar Oyun kullanma
		Gezi- gözlem Müze ve tarihi mekânlara gezi düzenleme

Tablo 42’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri “değişim ve sürekliliği algılama” becerisini öğrencilere kazandırmak için öğrencileri geziye götürme, derste çeşitli materyaller ve eğitsel oyunlar kullanma, alternatif yöntem ve tekniklerden faydalanma gibi yolları tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin ifade ettikleri bu yollarla ilgili açıklamalar, aşağıda örneklenmiştir.

Ö1 kod isimli öğretmen, değişen nesneler üzerinden görsel okuma yaptırabileceğini ifade etmiştir. Ö1 kod isimli öğretmen şu şekilde açıklama yapmıştır:

“Geçmişten günümüze kadar değişerek gelen nesnelerle ilgili görsel okuma yaptırılabilir. Bu sayede öğrenciler bu nesnelerin değişen yönlerini de görmüş olurlar. Öğrencilerin o dönemi canlandırması sağlanabilir ve bu sayede öğrenciler değişimin kaynağının, değişen ihtiyaçlarımız olduğunu da kavramış olurlar.”

Ö2 kod isimli sınıf öğretmeni teknolojinin kullanılmasını uygun görmüştür. Hareketli animasyonların, eğitim içerikli filmlerin izletilebileceğini, şarkı ve marşlar dinletilebileceğini ifade etmiştir. Öğretmen, bu filmlerden yola çıkarak beceri kazandırırken örnek olay yönteminden faydalanılacağını söylemiştir. Ayrıca öğrencilere, günlük yaşamlarından, çevrelerindeki değişimlerden örnekler sunulması gerektiğini söylemiştir. Aynı zamanda öğrencilere değişimin olumlu ve olumsuz yönlerini hissettirecek etkinlikler de yaptırılmasını eklemiştir.

Ö4, Ö7 kod isimli öğretmenler öğrencilerin kronolojik düşünmeye tevsik edilmesi gerektiğini söylemiştir. Kronolojik düşünme ile değişim ve sürekliliği algılama becerisinin iç içe geçmiş bir zincir parçası olduğunu ifade etmiştir. Bu becerinin kazandırılmasında kilit noktanın, tarih şeridi oluşturma, olayları ve olguları kronolojik olarak sıraya koyma gibi etkinlik türlerinin yaptırılmasında gizli olduğunu ifade etmiştir.

Ö6, Ö9, Ö102, Ö116 kod isimli öğretmenler beceriyi gazete haberleri, mektupları, fotoğrafları, filmleri sınıf ortamına getirerek ve drama yöntemi kullanarak kazandıracağını söylemiştir.

Ö6 kod isimli öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Çocukların günlük hayatlarında geçirdikleri değişimlerden örnekler verilerek çocukların değişim ve sürekliliği fark etmeleri sağlanabilir, geçmiş ve günümüzdeki farklılıkları ortaya koyan bir örnek olay incelemesi yaptırabilir, çocuklara somut yaşantılar sunarak özellikle geçmiş gazete haberleri, mektupları, fotoğrafları, filmleri sınıf ortamına getirerek çocukların incelemesi istenebilir. Çocukların yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlamak için öğretmen bir drama yaptırabilir. Bu tekniklerle değişim ve sürekliliği algılama becerisini çocuklara kazandırılabilir.”

Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö99 kod isimli öğretmenler becerinin yaparak yaşayarak kazandırılacağını ifade etmiştir.

Ö8 kod isimli öğretmen, öğrencilere mevsim değişikliklerinin gösterilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ağaç ve bitkilerdeki değişimlerin fark ettirilmesini söylemiştir.

Tablo 43: Öğretmenlerin Empati Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
Empati	Yöntem ve teknikler kullanma	Rol oynama tekniği Konuşma halkası Drama yöntemi
	Materyal kullanma	Öyküler kullanma Ahlak ikilemi
	Deneyim kazandırma	Farklı duyguları hissettirme Evcil hayvanlarla tanıştırma
	Örnek olma	Rol model

Tablo 43'te görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri “empati” becerisini öğrencilere kazandırmak için yöntem ve tekniklerden faydalanmaktan, öğrencilere deneyim yaşatmaktan, materyal kullanmaktan ve örnek olmaktan bahsetmiştir. Öğretmenlerin ifade ettikleri bu yollarla ilgili açıklamaları, aşağıda örneklenmiştir.

Ö187 kod isimli öğretmen, “Sen olsan ne yapardın?” gibi soruları kullanmayı uygun görmüştür. Drama yöntemini kullanacağını ve hikâye okutacağını da ifade etmiştir.

Ö190 kod isimli öğretmen, öğrencinin başkalarının duygularını fark etmesi için rol oynama yöntemini kullanması gerektiğini söylemiştir. Öğretmenlerin, öncelikle öğrencinin kendi duygularını fark etmesine yardımcı olması gerektiğini söylemiştir. Öğrencinin kızgınlık, üzüntü gibi kötü duyguları yaşamasına ve bu duygularla baş etmesine izin verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Ö255 kod isimli öğretmen öğretmenlerin rol model olması gerektiğini ifade etmiştir. Buna bağlı olarak öğretmenlerin doğru örnek davranışlar sergilemesi gerektiğini söylemiştir. Ayrıca öykülerden yararlanılmasının ve kahramanlar ile empati yaptırılmasının önemli olduğunu eklemiştir.

Ö191, Ö256, Ö257 kod isimli öğretmenler, drama yönteminin öneminden bahsetmişlerdir.

Ö256 kod isimli öğretmen, eğitimcilerin empati becerisini öğrencilere kazandırmak için sınıftaki farklılıkları göz önünde bulundurması gerektiğini söyleyerek, bu farklılıkların bir zenginlik olduğunu unutmadan, sınıf içerisinde öğrenci etkileşimini arttırması gerektiğini eklemiştir. Öğretmenlerin, öğrencilerdeki farklılıkları oyunlar ve etkinlikler aracılığıyla öğrencilere hissettirmelerini ifade etmiştir. Rol oynama tekniğinin bu beceri için uygunluğundan bahsetmiştir.

Ö258 kod isimli öğretmen, evcil bir hayvanın sınıfa getirilebileceğini ifade etmiştir.

Tablo 44: Öğretmenlerin Finansal Okuryazarlık Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
Finansal okuryazarlık	Yöntem ve teknikler kullanma	Drama yöntemi kullanma
		Simülatörler yöntemini kullanma
		Öykü yöntemini kullanma
	Etkinlik yaptırma	Film izletme
		Kumbara etkinliği yapma
	Yaşantı sunma	Aylık bütçe etkinliği hazırlama
		Gezi düzenleme
		Alış, satış gibi durumlar yaşayacağı örnekler düzenler

Tablo 44’te görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri “finansal okuryazarlık” becerisini öğrencilere kazandırmak için yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, öğrencilere yaşantı sunmayı ve çeşitli etkinlikler yaptırmaı tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin ifade ettikleri bu yollarla ilgili açıklamaları, aşağıda örneklenmiştir.

Ö258, Ö263 kod isimli öğretmenler, aylık bütçe etkinliği yaptırılabilirliğini ifade etmiştir ve Ö258 kod isimli öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Bireylere aylık bütçe/harçlık vererek o ayı dengeli bir şekilde yönetebilmesi sağlanabilir. Belirli yatırım yöntemleri gösterilebilir. Bu yaş grubuna göre düzenlenmelidir. Küçük bir çocuk için kumbara ile başlanabilirken yetişkin grubunda altın, döviz kurları konusunda eğitilebilir.”

Ö258, Ö266 kod isimli öğretmenler simülatör yönteminin kullanılabilirliğini ifade etmişlerdir. Sınıf içerisinde öğretmenlerin öğrencilere kendi paraları ile alış veriş yapabilecekleri bir ortam sağlaması gerektiğini ifade etmiştir.

260 kod isimli öğretmen, okul dışı geziler yapılabilirliğini ifade etmiştir. Bu gezilerin öğrenciler için güvenli olan, trafiğe kapalı bir yerde alışveriş yapılması gerektiğini söylemiştir.

Ö265, Ö269 kod isimli öğretmenler, drama yönteminin bu beceriye çok uygun olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Ö269 kod isimli öğretmen, finansal okuryazarlık becerisinin önce film ya da öykü üzerinden hissettirilmesi gerektiğini söylemiştir.

Tablo 45: Öğretmenlerin Girişimcilik Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
Girişimcilik	Yöntem ve teknikler kullanma	Beyin fırtınası yöntemini kullanma Otobiyografi yazdırma Karar verme etkinlikleri yapma
	Etkinlik düzenleme	Girişimci insanları konuk etme Günlük yaşam problemlerine yer verme Eğitsel filmleri kullanma
	Duygulara hitap etme	Tevsik etme İletişim kurma İstekleri ciddiye alma Cesaretlendirici olma
	Ödev ve sorumluluk verme	Sorumluluk verme Araştırma ödevleri verme

Tablo 45’te görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri “girişimcilik” becerisini öğrencilere yöntem ve tekniklerden faydalananarak, ödev ve sorumluluk vererek duygulara hitap ederek, çeşitli etkinlikler yaptırarak kazandıracaklarından bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin ifade ettikleri bu yollarla ilgili açıklamaları, aşağıda örneklenmiştir.

Ö23 kod isimli öğretmen, iletişime atıfta bulunmuştur. Şunları söylemiştir:

“Öğretmen öğrencilerle doğru iletişim kurmalıdır. Çocuk yanlış yaptığında onu terslemek yerine o yanlışın kaynağını öğrenip ondan ders çıkarması gerektiği söylenmelidir.”

Ö25 kod isimli öğretmen, öğrenci isteklerinin ciddiye alınması gerektiğini vurgulamıştır ve şunları söylemiştir:

“Her şey bireyin iç mutluluğuyla başlar. Ve sırf kendi istedi diye bir işle uğraşıp başarmak herkesi mutlu eder. Örneğin odasına kendi yaptığı tabloyu asmak isteyen bir çocuk resim dersinde bunu yapmalıdır, sınıf başkanı dönüşümlü olarak her çocuk olmalıdır, sınıfta sebze, meyve, çiçek ne isterse yetiştirmek isteyen çocuk bunu yetiştirmelidir. Çocukların istekleri de en az ihtiyaçları kadar ciddiye alınıp karşılanmalıdır. Çocuklalar uygulamalarda esnek bırakılmalıdır. Her çocuk içinde bulunduğu faaliyete kendi dokunuşunu kondurabilir.”

Ö27 kod isimli öğretmen, sınıfta sosyal problemlere yer verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

“Öğretmen derslerinde konuları işlerken sosyal hayatla ilişkilendirmeli ve öğrenciye belli problemler verilmeli bu problemler karşısında öğrenciden neler yapabileceği yani çözüm yollarının neler olacağı istenmelidir.”

Ö24 kod isimli öğretmen, öğretmenlerin öğrencilere araştırma fırsat vermesine değinmiştir. Düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

“Öğrenciye girişimcilik becerisini kazandırmak için araştırma ve keşfetme çabalarının yönünün belirlenmesi gerekir. Öğrenci, amacını bilmeli ve çözüm yöntemlerinin amaca uygun olup olmadığını test edebilmelidir. Öğretmen öğrencilere seçenekler sunmalı, değişik yaklaşımlar geliştirebilmeleri için ortamlar sağlamalıdır. Özellikle üst düzey düşünme becerilerinin (kavrama, analiz, sentez, değerlendirme vb.) öğrencilere kazandırarak girişimcilik becerisini kazandırabilir.”

Ö28, 124 kod isimli öğretmenler, öğretmenlerin öğrencilere model olması gerektiğini ifade etmiştir. Ö28 kod isimli öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“İyi bir öğretmen örnek olmalıdır. Çocuklar gördüğünü yapar, söylediğimiz şeyleri değil. Tabii öğretmenlerin bazı özelliklere sahip olması ve bu özelliklerini geliştirmeleri gerekir. Öğretmen yeni fikirleri hayata geçirmekten korkmamalı. Söz gelimi öğretmen derslerinde yeni fikirler ortaya atarak uygulama yapmalı.”

Ö22 ve Ö30 kod isimli öğretmenler, sınıfa girişimci insanların konuk edilerek röportaj yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca sınıf içi etkinliklerle kazandırıldığı gibi, sınıf dışı etkinliklerle de, bu becerinin kazandırılması gerektiğini söylemiştir.

Ö23, Ö24, Ö25, Ö26 kod isimli öğretmenler, öğrencilerin teşvik edilmesi gerektiği düşüncesindedirler.

Ö25, Ö26, Ö27, 125 kod isimli öğretmenler, öğrencilere hayal kurdurulmasını ve öğrencilerin hayal kurmalarını sağlayacak etkinlikler yaptırılmasını ifade etmişlerdir.

Ö23, Ö26, Ö27, Ö29, Ö30, Ö31, Ö120, 125 kod isimli öğretmenler, girişimcilikle ilgili etkinliklerin tasarlamasını ve bunların ders sürecinde öğrencilerle birlikte yapılmasını, öğrencilere rehber olunmasını ifade etmişlerdir.

Ö27 Ö28, Ö123 kod isimli öğretmenler, öğrencilere model olunması gerektiğini söylemişler. Bu ifade için Ö28 kod isimli öğretmen şöyle ifade etmiştir:

“Çocuklar gördüğünü yapar, söylediğimiz şeyleri değil. Tabii öğretmenlerin bazı özelliklere sahip olması ve bu özelliklerini geliştirmeleri gerekir.”

Tablo 46: Öğretmenlerin Gözlem Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
Gözlem	Yöntem ve teknikler kullanma	Soru- cevap yöntemi
		Deney yöntemi
		Gezilere götürme
	İlgiye yönelik çalışmalar	Merak duygusunu canlı tutma
	Etkinlik yaptırma	Gözlem formları doldurtma
		Gözlem notları tutturma
		Gözlem ödevleri verme

Tablo 46’da görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri “gözlem” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste etkinlikler yapmayı, yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, İlgiye yönelik çalışmalar yapmayı tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin ifade ettikleri bu yollarla ilgili açıklamaları, aşağıda örneklenmiştir.

Ö193, Ö194, Ö198 kod isimli öğretmenler, öğrencilerin merakını arttırmak gerektiğini ifade etmiştir. Ö193 kod isimli öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Öncelikle çocukların merak duygularını arttırmalıyız. Merak duygusu artan öğrenciler gözlem yapmaya hevesli hale geleceklerdir. Merak duygularını arttırmak için seçilen gözlem konusu hakkında videolardan ya da çeşitli çocuk belgesellerinden yararlanarak onların ilgisini gözlem konusuna kaydırabiliriz.”

Ö194 kod isimli öğretmen, çocuklara merak duygusunun aşılması gerektiğini, merak olursa gözleminde olacağını söylemiştir. Öğrencide merak duygusunun oluşması için öğretmenlerin dikkat çekici etkinlikler düzenlemesi gerektiğini ifade etmiştir.

Ö198 kod isimli öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“İyi bir öğretmen öğrencilerin gözlem becerisini geliştirmek için öncelikle öğrencilere merak duygusu aşılamalıdır. Onları merak ettirmelidir. Aslında hepimiz günlük yaşamımızda farkında olmadan gözlem yaparız. Asıl önemli olan öğretmenin öğrencilere karşılaştığı olay, olgu, nesneler, canlı ve cansız varlıklara dikkat etmelerini sağlamalıdır. Öğrenciler dikkatlerini belirli olaylar veya olgulara yoğunlaştırmalıdır. Öğretmen öğrencileri olayların içine katıp yaşayarak öğrenmelerini sağlamalıdır, öğrencileri etkinliklerde kesinlikle aktif tutmalıdır.”

Ö195 kod isimli öğretmen, öğrencilerin ilgi ve istekleriyle ilgili ifadelerde bulunmuştur. İyi bir öğretmenin gözlem becerisine sahip olmasını, bu beceriye kendisi sahip olmayanın karşısındakine de kazandıramayacağını vurgulamıştır. Öğretmenlerin öğrencilerini gözlemleyerek (sınıfta, teneffüste, öğle aralarında, okul çıkışında, her an her yerde) onların ilgi, istek ve seviyelerine göre hareket etmesinin gerekliliğini anlatmıştır.

Ö196 kod isimli öğretmen, deney yönteminin kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Öğretmen sınıfta işlenen konulara dair deney yaptırabiliriz veya çocuklara gözlem becerisiyle alakalı oyunlar oynatabilir. Çocuklara eve proje ödevleri verebilir. örnek: Bitki yetiştirme, çocukları bahçeye çıkarıp etraftaki nesneleri gözlemleyip çeşitli özelliklerine sınıflandırmalarını isteyebilir, okulda projeler yaptırabilir örnek: demir kapıların yazın genleşmesi ve duvara sığmayıp duvarı aşındırmasını bir yıl boyunca gözlem yaptırabilir.”

Ö290 kod isimli öğretmen gözlem formlarının kullanılmasını ifade etmiştir. Bir öğretmenin, çocuklara gözlem yapma fırsatı tanıyarak gözlem becerisini kazandırabileceğini söylemiştir. Öğretmenin öğrencilere gözlemin nasıl yapılacağını uygulamalı olarak göstermesi gerektiğini ifade etmiştir.

Ö292 kod isimli öğretmen, öğrencilerin yaparak yaşayarak etkinliklere katılmasını söylemiştir.

Tablo 47: Öğretmenlerin Harita Kullanma Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
Harita kullanma	Yöntem ve teknikler kullanma	Drama yöntemi
		Münazara tartışma tekniği
		Oryantiring oyunu oynatma
	Etkinlikler	Akıllı tahtada harita oyunu oynatma
		Konumla ilgili zekâ oyunları oynatma
		Harita hazırlatma
	Materyal kullanma	Görsel materyaller kullanma
		Üç boyutlu materyal kullanma

Tablo 47’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri “harita kullanma” becerisini öğrencilere kazandırırken derste etkinlikler yaptırmayı, yöntem ve tekniklerden faydalanmayı ve materyal kullanmayı tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin ifade ettikleri bu yollarla ilgili açıklamaları, aşağıda örneklenmiştir.

Ö298, Ö321 kod isimli öğretmenler, beceriyi öğrencilere oyun ve drama ile kazandırılmasını ifade etmiştir. Ö298 öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Harita kullanma becerisi öğrencilere eğitsel bir oyun ya da drama aracılığıyla kazandırılabilir. Çünkü çocuklar oyun ve drama ile öğrenilecek konuya daha çok dikkatlerini verirler. Hem de eğlenerek öğrenirler.”

Ö297, Ö117 kod isimli öğretmenler becerinin öğrencilere oyun ile kazandırılmasını ifade etmişlerdir.

Ö297 kod isimli öğretmen, harita kullanma becerisinin öğrencilere kazandırılması için yer, yön bilgisini ve uzaklık algısını içerisinde barındıran oyunlar oynattırılması gerektiğini söylemiştir. İlkokul çocuğu için oyunun yaşamın ta kendisi olmasının öğretmenlere güzel kapılar açtığını vurgulamıştır.

Ö293 kod isimli öğretmen akıllı tahta ve görsel materyaller kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Öğretmen yakından uzağa ilkesi kullanarak çocuklara görsel materyaller getirmelidir. Ayrıca akıllı tahtalar aracılığıyla etkinlikler düzenlemelidir. Görsel materyaller, işitsel ve yazılı materyallerden daha etkilidir.”

Ö118 kod isimli öğretmen, öğretmenlerin resim dersinde harita çizdirmelerini ve çizilen haritalar üzerinden oyun oynatmalarını söylemiştir.

Ö294 kod isimli öğretmen, oryantiring oyunu ile beceri kazandırılması gerektiğini söylemiştir. Öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“ Oryantiring oyunu eşyaların çeşitli yerlere saklanmasıyla oynanır. Saklanan yerler diğer öğrenciler tarafından yer yön tarif edilerek buldurulmaya çalışılır. Yer yön tarifi yaparken öğrenciler harita kullanmayla ilgili genel bilgilere sahip olur.”

Tablo 48: Öğretmenlerin İletişim Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
İletişim		Drama yöntemi
	Yöntem ve teknikler kullanma	Soru-cevap tekniği
		Beyin fırtınası
	Oyun kullanma	Eğitsel oyun
	Bedenin olanaklarından yararlanma	Beden dilini, jest ve mimikleri etkili kullanma
	Değer vermeye yönelik davranış sergileme	Öğrenciyi birey görme Olumlu mesaj verme

Tablo 48’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri “iletişim” becerisini öğrencilere kazandırmak için bedeninin olanaklarından yararlanmaya, yöntem ve tekniklerden faydalanmaya, oyun kullanmaya, değer vermeye yönelik davranışlar sergilemeye atıfta bulunan kavramlardan bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin ifade ettikleri bu yollarla ilgili açıklamaları, aşağıda örneklenmiştir.

Ö35, Ö37, Ö132, Ö133, Ö135, Ö136 kod isimli öğretmenler, öğrencilere olumlu mesajlar verilmesi gerektiğini söylemiştir. Şu şekilde açıklamıştır:

“Öğretmen, öğrencisi ile iletişim kurarken, öğrencilerin gözüne bakmalı, sen önemlisin ve çok değerlisin mesajı vermelidir. Öğrencisinin gözüne bakmayan, ona

olumlu mesajlar göndermeyen bir öğretmenin, öğrenciyi etkilemesi, ayağa kaldırması, bir hedefe odaklanmasını sağlaması ve başarıya giden yolda onun paydaşı olması mümkün değildir.”

