



**Sosyal Bilgiler Öğretimi Amacıyla
Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim
Okulu 4. Sınıf Öğrencileriyle Yapılan
Farklı Öğretim Uygulamalarının
Karşılaştırılması
(Yüksek Lisans Tezi)
DÖNDÜ ÜNLÜ
Eskişehir, 2000**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ AMACIYLA
AHMET YESEVİ İŞİTME ENGELLİLER İLKÖĞRETİM
OKULU 4. SINIF ÖĞRENCİLERİYLE YAPILAN
FARKLI ÖĞRETİM UYGULAMALARININ
KARŞILAŞTIRILMASI**

Döndü ÜNLÜ

97239

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Danışman: Prof.Dr.Umran TÜFEKÇİOĞLU

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Ocak-2000

**YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
UMANTASYON MERKEZİ**

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ AMACIYLA AHMET YESEVİ İŞİTME ENGELLİLER İLKÖĞRETİM OKULU 4. SINIF ÖĞRENCİLERİYLE YAPILAN FARKLI ÖĞRETİM UYGULAMALARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Döndü ÜNLÜ

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ocak 2000

Danışman: Prof.Dr.Umran TÜFEKÇİOĞLU

Bu araştırma, Sosyal Bilgiler dersinin; Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Eskişehir Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu 4. sınıf öğrencileriyle yapılan öğretim programına bağlı geleneksel düzenlatım, öğretim programına bağlı öğretim materyaliyle zenginleştirilmiş düzenlatım ve öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının hangisinde öğrencilerin dersi daha iyi öğrendiklerini karşılaştırmak amacıyla yapılmıştır.

Araştırma deneme öncesi modellerden “tek grup öntest sontest model”e göre desenlenmiştir. Araştırmaya 11 işitme engelli öğrenci katılmıştır. Bu öğrenciler Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Eskişehir Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu 4. sınıfa devam etmektedir.

Araştırma verileri her bir öğretim uygulaması için yazılı, sözlü ve uygulamalı değerlendirme sorularına öğrencilerin verdikleri cevaplar puanlanarak elde edilmiştir. Öğrencilere uygulama başlamadan önce öntest ve uygulama sonunda sontest verilmiş ve bunlar değerlendirilmiştir.

Araştırma bulgularına göre; öğretim programına bağlı geleneksel düzenlatım, öğretim programına bağlı öğretim materyaliyle zenginleştirilmiş düzenlatım ve öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarında öğrencilerin öğrenme düzeyleri arasında bir farklılık olduğunu göstermektedir.

Araştırma 4. sınıftaki işitme engelli öğrencilere Sosyal Bilgiler öğretimi amacıyla yapılan ve öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretim uygulamasında öğrencilerin öğrenme düzeylerinde anlamlı bir artış olduğunu göstermektedir.



ABSTRACT

The aim of this study was to compare the effectiveness of four different teaching approaches in teaching social sciences to hearing impaired children at 4th grade level. These approaches were traditional simple expression approach depended on educational program, the simple expression approach amply supplied with educational material depended on educational program, and educational approach designed according to the student's true level without dependence of educational program and amply supplied with educational material.

The design of the study was pre-test post-test single group design. Eleven hearing impaired subjects participated to the study. All subjects were 4th grade students, Ministry of Education, attending Ahmet Yesevi School for Hearing Impaired children.

The data were collectical as grading the answers of the children to the oral questions and their responses to the various instructions, related to the teaching topics. The grading were made for all approaches seperately.

The results of the research indicates significant differences among the different teaching approaches. In educational approach designed according to the student's true level without dependence of educational program and amply supplied with educational material a significant increase in learning levels were observed.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Döndü ÜNLÜ'nün "Sosyal Bilgiler Öğretimi Amacıyla Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu 4. Sınıf Öğrencileriyle Yapılan Farklı Öğretim Uygulamalarının Karşılaştırılması" başlıklı tezi 24/2/2000 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Özel Eğitim Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı :Prof.Dr.Umran TÜFEKÇİOĞLU