Ö35, Ö36, Ö41, Ö128 kod isimli öğretmenler, öğretmenin rol model olması gerektiğini ifade etmiştir. Ö35 kod isimli öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Öğretmenin rol model olma, öfkeyi kontrol etme, stresle başa çıkma becerileri, öğrencilere yeni davranış, tutum ve beceri kazandırmada önemli rol oynayacaktır.”

Ö38 kod isimli öğretmen, öğretmenlerin öğrencileri birer birey olarak görmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmen, eğitimcilerin öğrenciyi bir birey olarak görmesinin, öğrencinin duygu ve düşüncelerine saygı göstermesinin, öğrenciler ile aralarında kuvvetli bir iletişim oluşturacağını söylemiştir.

Ö39 kod isimli öğretmen, becerinin öğrencilere eğitsel oyunla kazandırılması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmen şu şekilde ifade etmiştir:

“Oyun çocuğun duygusal, sosyal, bilişsel, bedensel gelişiminde var olan yeteneklerin açığa çıkmasına etki eder. Oyun süresince paylaşım problemleri, bencillikler veya küsmeler gibi sorunlar yaşar. Bu süreçte kişilik özellikleri ve becerilerine göre çözüm yolları üretir. Oyuna katılan çocuk bir şeyler ortaya çıkarmanın sevincini yaşar. Bu psikolojik durum onun başka işlere el atma, güçlükleri yenme, risk alma tutumlarını geliştirir. Kuracağı sağlıklı ilişkilerle kişiliğini geliştirme olanağı bulur. Kendi cinsiyetine göre evde anne babasıyla özdeşleşme sürecini oyununa yansıtır. Oyunla istek ve beklentilerini gerçekleştirirken bunların toplum tarafından ne derece kabul gördüğünü, ne şekilde ifade edeceğini ve başkalarıyla paylaşmada uzlaşmanın rolünü kavrar.”

Tablo 49: Öğretmenlerin İş Birliği Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
İş birliği	Yöntem ve teknikler kullanma	Drama yöntemi
		İstasyon tekniği
		Akran öğretimi
	Oyun kullanma	Eğitsel oyun
	Motive etme	Takım ruhunu aktive etme
	Etkinlikler	Sivil toplum kuruluşları etkinliği
		Grup performans çalışmaları

Tablo 49’da, sınıf öğretmenlerinin “iş birliği” becerisini kazandırmak için “etkinlikler yapma, yöntem ve tekniklerden faydalanma, motive etme” gibi kavramları ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenler, takım ruhunun öğrencilere kazandırılmasının iş birliği becerisi için önemli olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenlerin ifade ettikleri bu kavramlarla ilgili açıklamalar, aşağıda örneklenmiştir.

Ö21 kod isimli öğretmen, beceriyi öğretecek öğretmenin hepimiz birimiz için birimiz hepimiz için metoduyla hareket etmesi gerektiği düşüncesindedir.

Ö42, Ö46, Ö48 kod isimli öğretmenler, öğrencilerin grup çalışmasına yönlendirilmesi gerektiğini söyleyerek eğitici drama yöntemine atıfta bulunmuşlardır.

Ö146 kod isimli öğretmen, sivil toplum kuruluşlarının ziyaret edilmesini ifade etmiştir. Şu şekilde açıklamıştır:

“Ülkemizdeki kurumlar işlenirken sivil toplum kuruluşları(AFAD, KIZILAY, YEŞİLAY, İTFAİYE vb) ziyaret edilerek, bizzat yetkililerle toplu görüşülerek, iş birliği amaçlarına dikkat çekilir.”

Ö149 kod isimli öğretmen, istasyon tekniğini önermiştir. Şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğretmenler derslerinde istasyon tekniğini kullanarak öğrencilerin bilgilerini birleştirmesine fırsat verir. Ortaya güzel ürünlerin çıktığını gören öğrencilerin daha

bilinçlenmesi sağlanır. İstasyon tekniğinin yarım bırakılan işler üzerinden ilerlemesi iş birliğini kazandırma açısından önemlidir.”

Tablo 50: Öğretmenlerin Kalıp Yargı ve Ön Yargıyı Fark Etme Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
Kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme	Yöntem ve teknikler kullanma	Rol oynama tekniği
		Altı şapkalı düşünme tekniği
		Drama yöntemi
		Örnek olay yöntemi
		Arkası yarın tekniği
	Oyun kullanma	Eğitsel Oyun
	Teşvik etme	Özgüven kazandırıcı işlere
		Kitap okumaya
		Empati kurmaya

Tablo 50’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri “kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme” becerisini, öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, oyunlar oynatmayı ve öğrencileri çeşitli öğrenme yollarına teşvik etmeyi tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin ifade ettikleri bu yollarla ilgili açıklamaları, aşağıda örneklenmiştir.

Ö50 kod isimli öğretmen, altı şapkalı düşünme tekniğinin ve eğitsel oyunların bu beceri öğretimi için kullanılabileceğini ifade etmiştir.

Ö58 kod isimli öğretmen, arkası yarın tekniğini önermektedir. Şu cümlelerle ifade etmektedir:

“Öğrenciler ile birlikte becerimizle ilgili bir teması olan hikâye okuruz ve hikâyenin bir noktasında anlatımı kesip öğrencilere ‘sizce bundan sonra karakterlerin tutumu ilgisi ve özellikleri ne olabilir?’ sorusunu yöneltip öğrencilerin tahminini alıp sonra hikâyenin gerisini okuyarak sonuçları karşılaştırabiliriz. Bundan sonra öğrencilere gerçek hayatta önyargıların böyle oluştuğunu bir konuda yeterince bilgi sahibi olmadan yorum yapmamamız gerektiğini söyledim.”

Tablo 51: Öğretmenlerin Kanıt Kullanma Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
	Yöntem ve teknikler kullanma	Sokratik tartışma Röportaj veya sözlü tarih çalışması Kimlik belgeleri
	Materyal kullanma	Görsel, işitsel kanıtlar
	Gezi-Gözlem-İnceleme	Müze gezisine Birincil ve ikincil kaynaklara Eleştirel düşünmeye
	Yönlendirme	Web araştırmasına Etkin katılıma Ödevleri kanıtlarla yapmaya

Tablo 51’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri “kanıt kullanma” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, materyaller kullanmayı, gezi- gözlem- inceleme yöntemini, yönlendirme yapmayı tercih etmişlerdir.

Ö270 kod isimli öğretmen, kanıtları ortaya çıkaracak materyaller kullanılması gerektiğini ifade etmektedir. Materyaller ile öğrencilerin somut yaşantılar geçireceğini söylemiştir.

Ö273 kod isimli öğretmen argümantasyon ve sokratik tartışmayı önermektedir. Öğretmen şu cümlelerle ifade etmektedir:

“Öğretmen önce süreci iyi bir şekilde planlamalıdır. Sunulan argümanın ilgi çekici, ulaşılabilir bir özelliğe sahip olmalıdır. Süreçte kullanabilecekleri kaynakların listesini vermelidir. Verileri kaydedecekleri gerekli formlar da verilmelidir. Süreç boyunca dönüt ve düzeltmeler yapılmalı, doğru yönlendirilmelidir. Tüm veriler toplandıktan sonra sınıfa sunulması istenip argümanın doğruluğu ya da yanlışlığı kanaatine varılmalıdır. En sonunda da sürecin değerlendirilmesi yapılır. Bu süreçte öğretmen sokratik tartışmalardan faydalanır.”

Ö274, Ö275 kod isimli öğretmenler, kimlik belgeleri vb eşyalar ile sergi yapılabileceğini söylemiştir. Öğretmenlerin, yakından uzağa ilkesine dikkat ederek

öğrencilerin yaşamlarına ait malzemeleri kullanarak (kimlik belgeleri, doğum günü kartları, aileden miras kalan eşyalar gibi) çeşitli sergiler yapabileceğini ifade etmiştir.

Ö276 kod isimli öğretmen, müze gezilerini önermektedir. Öğretmen şu cümlelerle ifade etmektedir:

“Bir müze gezisine öğrenciler götürülerek özellikle önceki yaşamlara ait bilgiler öğrencilere ilk elden gösterilmeye çalışılır. Ya da basit nesneler sınıfa getirilerek öğrenciye kazanımlar aktarılırken söz konusu bu nesnelerden faydalanılır.”

Ö277 kod isimli öğretmen, araştırma becerisinin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Ö277 kod isimli öğretmen, öğrencilerin yaparak yaşayarak katıldığı etkinliklerin kalıcılığına vurgu yaparak etkin katılımın faydalı olacağını söylemiştir.

Tablo 52: Öğretmenlerin Karar Verme Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
Karar verme	Yöntem ve teknikler kullanma	Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliği
		Altı şapkalı düşünme tekniğini
		Ahlaki ikilem
		Bilinç koridoru tekniği
	Oyun kullanma	Eğitsel oyun
		Oyunu yönetme görevi verme
	Görev verme	Gün içinde yapacaklarının planını yapma
		Öğrencilerin kurallarını yazdırma
		Karar vereceği görevler verme
	Öğretmen yaklaşımları	Öğrencinin yanlış verdiği kararda engel olmama
		Öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurma
		Yaşlarına uygun davranma

Tablo 52’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri “karar verme” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı,

öğrencilere görev ve sorumluluk vermeyi, oyunlar oynatmayı, öğrencilere doğru yaklaşmayı tercih etmişlerdir.

Ö3, Ö66 isimli öğretmen, öğrencinin yanlış verdiği kararda öğretmenin engel olmaması gerektiğini ifade etmiştir. Ö3 kod isimli öğretmen şu şekilde açıklamaktadır:

“Zaman zaman çocukların yanlış kararlar vermesi durumunda, ciddi sonuçlar doğurmayacaksa buna engel olunmamalı bu kararın doğurduğu olumsuz sonuçları çocuk görmeli ve bundan ders alarak doğru karar vermeyi öğrenmelidir. Çocuklara doğru karar vermeyi öğrettiğimizde, kendilerine en uygun eğitimi tercih edecek, en uygun mesleği seçecek, en uygun eşle evlenecek en uygun arabayı ve evi alacak kısaca hayatları boyunca en iyi kararları verecek ve mutlu olacaklardır.”

Ö62, 68, 179 kod isimli öğretmenler, öğretmenlerin tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliği kullanması gerektiğini ifade etmiştir. Ö62 kod isimli öğretmen düşüncesini şu şekilde açıklamaktadır:

“Öğrenciye yapabileceği görevler verip iki yol arasında seçim yapmayı ya da farklı yollar belirleyip içinden bir tanesini seçerek o yola göre hareket etmesini sağlayabilir. Yapabileceği etkinliklerle onu cesaretlendirip başarıma duygusu kazandırarak yapabildiğini hissetmesini sağlamalıyız. Bunun devamında bir olay, problem durumu sunulup neler yapabileceğini belirlemesini isteyebiliriz. Bu da karar verme becerisini destekleyecektir.”

Ö64 kod isimli öğretmen, öğrencilere altı şapkalı düşünme ve bilinç koridoru tekniğini uygulatmanın uygun olacağını söylemiştir. Öğretmen, lateral düşünmeyi gerektiren, çok yönlü bir değerlendirme yapıldıktan sonra karara varılmasını sağlayan bu tekniğin öneminden bahsetmiştir.

Ö67, 180 kod isimli kod isimli öğretmenler, öğretmenlerin öğrencilere görevler vermesi gerektiğini söylemiştir. Öğretmenin çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun görevler vermesinin bu becerinin öğretiminde etkili olacağını vurgulamıştır.

Tablo 53: Öğretmenlerin Konum Analizi Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
Konum analizi	Yöntem ve teknikler kullanma	Oryantiring yarışması
		Hikâye çözümleme
		Drama yöntemi
		Gezi yöntemi
	Materyal kullanma	Harita ve dijital ortam
		Yapı ve yönlerin içinde olduğu karton haritalar
		Kodlama etkinlikleri
		Geometrik şekillerle konum bulma
	Teşvik etme	Aktif katılıma
		Çevresine duyarlı olmaya

Tablo 53’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri “konum analizi” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, materyaller kullanmayı ve teşvik etmeyi seçmişlerdir.

Ö300, Ö159 kod isimli öğretmenler, kodlama etkinlikleri yaptırılması gerektiğini ifade etmiştir.

Ö300 kod isimli öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Konum analizi becerisini kazandırmanın en etkili yolu temel kodlama etkinlikleri olabilir. Çünkü kodlama etkinliklerinde mesafe, yön, bir noktaya ulaşma, bir noktaya ulaşmak için doğru kodlama yapmak gibi etkinlikler vardır. Buda becerinin kazandırılmasında etkili olabilir.”

Ö268 kod isimli öğretmen, harita ve dijital ortamların kullanılması ve öğrencilerin aktif olması gerektiği cevabını vermiştir.

Ö280 kod isimli öğretmen, drama yönteminin kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Bu becerinin kazandırılması için öncelikle öğrencilere ana yönlerin kavratılması gerekmektedir. Daha sonra öğrencilere tek tek evlerinin yakınında

herkes tarafından bilinen yapılar sorulur. Ve o yapılara göre (örneğin okul, alışveriş merkezi, cami, market vb.) yönleri kullanarak evlerinin bulunduğu yeri tarif etmeleri istenir. Ardından bu kavramlar ile öğrencilere drama yaptırılır.”

Ö288, Ö kod isimli öğretmenler ilgili diğer beceriler ile bütünlük içinde ele alınması gerektiğini ve öğrencilerin çevreye duyarlı olması için dikkatinin çekilmesini ifade etmiştir.

Ö200 kod isimli öğretmen, oryantiring oyunu oynattırılabilceğini ifade etmiştir. Öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Bunun için en uygun yöntemin oryantiring oyunu olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin bulunduğu konumla ilgili yer ve yönlerin öğretilip gerekli doğru yönlendirmeler de yapılarak doğru konuma ulaşmaları sağlanabilir. Ormanda kaybolduklarını, ellerinde sadece bu yön haritasının olduğunu ve bunu kullanarak çıkış noktasına gitmelerini sağlayarak durumla baş başa bırakılmalıdır.”

Ö141 kod isimli öğretmen, örnek olay yönteminin kullanılmasını ifade etmiştir.

Tablo 54: Öğretmenlerin Mekânı Algılama Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
Mekânı algılama	Yöntem ve teknikler kullanma	Örnek olay yöntemi
		Soru- cevap yöntemi
	Oyun kullanma	Eğitsel oyun kullanma
		Sıcak - soğuk oyunu ile mekânın farkına varma
	Etkinlikler	Sağ ve sol, ön ve arka kavramlarını kullanarak yönlendirme
		Mekânlar hakkında ilginç sorular sorma
		Sınıfı anlatmasını isteme
		Farklı bir mekânı düşünme ve bu mekânı çizmesini isteme
		Maketten ev yapmasını isteme
	Materyal kullanma	Teknolojik aletlerden faydalanma

Tablo 54’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri “mekânı algılama” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, etkinlikler yaparak farklı yollardan kavratmayı, materyal kullanmayı tercih etmişlerdir.

Ö189, Ö110 kod isimli öğretmenler, kavramları öğretirken yakından uzağa ilkesinin kullanılacağını ardından eğitsel oyun ile tamamlanacağını ifade etmiştir.

Ö143 kod isimli öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Mekânı algılama becerisi soğuk sıcak oyunu ile öğretilir. Sınıfta bir öğrencinin gözü bağlanır. Sınıfın bir yerine bir nesne saklanır. Lider bir öğrenci sağ ve sol, ön ve arka kavramlarını kullanarak yönlendirir. Böylece öğrenci mekân ile ilgili farkındalığa sahip olur. Mekânı algılama becerisinde harita ya da kroki veya bina planlarının kullanılması da bizi başarıya götürebilir.”

Tablo 55: Öğretmenlerin Öz Denetim Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
Öz denetim	Öğretmen davranışları	Rol model olma
		İstendik davranışlar için pekiştirici kullanma
		Tutarlı ve uygun davranışlar sergileme
		Karar verme becerilerini destekleme
		Bireysel farklılıklara dikkat etme
	Teşvik etme	Olay veya durumlarda karar vermeye
		Kurallı, sıralı oyunlar oynatmaya
		Görev ve sorumluluklar almaya
		Sorunlara çözüm üretmeye
	Oyun kullanma	Eğitsel oyunlar
	Yöntem ve teknikler kullanma	Drama yöntemi

Tablo 55’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri “öz denetim” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, öğrencileri çeşitli öğrenme yollarına teşvik etmeyi, oyun kullanmayı ve rol model olmayı tercih etmişlerdir.

Ö281, Ö284 kod isimli öğretmenler, öğretmenlerin rol model olması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmen bu becerinin kazandırılması için, sınıf kurallarının birlikte hazırlanmasının önemine değinmiştir. Kuralların, katı ya da çok esnek olmaması gerektiğini de eklemiştir.

Ö282, Ö284 kod isimli öğretmenler, öğrencilerin karar verme becerilerinin desteklenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca sınırlı ve tutarlı oyunların oynattırılmasını söylemiştir.

Ö282 kod isimli öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Çocukları karar verme süreçlerine dâhil etmeliyiz. Çocukların oyun oynamalarına fırsat vermeliyiz.. Beklemeyi öğrenmiş bir çocuk dürtülerini kontrol etmesiyle öz denetim becerisi de artmaktadır. Daha sonra çocuklara bağımsızlığı için sorumluluklar verebiliriz, onlara sınırlar çizmeliyiz ve tutarlı olmalıyız. Bu şekilde çocukların öz denetim becerilerini geliştirebiliriz.”

Ö283 kod isimli öğretmen, öğrencilere sorumluluk verilmesi ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Öğretmen sınıf içerisinde öğrencilerin bir konu hakkındaki düşüncelerini dinlerken sözlerini kesmemeli sonuna kadar dinlemelidir. Öğrencilerin okulda arkadaşlarıyla daha sağlıklı İletişimler kurmalarını sağlamalıdır. Öğrencilere yapabilecekleri sorumluluklar verilmelidir.”

Tablo 56: Öğretmenlerin Sosyal Katılım Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
Sosyal katılım	Öğretmen davranışları	Önemli gün ve haftalara dikkat çekme
		Demokratik bir ortam oluşturma
		Girişimcilik becerilerini destekleme
		Öğrencileri aktif tutma
		Çocuk haklarına saygı duyma
	Teşvik etme	Sportif faaliyetlere
		Grup çalışmasına
		Beraber sınıf kuralları oluşturmaya
	Gezi-gözlem yapma	Sosyal hizmetlere gezi
	Yöntem ve teknikler kullanma	Rol oynama yöntemi
		Drama yöntemi
		Öykü kullanma

Tablo 56’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri “sosyal katılım” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, öğrencileri çeşitli öğrenme yollarına teşvik etmeyi ve öğrenci davranışlarını şekillendirmeyi tercih etmişlerdir.

Ö283 kod isimli öğretmen, bu becerinin kazandırılmasında öğrencilerin aktif katılım sağlamasının, grup çalışmalarına katılmasının önemli olduğundan bahsetmiştir. Öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Sosyal katılım becerisi teorik bilgilerle verilip geçirtilmemelidir. İyi bir öğretmen zaten bunun kalıcı bir öğrenme olmadığını bilincindedir. Öğretmen öğrencilerine sosyal katılım becerilerini geliştirebilecekleri ortamlar sunmalıdır. Öğrenciler bilgiyi uygun öğrenme ortamında yapılandırarak, ön bilgileri ile ilişkilendirerek kazanmalıdır. Öğrenciler bu süreçte aktif olmalıdır. Yaratıcı düşünme, çok yönlü düşünme, eleştirel düşünme içeren etkinlikler düzenlenmelidir. Grup çalışmaları yapılmalıdır. İş birlikçi öğrenmeyi içeren etkinlikler ile grup içinde olma, inisiyatif alma, girişimci olma özellikleri geliştirici etkinlikler yapılmalıdır.

Öğretmen çocukların kendilerine model aldığı bir kişi olması açısından önemlidir. Öğretmenler sosyal kalıtımı özendirici davranışlarda bulunmalıdır.”

Ö213 kod isimli öğretmen, yöntem tekniklerin kullanılmasını ifade etmiştir.

Ö214 kod isimli öğretmen, öğrencilerin sorumluluk almasının, spor ve eğlence içerikli faaliyetlere katılmasının öneminden bahsetmiştir. Öğretmenlerin, teşvik etmesi gerektiğini söylemiştir.

Ö217, Ö227, Ö219 kod isimli öğretmenler, drama yaptırılmasını uygun bulmuştur.

Ö217 kod isimli öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Sosyal beceriyi öğrenciye kazandırma konusunda diğer yapabileceğimiz uygulama hayatın içinden olan dramadır. Drama ile canlandırma yaptırır, yaparak yaşayarak her öğrenciye aktif rol vererek onların özgüvenli olmalarına, duygudaşlık kurmalarına dayanak sağlayabilir. Ayrıca önemli gün ve haftalarda sadece hep aynı öğrenciye şiir, metin vb. okutmak yerine her öğrencinin bu gibi organizasyonlarda rol almasını sağlayarak toplum önünde konuşma becerisine katkıda bulunabilir.

Tablo 57: Öğretmenlerin Tablo, Grafik, Diyagram Çizme ve Yorumlama Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
Tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama	Öğretmen davranışları	Fırsatlar verme
		Sayılarla ilişki kurmalarını sağlama
		Nesneleri kıyaslatma
		Sıfatları kullanma
	Oyun kullanma	Nedenlerin açıklamasını yapma
		Eğitsel oyunlar
		Gösterip yaptırma tekniği
Yöntem ve teknikler kullanma	Materyal kullanma	Renkli kartonlarla hazırlanmış grafikler
		Akıllı tahta

Tablo 57’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri “tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve

tekniklerden faydalanmayı, materyaller kullanmayı, öğrenci davranışlarını şekillendirmeyi ve oyun kullanmayı tercih etmişlerdir.

Ö231 kod isimli öğretmen, drama yaptırılmasını söylemiştir. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına hitap edecek şekilde eğitici ve oyun temelli bir drama yaptırılmasını uygun bulmuştur.

Ö234 kod isimli öğretmen, görsel materyallerle öğretileceğini ifade etmiştir. Öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Öğretmen gösterip yaptırma yöntemini kullanmalıdır. Güncel bir konu önce öğretmen tarafından çizilip sonra öğrencilerle birlikte tamamlanır. Daha sonrada hep birlikte tablo üzerinden yorumlama yaptırılır.”

Tablo 58: Öğretmenlerin Yenilikçi düşünme Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Beceri	Kazandırma yolu	Uygulama
Yenilikçi düşünme	Yöntem ve teknikler kullanma	Altı ayakkabı
		Altı şapka tekniği
		Beyin fırtınası
		İstasyon tekniği
		Zihin haritası
		Arkası yarın tekniği
		Drama yöntemi
	Teşvik etme	Özgüvenli ve yaratıcı olmaya
		Probleme çözmeye
		Hayal kurmaya
		Düşündürmeye
		Geçmiş ve gelecek arasında bağlantı kurmaya
		Somut veriler elde etmeye

Tablo 58’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri “yenilikçi düşünme” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, öğrencileri çeşitleri öğrenme yollarına teşvik etmeyi tercih etmişlerdir.

Ö85, Ö86 kod isimli öğretmen, “verilen probleme çözüm yolları isteyerek kazandırabileceğini belirtmiştir. Öğrencilere bir problem üzerinden beyin fırtınası yaptırarak çözüm yollarına ulaştırabileceğini ifade etmiştir. Öğretmen, öğrencilerin çözüm yollarına ulaşabilmesi için hibrit ve ıraksak düşünmeye teşvik edici sorular sorulması gerektiğini açıklamıştır.

Ö86, Ö87, Ö88, Ö90, Ö91, Ö96, Ö97 kod isimli öğretmenler, altı ayakkabı, altı şapka, beyin fırtınası, karar verme, istasyon ve zihin haritası gibi teknikler kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ö87 kod isimli öğretmen şu şekilde açıklamaktadır:

“Fikirlerini özgürce ifade edeceği bir ortam hazırlaması gerekir. Beyin fırtınası ve zihin haritaları tekniği kullanılabilir. Bu beceride öğretmen uygun ortamı hazırlamalı öğrencide empati özelliğini geliştirme, başkalarının düşüncelerine saygı göstermesi sağlanır. Öğretmen bu ortamı ve öğrencide bu özellikleri kazandırdıktan sonra ders içinde beyin fırtınası, zihin haritaları vb. Teknikleri kullanıp öğrenciye bu beceriyi kazandırmak amaçlanır.”

Ö88 kod isimli öğretmen şu şekilde açıklamaktadır:

“Öğretmen öncelikle çocuğun özgür ve özgün düşünmesini sağlayabilecek bir ortam sağlamalıdır. Çocuğun öğrenme arzusunu canlı tutmalı, duyarlılıklarını geliştirecek şekilde etkinlikler düzenlemelidir. Çocukların ilgilerini çekecek, meraklanacakları, sorgulama yapmalarını sağlayan etkinliklere yer vererek yaratıcılıklarını beslemelidir.”

Ö94 kod isimli öğretmen, öğrencilerin düşündüğü ve tasarladığı ürünü somut olarak ortaya çıkarması gerektiğini ifade etmiştir. Şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrenciden düşündüğü ve tasarladığı ürününü somut olarak elde etmesi istenebilir. Yenilikçi düşünme becerisi kapsamında, öğrenciden atık maddelerden yeni bir ürün üretimi gibi çevresine daha farklı gözlerle bakması istenebilir.”

Tablo 59: Öğretmenlerin Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisiyle İlgili Önerdikleri Yöntemler

Zaman ve kronolojiyi algılama	Yöntem ve teknikler kullanma	Drama yöntemi
		Hikâye çözümleme
	Materyal kullanma	Öğrencilerin bebeklik resimleri
		Olayların kronolojisini gösteren kartonlar
		Web 2,0 araçları
	Örnekler sunma	Hayvanların bebek ile şimdiki hallerinden
		Kendi hayatından
		Müze gezilerinden

Tablo 59’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri “zaman ve kronolojiyi algılama” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, materyaller kullanmayı ve öğrencilere çeşitli örnekler sunmayı tercih etmişlerdir.

Ö285 kod isimli öğretmen, elektronik aletlerin kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Şu şekilde ifade etmiştir:

“İyi bir öğretmen, kazandıracağı beceriyi öğrencilerinin algılama potansiyeline göre yöntem ve teknikler kullanan, beceriyi kazandırmak için öğrencilerine çeşitli deneyimler yaşatan öğretmendir. Zaman ve kronolojiyi algılama becerisini kazandırmada da öğretmen, muhatap olduğu öğrenci grubuna göre yöntem belirlemelidir. Günümüz öğrencilerinin z kuşağı veya alfa kuşağı olduğu düşünülürse de Web 2.0 araçları kesinlikle kullanılmalı ve okul dışı öğrenme ortamlarından özellikle müzelerden yararlanılmalıdır.”

4. Beceri Kazandırmaya İlişkin Öğretmenler Tarafından Önerilen Örnek Uygulamalar

Sınıf öğretmenlerinden, beceriyi kazandırmak için kullanacakları özgün bir uygulamayı örneklemeleri istenmiştir. Öğretmenler beceriyi kazandırmak için kendilerine özgü yolu örneklerken en çok drama yöntemi, grup çalışmaları ve çocuk

kitaplarını önermişlerdir. Bunları eğitsel filmler, eğitsel oyunlar ve resimler takip etmektedir.

4.1. Drama Yöntemiyle Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar

Tablo 60: Drama Yöntemiyle Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar

Beceri	Öğretmenler	Uygulama
Araştırma	Ö247	Araştırma nasıl yapılır? Kaynak bulma, değerlendirme yapma
Araştırma	Ö253	İllerin özellikleri İnternet ve kitap taraması, sunma
Değişim Ve Sürekliliği Algılama	Ö5	Haberleşmedeki değişim Karşılaştırma yapma Farkları bulma Gelişimi anlama
Empati	Ö254	Bireyselliğin farkına varma Arkadaşının yerine geçme, anlama
Empati	Ö255	Farklılıklara saygılı olma Hisleri anlamlandırma
Empati	Ö256	Özel insanlarla yaşam geçirme Saygılı olma, iletişim kurma, anlama
Empati	Ö188	Yüz ifadesi maskelerini kullanma Farklı duygulara bürünme, hissetme
Empati	Ö187	Yoksul insanların hikayesi Anlama, yardımlaşma
Finansal Okuryazarlık	Ö269	Markete gidiyorum, Liste hazırlama Alışveriş yapma, bütçe ayarlama
Girişimcilik	Ö24	Kirlilik, Televizyon programı, sunuculuk Savunma, sunma
Girişimcilik	Ö22	Meslek seçimi, iş başvurusu, özgeçmiş hazırlama Tercih etme, öz farkındalık
Girişimcilik	Ö28	Orkestra yönetme, ritim Liderliği üstlenme
Gözlem	Ö193	Nesne ve varlıkları tanıma, etrafı inceleme Fark etme, ayrıntıya dikkat etme,
Gözlem	Ö196	Canlı ve cansız varlıkları sıralama. Kategori yapma, özelliklerini anlama
Gözlem	Ö290	Gökyüzünü ve bahçeyi izliyorum Dikkat etme, neler olduğunu anlama, ayrıntı bulma
Harita Kullanma	Ö296	Evimi buluyorum

		Haritadan yola çıkarak eve ulaşma
Harita Kullanma	Ö298	Harita işareti oldum İşaretlerin görevlerini bilme,
İletişim	Ö35	Yanlış anlaşılma, yanlış olmak Anlaşılır bir dil kullanmak
İletişim	Ö34	Kimsenin birbirini anlamadığı adada yaşamak İletişimsiz olmanın zorluklarını anlama
İş Birliği	Ö42	Doğa ve çevreyi koruma Birlikte çevre düzenleme, yardımlaşma
İş Birliği	Ö45	Bir ili kalkındırma, sorunları ortaya çıkarma Sorumluluk alma, iletişimde olma, yardım etme
İş Birliği	Ö47	Makine tasarlama, parçaları birleştirme Parçaların önemini anlama, işlevinin farkına varma
İş Birliği	Ö48	Toplumun birlikte yaşantısı Statü sorumluluğu, görev dağılımı, saygılı olma
Kalıp Yargı Ve Önyargıyı Fark Etme	Ö56	Ülkelere özgü özellikler Saygılı olmak, farkına varmak
Kalıp Yargı Ve Önyargıyı Fark Etme	Ö57	Hem aynıyım hem farklıyım Bireysel farklılıklara saygılı olmak
Karar Verme	Ö63	Meslek seçimi Sorumluluk alma, öngörülü olma
Karar Verme	Ö67	Ailenin seçim ve sonuçlar için fırsat vermesi. Seçimler yapma, kendini fark etme
Karar Verme	Ö69	Ahlaki ikilemi, örnek hikaye kullanımı Süreç ve sonuç değerlendirmesi
Karar Verme	Ö64	İstek ve ihtiyaçlarını ayırt etme Olası bir durumu öngörme, önceliklerini bilme
Karar Verme	Ö60	Kamp etkinliği, ihtiyaç listesi yapma, Önem sırası belirleme, kararlarını açıklama
Karar Verme	Ö59	Hasta birinin seçimleri Seçimleri eleştirme, nedenleri açıklama
Konum Analizi	Ö200	Hazine avı Yer, yön, bilgisi edinme, Yönergeleri takip etme
Mekânı Algılama	Ö141	Hayal et ve orada ol Yer bilgisi edinme, ortamı anlatma
Öz Denetim	Ö205	Aile içinde tartışma Öfke kontrolü, iletişim kurma
Öz Denetim	Ö206	Beslenme kontrolü Kendine hakim olma, kontrol edebilme
Öz Denetim	Ö208	Kendini tanıma, duygu kontrolü

		Olaylar ile duygular arasında bağlantı kurma
Öz Denetim	Ö211	Oyuncak doyumsuzluğu Yetinmek, bilincinde olmak,
Öz Denetim	Ö210	Beden kontrolü Kendine hakim olma, zamanında uygulama
Sosyal Katılım	Ö225	Aile ve sınıfımla birlikteyiz. Sorumluluk, iletişim, görevler
Sosyal Katılım	Ö220	Toplumdaki görevlerim Demokratik olma, sorumluluk alma, haklarını bilme ve saygı duyma
Sosyal Katılım	Ö219	Toplumsal sorunları çözme kurumu Sorunları sıralar, toplum kurallarını bilir, sorumluluk alır, iletişim kurar
Tablo, Grafik, Diyagram Çizme Ve Yorumlama	Ö229	Yerleşmeyi etkileyen faktörler Sıralama ve karşılaştırma yapma,
Tablo, Grafik, Diyagram Çizme Ve Yorumlama	Ö241	İllerin hava durumu Karşılaştırma, kağıda geçirme, şekille ifade etme
Tablo, Grafik, Diyagram Çizme Ve Yorumlama	Ö240	Hayvanlar alemi Tablo yapma, özellikleri karşılaştırma
Yenilikçi Düşünme	Ö90	Mucit olma, Fikir üretme, yaratıcı olma, icat yapma
Yenilikçi Düşünme	Ö94	Dijital gelişim Üretme, kullanma
Yenilikçi Düşünme	Ö97	Sonbahardan yaza geçerken oluşan değişimler Değişimleri fark etme, gelişmelere açık olma

Tablo 60'ta görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri becerileri drama yöntemiyle, çeşitli uygulamalarla öğretebileceklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, drama yönteminin, beceri eğitiminde etkili olduğunu düşünmektedir. Rol yapma ya da oyunla öğrenmenin çocuğa özgür bir ortam fırsatı vereceğini savunmaktadır. Öğrencilerin kendi başına hareket edip, ilgi ve kabiliyet alanlarını tanımasını sağlayıp aynı zamanda kendi yetenek ve becerisinin açığa çıkmasına olanak sağlayacağını ifade etmektedir.

Drama yöntemi, öğrenciye dinleme, izleme, aktif olma gibi özellikleri kazandıracağını vurgulamıştır. Pasif olmayı değil, uygulamayı sorgulamayı ve aktif olmayı, öğrenilenleri yaşama aktarabilen öğrencilerin drama yöntemini kullanarak

yetiştirileceğini söylemişler. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin derse karşı gerek motivasyonu gerekse öğrenci memnuniyeti üzerinde önemli sayılabilecek etkileri olduğu belirtilmiştir.

4.2. Çocuk Kitaplarıyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar

Tablo 61: Çocuk Kitaplarıyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar

Beceriler	Öğretmenlerin Önerdiği Kitaplar
İş Birliği Becerisi	1. Bremen Mızıkacıları (Grimm Kardeşler) 2. Küçük Karabalık (Samed Behrengi) 3. Bir Dünya Fikir (Eda Albayrak) 4. Küçük Prens(Antonie de Saint-Exupery) 5. Canım Arkadaşım (KerstinSchoene)
İletişim Becerisi	1. Küçük Prens (Antonie de Saint-Exupery) 2. Kaşığı(Ömer Seyfettin) 3. Nokta (Peter H. Reynolds) 4. Liste (Patricia Forde) 5. Down Sendromlu Bir Arkadaşım Var (Jennifer Moore- Mallinos)
Girişimcilik Becerisi	1. Mutluluk Dağıtmak (Tony Hsieh) 2. Bir Girişimcilik Yolculuğu (Mehmet Başar, Tuğberk Seçkin, Sanem Odabaşı) 3. Sahne Senin (Kemal Tekden) 4. Keloğlan (Mustafa Özçelik) 5. Mümin Sekman'ın 'Çocuklar İçin Başarı Hikâyeleri' 6. Çocuk Bilim İnsanları (David Stabler) 7. Mike Goldsmith'in "Hızlı Öğrenelim: İcatlar-30 Dâhiyane Fikir
Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi	1. Ayı Olmayan Ayı (Frank Tashlin) 2. Behram Geri Dön (Mevlana İdris) 3. Seksen Günde Devri Alem (Jules Verne) 4. Bahar (Fiona Woodcock) 5. Alice Harikalar Diyarında (Lewis Carroll)
Karar Verme Becerisi	1. Alice Harikalar Diyarında (Lewis Carroll)
Kalıp Yargı ve Ön Yargıyı Fark Etme Becerisi	1. Önyargı (Delicia Black) 2. Sakız Cinleri (Alkım yaka) 3. Gökkuşağının Tüm Renkleri (Jennifer Moore- Mallinos) 4. Köpekler Bale Yapmaz (Anna Kemp)

	5. Down Sendromlu Bir Arkadaşım Var (Jennifer Moore- Mallinos)
Yenilikçi Düşünme Becerisi	1. Nutuk (Mustafa Kemal Atatürk) 2. Küçük Karabalık (Samed Behrengi) 3. Akıl Fikir Kitabım (Ayşegül Bahar Yılmaz) 4. Oyun, Oyuzbazlık, Yaratıcılık ve İnovasyon (Patrick Bateson, Paul Martin) 5. Haritada Kaybolmak (Vladimir Tumanov) 6. Fazilet) 7. Karahallı Çocuklar İçin İnovasyon 8. Bu Kitap Senin/ Yaz, Düşün, Araştır Ezgi Berk
Araştırma becerisi	1. Bilge ile Fen'e Yolculuk (Vay be Dünya) (Meryem Taşçı) 2. Küçük Karabalık (Samed Behrengi) 3. Meraklı Minik Dizisi (Tuba Çetinkaya Uluğdağ) 4. Kafama Takılan Ayı (Lucille Recht Penner) 5. Saklı Miras (Christine Nöstlinger) 6. Uzay Kampı Maceraları (Canan Tan) 7. Küçük Prens (Antonie de Saint-Exupery)
Empati Becerisi	1. Jose Mauro de VASCONCELOS'un Şeker Portakal
Gözlem Becerisi	1. Büyüteç Gözlüklü Kız (Nehir Aydoğan Gökdoğan)
Kanıt Kullanma Becerisi	1. Arka Bahçedeki Kazı (Gail Herman) 2. Pinokyo (Carlo Collodi)
Mekânı Algılama Becerisi	1. Küçük Prens (Antonie de Saint-Exupery)
Öz Denetim Becerisi	1. Ağustos Böceği ve Karınca (Ezop) 2. Bahadır (Geert De Kockere, Carll Cneut)
Finansal Okuryazarlık Becerisi	1. Parasını Yöneten Çocuklar (Özlem Özyurt) 2. Gergadan Gigi'nin Özel Günü (Ayşe Şule Bilgiç) 3. Lidya'nın Taşları (Ayşe Şule Bilgiç) 4. Zürafa Ablanın Dijital Cüzdanı (Ayşe Şule Bilginç)
Sosyal Katılım Becerisi	1. Minik Tohum (Eric Carle) 2. Dünya'mıza Ne Olmuş? (Hazal Uzuner)
Zaman ve kronolojiyi Algılama Becerisi	1. Büyüyorum Kelebek (Kolektif)

Tablo 61’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenleri beceri öğretimi için çeşitli kitaplardan bahsetmiştir. Sınıf öğretmenlerinden, Ö11 kod isimli öğretmen eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik “Küçük Kara Balık” çocuk kitabını önermiştir.

Bu kitapta Küçük Kara Balık’ın, annesi ve çevresindeki balıkların tutucu düşüncelerine karşı, özgürlüğe ulaşma çabası ve karşılaştığı sorunlarla baş etmeye çalışması konu edinmiştir. Bu çocuk kitabının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine yönelik birkaç örnek verecek olursak; Küçük Kara Balık, her gün sabahdan akşama kadar annesinin peşinde gezmekte olan bir balıktır. Ancak yüzdükleri o derenin sonunun nereye çıktığı üzerine düşünmeye başlar. Bu düşüncesinin cevabını bulmak için annesi ile konuşur.

Sınıf öğretmenlerinden, Ö7 kod isimli öğretmen değişim ve sürekliliği algılama becerisi için Seksen Günde Devri Alem adlı kitabı seçmiştir. Öğretmenin kitap hakkında söyledikleri şu şekildedir:

“Romanın başkahramanı Phileas Fogg dünyayı 80 günde gezmiştir. Fakat bitiremediğini sanarak evde durmuştur. Ama yardımcısı sayesinde saat farkını anlayıp zenginliğine zenginlik katmıştır. Burada öğrenciye süreklilik algısı vurgulanacaktır. Ayrıca seksen gün kitapta her bir gün ayrıca işlenmiş bu sebeple süreklilik algısına girebilir. Ayrıca seksen günde farklı farklı yerler gezilmiş buda değişime örnek olabilir.”

Öğretmenlerden Ö33 kod isimli öğretmen iletişim becerisi için Küçük Prens isimli kitabı tercih etmiştir. Şu şekilde açıklamıştır:

“Küçük Prens (Le Petit Prince) kitabı olurdu. İletişim becerisini daha iyi konu alan kitaplar olabilir fakat birçok konuda örnek olabileceğini düşündüğüm için bu kitabı yazmak istedim. İletişim ile ilgili kitaptan küçük bir örnek verecek olursak Küçük Prens’ in tilki ile iletişimini örnek verebiliriz. Küçük Prens tilkilerin kurnaz ve kötü olduklarını düşünürmüş bir tilkiyle konuşana kadar. Onunla konuşunca onun dostluk kurmaya ihtiyacı olduğunu öğrenir. Buradaki mesaj çok açıklayıcıdır. İletişim konusunda ön yargılı olmamak. Günümüzde birçoğumuzun istemedi ön

yargılarımızı kullandığımız bir gerçektir. Bu ön yargılar bizi iletişim kurmaktan, iletişim kuramamakta dostluk, arkadaşlık, yardımseverlik vb. birçok şeyden uzak tutuyor. Bu kitapta bulunan küçük bir örnek bile kitabı kullanmam için yeterli diye düşünüyorum.”