Üye :Prof.Dr.Ersan SÖZER

Üye :Yrd.Doç.Dr.Ümit GİRGİN

Prof.Dr.Enver ÖZKALP
Enstitü Müdürü

ÖZGEÇMİŞ

Döndü ÜNLÜ

Özel Eğitim Anabilim Dalı (İşitme Engellilerin Eğitimi)
Yüksek Lisans

Eğitim

.s.	1989	Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Öğretmenliği İşitme Engelliler (Tarih)
ise.	1985	Eskişehir Gazi Lisesi - Tabii Bilimler

İş

1989	Öğretmen. Anadolu Üniversitesi İşitme Engelli Çocuklar Araştırma ve Uygulama Merkezi
------	--

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: 15 Eylül 1968 Cinsiyeti: Kadın Yabancı Dil: İngilizce

İÇİNDEKİLER

ÖZ	ii
ABSTRACT	iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	v
ÖZGEÇMİŞ	vi
ÇİZELGE LİSTESİ	xi

Birinci Bölüm

GİRİŞ

1. SOSYAL BİLGİLER	1
1.1. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretimi	2
1.2. Türkiye’de İşitme Engellilerin Eğitiminde Yaşanan Sorunlar	5
1.3. Türkiye’de İşitme Engelli Öğrencilere Sosyal Bilgiler Öğretimi	8
2. PROBLEM	10
3. AMAÇ	10
4. ÖNEM	12
5. SAYILTILAR	12
6. SINIRLILIKLAR	12
7. TANIMLAR	13

İkinci Bölüm

ALANYAZIN

1. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNİN AMAÇLARI	16
2. SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN KONULARI	17
3. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ VE ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ	21
4. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE MALZEME KULLANIMI .	26

5. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE DEĞERLENDİRMENİN ÖNEMİ	30
6. TÜRKİYE'DE İŞİTME ENGELLİLERİN EĞİTİMİ ALANINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR	36

Üçüncü Bölüm

YÖNTEM

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	39
2. EVREN VE ÖRNEKLEM	39
3. VERİLERİN TOPLANMASI	40
3.1. Konuların Seçilmesi ve Geliştirilmesi	40
4. ÖĞRETİM UYGULAMALARI YAPILIRKEN ARAŞTIRMACININ KARŞILAŞTIĞI SORUNLAR	45
4.1. Öğretim Programına Bağlı Geleneksel Düzenlatım Uygulanırken Karşılaşılan Sorunlar	45
4.2. Öğretim Programına Bağlı Öğretim Materyali İle Zenginleştirilmiş Düzenlatım Uygulanırken Karşılaşılan Sorunlar	46
4.3. Öğretim Programı Doğrultusunda Öğrencinin Gerçek Düzeyinde Sadeleştirilerek Desenlenmiş Öğretim Materyaliyle ve Yaşantıyla Zenginleştirilmiş Öğretim Uygulanırken Karşılaşılan Sorunlar	48
5. VERİLERİN ÇÖZÜMÜ VE YORUMLANMASI	49

Dördüncü Bölüm

BULGULAR VE YORUM

1. ÖĞRETİM PROGRAMINA BAĞLI GELENEKSEL DÜZENLATIMA (1.UYGULAMA) İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	51
---	----

1.1. Yazılı Değerlendirme Puanları	51
1.2. Sözlü Değerlendirme Puanları	52
1.3. Uygulamalı Değerlendirme Puanları	53
1.4. Toplam Değerlendirme Puanları	53
 2. ÖĞRETİM PROGRAMINA BAĞLI ÖĞRETİM MATERYALİYLE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ DÜZANLATIMA (2.UYGULAMA) İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	 55
 2.1. Yazılı Değerlendirme Puanları	 55
2.2. Sözlü Değerlendirme Puanları	56
2.3. Uygulamalı Değerlendirme Puanları	56
2.4. Toplam Değerlendirme Puanları	67
 3. ÖĞRETİM PROGRAMI DOĞRULTUSUNDA ÖĞRENCİNİN GERÇEK DÜZEYİNDE SADELEŞTİRİLEREK DESENLENMİŞ ÖĞRETİM MATERYALİYLE VE YAŞANTIYLA ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİME (3.UYGULAMA) İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	 58
 3.1. Yazılı Değerlendirme Puanları	 59
3.2. Sözlü Değerlendirme Puanları	60
3.3. Uygulamalı Değerlendirme Puanları	61
3.4. Toplam Değerlendirme Puanları	61
 4. ÖĞRETİM UYGULAMALARINDA ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	 63
 4.1. Yazılı Değerlendirme Puanlarının Ortalaması	 63
4.2. Sözlü Değerlendirme Puanlarının Ortalaması	65
4.3. Uygulamalı Değerlendirme Puanlarının Ortalaması	66
4.4. Öğretim Uygulamalarında Öğrencilerin Yazılı, Sözlü, Uygulamalı Değerlendirme Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılması	 68
4.5. Öğretim Uygulamalarında Öğrencilerin Son Değerlendirme Puanlarının Karşılaştırılması	69