4.3. Grup Çalışmaları Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar

Tablo 62: Grup Çalışmaları Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar

Beceri	Öğretmenler	Uygulama
Araştırma	Ö246, Ö249, Ö251, Ö254	Pazar yeri tekniği
		Örnek olay
		Beyin fırtınası
		Tartışma tekniği
Empati	Ö257, Ö256, Ö188	Konuşma Halkası
		6 Şapkalı Düşünme Tekniği
Gözlem	Ö195, Ö194	Tartışma Yöntemi
		Proje Yöntemi
İletişim	Ö195, Ö194	Deney ve Laboratuvar Tekniği
		6 Şapkalı Düşünme Tekniği
		Vızıltı Grubu
		Tartışma Tekniği
İş birliği	Ö32, Ö38, Ö39, Ö33, Ö38, Ö37, Ö38	Konuşma Halkası
		Kartopu Tekniği
		İstasyon Tekniği
		Düşün Eşleş Paylaş
Ön yargıyı ve kalıp yargı fark etme	Ö149, Ö150, Ö46, Ö21, Ö43, Ö44, Ö151	Karşılıklı Sorgulama
		Takım Oyun Turnuva
		Dedikodu Tekniği
		Tartışma Grupları
Öz denetim	Ö50, Ö53, Ö58	6 Şapkalı Düşünme Tekniği
		Kart Gösterme
		Görüş Geliştirme
Öz denetim	Ö207, Ö281, Ö282	Bilinç Koridoru
		Sokrat Tartışması
		Köşeleme Tekniği
Öz denetim	Ö207, Ö281, Ö282	Bilinç Koridoru
		Görüş Geliştirme

Karar verme	Ö67, Ö3, Ö61, Ö69, Ö66, Ö61, Ö64	Köşeleme Tekniği 6 Şapkalı Düşünme Tekniği Örnek Olay Yöntemi Ahlaki İkilem Yöntemi
Sosyal katılım	Ö212, Ö216, Ö223	İstasyon Tekniği Tartışma Teknikleri Takım Oyun Turnuva
Yenilikçi düşünme	Ö86, Ö93, Ö84, Ö94	Arkası Yarın Tekniği İstasyon Tekniği Karşılıklı Sorgulama Beyin Fırtınası Tekniği

Ö246, Ö249, Ö254, Ö251 kod isimli sınıf öğretmenleri araştırma becerisini kazandırmak için grup çalışması yoluyla çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmayı tercih etmişlerdir.

Ö254 kod isimli öğretmen, araştırma becerisini örnek olay yöntemi ile kazandıracağını ifade etmiştir. Şu şekilde açıklamıştır:

“Araştırma becerisini örnek olay üzerinden kazandırmaya çalışırdım. Derse bir video ile giriş yapardım. Bu videoyu izlettikten sonra öğrencilere videodaki olayda geçen problemin ne olduğunu sorardım. Böylece doğru ve anlamlı sorularla problemin fark edilmesini sağlarım. Problemi sınıfta tartışma yöntemiyle belirledikten sonra bu problem tahtaya yazarım. Ve problem çözmek için neler yapabiliriz? Bu sorunun cevabını nasıl öğrenebiliriz? Sorularını yöneltip öğrencileri araştırma yapmaya yönlendiririm. Araştırma sürecine yönlendirip süreci gözlemler ve rehberlik ederdim.”

Ö188, Ö256, Ö257 kod isimli sınıf öğretmenleri empati becerisini kazandırmak için grup çalışması yoluyla çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmayı tercih etmişlerdir.

Ö257 kod isimli öğretmen, empati becerisini konuşma halkası tekniği ile kazandıracağını ifade etmiştir. Şu şekilde açıklamıştır:

“Öğrencilerin farklı görüşlere saygı duymalarını ve empati kurmalarını sağlar. Bir konu üzerinden bu çalışmayı yaptırırdım. Her öğrenciye sen olsan ne hissederdin? sorusunu yöneltirdim.”

Ö194, Ö195 kod isimli sınıf öğretmenleri gözlem becerisini kazandırmak için grup çalışması yoluyla çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmayı tercih etmişlerdir.

Ö194 kod isimli öğretmen gözlem becerisini kazandırmak için deney ve laboratuvar tekniğini tercih etmiştir. Öğretmen, gözlem becerisini ders içi yaptığı deney ve etkinliklerle kazandırdığını, mayalanma konusunda birlikte hamur yoğurduklarını, öğrencilerin hamurun kabarmasını bire bir gözlemlediğini söylemiştir ve hep birlikte turşu kurduklarını, tam olana kadar heyecanla onu gözlemleyip merakla ne zaman olacağını beklediklerini, birlikte fidan dikip onun gelişimini gözlemleyerek not aldıklarını ifade etmiştir.

Ö33, Ö38, Ö39, Ö38, Ö32, Ö37 kod isimli sınıf öğretmenleri iletişim becerisini kazandırmak için grup çalışması yoluyla çeşitli yöntem ve teknikler kullanmayı tercih etmişlerdir.

Ö39 kod isimli öğretmen, iletişim becerisini kazandırırken öğrencilerin aktif olacağı çeşitli tartışma tekniklerinin kullanılması gerektiğini söylemiştir. Tartışma ile öğrencilere kendilerini nasıl ifade etmeleri gerektiğini, tartışmanın kavga olmadığını, eleştirilmenin yanlış olmadığını öğreteceğini ifade etmiştir.

Ö149, Ö151, Ö150, Ö46, Ö21, Ö43, Ö44 kod isimli sınıf öğretmenleri iş birliği becerisini kazandırmak için grup çalışması yoluyla çeşitli yöntem ve teknikler kullanmayı tercih etmişlerdir.

Ö43 kod isimli öğretmen, öğrencilere iş birliği becerisini kazandırmak için, takım, oyun, turnuva tekniğini tercih etmiştir. Bu teknikte, öğrencilerin gruplar halinde yarıştığını, konunun oyun ile öğretildiğini, oyunun sonucunda ise grup başarısının ortaya çıktığını söylemiştir. Her bir öğrencinin, grup başarısı için yüksek performans göstereceğini vurgulamıştır.

Ö282, Ö281, Ö207 kod isimli sınıf öğretmenleri öz denetim becerisini kazandırmak için grup çalışması yoluyla çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmayı tercih etmişlerdir. Öz denetimi; karar verme, sorumluluk alma, soncunu düşünme, ne istediğini bilme gibi kavramlarla anlatmışlardır.

Ö207 kod isimli öğretmen öz denetim becerisini kazandırmak için bilin koridoru tekniğini tercih etmiştir. Öğrencileri bir konu hakkında karar vermeye yönlendireceğini, yapılan seçimin olumlu, olumsuz her sonucunu kendilerinin üstleneceğini söylemiştir. Öğretmen, bir ikilem oluşturacağını ve öğrencinin kendini kontrol ederek bu ikilimden birini seçmesi gerektiğini anlatmıştır.

Ö61, Ö66, Ö64, Ö67, Ö3, Ö69 kod isimli sınıf öğretmenleri karar verme becerisini kazandırmak için grup çalışması yoluyla çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmayı tercih etmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin seçenekler arasından tercih ettikleri kararın sorumluluğunu alabilmek üzerinde durmuşlardır ve öğrencilerin karar verirken farklı bakış açısı kazanmaları gerektiğini vurgulamışlardır.

Ö69 kod isimli öğretmen karar verme becerisinin kazandırılmasında 6 şapkalı düşünme tekniğinin en uygun teknik olduğunu söylemiştir. Bu yöntemle öğrencilerin karar vermeye çalışırken, düşünülmüş kararlara varmalarını, tüm adımları düşüncelerini ve durumlara farklı bakış açılarıyla yaklaşmalarını sağlayacağını ifade etmiştir.

Ö223, Ö216, Ö212 kod isimli sınıf öğretmenleri sosyal katılım becerisini kazandırmak için grup çalışması yoluyla çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmayı tercih etmişlerdir.

Ö216 kod isimli öğretmen, Sosyal Bilgiler dersi için tartışma yönteminin önemli bir yeri olduğunu ve bu yöntemle öğrencilerin hem sosyal hem de düşünme becerilerinin geliştiğini söylemiştir. Tartışma yöntemiyle ele alınan bir konu üzerine öğrencilerin, arkadaşlarını saygıyla dinlemeleri, kendilerini açıkça ifade etmeleri, fikir yürüterek sorgulama ve sentez yapabilmeleri gerektiğini ifade etmiştir.

Ö94, Ö84, Ö93, Ö86 kod isimli sınıf öğretmenleri, yenilikçi düşünme becerisini öğrencilere kazandırmak için grup çalışmalarını tercih etmişlerdir. Öğretmenler, bu grup çalışmaları ile özgün, yeni, yaratıcı fikirlerin ortaya çıkacağı teknikleri kullanmışlardır.

Beyin fırtınası ile yenilikçi düşünme becerisini kazandırmayı tercih eden Ö94 kod isimli öğretmen, öğrencilere aniden soru sorduğunu, öğrencilerin verdiği cevapları yargılamadan topladığını söylemiştir.

4.4. Filmler Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar

Tablo 63: Filmler Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar

Beceri	Öğretmenler	Uygulama
İletişim	Ö32	Alike Kısa Film
Empati	Ö257	Aramızda Ne Fark Var?
Finansal okuryazarlık	Ö263	Minen'nin Kumbarası Çizgi Film
Gözlem	Ö197	Fasüyenin Büyümesi
Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme	Ö52	Prejudice Duygusal Sonlu Kısa Film
	Ö56	Engelleri Aşalım
	Ö49	Shrek
Konum analizi	Ö280	Kuzey Ne Tarafa Düşüyor?
Zaman ve kronolojiyi algılama	Ö172	Eski Çocuk Oyunları
Öz denetim	Ö205	Üşenme, Erteleme, Vazgeçme
İş birliği	Ö21	Yardımlaşma Kısa Film

Şekil 63'te gösterilen Ö21, Ö32, Ö49, Ö52, Ö56, Ö172, Ö197, Ö205, Ö257, Ö263, Ö280 kodlu sınıf öğretmenleri becerileri filmler, videolar ve animasyonlar ile kazandırabileceklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, filmlerin yaşanması muhtemel olayları anlatmaları bakımından oldukça verimli olacağını ve filmlerin işitsel ve görsel duyu organlarına hitap etmesinin öğrenciler açısından daha dikkat çekici olacağını söylemişlerdir. Öğretmenler tarafından belirlenen filmlerin mutlaka önceden izlenmesi gerektiğini ve çocukların gelişimine uygun filmleri tercih edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, izlenilecek film öncesi ya da sonrasında kazandırılması hedeflenen beceriyle ilgili etkinlikler yapılması gerektiğini de belirtmişlerdir.

4.5. Oyunlar Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar

Tablo 64: Oyunlar Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar

Beceri	Öğretmenler	Açıklama
Empati	Ö191	Hayvan maskeleri dağıtma ve bu maskelerle çeşitli taklit oyunları oynatma
Harita kullanma	Ö298	Büyük bir haritanın üzerinde şehir bulmaca oyunu oynatma
Karar verme	Ö66	Renkli kartlardaki yönergelerle karar verme oyunu oynatma
Mekânı algılama	Ö142	Çevreye eşyalar saklayarak oryantiring oyununu kullanma
Öz denetim	Ö209	Satranç akıl oyununu oynatma
İletişim	Ö36 Ö41	Kulaktan kulağa oyunu oynatma Tabu kart oyununu ve sessiz sinema oyununu oynatma
Konum analizi	Ö200	Dart hedef oyununu oynatma
Sosyal katılım	Ö226	İzci grup oyunlarını oynatma
Gözlem	Ö287	Değişen üç şeyi bul oyununu oynatma

Ö191 kod isimli sınıf öğretmeni, empati becerisini öğrencilere kazandırmak için oyun oynatabileceğini ifade etmiştir. Öğretmen, öğrencilere hayvan maskeleri dağıtacağını ve bu maskeler ile çeşitli taklit oyunlarını oynatacağını söylemiştir.

Ö298 kod isimli sınıf öğretmeni, harita kullanma becerisinin öğretimi için, büyük bir haritanın üzerinde şehir bulmaca oyununun oynatılabileceğini söylemiştir. Bu oyun ile öğrencilerin zaman içerisinde illerin yerlerini öğreneceklerini ifade etmiştir.

Karar verme becerisini, öğrencilere kazandırmak için renkli kartlarla oyunlar oynatacağını söyleyen, Ö66 kod isimli sınıf öğretmeni, bu kartların içine çeşitli yönergeler yazacağını ifade etmiştir. Öğrencinin verdiği karar ile hangi yönergeye sahip olacağını da belirleyeceğini ve sorumluluğunu alacağını söylemiştir.

Ö142 kod isimli sınıf öğretmeni mekân algılama becerisini öğrencilere kazandırmak için oryantiring oyununu kullanabileceğini söylemiştir. Bu oyunun dış alanda, belli eşyaların saklanarak, yönergelerle bulunduğunu anlatmıştır.

Ö209 kod isimli sınıf öğretmeni, öz denetim becerisinin öğrencilere kurallı olan her oyun ile kazandırılabilirliğini söylemiştir. Öğrenciler oyun içerisinde fark etmese dahi kazanmak için bu kurallara uymaya çalışır. Kurallara uymanın, zaman içerisinde öğrencilere kendilerine hâkim olma becerilerini sağladığını ifade etmiştir. Öz denetim becerisini öğrencilere kazandırmak için satranç oynatacağını söyleyen Ö204 kod isimli sınıf öğretmeni, satrançta yapılacak hamlelerin bireylerde kontrolü geliştirdiğini ifade etmiştir.

İletişim becerisini kulaktan kulağa oyunu ile kazandıracağını ifade eden Ö36 kod isimli sınıf öğretmeni, iletişimde ses tonunun önemine de vurgu yapmıştır.

Ö41 kod isimli sınıf öğretmeni, iletişim becerilerinin öğrencilere kazandırılması için oyundan faydalanabileceğini söylemiştir. Öğretmen, oyunların hem eğlendirme hem de beceri geliştirme yanının olduğunu ifade etmiştir. İletişim becerisini tabu kart oyunu ya da sessiz sinema oyunu kazandıracağını söylemiştir.

Konum analizi becerisini öğrencilere kazandırmak için dart hedef oyununu oynatacağını söyleyen Ö200 kod isimli öğretmen, öğrencilere bu oyun ile nirengi noktalarını hissettirmeye çalışacağını ifade etmiştir.

Ö226 kod isimli sınıf öğretmeni sosyal katılım becerisini öğrencilere kazandırmak için öğrencilerin izci rolüne girmelerini sağlayacağını, izci grup oyunlarını oynatacağını söylemiştir.

Ö287 kod isimli sınıf öğretmeni, öğrencilere gözlem becerisini kazandırmak için “değişen üç şeyi bul” oyununu oynatacağını söylemiştir. Öğrencileri ikili eş yapacağını ve öğrencilerin birbirlerine arkalarını dönerek kendilerindeki üç nesneyi değiştirip arkadaşlarından bu değişikliği bulmalarını isteyeceklerini anlatmıştır.

4.6. Gezi-Gözlem-İnceleme Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar

Tablo 65: Gezi-Gözlem-İnceleme Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar

Beceri	Öğretmenler	Açıklama
Mekânı algılama	Ö189	Gezi, gözlem yöntemini kullanma Farklı mekânlardaki unsurları fark ettirme
Zaman ve kronolojiyi algılama	Ö175	Müze gezisiyle saat ve takvim kavramlarına vurgu yapma
Araştırma	Ö244 Ö250	Kütüphane gezisi ve laboratuvar gezisi Merak edecekleri, dikkatlerini çekecek konular üzerine deney ve araştırma yapma
Sosyal katılım	Ö212 Ö221	Yetimhane, cami, müze gezileri sosyalleşme, iletişim kurma ve toplum içinde hangi davranışların doğru, hangilerinin yanlış olduğunu anlama Kurumlara gezi yapma Sosyal örgütler arasındaki ilişkileri öğrenme
Gözlem	Ö100 Ö291	Doğa gezilerine çıkma İncelemeler yapma Planlı bir gözlem yapma
Konum analizi	Ö299	Stem atölyelerine gezi düzenleme Kodlama ve hedef bulma etkinlikleri yapma
Değişim ve sürekliliği algılama	Ö101	Eşya müzesine gezi düzenleme Eski eşyalar ile yeni eşyaları kıyaslama
Girişimcilik	Ö26	İş yerleri gezileri yapma Girişimci insanlarla iletişim kurma, sosyal olma

Ö189 kod isimli sınıf öğretmeni, mekânı algılama becerisini öğrencilere kazandırırken gezi, gözlem yönteminin uygun olduğunu ifade etmiştir. Öğrencileri okulun dışında bir yere geziye götüreceğini ve bu mekândaki unsurları öğrencilerin fark etmelerini sağlayacağı sorular yönelteceğini söylemiştir.

Ö175 kod isimli sınıf öğretmeni, zaman ve kronolojiyi algılama becerisini öğrencilere müze gezisiyle kazandıracağını söylemiştir. Müze gezisinde saat ve takvim kavramlarına vurgu yapacağını eklemiştir.

Ö244 ve Ö250 kod isimli sınıf öğretmenleri, araştırma becerisini öğrencilere kazandırırken kütüphane gezisi ve laboratuvar gezisi yapacaklarını ifade etmiştir. Öğretmen bu gezilere çıkmadan önce öğrencilere sınıf içinde merak edecekleri, dikkatlerini çekecek konu verileceğini söylemiştir.

Ö212 kod isimli sınıf öğretmeni sosyal katılım becerisinin en kolay kazandırılacak yerin yetimhane, cami, müze gezileri olduğunu ifade etmiştir. Bu gezilerde öğrencilerin sosyalleşeceğini, iletişim kuracağını ve toplum içinde hangi davranışların doğru, hangilerinin yanlış olduğunu anlayacaklarını söylemiştir. Sosyal katılım becerisini öğrencilere kazandırmak için gezi yöntemini seçen Ö221 kod isimli sınıf öğretmeni, kurumsal ve sosyal örgütler arasındaki ilişkilere de vurgu yapmıştır. Ayrıca öğrencilerin hak ve sorumluluklarını ilköğretim döneminden itibaren öğrenmeye başlaması gerektiğini söylemiştir.

Gözlem becerisinin öğrencilere kazandırılırken doğa gezileri yapılması gerektiğini söyleyen Ö100 kod isimli sınıf öğretmeni, bu gezilerde incelemeler yapılmasını ifade etmiştir. Ö291 kod isimli sınıf öğretmeni ise gözlem becerisinin öğrencilere gezi yoluyla kazandırıldığı esnada planlanmış bir gözlem yapılmasına vurgu yapmıştır.

Ö299 kod isimli sınıf öğretmeni, konum analizi becerisinin öğretimi için stem atölyelerine gezi yapılmasını ifade etmiştir. Bu atölyelerde çeşitli kodlama ve hedef bulma etkinliklerinin yapıldığını söylemiştir.

Ö101 kod isimli sınıf öğretmeni, değişim ve sürekliliği algılama becerisini öğrencilere kazandırmak için çeşitli eski eşyaların olduğu müzelere geziler düzenlenmesi gerektiğini söylemiştir. Öğretmen, gezi dönüşünde öğrenciler ile mutlaka bu gezi hakkında tartışma yapılmasının, bu becerinin anlaşılması açısından önemli olduğunu da eklemiştir.

Girişimcilik becerisini öğrencilere kazandırmak için, girişimci insanların sahibi olduğu iş yerlerine geziler düzenlenebileceğini ifade eden Ö26 kod isimli sınıf öğretmeni, ayrıca bu geziler ile öğrencilerin iletişim, sosyal ve araştırma becerilerinin de gelişeceğini söylemiştir.

4.7. Resim ve Materyaller Yoluyla Beceri Kazandırmaya İlişkin Uygulamalar

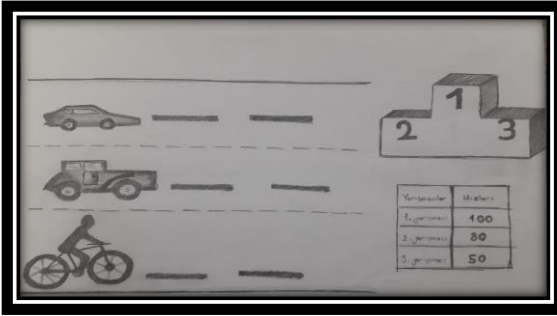
Öğretmenlerden bazıları beceri öğretiminde kullanılabilecek resimler çizmişlerdir. Ö187 kod isimli sınıf öğretmeni, resim1'deki görselle empati yapmanın kendimizi başkalarının yerine koyarak onların duygu ve düşüncelerini anlama ve olaylara onların gözünden bakmayı sağlayacağını düşünmektedir

Resim1: Empati Becerisine Dair Görsel



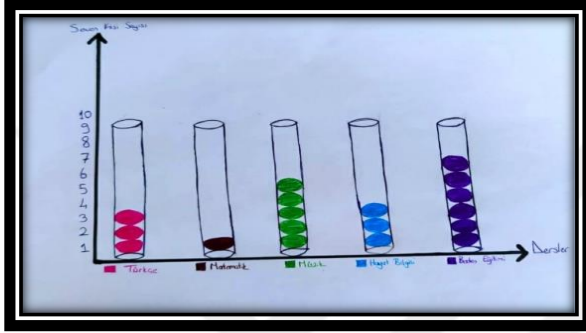
Ö237 kod isimli öğretmen, tablo grafik diyagram çizme ve yorumlama becerisini resim 2'deki görselle ifade etmiştir. Öğretmen elimizdeki bilgileri daha kolay ifade etmek için ve bilgilerin daha anlaşılır olması için tablo oluşturulması gerektiğinin öğrencilere anlatılmasını ve bu anlatımın da görselle desteklenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Resmedilecek ya da kullanılacak araçların öğrencilerin hayatından ya da ilgilerini çekeceği materyallerden oluşması gerektiğini anlatmıştır. Bu resimde de hız karşılaştırmaları yaptığını, öğrencilerin bu karşılaştırmaya günlük yaşamdan da hâkim oldukları için bu becerinin kolaydan zora anlatıldığını ifade etmiştir.

Resim 2: Tablo Grafik Diyagram Çizme ve Yorumlama Becerisine Dair Görsel



Ö232 kod isimli öğretmen tablo grafik diyagram çizme ve yorumlama becerisini resim 3'teki görselle anlatabileceğini ifade etmiştir. Öğrencilerin anlayacağı şekillerle ve kendi hayatlarında olan nesnelerle ilişki kurularak öğrencilere sunulması gerektiğini söylemiştir. Matematik, Beden Eğitimi ve Görsel Sanatlar derslerinde çeşitli şekiller üzerine etkinlikler yapılmasının diğer dersler içinde faydalı olacağını ifade etmiştir.

Resim 3: Tablo Grafik Diyagram Çizme ve Yorumlama Becerisine Dair Görsel



Ö103 kod isimli öğretmen gözlem becerisi için resim 4'teki görseli çizmiştir. Gözlem becerisinin önce öğretmenler tarafından geliştirilmesini anlatmıştır. Ayrıca öğrencilerini gözlemleyip (sınıfta, teneffüste, öğle aralarında, okul çıkışında, her an her yerde) onların ilgi, istek ve seviyelerine göre onlara beceri kazandırabileceğini söylemiştir.

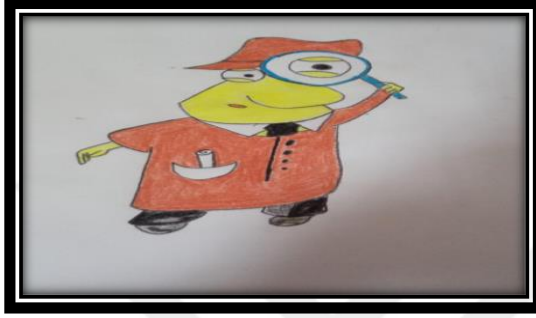
Resim 4: Gözlem Becerisine Dair Görsel



Ö193 kod isimli sınıf öğretmeni gözlem becerisini resim 5'teki görselle açıklamaya çalışmıştır. Görmekle bakmanın çok farklı olduğunu ele almıştır. Her insanın sürekli bir şeyler gördüğünü ama isteyerek ve amaçlı olarak bakmanın bilinçli yapıldığını anlatmıştır. Öğrencilerin daha çok dikkatli izleyerek, karşılaştırma

yaparak, olaylara farklı bir bakış açısıyla bakmaya çalışarak doğru gözlem yapmış olacaklarını söylemiştir. Çocukların merak ederlerse gözlemlemenin niteliğinin daha artacağını ve araştırma becerileriyle de harmanlayacaklarını ifade etmiştir. Gözlemlerin nasıl yapılacağını ve sürecin nasıl yürütülmesi gerektiği ile ilgili bilgilerin öğretmen tarafından hissettirilmesi gerektiğini de vurgulamıştır.

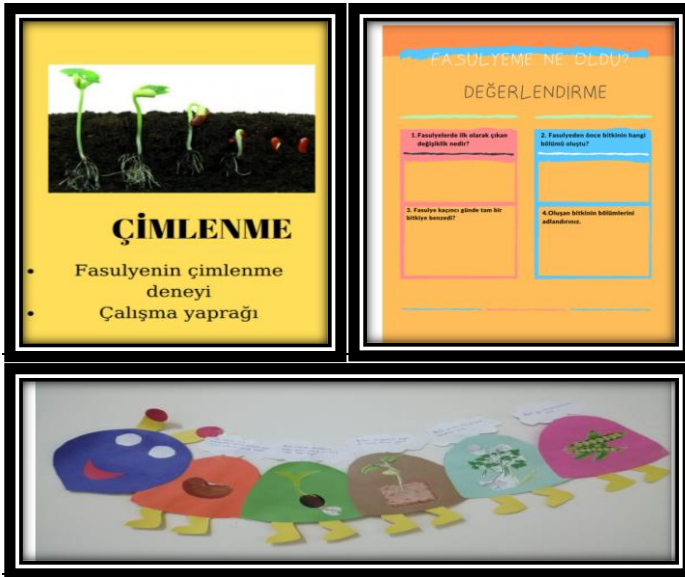
Resim 5: Gözlem Becerisine Dair Görsel



Ö287 kod isimli sınıf öğretmeni gözlem becerisini öğrencilere kazandırmak için materyaller kullanacağını ifade etmiştir. Doğada bulunan çeşitli taşları sınıfa getireceğini ve öğrencilere taşları inceleyecek sorular soracağını söylemiştir.

Ö195 kod isimli öğretmen gözlem becerisini resim 6'daki görselle anlatmıştır. Sınıfa materyal getirerek işleyeceğini ifade etmiştir, Gözlemledikleri fasulye deneyini kartonların üzerine notlar alarak rapor haline getirdiklerini anlatmıştır.

Resim 6: Gözlem Becerisine Dair Görsel



Ö198 kod isimli sınıf öğretmeni gözlem becerisini resim7'deki materyallerle anlatmıştır. Öğrencilerle birlikte çeşitli yaprakları toplayarak sınıfa getirdiklerini, bu yaprakları gözlemleyerek benzer ve farklı özelliklerini not aldıklarını ifade etmiştir.

Resim 7: Gözlem Becerisine Dair Görsel



Ö155 kod isimli öğretmen, gözlem becerisinin sınıftan ziyade dış ortamlarda kazandırılabilirliğini ifade etmiştir. Doğa gezilerinin gözlem becerisi açısından oldukça etkili olduğunu vurgulayarak resim 8'deki görseli yapmıştır. Ayrıca gözlemin sadece bakmaktan ibaret olmadığını, anlamlı gözlemek olduğunu ifade etmiştir.

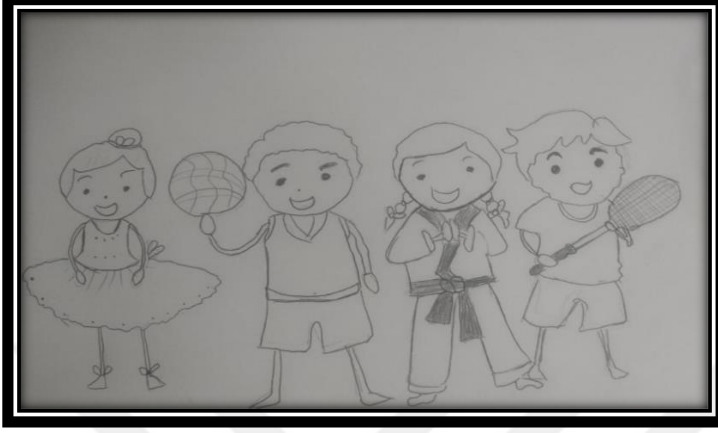
Resim 8: Gözlem Becerisine Dair Görsel



Ö213 kod isimli öğretmen sosyal katılım becerisini resim 9'la anlatmıştır. Öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren beraber olacakları, iletişim kuracakları, kurallara uyacakları hatta diğer birçok beceriyi de içerisine alan sportif etkinliklere katılmalarını söylemiştir. Bu şekilde çocukların sosyal katılımı hissedeceğini ve öğreneceğini söylemiştir. Oyunun çocuğun iç dünyasında değerli olduğunu bilmenin

öğretmenler için oldukça önemli olduğunu anlatmıştır. Becerileri oyun ile kazandırmanın öğrencilerde daha etkili olacağını ve eğleneceklerini söylemiştir.

Resim 9: Sosyal Katılım Dair Görsel



Ö203 kod isimli öğretmen mekânı algılama becerisini resim10'daki görselle ile ifade etmiştir. Öğrencilerin bu beceriyi kazanmaları için kendi yaşadığı çevresini algılaması gerektiğini anlatmıştır. Öğretmen, yakından uzağa ilkesine ve keşfederek öğrenmeye atıfta bulunmuştur.

Resim 10: Mekânı Algılama Becerisine Dair Görsel

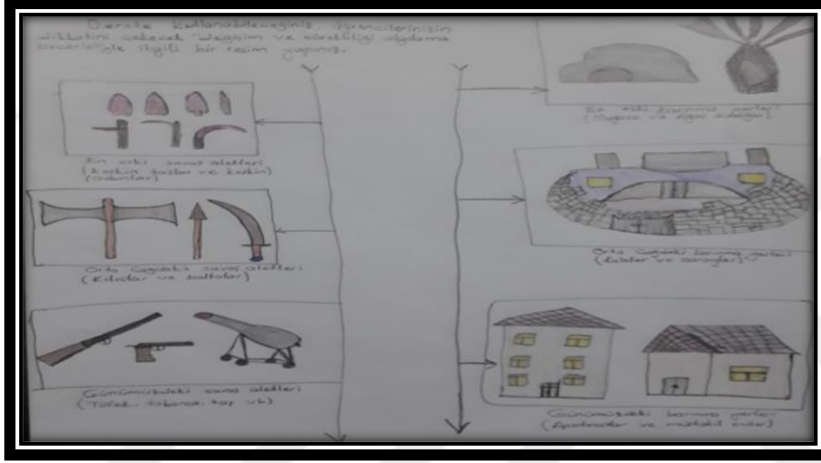


Ö186 kod isimli öğretmen, değişim ve sürekliliği algılama becerisini resim11'deki görselle ifade etmiştir:

Değişim ve süreklilik insanlara, yaşadıkları zaman öncelikli olmak üzere, geçmişten bugüne meydana gelmiş ve gelecekte yaşanabilecek olayları binlerce yıllık insanlık tarihi içerisinde doğru yere koyma, bu zaman çizgisinde insanlığın bir taraftan devamlı bir değişim, diğer taraftan da süreklilik içerisinde olduğunu kavrama

olanağı sunmaktadır. İnsanların, nesnelerin ve mekânların geçmişten günümüze nasıl bir değişim ve gelişme gösterdiğinin anlaşılmasını sağlayan bir beceridir. Bu beceri öğrencilerin geçmiş, bugün ve gelecek arasında bağlantı kurmasını sağlar. Geçmişin bugünü ve geleceği etkilediğini, her şeyin değişim içerisinde olduğunu, geçmiş ile bugün arasındaki farklılık ve benzerlikleri öğrencinin fark etmesini ve bu şekilde geçmişteki problemlerin neden sonuç ilişkisini kavramasını sağlar.

Resim 11: Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisine Dair Görsel



Ö9 kod isimli öğretmen değişim ve sürekliliği algılama becerisini resim12'deki görselle ifade etmiştir.

Ekilen bir tohumun zaman içerisindeki değişimini ele almıştır. Zaman geçtikçe filizlenmiş ve daha da büyümeye başlamıştır. Bu resmi öğrencilere göstererek dikkat çekmeye çalışmış, incelemelerini istemiştir. Öğrencilerin bu değişimi fark edecekleri sorular yöneltmiştir.

Resim 12: Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisine Dair Görsel



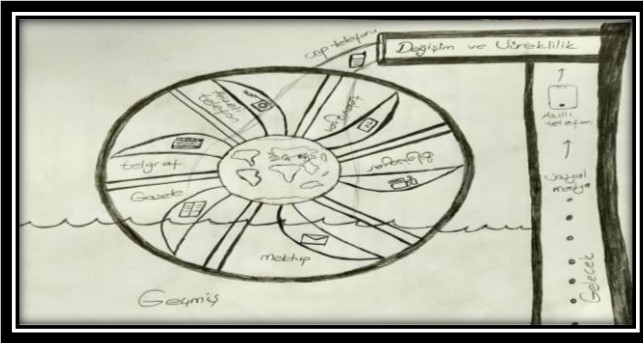
Ö11 kod isimli öğretmen değişim ve sürekliliği algılama becerisini resim13'deki görselle ifade etmiştir. Yaz mevsiminden kış mevsimine geçerken doğanın uğradığı değişimi anlatmıştır.

Resim 13: Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisine Dair Görsel



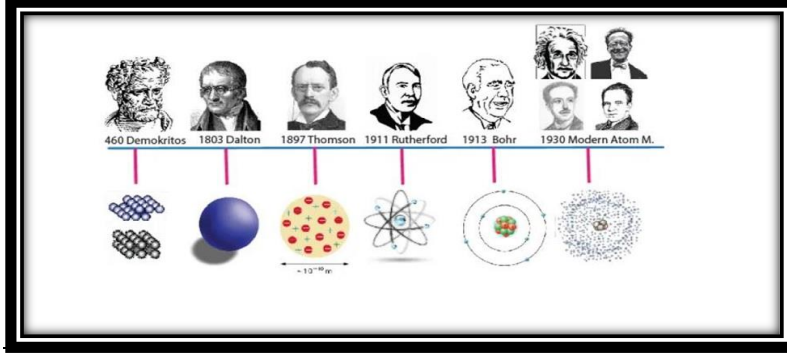
Ö108 kod isimli öğretmen değişim ve sürekliliği algılama becerisini resim14'deki görselle ifade etmiştir. Bu resimde, dünyada geçmişten günümüze kadar olan değişimler ifade edilmiştir. Haberleşme ve bilgi alışverişinin geçmişte mektup, telgraf gibi araçlarla yapıldığını, günümüze gelene kadar değişip gelişip televizyon telefon, internet vb. dönüşümü ele alınmıştır. Bu değişim ve gelişim devam ederek geleceğe yön verecektir.

Resim 14: Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisine Dair Görsel



Ö106 kod isimli sınıf öğretmeni değişim ve sürekliliği algılama becerisini resim15'deki tarih şeridiyle anlatmıştır. Tarih şeridi ile çocukların bugün ile geçmiş arasında bağlantı kurmalarını sağlayacağını söylemiştir. Öğretmen tarih şeritlerinin çocuklarla birlikte hazırlandığında bu becerinin daha rahat ve kalıcı öğrenileceğini ifade etmiştir.

Resim 15: Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisine Dair Görsel

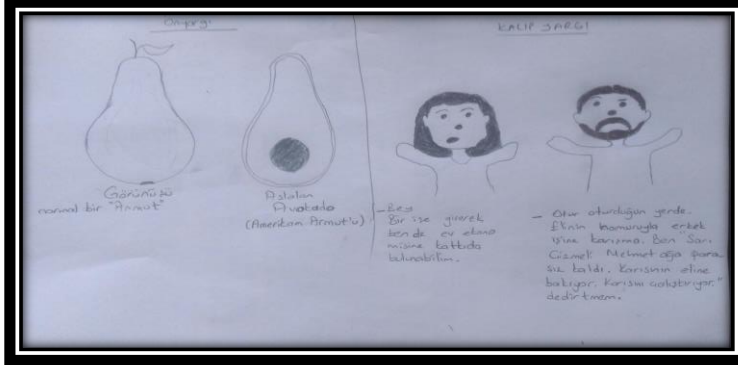


Ö165 kod isimli öğretmen kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme becerisini resim16'daki görselle ifade etmiştir.

Sosyal bir grubun ya da toplumun ortak düşünceler doğrultusunda doğru ya da yanlış bir fikre sahip olup, bu fikri direktmesidir. Ön yargı ve kalıp yargının birbirinden farklı olduğunu resimle ifade etmiştir. Önyargılar: Kanıta, herhangi bir bilgi ya da deneyime dayanmayan her türlü olumsuz “ön fikir” anlamındadır. Önyargılar, bu şekilde yaklaştığımız kişi veya gruplarla aramıza fiziksel ya da sosyal mesafe koymamıza neden olan, ayrımcılıkla yakından ilişkili tutumlardır. Önyargılar davranışa dönüştüğünde ise ayrımcılık söz konusu olmaktadır.

Kalıp yargılar: Önyargı ve kalıp yargı birbirinden farklı, ama birbirini tamamlayan kavramlardır. Kalıp yargılar, belirli bir objeye ya da gruba ilişkin bilgi boşluklarını dolduran, böylece onlar hakkında karar vermeyi kolaylaştıran, önceden oluşturulmuş bir takım izlenimler, atıflar bütünü olarak zihnimize oluşturduğumuz imgelerdir. Örneğin, her ‘sarışın’ yabancı turistin Alman olduğunu, tüm Japonların ‘çalışkan’ olduğunu düşünmemize neden olan, bu gruplara dair kalıp yargılarımızdır. Olumsuz kalıp yargılar önyargıları oluşturur.

Resim 16: Kalıp Yargı ve Önyargıyı Fark Etme Becerisine Dair Görsel

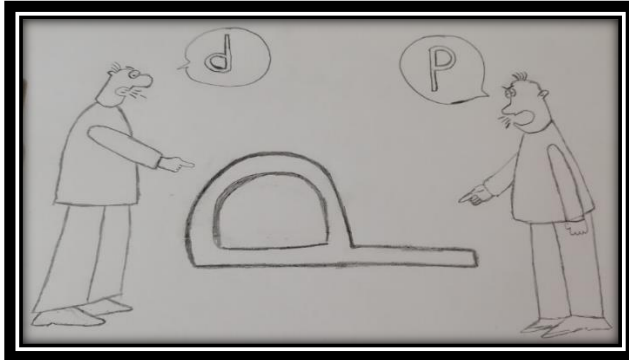


Ö49 kod isimli öğretmen, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme becerisini resim17'deki görselle ifade etmiştir.

İnsanlar 'yapamayacağım, asla, kesin, ya olmazsa' gibi cümleleri net bir şekilde üstünü çizerek öğrencilere özgüven aşılayarak önyargı duvarını yıkmalıdır.

Kalıp yargı, toplumun belirli bir kesiminde kabul gören ve değiştirilmesi zor olan bir düşünce sistemidir. Hakkında yorum yapılan konu için tek bir düşünce geçerlidir ve diğer düşünceler kesinlikle kabul edilemez. Kalıp yargı olan bir düşünceyi ortadan kaldırmak kolay değildir. Bundan dolayı aynı düşünceyi paylaşan kişiler kalıp yargıyı oluşturmuş olur.

Resim 17: Kalıp Yargı ve Önyargıyı Fark Etme Becerisine Dair Görsel



Ö53 kod isimli sınıf öğretmeni, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme becerisini resim18'deki görselle anlatmıştır. Ön yargı ve kalıp yargı birbirinden farklı ama birbirini tamamlayan iki kavramdır. Kalıp yargılar hem olumlu hem de olumsuz olabilmektedir. Yani her durumda insanları küçümsemek ya da aşağılamak anlamına gelmez. Bu görüşe göre, bir sosyal grup hakkındaki bu yargılar bize o grup hakkında

kestirme yoldan bir fikir bir bilgi vermektedir. Bu çoğu zaman o grubun üyesiyle karşılaştığımızda onun davranışı hakkındaki beklentimizi ve ona karşı davranışımızı önceden ayarlamamızı sağlar. Ön yargıların türemesinde ise olumsuz kalıp yargılar etkilidir.