SONUÇ VE ÖNERİLER

1. SONUÇ	73
2. ÖNERİLER	73
EKLER	75
KAYNAKÇA	106



ÇİZELGE LİSTESİ

<u>Çizelge</u>	<u>Sayfa</u>
1. Öğretim Programına Bağlı Geleneksel Düzanlatım Yazılı Değerlendirme Puanları	51
2. Öğretim Programına Bağlı Geleneksel Düzanlatım Sözlü Değerlendirme Puanları	52
3. Öğretim Programına Bağlı Geleneksel Düzanlatım Uygulamalı Değerlendirme Puanları	53
4. Öğretim Programına Bağlı Geleneksel Düzanlatım Toplam Değerlendirme Puanları	53
5. Öğretim Programına Bağlı Öğretim Materyaliyle Zenginleştirilmiş Düzanlatım Yazılı Değerlendirme Puanları	55
6. Öğretim Programına Bağlı Öğretim Materyaliyle Zenginleştirilmiş Düzanlatım Sözlü Değerlendirme Puanları	56
7. Öğretim Programına Bağlı Öğretim Materyaliyle Zenginleştirilmiş Düzanlatım Uygulamalı Değerlendirme Puanları	57
8. Öğretim Programına Bağlı Öğretim Materyaliyle Zenginleştirilmiş Düzanlatım Toplam Değerlendirme Puanları	57
9. Öğretim Programı Doğrultusunda Öğrencinin Gerçek Düzeyinde Sadeleştirilerek Desenlenmiş Öğretim Materyaliyle ve Yaşantıyla Zenginleştirilmiş Öğretim Yazılı Değerlendirme Puanları	59
10. Öğretim Programı Doğrultusunda Öğrencinin Gerçek Düzeyinde Sadeleştirilerek Desenlenmiş Öğretim Materyaliyle ve Yaşantıyla Zenginleştirilmiş Öğretim Sözlü Değerlendirme Puanları	60
11. Öğretim Programı Doğrultusunda Öğrencinin Gerçek Düzeyinde, Sadeleştirilerek Desenlenmiş Öğretim Materyaliyle ve Yaşantıyla Zenginleştirilmiş Öğretim Uygulamalı Değerlendirme Puanları	61

12.Öğretim Programı Doğrultusunda Öğrencinin Gerçek Düzeyinde Sadeleştirilerek Desenlenmiş Öğretim Materyaliyle ve Yaşantıyla Zenginleştirilmiş Öğretim Toplam Değerlendirme Puanları	62
13.Öğretim Uygulamalarında Yazılı Ön Değerlendirme-Son Değerlendirme Puanlarının Ortalamaları	63
14.Öğretim Uygulamalarında Sözlü Ön Değerlendirme-Son Değerlendirme Puanlarının Ortalamaları	65
15.Öğretim Uygulamalarında Uygulamalı Ön Değerlendirme-Son Değerlendirme Puanlarının Ortalamaları	67
16.Öğretim Uygulamalarında Yazılı, Sözlü ve Uygulamalı Ön Değerlendirme- Son Değerlendirme Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılması . . .	68
17.Öğretim Uygulamalarında Öğrencilerin Son Değerlendirme Puanlarının Karşılaştırılması	69
18.Araştırma Bulgularına İlişkin Özet. Öğretim Uygulamalarında Yazılı, Sözlü ve Uygulamalı Puanlarının Ortalamaları	70