Resim 18: Kalıp Yargı ve Önyargıyı Fark Etme Becerisine Dair Görsel



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

1. Sonuçlar ve Tartışma

Bu araştırmada; sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında dördüncü sınıf düzeyinde yer verilen beceriler ve bu becerilerin öğretimine ilişkin bilgi ve görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmış; aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Becerilerle İlgili Sahip Olduğu Bilgilere İlişkin Sonuçlar

Sınıf öğretmenlerinin beceri bilgisine ilişkin ortaya çıkan bulgular incelendiğinde;

Öğretmenlerin “araştırma becerisi”ni açıklarken “problem çözme, soru sorma, merak etme, istikrarlı arama yapma” gibi kavramları kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bulgularda “detay ve derinlere inebilme, planlı inceleme yapma, bilgi kirliliğinden arınma, veri toplama, kaynaklara ulaşma, doğru yönlendirmeler yapma, istikrarlı ve anlamlı bir şekilde arama yapma, farklı fikirlere ulaşma” ifadelerinin de yer aldığı görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin, “değişim ve sürekliliği algılama becerisi”ni tanımlarken genel anlamda “çağın gereklerine ayak uydurma, hayattaki her şeyin değişime uyum sağlayacağını anlama, zamanın ilerlediğinin farkında olma” gibi ifadeleri kullandıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin “değişim ve sürekliliği algılama becerisi”ni tarif ederken, “geçmişle bugün arasındaki benzerlik ve farklılıkların ne olduğunun farkına varıp gelecekle ilişkilendirme, geçmişle gelecek arasındaki bağlantıyı fark etme, tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme, değişimin ilk olarak kişinin kendinde başlayacağını, değişenlerin içinden değişim çıkacağını anlama” gibi kavramlara yer verdikleri görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin, “empati becerisi”ni ifade ederken genel olarak; “kişinin kendini başkasının yerine koyabilme, başkasının duygularını hissedebilme, canlıların hissettiklerini, insanların duygu, düşünce ve farklı bakış açılarını anlayabilme”

kavramlarının üzerinde yoğunlaştıkları sonucuna varılmıştır. Bu sonuca takiben, “başkasının penceresinden bakma, dünyayı başka bireylerin gözünden anlama başkasının yaşadıklarını yaşayabileceklerini fark etme, konuşmalara dikkat etme, kişinin önce kendini eleştirmesi gerektiğini anlama” ifadelerine de yer verdikleri görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin, “finansal okuryazarlık becerisi”ni ifade ederken genel olarak; “bütçe oluşturma, gelir-gider hesaplama, para biriktirme, borç alma, bütçeyi doğru değerlendirme” kavramları üzerinde durdukları sonucuna varılmıştır. Ayrıca bu beceri için öğretmenlerin “küresel ve ulusal ekonomiyi takip etme, ekonomiyi anlamlandırma, ekonomiyi yönetme ve uygun davranış gösterme, kişilerin ihtiyaç ve isteklerine göre para harcama, sermayeyi verimli kullanma, küçük harcamaların getirilerini fark etme, paranın esir etme durumunu bilme, parayı sevme” tanımlarına da yer verdikleri görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin, “girişimcilik becerisi”ni ifade ederken genel olarak; “hayal kurmak, cesur olmak, fırsat bulmak, çalışmak, yaratıcı olmak” tanımlarına yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin söz konusu beceri için “risk alabilme, kendini tanıyabilme, amaçlı ve planlı olabilme, adım atabilme, ileriye görebilme, proje oluşturabilme, yapılacaklarını ertelememe, kararlı olma, hırslı olma, deneme yapma” gibi kavramlara da atıfta bulundukları sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin, “gözlem becerisi”ni ifade ederken genel olarak; “görmek, öğrenmek, dikkatli bakmak, etrafa yoğunlaşmak, izleyerek, duyumsayarak ve hissederek sonuca varmak” gibi açıklamalar yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, bu becerinin tarifi için, ayrıntılara dikkat etme, parça bütün ilişkisini anlamlandırma, çeşitli kriterleri ele alarak sistematik bir şekilde kayıt yapma, önyargısız bakma, düşüncelerin ilişkileri oluşturduğunu anlama, istemli bakmanın gerekliliğini çözme, gözlemin cesaret verdiğini bilme” kavramlarına da yer verdikleri görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin, “harita kullanma becerisi”ni tarif ederken “harita elemanlarını ve işaretlerini öğrenme, yer, yön bilgisi edinme, mekân algısı oluşturma, haritayı günlük yaşamla ilişkilendirme, kuş bakışını anlama” tanımlarıyla

ifade ettikleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca; öğretmenler bu beceriyi ifade ederken “il ve ilçe kavramlarını öğrenme, harita yorumlama, analiz yapma, haritayı renklerle ilişkilendirme, düzlem ve ölçeği anlama, kroki çizme, bilgisize yön sorulmayacağı anlama, geçmiş öğrenmenin gerekli olduğunu bilme, mekân algısı oluşturma” kavramlarına da yer vermişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin, “iletişim becerisi”ni ifade ederken “etkili konuşabilmek ve etkin dinleyebilmek, kendini doğru ifade edebilmek, etkin ve etkili ilişkiler kurabilmek, empatik davranabilmek, beden dilini doğru kullanmak, hoşgörülü olabilmek” kavramlarına yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin “ben dilini kullanmak, geri bildirim alıp geri vermek diksiyonunu doğru kullanmak, , anlıyor ve anlatıyor olmak, deneyimleri değiştirmek, iletişimin sınırsız olduğunu anlamak, liderlik diline önem vermek, iletişimsizliğin kargaşa getirdiğini fark etmek” tanımlarını az da olsa kullandıkları sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin, “iş birliği becerisi”ni ifade ederken “yardımlaşarak ürün ortaya koymak, grupla problem çözmek, ortak çalışmalar yapmak, sorumluluk alabilmek, saygı içinde çalışmak, sorumluluk almak, akran çalışmaları yapmak, kuvvetli olmak, yalnız yapılan işte başarısız olmak” kavramlarını kullandıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin, “kalıp yargı ve önyargıyı fark etme becerisi”ni açıklarken en çok “yeterli bilgiye sahip olmadan peşin hükümlü davranışlar sergilemek ve sosyal bir grupta ortak düşünceler doğrultusunda bir fikre sahip olmak” tanımlarına yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin bu becerinin tarifi için “abartılı genellemeler yapmak, peşin hükümler vermek ve değerlendirme yeteneğine sahip olmak, değişmeyen düşünme sistemini bilmek zihnimize oluşturduğumuz imgelerden ve sürü psikolojisinden kurtulmak” tanımlarına da vurgu yaptıkları görülmüştür. Öğretmenlerin söyledikleri özlü sözlerde “ön yargılara güvenmemek, ön yargıyı yıkmada zorlanmak, önyargının zayıflık olduğunu bilmek, yargıların kirlilik, dar görüşlülük olduğunu anlamak, peşin hükümle bilgiye ulaşamayacağını fark etmek, önyargının sahip olunacak en büyük

düşman ve hastalık olduğunu görmek” tanımlarına vurgu yapıldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin, “kalıp yargı ve önyargıyı fark etme becerisi”ni ifade ederken “delilleri yorumlama, ikna etmek için somut belgelere ulaşma, birincil, ikincil kaynaklara ulaşma, belge ile destekleme, ispat etme, mantığımızı kullanma, tutarlı olma” tanımları ile açıklamaya çalıştıkları sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin, “karar verme becerisi”ni tarif ederken “emin olabilme, sorumluluk alabilme, uygun çözüme ulaşabilme, düşünerek kesin yargıya varma, en uygun yoldan gitme” ifadelerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin bu beceri için “alternatifleri değerlendirme, fırsat yakalama, öfkeyle karar vermeme, verilen kararların kaderi şekillendireceğini anlama, kötü kararların da insanları geliştireceğini öğrenme” kavramlarına vurgu yaptıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin, “konum analizi becerisi”ni ifade ederken “doğal ve beşeri unsurları anlamlandırma, yer tarifi edebilme, yerle ilgili çıkarım yapabilme, nesnelerin birbirine olan konumlarını anlama, altında, üstünde, önünde bulunma, yer tarif edebilme, harita üzerindeki illerin birbirine konumunu anlama, güneşin konumuna göre bulunduğu yeri değerlendirme, harita bilgisini kullanma” tanımlarını kullandıkları sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin, “mekânı algılama becerisi”ni tanımlarken “ortamı özümseme, kendi ortamını fark etme, mekânın bileşenlerini kavrama, üç boyutlu düşünme, yaşadıkları çevreyi bilme, yer-olay bağlantısı kurma, nirengi noktasına göre yerini değerlendirme, mesafe ve yönü bilme” ifadelerine başvurduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin, “öz denetim becerisi”ni tarif ederken “duygu, düşünce ve davranışları kontrol etme, dürtüleri kontrol altında tutma, öz disiplini sağlama, hedef doğrultusunda ilerleme, egoyu kontrol etme, tercihleri mantıklı yapma, haz duygusunu engelleme, kuralları içselleştirme, sınırları bilme, sorumluluk alma” kavramlarına yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin, “sosyal katılım becerisi”ni tanımlarken “çevresine karşı bilinçli olma, çevresine değer verme, hakları doğru kullanma, doğru iletişim kurma, toplum içinde yer edinme, toplumsal olaylara sağduyulu olma, üzerine düşen görevleri yapma, sorumluluk alma ve toplumdaki işleyişi kavrama” gibi ifadeleri kullandıkları ve öğretmenlerin bu beceri için iş birliğine atıfta yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin, “tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama becerisi”ni “matematiksel olarak kategorize edilmiş şekli anlama, verileri kıyaslayarak çıkarım yapma, verileri şekil, nesne, sembollerle ifade etme, sonuçları birbiri ile ilişkilendirme, tablo, grafik ve diyagramı çözümleme, verileri sistemli hale getirme, zihinde görsel şema oluşturma, bütünü görme, verileri özetleme, sınıflama yapma” ifadeleri ile tarif ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin, “yenilikçi düşünme becerisi”ni “araştırmacı olma, özgün düşünme, alışagelmışin dışına çıkma, üretken olma, orijinal fikirler üretme, çağa ayak uydurma, yeni düşünce alanları açma, akıl yürütme, yeni durumlara uyum sağlama ve kişilerdeki merak ve ilgiyi canlı tutma” ifadeleri ile anlatmaya çalıştıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca bu ifadeleri “yaratıcı olma, değişimi anlama, farklı fikirler üretme, medeniyet yolunda ilerleme, yenileşme, hayal gücünü kullanma, başarısızlığın kişiyi geliştirdiğini bilme, çaba gösterme” tanımlarının takip ettiği görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin, “zaman ve kronolojiyi algılama becerisi”ni “geçmiş-şimdiki- gelecek zamanı ayırt etme, zaman ifadelerini doğru kullanma, takvim bilgisi edinme ve kronolojik sıralama yapabilme, yıl, ay, gün kavramlarını açıklayabilme, milattan önce- milattan sonra, yüzyıl, asır gibi kavramları anlayabilme, geçmiş ile bugün arasında bağlantı kurabilme” tanımları ile ilişkilendirdikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, bu beceri için “zamanın getirdiklerini fark etme, zamanın değişimi getirdiğini anlama, vaktin önemli olduğunu bilme” kavramlarına da değindikleri ortaya çıkmıştır.

1.2. Sınıf Öğretmenlerine Göre Becerilerin Eğitiminde En Etkili Yaklaşım İlişkin Sonuçlar

Sınıf öğretmenlerine “Genel olarak beceri eğitiminde kullanılabilecek en etkili yaklaşım nedir?” sorusu yöneltildiğinde, öğretmenlerin en çok “yaşantı temelli” yaklaşımı ifade ettikleri görülmüştür. Kadın sınıf öğretmenlerinin ikinci en çok seçtiği yöntemin “etkinlik temelli uygulamalar” olduğu, erkek sınıf öğretmenlerinin ise “eğitsel oyun kullanma” yöntemini seçtikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca tüm öğretmenler, çocukların yaparak yaşayarak öğrenmesi ve öğrendiklerinin sorumluluğunu almasına ortam hazırlanması gerektiğini ifade etmiştir.

Sınıf öğretmenlerinden “yaşantı temelli” yaklaşımı seçen öğretmenlerin, “duyu organlarını işin içine katma, problem durumuyla karşı karşıya kalma, aktif olma, günlük yaşamdaki konulardan faydalanma” gibi kavramlara atıfta bulundukları sonucuna ulaşılmıştır.

“Etkinlik temelli uygulamalar”ı seçen öğretmenlerin bu uygulamalara “işlevsel olma, gelişimi sağlama, sorgulatma, cesaretlendirme, dikkat çekme” gibi kavramlarla vurgu yaptıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

“Eğitsel oyun kullanma” yöntemini seçen öğretmenlerin, bu yöntemi “çocuklarca çok sevildiğini, öğrencilerin ruhuna, bedenine ve zihinlerine iyi geldiğini, kalıcılığı arttırdığını, anlamayı kolaylaştırdığını, tekdüzeliği kaldırdığını, körelmeyi engellediğini” ifade eden kavramlarla açıkladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler, “eğitsel oyun kullanma yöntemi”nin “sosyal, bilişsel ve bedensel gelişimde var olan yetenekleri açığa çıkardığını, istenen her becerinin öğretiltiğini, sosyal açıdan geliştirdiğini, kurallara uymayı öğrettiğini” ifade ederek oyun kavramının önemine atıfta bulunmuşlardır.

Sınıf öğretmenlerinden beceri öğretimi için “drama yöntemi”nin kullanılması gerektiğini ifade eden öğretmenlerin, drama yöntemi ile öğrencilerin özgürleşeceğini, kabiliyetlerinin ortaya çıkacağını anlatan açıklamalar yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

“Farklı zekâ alanlarına hitap eden uygulamalar gerçekleştirme” yöntemini tercih eden öğretmenlerin, “zekâ alanlarına, çeşitli ilgi ve meraklara” atıfta bulundukları görülmüştür.

Beceri eğitiminde en etkili yolun “bireye özgü çalışmalar tasarlama” yöntemi olduğunu düşünen öğretmenlerin, her bireyin biricik olduğunu ifade eden açıklamalar ile bireysel yöntemlere atıf yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

1.3. Sınıf Öğretmenlerinin Beceri Eğitimiyle İlgili Önerdiği Özgün Yöntemlere İlişkin Sonuçlar

Sınıf öğretmenlerinin beceri eğitimiyle ilgili önerdiği özgün yöntemlere ilişkin bulgular incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenleri, “araştırma” becerisini kazandırmak için öğrencileri kütüphane ve diğer bilgi kaynaklarına yönlendirme, örnek olay, sokratik tartışma gibi alternatif yöntem ve teknikler kullanma ve içten güdülenmeyi sağlama yollarından bahsetmiştir.

Öğretmenlerin “değişim ve sürekliliği algılama” becerisini öğrencilere kazandırmak için öğrencileri geziye götürme, derste çeşitli materyaller ve eğitsel oyunlar kullanma, alternatif yöntem ve tekniklerden faydalanma gibi yolları tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, değişen nesneler üzerinden görsel okuma yaptırma, hareketli animasyonlar kullanma, eğitim içerikli filmleri izletme, şarkı ve marşlar dinletme, örnek olay yönteminden yararlanma kronolojik düşünmeye tevsik etme, tarih şeridi oluşturma, olayları ve olguları kronolojik olarak sıraya koyma, gazete, mektup, fotoğraf ve filmleri sınıf ortamına getirme, drama yöntemi kullanma, öğrencilere mevsim değişimlerini izleterek fark ettirme uygulamalarının beceri eğitiminde kullanılması sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmenleri, “empati” becerisini kazandırmak için yöntem ve tekniklerden faydalanmaktan, öğrencilere deneyim yaşatmaktan, materyal kullanmaktan ve örnek olmaktan bahsetmiştir. Hikâyedeki kahramanların yerine geçmenin, rol oynama ve konuşma halkası tekniklerini kullanmanın, duygularla baş

etmenin, rol model olmanın, evcil hayvan beslemenin empati becerisini kazandırma açısından önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlerin “finansal okuryazarlık” becerisini öğrencilere kazandırmak için yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, öğrencilere yaşantı sunmayı ve çeşitli etkinlikler yaptırmayı tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin beceri öğretimi için kullandıkları “aylık bütçe etkinliği yapma, öğrencilere okulda kendi paraları ile alışveriş yapabilecekleri bir ortam sağlama, okul dışı gezilere katılma, drama yöntemini kullanma, film ya da öykü üzerinden hissettirme” ifadeler, finansal okuryazarlık becerisi öğretiminde aktifliğin önemli olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Sınıf öğretmenleri, “girişimcilik” becerisini öğrencilere yöntem ve tekniklerden faydalanarak, ödev ve sorumluluk vererek, duygulara hitap ederek, çeşitli etkinlikler yaptırarak kazandıracaklarından bahsetmişlerdir. Bu becerinin kazandırılması için öğretmenlerin, “model olmaktan, hayal kurdurmaktan, sınıfa girişimci insanları konuk etmekten, röportaj yaptırmaktan, araştırma fırsat vermekten, istekleri ciddiye almaktan, iletişim kurmaktan, rehber olmaktan” bahsettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin “gözlem” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste etkinlikler yapmayı, yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, ilgiye yönelik çalışmalar yapmayı tercih ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin beceri öğretiminde gözlem formları doldurma, deney yöntemini kullanma kavramlarına atıfta bulundukları sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin ilgi, istek ve seviyelerine dikkat çekmişlerdir. Öğretmenlerin gözlem becerisi için “merak” kavramına fazlaca değindikleri sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “harita kullanma” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste etkinlikler yaptırmayı, yöntem ve tekniklerden faydalanmayı ve materyal kullanmayı tercih ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin beceri eğitimi için “oryantiring oyununu oynatma, harita çizdirme, haritalar üzerinden oyun oynatma, yer, yön bilgisini ve uzaklık algısını içerisinde barındıran oyunlar oynatma” ifadelerine başvurdukları görülmüştür. Öğretmenlerin bu beceri için yoğun bir şekilde “oyun” kavramından bahsettikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Sınıf öğretmenleri “iletişim” becerisini öğrencilere kazandırmak için beden olanaklarından yararlanmaya, yöntem ve tekniklerden faydalanmaya, oyun kullanmaya, değer vermeye yönelik davranışlar sergilemeye atıfta bulunan kavramlardan bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin, “olumlu mesaj verme, rol model olma, duygu ve düşüncelere saygı gösterme, birey olarak değer verme, göz kontağı kurma” gibi kavramların üzerinde durdukları görülmüştür. Bu kavramların kuvvetli iletişim kurmada faydalı olacağı sonucuna varılmıştır. Ayrıca, eğitsel oyun oynatmanın, beyin fırtınası yaptırmanın, soru cevap tekniğini kullanmanın iletişim için uygun yöntemler olduğu ortaya konulmuştur.

Sınıf öğretmenleri “iş birliği” becerisinin öğrencilere kazandırmak için “etkinlikler yapma, yöntem ve tekniklerden faydalanma, motive etme” gibi kavramları ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenler, takım ruhunun öğrencilere kazandırılmasının iş birliği becerisi açısından önemli olduğuna değinmişlerdir. İstasyon tekniğinin yarım bırakılan işler üzerinden ilerlemesi, iş birliğini kazandırma açısından önemli olduğu göstermiştir. Drama yönteminin grup çalışmalarına elverişli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenleri, kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme” sınıf öğretmenleri “kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, oyunlar oynatmayı ve öğrencileri çeşitleri öğrenme yollarına teşvik etmeyi tercih etmişlerdir. Altı şapkalı düşünme tekniğinin ve eğitsel oyunların bu becerinin öğretiminde gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “kanıt kullanma” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, materyaller kullanmayı, gezi- gözlem- inceleme yaptırmayı, yönlendirme yapmayı tercih ettikleri sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin “kanıtları ortaya çıkaracak materyaller kullanmaya, argümantasyona ve sokratik tartışmaya başvurmaya, kimlik belgelerinden yararlanmaya, müze gezileri yapmaya, araştırma becerisini geliştirmeye, yaparak yaşayarak öğrenmeye atıfta bulundukları görülmüştür.

Öğretmenlerin “karar verme” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmaya, öğrencilere görev ve sorumluluk vermeye,

oyunlar oynatmaya, öğrencilere doğru yaklaştırmaya atıfta bulundukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin, bu beceri öğretimi için, öğrencilere altı şapkalı düşünme ve bilinç koridoru tekniğini uyguladığının uygun olacağını ifade ettikleri ve tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliğinin kullanılmasına atıf yaptıkları görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin “konum analizi” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, materyaller kullanmayı ve teşvik etmeyi seçtikleri görülmüştür. Öğretmenlerin, “kodlama etkinlikleri yaptırma, harita ve dijital ortamları kullanma, ilgili diğer beceriler ile bütünlük içinde ele alma, oryantiring oyunu oynatma, örnek olay yöntemini kullanma” etkinlikleri üzerinde durdukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin “mekânı algılama” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, etkinlikler yaparak farklı yollardan kavratmayı, materyal kullanmayı tercih ettikleri sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin “eğitsel oyun oynatma, yön tarifi yapma, çizimler yaptırma, mekânı tanıtmaya, maket ev yapma, teknolojiye faydalanma” kavramları üzerinde durdukları görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin “öz denetim” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, öğrencileri çeşitli öğrenme yollarına teşvik etmeyi, oyun kullanmayı ve rol model olmayı tercih ettikleri sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlerin, “sınırlı, tutarlı ve kurallı oyunlar oynattırmaya, görev ve sorumlulukları bilmeye, karar verme becerisine, çözüm üretmeye, sınıf kuralları koymaya, iletişim becerisine” atıfta bulundukları görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin “sosyal katılım” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, öğrencileri çeşitli öğrenme yollarına teşvik etmeyi ve öğrenci davranışlarını şekillendirmeyi tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin, “aktif katılım sağlamaya, grup çalışmaları yapmaya, sorumluluk almaya, spor ve eğlence içerikli faaliyetlere katılmaya” atıfta bulundukları görülmüştür. Öğretmenlerin, sosyal katılım becerisini kazandırmada drama yöntemine başvurdukları sonucuna da ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, materyaller kullanmayı, öğrenci davranışlarını şekillendirmeyi ve oyun kullanmayı tercih ettikleri sonucuna varılmıştır. Öğretmenler, “fırsat verilme, nesneleri kıyaslama, sayılarla ilişki kurma, nedenleri açıklama” kavramlarına atıfta bulunmuşlardır. Öğretmenlerin, bu becerinin öğretiminde eğitsel oyunlardan ve gösterip yaptırma tekniğinden faydalanılması gerektiğini ifade ettikleri görülmüştür.