Birinci Bölüm

GİRİŞ

1. SOSYAL BİLGİLER

Çocuk doğumundan başlayarak beslenme gibi gereksinimlerini ve ilk bilgilerini ailesinden öğrenir. Önce ailesindeki insanları tanır, isimlendirir ve onlarla çeşitli ilişkiler kurmaya başlar. Daha sonra büyüdükçe, çevresindeki insanların farkına varır. Toplumdaki değişik insanlarla ve kurumlarla karşılaşır. Toplumdaki bu insanlarla ve kurumlarla ilişkilerini düzenleyebilmesi için, ailedeki bilgileri yetmez. Topluma uyum sağlayabilmesi için eğitim görmeye başlar. Eğitim kurumları çocuğun toplumsallaşması için çalışır. “Eğitim kurumlarının en önemli işlevlerinden biri çocuğu iyi bir vatandaş olarak yetiştirmektir.”¹ Çocuğun iyi bir vatandaş olması için, demokratik olması için, topluma uyum sağlaması için, yaşadığı ülkeyi ve dünyayı tanınması ve olayları anlaması için aile eğitimiyle beraber, eğitim kurumlarında Sosyal Bilgiler Dersini öğrenmesi gerekmektedir.

“Eğitimin gelişmesi ile Sosyal Bilimler ya da Sosyal Bilgiler öğretimi alanı ortaya çıkmıştır. Gerçekte Sosyal Bilgiler, eğitim alanının yarattığı bir kavramdır.”² Çünkü, eğitim kurumları çocuğun toplumsallaşmasını ve çocuğu iyi bir vatandaş olarak yetiştirme işlevini diğer derslerle beraber özellikle Sosyal Bilgiler dersinde amaç edinerek gerçekleştirebilir. Sosyal Bilgiler dersinde toplumsallaşmayı ve iyi bir vatandaş olmayı öğrenen çocuk, topluma uyum sağlayabildiği için, üretken bir insan olarak toplumun sürekliliğini sağlayabilir.

“İster Sosyal Bilimler ister Sosyal Bilgiler adı altında olsun eğitime bilimsel yaklaşım bireysel farklılıklara verilen önem, eğitim psikolojisindeki gelişmeler ve öğrenci ihtiyaçlarına verilmeye başlanan yer, Sosyal Bilimler öğretimine yeni ve bilimsel bir biçim vermeyi, bu yönde gelişmeyi teşvik etmiş ve desteklemiştir.”³

Eğitim sürekli gelişmektedir. Eğitim geliştiği için, eğitim kurumlarında okutulan dersler de gelişmek zorundadır. Bu derslerden biri de, Sosyal Bilgiler dersidir. Eğitimin niteliğinin artması için, Sosyal Bilgiler dersinin ilköğretim okullarındaki yeri ve öneminin yeterince anlaşılması gerekmektedir.

¹Münire ERDEN, *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, (Ankara; Alkım Yayınevi 1996). s.4.

²Fersun PAYKOÇ, *Tarih Öğretimi*, (Eskişehir: Anadolu Üniv. A.Ö.F. Tarih Lisans Tamamlama Programı Yayınları, No: 408, 1991), s.2.

³Süleyman Çetin ÖZOĞLU, *Liselerde Sosyal Bilimler Öğretimi*, (Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 38, 1974), s.13.

Bu nedenle Sosyal Bilgileri tanımlamak gerekirse, Erden Sosyal Bilgileri; “ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere sosyal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı temel bir çalışma alanı olarak” tanımlamaktadır.⁴

Sosyal Bilgiler temelde Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi gibi alanları içermektedir. Bununla beraber Kısakürek Sosyal Bilgilerin bu konulara ilaveten “günümüzde ilköğretim programlarında yer alan, ancak gerçekte Sosyal Bilimler dediğimiz Felsefe, Sosyoloji, Ekonomi, Psikoloji, Antropoloji gibi disiplinlerden seçilmiş konuları kapsadığını” belirtmektedir.⁵

Sosyal Bilgiler dersinde çocuk, “özellikle içinde yaşadığı yakın ve uzak toplumsal çevresini, geçmişi, bugünü ve geleceği ile yakından tanıma olanağı bulur.”⁶ Çocuk içinde yaşadığı toplumdaki kurumları, bu kurumların ne işe yaradığını, kendisi ile ilgili durumlarda bu kurumlardan nasıl yararlanacağını Sosyal Bilgiler dersinde öğrenebilir. Yakın çevresini tanıdıktan sonra, yakından uzağa ilkesine uygun olarak daha uzak kurumları ve yapıları öğrenebilir. Örneğin; önce yaşadığı sokak ve mahalleyi, sonra yaşadığı ili ya da ilçeyi sonra da yaşadığı bölgeyi ve ülkeyi tanıyarak farkına varabilir. Bunları Sosyal Bilgiler dersi yoluyla tanıyarak ve yaşantılarla somutlaştırarak öğrenebilir. Bu nedenle Sosyal Bilgiler dersi daha da önem kazanmaktadır.