Öğretmenlerin “yenilikçi düşünme” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, öğrencileri çeşitli öğrenme yollarına teşvik etmeyi tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin bu becerinin öğretiminde, altı ayakkabı ve altı şapka tekniğinin, beyin fırtınası tekniğinin istasyon tekniğinin zihin haritası ve arkası yarın tekniğinin drama yönteminin kullanılması gerektiğini ifade ettikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin, öğrencileri özgüvenli ve yaratıcı olmaya, probleme çözmeye, hayal kurmaya, düşündürmeye, geçmiş ve gelecek arasında bağlantı kurmaya, somut veriler elde etmeye teşvik etmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “zaman ve kronolojiyi algılama” becerisini öğrencilere kazandırmak için derste yöntem ve tekniklerden faydalanmayı, materyaller kullanmayı ve öğrencilere çeşitli örnekler sunmayı tercih ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin “eski- yeni, bebek- yetişkin” kavramlarına atıfta bulundukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bu becerinin öğretimi için “olayların kronolojisini yazma, yaşantılarla ilişkilendirme, müze gezileri yapma, teknolojiden ve eski eşyalardan yararlanma, drama ve hikâye çözümleme yöntemini kullanma” etkinliklerinden faydalandıkları ortaya çıkmıştır.

1.4. Araştırmacının Araştırmayı Yaparken Edindiği İzlenimlere İlişkin Sonuçlar

Bu çalışmanın verileri yüz yüze görüşmeler yoluyla elde edilmemiştir. 2020 yılının ilk aylarından başlayarak tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgınının etkisiyle ve araştırmacının veride doyuma ulaşana kadar daha çok sınıf öğretmenine ulaşma kaygısıyla yazılı olarak toplanmıştır. Araştırmacının edindiği izlenime göre verileri bu şekilde toplamış olma, sınıf öğretmenlerinin mevcut bilgilerine ulaşmayı

belirli ölçüde engellemiş, bazı öğretmenlerin becerilerle ilgili mevcut algılarını gölgelemiştir. Elektronik posta yoluyla yazılı olarak gönderilen veri kaynakları incelendiğinde, bazı öğretmenlerin kendilerine yöneltilen beceri bilgisi soruları için telefon görüşmelerinde ifade ettikleri “Bilmiyorum, ilk kez duydum.” cümlelerini kullanmak yerine çeşitli bilgi kaynaklarına ulaşarak kitabî bilgi sunmayı tercih ettikleri görülmüştür.

Öğretmenlere görüş formları iletildikten hemen sonra, araştırmacı tarafından not edilen ilk izlenim ve düşünceler incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmının görüş formundaki soruları çok zor bulduğu, söz konusu beceriyi ilk kez duyduğu, Sosyal Bilgiler dersi Öğretim Programında bu becerilerin yer aldığının bile farkında olmadığını ifade ettiği görülmüştür. Araştırmacı, bu durumdan kaynaklı problemlerin üstesinden gelebilmek ve çalışmanın amacına uygun olarak mevcut durumu olabildiğince gözler önüne serebilmek için öğretmenlerden yazdıklarıyla ilgili teyit almıştır. Ancak elde ettiği veriye müdahale etmemiştir. Araştırmacı, bu çalışmanın özellikle beceri bilgisine ilişkin sonuçlarının, bazı sınıf öğretmenlerinin kendilerinde var olan bilgileri olduğu gibi paylaşmak yerine ideal olanı yansıtmaya çabasının bir ürünü olduğu şeklinde bir kanaate sahiptir.

2. Öneriler

Çalışmanın sonuçlarından hareketle şunlar önerilmektedir:

- Öğretmen adaylarına, Eğitim Fakültesindelerken becerilerin ne ifade ettiği ve bu becerilerin ilkokul öğrencilerine nasıl kazandırılacağıyla ilgili eğitimler verilebilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretim Programlarında yer verilen becerileri tanıtıcı programlar tasarlayarak öğretmenlerin katılımını sağlayabilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretim Programlarında yer verilen becerilerin öğrencilere nasıl kazandırılacağıyla ilgili sürekliliği olan programlar tasarlayarak öğretmenlerin katılımını sağlayabilir.
- Bu çalışma sınıf öğretmenleriyle yapılmıştır. Diğer branşlardaki öğretmenlerle de yapıp branş bazında öğretmenlerin becerilerle ilgili ihtiyaçları belirlenebilir.
- Çalışmanın verileri yüz yüze görüşmeler, gözlem ve uygun başka veri toplama teknikleri yoluyla elde edilebilir.

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, Kamile Ün.; *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları, 2002.
- ADLER, Richard P. ve GOGGIN, Judy; “What Do We Mean by “Civic Engagement”?”, *Journal of Transformative Education*, 3(3), 2005, 236-253.
- AKBABA, Bülent ve AKSOY, Bülent; *Sosyal Bilgilerde Beceri Eğitimi*. 2019.
- AKDAĞ, Hakan; *Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı, Önemi ve Türkiye’deki Yeri, Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-1*, Ankara: PegemAkademi, 2009.
- AKGÜN, Şevket; *Fen Bilgisi Öğretimi* (7. Baskı), Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık, 2001.
- AKSOY, Bülent; AKBABA, BÜLENT; KILCAN, Bahadır; *Sosyal Bilgilerde Beceri Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi, 2019.
- ALİSİNANOĞLU, Fatma; KÖKSAL, Aysel; “Gençlerin Ben Durumları (Ego State) Ve Empatik Becerilerin İncelenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 2000, 11-16.
- ALTUN, Adnan ve KAYMAKÇI, Selahattin; “Zaman ve Kronolojinin Öğretiminde Bir Materyal: Zaman Şeritleri”, *Turkish History Education Journal*, 5(1), 2016, 157-192.
- ALTUN, Arif; *Gelişen Teknolojiler ve Yeni Okuryazarlıklar*, Anı Yayıncılık, 2005.
- ANAGÜN, Şengül S.; YAŞAR, Şefik; “İlköğretim Beşinci Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Bilimsel Süreç Becerilerinin Geliştirilmesi”, *İlköğretim Online*, 8(3), 2009, 843-865.
- ANAGÜN, Şengül Saime; ATALAY Nurhan., KILIÇ Zeynep. & YAŞAR Serhat. (2016). “Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması”. *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi*, (40), 160-175.

- ANDERSON, Alistair R.; *The Economic Reification of Entrepreneurship: Re-Engaging with the Social. in: Rethinking Entrepreneurship*, New York: Routledge Published, 2015.
- ARABACI, İ. Bakır; “Öğretme-Öğrenme Sürecinde Öğrencilerin Katılımı Ve Sınıfta Demokrasi”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 30(316), 2005, 20-27.
- ARICI, Hüsnü; *İstatistik: Yöntemler ve Uygulama.*, Ankara: Metaksan Yayınları, 1997.
- ARIKAN, Çiğdem; "Sosyal Model Çerçevesinde Özürlülüğe Yaklaşım", *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 2(1), 2002.
- ARIK, Alev; *Yaratıcılık*, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 1987.
- ATA, B. *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*, Cemil Öztürk (Ed.), Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde (s. 33-47). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2009.
- ATA, Bahri. *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yansıtıcı Soruşturma Geleneği ve Oluşturmacılık Yaklaşımı*. Eğitimde Çağdaş Yönelimler III, Yapılandırmacılık ve Eğitimde Yansımaları Sempozyumu, Özel Tevfik Fikret Okulları, İzmir, 2006.
- AYDEMİR, Murat ve ADAMAZ, Kadir; “Sosyal Bilgiler Öğrenci Çalışma Kitaplarının Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Beceriler Açısından İncelenmesi”, *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 3(1), 2017, 106-119.
- AYDINTAN, Erkan; “Yüzey Kaplama Malzemelerinin İç Mekân Algısına Anlamsal Boyutta Etkisi Üzerine Deneysel Bir Çalışma”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi/Mimarlık Anabilim Dalı, 2001.
- AYKAÇ, Necdet; “Öğretme ve Öğrenme Sürecinde Aktif Öğretim Yöntemleri, Ankara: Naturel Yayınları, 2009.
- AYTEN, Pervin; “İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Dersini Yürüten 4 Ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2006.

- AZİZ, Aysel; *İletişime Giriş*, İstanbul: Hiperlink Yayınları, 2010.
- BAGE, Grant. *Thinking History, Teaching, Learning, Curricula and Communities*. Routledge, 2014.
- BAHAR, Hüseyin Hüsnü; SAYAR, Kübra; BAŞIBÜYÜK, Adem Başibüyük; “İlköğretim Öğrencilerinin Kroki Okuma Becerilerinin İncelenmesi (Erzincan Örneği)”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1),2010.
- BARTON, Keith C.; “A Sociocultural Perspective on Children’s Understanding of Historical Change: Comparative Findings from Northern Ireland and the United States”, *American Educational Research Journal*, 38(4), 2001, 881-913.
- BAYRAM, Seliha Seçil; “Finansal Okuryazarlık ve Para Yönetimi Davranışları: Anadolu Üniversitesi Öğrencileri Üzerine Uygulama”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
- BİRD, Polly; *Help Your Child to Learn at Primary School: How to Support Your Child and Improve Their Learning Potential*. How To Books Ltd, 2000.
- BİLGE, Hürriyet; BAL, Vedat; “Girişimcilik Eğilimi: Celal Bayar Üniversitesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma”, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 2012, 131-148.
- BİLGİN, Nuri; “*Sosyal Psikoloji Kavramlar, Yaklaşımlar Sözlüğü*”, İstanbul: Bağlam Yayıncılık, 2003.
- BOZGEYİK, Abdullah; *Girişimcinin Yol Haritası*, İstanbul: Hayat Yayınları, 2005.
- BOZKURT, Eyüp; “Çocuk Oyunları ile Değerler Eğitimi”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2017.
- BÖLÜKBAŞ, Fatma; “Jigsaw-IV Tekniğinin Yabancı Öğrencilerin Türkçedeki Temel Zamanları Öğrenmeleri Üzerindeki Etkisi”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3(3), 2014, 196-209.

- BRYNES, P. J.; “The Development Decision Making”, *Juornal of Adolescent Health*, 31, 2002, 208-215.
- BUDANUR, T.; “Coğrafya Öğretiminde Görsel Araçlardan Grafiklerin Etkili ve Yerinde Kullanımı (Türkiye’de Nüfus Konuları Örneği İle)”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2004.
- BUTT, Neil.; “Argument Construction, Argument Evaluation and Decision-Making: A Content Analysis of Argumentation and Debate Textbooks”, Wayne State University, Michigan, 2010.
- CAN, Dize; “Ortaöğretim Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlığı, Başarı ve Kimyaya Karşı Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2013.
- CANGÖZ, İncilay; *İletişim Kuramları*. A. Yüksel. (Ed.). İletişim Bilgisi (2. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, 2008.
- CEVİZCİ, Ahmet: *Felsefeye Giriş*. Ankara: Nobel Yayın, 2010.
- CEYHAN, Aydoğan Aykut; “An Investigation of Adjustment Levels of Turkish University Students with Respect to Perceived Communication Skill Levels”, *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 34(4), 2006, 367-380.
- CEYHAN, Erdal ve YİĞİT, Birol; *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2003.
- COŞKUN, Eyyup; “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğretmen ve Öğrencilerinin Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı’yla İlgili Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2, 2005, 421-476.
- COŞKUN, Neriman “İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Sosyal Beceri Düzeyi ile Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 2(2), 2012, 32-41.

- CRESSWELL, Tim; *Geographic Thought: A Critical Introduction*. John Wiley and Sons, 2013.
- ÇAKIROĞLU, Ahmet ve KURUYER, Hayriye Gül; “Öğrenme ve Öğretim Kavramlarının Değişimi ve Sonuçları; Davranış Değiştirme mi, Beceri Öğretimi mi?”, *Turkish Studies*. 11(3), 2016, 679-688.
- ÇELİKKAYA, Tekin; “Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Becerilerin Kazandırılma Düzeyi: Öğretmen Görüşleri”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 2011, 969-990.
- ÇELİKKAYA, Tekin; YILDIRIM, Tercan; KÜRÜMLÜOĞLU, Mutlu; “Öğrenciler ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Programdaki Becerilere İlişkin Beceri Hiyerarşileri, Gerekçeleri Ve Önerileri”, *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 2019, 111-132.
- ÇEPNİ, O.; *Konum Analizi*. B. AKSOY, B. AKBABA, B. KILCAN; Sosyal Bilgilerde Beceri Eğitimi, Ankara: Pegem Akademi, 2015, 367-386.
- ÇETİNKAYA BOZKURT, Özlem; “Dünyada ve Türkiye’de Girişimcilik Eğitimi: Başarılı Girişimciler ve Öğretim Üyelerinden Öneriler”, *Detay Yayıncılık*, Ankara, 2011.
- ÇİÇEKLIYURT, Zerrin Tuğçe; “4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğrudan Verilecek Beceri ve Değerlerin Kazanılma Durumunun Değerlendirilmesi”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2014.
- ÇUBUKÇU, Ahmet; BAYZAN, Şahin; “Türkiye’de Dijital Vatandaşlık Algısı ve Bu Algıyı İnternetin Bilinçli, Güvenli ve Etkin Kullanımı ile Artırma Yöntemleri”, *Middle Eastern and African Journal of Educational Research*, 5, 2013, 148–174.
- ÇUBUKÇU, Zühal, ve GÜLTEKİN Mehmet; "İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler." *Bilig-Bahar*, 37 (155), 2006.

- DAĞLIOĞLU, H. Elif ve ÇAKIR, Figen; “Erken Çocukluk Döneminde Düşünme Becerilerinden Planlama ve Derin Düşünmenin Geliştirilmesi”, *Eğitim ve Bilim*, 32 (144), 2010, 28-35.
- DEMİRCİ, Süleyman ve KÖSELİ, Mutlu; *İkincil Veri ve İçerik Analizi. Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, İstanbul: Alfa Yayınları, 2009.
- DEMİRKAYA, Hilmi; *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Programında İçerik ve Kazandırılacak Beceriler*. A. Tanrıöğen (Ed.), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2005.
- DEMİR, Mehmet Kaan: “İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde eleştirel düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2006.
- DEMİRALP, Nurcan, “Coğrafya Öğretiminde Gösteri Yöntemi Kullanılarak Harita ve Küre Kullanım Becerilerinin Geliştirilmesi”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2006.
- DEMİRALP, Nurcan; “Coğrafya Eğitiminde Harita Ve Küre Kullanım Becerileri”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 2006, 323-343.
- DEMİRCİOĞLU İsmail Hakkı ve AKENGİN Hamza; *Demokratik Vatandaşlık Eğitimi. Cemil Öztürk (Ed.) İçinde, Zamana ve Mekâna İlişkin Becerilerin Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi, 2012.
- DEMİRCİOĞLU, İsmail Hakkı ve AKENGİN, Hamza; *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi. Zaman ve Mekâna İlişkin Becerilerin Öğretimi*. Cemil Öztürk (Ed), Ankara: Pegem Akademi, 2012.
- DEMİRCİOĞLU, İsmail Hakkı; “Sekizinci Sınıf Öğrencilerin Zaman Ve Kronolojiyle İlgili Bazı Kavramları Algılama Düzeyi”, *Eğitim Araştırmaları*, 19, 2005, 155-163.
- DEMİRCİOĞLU, İsmail Hakkı; *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar: Tarih Bölümü Özel Öğretim Yöntemleri*. Anı Yayıncılık, 2010.

- DEMİREL, Özcan; *Öğretme Sanatı*, Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık, 2006.
- DEMİRKAYA, Hilmi; *Sosyal Bilgilerde Veri Toplama ve Değerlendirme Becerilerinin Geliştirilmesi*. Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler. (Ed: Cemalettin Şahin). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2003.
- DENİZ, İbrahim; “İletişim Becerileri Eğitiminin İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeylerine Etkisi”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2003.
- DEUTSCH, Morton; COLEMAN, Peter T. ve MARCUS, Eric C. (ed.). *The Handbook of Conflict Resolution: Theory and practice*. (2nd ed., pp. 43-68). San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2011.
- DEVECİ, Handan. “Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Akademik Başarılarına ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002.
- DEVECİ, H. *Çocuklara Girişimcilik Kazandırmada Sosyal Bilgilerin Rolü: Bir Araştırma Örneği*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2015.
- DEVECİ, Handan; “Öğretmen Adaylarının Gelecekteki Sosyal Bilgiler Öğretim Programına İlişkin Beklentileri”, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 2015, 40-57.
- DEVECİ, Handan; “Sosyal Bilgiler Dersinde Gazete Kullanımı”, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 2005, 159-166.
- DEVECİ, Handan; *Çocuklara Girişimcilik Kazandırmada Sosyal Bilgilerin Rolü: Bir Araştırma Örneği*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2015.
- DİCLELİ, Ayşe Bilge ve AKKAYA, Serra; *Konuşa Konuşa: İletişimin Sırları*. MESS, 2000.
- DOĞAN, Elife; *Eğitimde Küreselleşme*. Eğitim Araştırmaları, Ankara: Anı Yayıncılık, 2002.

- DOĞANAY, Ahmet; “Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi” *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 2008, 77-96.
- DOĞANAY, Ahmet; *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2010.
- DOĞANAY, Ahmet; *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. Cemil Öztürk (Edt), Değerler Eğitimi, Ankara: Pegem Akademi, 2009.
- DOĞANAY, H.; *Coğrafya Öğretim Yöntemleri*. Erzurum: Aktif Yayınevi, 2002.
- DOYMUŞ, Kemal; ŞİMŞEK, Ümit ve ŞİMŞEK, Ufuk; “İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi Üzerine Derleme: I. İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi Ve Yöntemle İlgili Çalışmalar”, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 2005.
- DÖNMEZ, Cemil; *Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler*. Konu Alanı Ders İnceleme Kılavuzu. C. Şahin. (Edt.). Ankara: Gündüz Yayınları, 2003.
- DURAN, Cengiz ve SARAÇOĞLU, Metin; “Yeniliğin yaratıcılıkla olan ilişkisi ve yeniliği geliştirme süreci. Yönetim ve Ekonomi”; Manisa: Celal Bayar Üniversitesi/İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 16(1), 2009, 57-71.
- DURSUN, Şemsettin; *Matematik Öğretimi ve İnovasyon*. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 5(2), 2015, 163-175.
- DÜNDAR, Şahin; “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Ortamlarının Yapılandırmacı Özellikler Açısından Değerlendirilmesi.” Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2008.
- EMİR, Serap; “Öğretmenlerin Düşünme Stilllerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerini Yordama Gücü (İstanbul-Fatih Örneği)”; *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 2013, 325-347.
- ENGLE, Shirley H. Decision Making: The Heart of Social Studies Instruction. *The Social Studies*, 94(1), 2003, 7-10.
- ERDEM, E. ve DEMİREL, Özcan; *Probleme Dayalı Öğrenme, Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık, 2005.

- ESEN, Adem ve ÇONKAR, Kemalettin; *Orta Anadolu:(Konya, Kayseri, Sivas ve Tokat) girişimcilerinin sosyo-ekonomik özellikleri, işletmecilik anlayışları ve beklentileri araştırması*, Konya Ticaret Odası Yayınları, 1999.
- GARCIA, Jesus and MICHAELIS, John Udell; *Social Studies For Children: A Guide to Basic Instruction*, USA: Allyn and Bacon, 2000.
- GELEN, İsmail; “Sosyal Bilgiler Programındaki Düşünme İle İlgili Bazı Ortak Becerilerin Kazanılma Düzeyinin Belirlenmesi”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 2011, 83-106.
- GOMEZ JR, F. Education as if People Matter: A Call for Critical Thinking and Humanistic Education. Retrieved September, 14, 2002, 2012.
- GÖKÇE, Nazlı; “Social Studies In Improving Students” Map Skills: Teachers’ Opinions”, *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(5), 2015, 1345-1362.
- GÖKMEN, Habil; *Finansal Okuryazarlık*, İstanbul: Hiperlink Yayınları, 2012.
- GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri ve KAN, Ayşe Ülkü; “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Eleştirel Düşünme, Yaratıcı Düşünme ve Girişimcilik Becerilerini Kazandırmadaki Etkililiğinin Belirlenmesi (Diyarbakır İli Örneği)”, *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 2009, 39-49.
- GÖZÜBÜYÜK, Abdullah Ş.; *Hukuka Giriş ve Hukukun Temel Kavramları*, Ankara: Turhan Kitabevi, 2012.
- GÜMÜŞÇÜ, Osman; *Tarihi Coğrafya*. İstanbul: Yeditepe Yayınevi, 2010.
- GÜNEŞ, Firdevs; “Bologna Süreci İle Yükseköğretimde Öngörülen Beceri ve Yetkinlikler”, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(19), 2012.
- GÜNEY, Salih; *Örgütsel Davranış*, Ankara: Nobel Yayıncılık, 2015.
- GÜRDAL, Ayla; ŞAHİN, Fatma ve ÇAĞLAR Adil; *Fen Eğitimi İlkeler, Stratejiler ve Yöntemler*, İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları, 2001.

- GÜVEN, B.; ÖZMEN, Zeynep Medine ve ÖZTÜRK, Tuğba; “Gerçek Yaşam Durumları ile İlgili Temsil Süreçlerinin İncelenmesi”, *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Niğde Üniversitesi, Niğde, 2012.
- GÜVEN, İsmail, et al. *Tarih Öğretimi*. Kuram ve Uygulama, Ankara: Pegem Akademi, 2014.
- HALPERN, Diane F. “Teaching for Critical Thinking: Helping College Students Develop the Skills and Dispositions of a Critical Thinker”, *New Directions for Teaching and Learning*, 1999, 69-74.
- HART, Roger A., et al. “Children's Participation: From Tokenism to Citizenship”, . *UNICEF International Child Development Centre*, Italy, 1992.
- HATTAB, Hala W.; “Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Intentions of University Students In Egypt”, *The Journal of Entrepreneurship*, 23(1), 2014, 1-18.
- HESAPÇIOĞLU, Muhsin; *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Beta Basın Yayın Dağıtım, 1994.
- İŞİK, Hülya; “İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Tarih Konularının Öğretiminde Kanıt Temelli Öğrenme Modeli: Bir Eylem Araştırması.”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2008.
- İŞİK, Metin ve AKBABA, Ebru; “Polis Vatandaş İlişkilerinde Empatik İletişim”, *Emniyet Genel Müdürlüğü Polis Dergisi*, 161(47), 2006.
- İLERİ, Recep; “Çevre Eğitimi ve Katılımın Sağlanması”, *Ekoloji Dergisi*, 7(28), 1998, 3-9.
- İŞLER KARDAŞ Nergiz; “İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Başlatımları ve Öğrenme Fırsatları: Bir Konuşma Çözümlemesi Çalışması”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2019.

- JOLLS, Tessa and THOMAN, Elizabeth; *21. Yüzyıl Okuryazarlığı: Medya Okuryazarlığına Genel Bir Bakış ve Sınıf İçi Etkinlikler*. Çev. Ed. Cevat Elma ve Alper Kesten, Ankara: Ekinoks Yayınevi, 2008.
- KABAPINAR, Yücel; *Empatiyle Gelişmek Empatiyi Geliştirmek: Çocuk ve Empati*. Ankara: Pegem Akademi, 2015.
- KABAPINAR, Yücel; *Kuramdan Uygulamaya Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Genişletilmiş 3. Baskı, Ankara: Pegem Akademi, 2012.
- KAF, Özlem; "Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi", *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6), 1999.
- KARA, Yılmaz ve ÇAM, Figen; "Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi." *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 32(32), 2007, 145-155.
- KARASAR, Niyazi, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 14. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2005.
- KARATAŞ, İlhan; "8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Sürecinde Kullanılan Bilgi Türlerini Kullanma Düzeyleri", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon; Karadeniz Teknik Üniversitesi/Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, 2002.
- KAYA, Beytullah ve ERSOY, Feride; "Geleneksel Sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersinde Zaman İçinde Bilim Ünitesinde Aktif Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısı ve Tutumu Üzerine Etkisi", *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 1(2), 2011, 92-103.
- KAYA, Nilüfer Bircan; "Sosyal Bilgiler (4. Ve 5. Sınıf) öğretim Materyallerinde Empati Becerisinin Amaç, Kapsam ve Etkililik boyutlarında İncelenmesi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2011.

- KAYA, Yeliz; “Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitim Hakkındaki Bilgi, Farkındalık Ve Yeterliliklerinin Belirlenmesi”, *Asian Journal of Instruction*, 2 (1), 2014, 102.
- KAZANCI, Osman. *Eğitimde Eleştireci Düşünme ve Öğretimi*, İstanbul: Kazancı Hukuk Yayınları, 1989.
- KELEŞOĞLU, Serkan; “Öğretmen Eğitiminde Yaratıcı Düşünme ve İnovasyon Eğitim Programının Tasarımı, Denenmesi ve Değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2017.
- KESER, Ömer Faruk; “Fizik Eğitimine Yönelik Bütünleştirici Bir Öğrenme Ortamı Tasarımı ve Uygulaması”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi/Fen Bilimleri Enstitüsü, 2003.
- KESKİN, Yusuf ve YAMAN, Erkan; “İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı ve Ders Kitaplarında Yeni Bir Paradigma: Çokkültürlü Eğitim”, *Turkish Studies*, 9(2), 2014, 933-960.
- KIBICI, Nagihan; “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Velilerin ve Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Becerilerin ilişkin Önem Sıraları”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak: Uşak Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019.
- KILIÇER, Kerem; “Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Profilleri”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2016.
- KILIÇER, Kerem; ODABAŞI, Ferhan Hatice ve ŞENGÜN, Yücel İlkin; “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (BYÖ): Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 2010, 150-164.
- KIZILÇAOĞLU, Alaattin; “Harita Becerilerine Pedagojik Bir Bakış”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 2007, 341-358.

- KOLTAY, Tibor; “The Media and the Literacies: Media Literacy, Information Literacy, Digital Literacy”, *Media, Culture and Society*, 33(2), 2011, 211-221.
- KORKMAZ, Hünkar ve KAPTAN, Fitnat; “Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20), 2001,
- KÖKLÜ, Nilgün ve BÜYÜKÖZTÜRK, Şener; *Sosyal Bilimler İçin İstatistiğe Giriş*. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık, 2000.
- KUZGUN, Yıldız; *Meslek Gelişimi ve Danışmanlığı*, Ankara: Nobel Yayıncılık, 2006.
- KÜÇÜK, Orhan; *Girişimcilik ve Küçük İşletme Yönetimi*, Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2014.
- LOMAS, Tim; “Teaching and assessing historical understanding”, *Historical Association*, London: Routledge, 1990.
- LUPTON, Deborah; *Duygusal Yaşantı, Sosyo-Kültürel Bir İnceleme*, Çev. Mustafa Cemal, İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2002.
- LUSARDI, Annamaria and MITCHELL, Olivia S.; “The Economic Importance of Financial Literacy: Theory and Evidence”, *Journal of Economic Literature*, 52(1), 2014, 5-44.
- LUSARDI, Annamaria and MITCHELLI, Olivia S.; “Financial Literacy and Retirement Preparedness: Evidence and Implications for Financial Education”, *Business Economics*, 42(1), 2007, 35-44.
- MCCLURE, Robert William; “A Conceptual Model for Map Skills Curriculum Development Based Upon A Cognitive Field Theory Philosophy”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Oklahoma, Oklahoma State University, 1992.
- MEB Komisyonu, *Ortaöğretim Girişimcilik Ders Kitabı*, 2014.
- MEB, *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: MEB Yayınları, 2005.
- MEB, *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*, Ankara, 2009.

- MOSELEY, Christine; “Teaching for Environmental Literacy”, *The Clearing House*, 74(1), 2000, 23-24.
- MOZAKOĞLU, M.; Öğretmen, Olumlu Sınıf Ortamı ve Empati. Y. Kabapınar (Ed.) Empatiyle Gelişmek Empatiyi Geliştirmek: Çocuk ve Empati, Ankara: Pegem Akademi, 2015.
- MUTLUER, Celal; “Sosyal Bilgiler Programlarında Yer Alan Beceriler Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmen Görüşleri (İzmir Menemen Örneği)”, *Electronic Turkish Studies*, 8(7), 2013, 355-362.
- NAMAL, R.; Tablo, Grafik ve Diyagram Çizme ve Yorumlama, Bülent Aksoy, Bülent Akbaba ve Bahadır Kılcan (Editörler). Sosyal Bilgilerde Beceri Eğitimi. 1. Baskı, Ankara, Pegem Akademi, 2019.
- NAYLOR, David T. and DIEM, Richard; Elementary and Middle School Social. Studies. New York: Random House, 1987.
- OCAK, Gürbüz et al.; *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademik Yayınları, 2014.
- ONURSOY, Sibel; “Üniversite Gençliğinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri: Anadolu Üniversitesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma”, *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(2), 2018, 989-1013.
- ÖCAL, Adem, “İlköğretim sosyal bilgiler dersinde 6. sınıf öğrencilerinin mekânsal biliş becerilerinin incelenmesi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007.
- ÖĞRETEN, Ahmet; “Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Temel Becerileri Kazandırmada İlkokul Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı İçeriğinin Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ordu: Ordu Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017.
- ÖZDEMİR, Döndü; “Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2006.

- ÖZEN, Refiye ve SAĞLAM, Halil İbrahim; İlköğretim Öğrencilerinin Değişim ve Sürekliliği Algılayışı. *Akademik Bakış Dergisi*, 22(1), 2010, 1-15.
- ÖZGÜR, Hasan; “Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Bireysel Yenilikçilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 2013, 409-420.
- ÖZTÜRK, Mustafa ve MUTLU Neşet; “Sosyal Bilgiler ve Tarih Derslerinde Beceri ve Değerleri Ne Kadar Öğretiyoruz?”, *Sakarya University Journal of Education*, 7(3), 2017, 552-563.
- ÖZTÜRK, Cemil ve DİLEK, Dursun; *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2004.
- ÖZTÜRK, Cemil; *Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış*. Cemil Öztürk (Ed.), Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık, 2009.
- ÖZTÜRK, Cemil; *Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış*. Cemil Öztürk (Ed.) Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2007.
- ÖZTÜRK, Mustafa ve MUTLU, Neşet; “Sosyal Bilgiler ve Tarih Derslerinde Beceri ve Değerleri Ne Kadar Öğretiyoruz?” *Sakarya University Journal of Education*, 7(3), 2017, 552-563.
- PALAZ, Tevfik; *Kanıt Kullanma*. B, Aksoy, B. Akbaba ve B. Kılcan. Sosyal Bilgilerde Beceri Eğitimi, Ankara: Pegem Akademi, 2019, 307-334.
- PEKDOĞAN, Serpil; “*Karar verme becerileri eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının karar verme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*”, Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>. Pekdoğan, S., & Ulutaş, I.(2016). Reliability and Validity of the “Decision-making Skills Instrument for Children. *Journal of Education and Training Studies*, 4(12), 2015, 197-203.
- PÜSKÜLLÜOĞLU, Ali; *Türkçe Sözlük*, İstanbul: Doğan Kitap, 2003.

- REMUND, David L.; Financial Literacy Explicated: The Case for a Clearer Definition in an Increasingly Complex Economy, *Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 2010, 276-295.
- ROSENBAUM, Michael; “The Three Functions of Self-Control Behaviour: Redressive, Reformative and Experiential”, *Work and Stress*, 7(1), 1993, 33-46.
- SAFİ, Hüseyin; “Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Mekânı Algılama Becerisinin Geliştirilmesi Hakkında Öğretmen Görüşleri”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2010.
- SAFRAN, Mustafa ve ŞİMŞEK, Ahmet; “Çocuklarda Zaman Algısının Gelişimi”, *Journal of International Social Research*, 1(6), 2009, 542-548.
- SAFRAN, Mustafa ve ŞİMŞEK, Ahmet; İlköğretim Öğrencilerinde Tarihsel Zaman Kavramının Gelişimi. *Elementary Education Online*, 5(2), 2006, 87-109.
- SAFRAN, Mustafa; *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademik Yayınları, 2009.
- SAĞLAM, Halil İbrahim ve BİLGİÇ, Salim; “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kanıt Temelli Öğrenmenin Etkililiğinin İncelenmesi”, *Sakarya University Journal of Education*, 8(2), 2018, 60-71.
- SARAÇ, Esra; “Finansal Okuryazarlık ve Dumlupınar Üniversitesi Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Düzeylerinin Ölçülmesi Üzerine Bir Araştırma”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014.
- SEMERÇİ, Nuriye ve YANPAR YELKEN, Tuğba; “İlköğretim Programlarındaki Ortak Temel Becerilere İlişkin Öğretmen Görüşleri (Elazığ İli Örneği)”, *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 2010, 47-54.
- SENEMOĞLU, Nuray; *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, Ankara: Gazi Kitabevi, 2001.

- SEVER, Sedat; *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme* (4. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık, 2004.
- SEZER, Uğur; “Girişimcilik programları eğitimlerinin öğrencilerin girişimcilik eğilimleri üzerine etkilerinin analizi”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, İstanbul Gelişim Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015.
- SÖNMEZ, Ömer Faruk “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita Becerileri”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2010.
- SÖNMEZ, Ömer Faruk ve AKSOY, Bülent; “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi”, *Electronic Turkish Studies*, 7(1), 2012, 1905-1924.
- SÖNMEZ, Ömer Faruk ve KOÇ, Hakan; *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita, Grafik ve Tablo Kullanımı*. Ramazan Sever ve Erol Koçoğlu (Editörler), Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eğitim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı (2. Baskı), Ankara, Pegem Akademi, 2017.
- SÖNMEZ, Veysel. *Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*, Ankara: Anı Yayıncılık, 2005.
- SÖNMEZ, Veysel. *Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2005.
- STOW, William and HAYDN, Terry; *Issues in the Teaching of Chronology*, Issues in History Teaching, 83(1), 2000, 83-97.
- SÜNBÜL, A. Murat; *Bir Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ö. Demirel-Z. Kaya (ed.), Öğretmenlik Mesleğine Giriş, İstanbul: Pegem Akademik Yayıncılık, 2001.
- ŞİMŞEK, Ahmet; *İlköğretim Öğrencilerinde Tarihsel Zaman ve Kronoloji Becerileri*. Mustafa Safran (Ed.) Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: Pegem Akademi, 2012, 93-117.

- TAGRAF, Hasan ve HALİS, Muhsin; “Üniversitelerdeki Girişimcilik Eğitiminin" Girişimsel Öz Yetkinlik" Algısı Üzerine Etkisi: Bir Araştırma”, *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 3(2), 2008, 91-111.
- TAN, Mustafa ve TEMİZ, Burak Kaan; “Fen Öğretiminde Bilimsel Süreç Becerilerinin Yeri ve Önemi”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13), 2003, 89-101.
- TANGNEY, June P.; BAUMEISTER, Roy F. and BOONE, Angie Luzio; “High Self- Control Predicts Good Adjustment, Less Pathology, Better Grades and Interpersonal Success”, *Journal of Personality*, 72(2), 2004, 271-324.
- TANRIDAĞ, Şerife Rânâ; “Ankara’daki Ruh Sağlığı Hizmetlerinde Çalışan Personelin Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1992.
- TANRIVERDİ, Haluk ve ALKAN, Makbule; “Girişimcilerin, Girişimcilik, İnovasyon Yapma, İnovatif Düşünce ve İnovatif Girişimcilik Düzeylerinin İncelenmesi”, *Journal of Current Researches on Business and Economics*, 8(1), 2018, 1-26.
- TARHAN, Murat ve KILIÇ, Fahri; “Sosyal Bilgiler Eğitiminde Girişimcilik Becerisinin Kazandırılmasına Yönelik Kaynaklar Bibliyografyası”, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 2017, 1974-1993.
- TARHAN, Murat; “Sosyal Bilgiler Dersinde Girişimcilik Becerisinin Kazandırılması Üzerine Bir Eylem Araştırması”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Bolu: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2018.
- TAS, Halil İbrahim; “Coğrafya Eğitiminde Görselleştirmenin Önemi: Mekânsal Algılamaya Pedagojik Bir Bakış”, *Doğu Coğrafya Dergisi*, 11(16), 2006, 211-237.
- TAŞDEMİR, Adem ve SARIKAYA, Mustafa; “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çözeltiler Kimyasını Öğrenmelerine İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Etkilerinin

- Araştırılması”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 2005, 197-207.
- TAŞKIRAN, Cengiz; BAŞ, Kenan ve BULUT, Birol; “Sosyal Bilgiler Dersinin Kendine Özgü Becerilerinin Kazandırılma Düzeyi”, *Journal of Social Sciences*, 6(11), 2016, 2146-4561.
- TAY, Bayram ve ÖCAL, Adem; *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademik Yayınları, 2008.
- TAY, Bayram; DURMAZ, Fatma Zehra ve ŞANAL, Müge; “Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin değer ve değerler eğitime ilişkin görüşleri”, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 2013, 67-93.
- TAYFUN, Recep; *Etkili İletişim ve Beden Dili* (5. Baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık, 2014.
- TDK, *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2005.
- TEKTAŞ, Dudu; “Finansal Okuryazarlık Düzeyinin Belirlenmesi ve Mesleki, Teknik Anadolu Liselerinde Görev Yapan Muhasebe ve Finansman Öğretmenleri Üzerine Bir Araştırma”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019.
- TEMİZEL, Fatih ve BAYRAM, Fatih; “Finansal Okuryazarlık: Anadolu Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerine Yönelik Bir Araştırma”, *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 12(1), 2011, 73-86.
- TİTİZ, Tınaz; *Genç Girişimcilere Öneriler*, İstanbul: İnkılâp Kitabevi. 1998.
- TOK, Şükran; “The Effects of the Activity Based on Reflective Thinking in Science Course on Academic Achievements and Attitudes toward Science”, *Elementary Education Online*, 7(3), 2008, 557-568.
- TÜMERTEKİN, Erol ve ÖZGÜÇ, Nazmiye; *Beşeri Coğrafya: İnsan, Kültür ve Mekân* (18. Baskı), İstanbul: Çantay Kitabevi, 2019.
- Türk Dil Kurumu Online Sözlük, <http://www.tdk.gov.tr/>, 2021.

- UĞURLU BALOĞLU Nihal; ALADAĞ, Elif. “Mekânsal Düşünmenin Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Yeri ve Öğretmenlerin Bu Beceri Hakkındaki Görüşleri”, *Marmara Coğrafya Dergisi*, 32, 2015, 22-42.
- ULUSOY, Ahmet ve GÜVEN, Cemal; “Sosyal Bilgiler Zümre Öğretmenler Kurullarının Öğretim Programında Yer Alan Temel Becerileri Ele Alma Durumlarının İncelenmesi”, *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 10(1), 2020, 239-259.
- ÜNAL, Fatma; “Çocuklarda Empatinin Gelişimi: Empatinin Gelişiminde Anne-Baba Tutumlarının Etkisi”, *Milli Eğitim Dergisi*, 36(176), 2007, 134-148.
- WILSCHUT, Arie; “Images of Time: The Role of an Historical Consciousness of Time in Learning History”, Charlotte NC: Information Age, 2012.
- WISSETSAT, Chanarong and NUANGCHALERM, Prasart; “Enhancing Innovative Thinking of thai Pre-Service Teachers Through Multi-Educational Innovations”, *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 7(3), 2019, 409-419.
- WOLK, Steven; “Teaching for Critical Literacy in Social Studies”, *The Social Studies*, 94(3), 2003, 101-106.
- YALIN, Halil İbrahim; *Teknolojileri, Öğretim, Geliştirme, Materyal*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.
- YAVUZ, Kudret Eren; *Ergenlik Döneminde Yaşam Becerileri Eğitimi*, İstanbul: Ceceli Yayınları, 2004.
- YAZICI, Kubilay; “Sosyal Bilgilerde Kullanılan Görsel Araçlar: Haritalar-Küreler, Resimler, Tablolar ve Grafikler”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 2006, 651-662.
- YELOĞLU, Hakkı Okan; “Örgüt, Birey, Grup Bağlamında Yenilik ve Yaratıcılık Tartışmaları”, *Ege Academic Review*, 7(1), 2007, 133-152.
- Yıldırım, Ali, & Şimşek, Hasan; *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık. 2008

YILMAZ, T. “İşbirlikli Öğrenmenin Ortaokul 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Sosyal Katılım Becerisine Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, 2017.

ZIMMERMAN, Barry J.; *Attaining self-regulation: A social cognitive perspective*, M. Boekaerts, P.R. Pintrich, and M. Zeidner (Eds.), In *Handbook of Self-Regulation*, San Diego: Academic Press, 2000.



EKLER

EK 1: Öğretmen Görüş Formu

..... Becerisi

Değerli öğretmenim,

Bu çalışma, Sosyal Bilgiler 4. Sınıf Programında yer alan becerilerden “..... Becerisi” ile ilgili öğretmen görüşleri ve deneyimlerini belirlemek amacıyla Erzincan Üniversitesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisans tezi olarak yapılmaktadır. Vereceğiniz bilgiler yalnızca bilimsel bir çalışma için kullanılacaktır. İsmi ya da kişisel verileriniz kesinlikle herhangi bir yerde kullanılmayacaktır. Sizden istenen, aşağıdaki sorulara samimi cevaplar vermenizdir. Cevap veremeyeceğiniz soruyu boş bırakabilirsiniz. Cevaplarınızı bu belgenin üzerine bilgisayar aracılığıyla yazabileceğiniz gibi elle yazıp yazdığınız belgenin fotoğrafını çekerek e-postayla da yollayabilirsiniz. Araştırma kapsamında size tekrar dönmemiz gerekebilir bu sebeple iletişim bilgilerinizi paylaşırsanız çok memnun oluruz. Sormak istediğiniz herhangi bir konu olursa Burcu Gürpınar ile iletişime geçmekten lütfen çekinmeyiniz.

Burcu Gürpınar (Araştırmacı)

Araştırmacı Tlf:

e-posta:

Öğretmenin,

e-posta adresi:

Tlf: (Zorunlu değil)

Okul Türü: Özel Okul () Devlet Okulu ()

Cinsiyeti: Kadın () Erkek ()

Kıdemi: 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11 yıl ve üzeri ()

1. Size göre genel olarak beceri eğitiminde kullanılabilecek en etkili yaklaşım nedir?
2. “.....” becerisi hakkında bildiklerinizi yazınız.
“.....” becerisi hakkında -biliyorsanız- bir özlü söz yazınız.
3. İyi bir öğretmen “.....” becerisini nasıl kazandırır?
4. “.....” becerisini kazandırmak için kullanılabilecek özgün bir uygulamayı örnekleyiniz.