1.1. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretimi

Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı İlköğretim okullarında ve İşitme Engelliler İlköğretim Okulları’nda uygulanan öğretim programına göre 4. sınıftan başlayarak Sosyal Bilgiler öğretimi verilmektedir. İlköğretim okullarında Sosyal Bilgiler öğretiminin içeriğini Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Sosyal Bilgiler öğretim programı belirlemektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan öğretim programına, diğer bir deyişle Milli Eğitim Bakanlığı’nca

⁴ERDEN, a.g.e., s.8.

⁵Mehmet Ali KISAKÜREK, “Sosyal Bilgiler Öğretiminin Niteliği, Kapsam ve Amaçları”, **Özel Öğretim Yöntemleri**, (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi A.Ö.F. Eğitim Önlisans Programı Yayınları No:97,1988), s.5.

⁶Ersan SÖZER, “Sosyal Bilimler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi”, **Sosyal Bilgiler Öğretimi**, (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, No: 581, 1998,) s.8.

saptanan Sosyal Bilgiler adı altındaki konulara göre derslerini planlamaktadırlar. Öğretmenler Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı hizmet verdikleri için, bu programı uygulamakta kendilerini zorunlu hissetmektedirler. Ders kitapları da yine bu konular etrafında hazırlanmaktadır.

Aydiner, 1995 de yaptığı araştırmada; İlköğretim 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler programının, program geliştirme ilke ve tekniklerine uygun hazırlanmadığını belirtmektedir.⁷ Polat ise, İlköğretim okullarında uygulanan Milli Tarih programının yararlı ve uygun olmadığını ayrıca programın, amaçlarının, içeriğinin, öğrenme-öğretme süreçlerinin ve değerlendirme boyutlarının yeniden düzenlenmesi ve uygulamada sürekli geliştirilmesi gerektiğini bildirmektedir.⁸ Anıl, 1999 da İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıflarda uygulanan Sosyal Bilgiler programının genelde kısmen yararlı ve uygun olduğunu, amaçlar, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutları açısından ise yeterince uygun olmadığını belirtmektedir.⁹

Sosyal Bilgiler öğretiminde programda konunun seçimi çok önemli olmakla birlikte içerikte çok önemlidir. Sönmez'in de belirttiği gibi "içerik hem öğrencinin hem de öğretmenin ilgisini çekecek biçimde düzenlenmelidir. İçerik öğrencinin düzeyine uygun olmalıdır. İçerikte kullanılan dil yalın, açık ve anlaşılır olmalıdır. Öğrencinin anlayamayacağı sözcük, deyim ve tamlamalara, uzun ve karmaşık cümlelere yer verilmemelidir."¹⁰ İşitme engelli öğrencilere Sosyal Bilgiler öğretiminde de içerik daha fazla önem kazanmaktadır. Çünkü, içeriğin işitme engelli öğrencilerin dil-kavram ve okuma-anlama seviyelerine uygun olması gerekmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda uygulanan Sosyal Bilgiler dördüncü sınıf öğretim programı genel olarak incelendiğinde, içeriğin Yaşadığımız Yer, İlimiz ve Bölgemiz, Yurdumuz Türkiye, Tarih, Anadolu, Türkler ve İslamiyet Tarihine Giriş, Türklerin Anadolu'ya Yerleşmesi gibi ünitelerden oluştuğu görülmektedir. İçeriğin özellikle tarihle ilgili konularda bu kurallara uygun olmadığı görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda bu kadar yoğun ve soyut kavramlar haftada üç

⁷Nurettin AYDINER, "İlköğretimde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarına İlişkin Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 1995.

⁸Kemal POLAT, "Ortaokul Milli Tarih Programının Değerlendirilmesi" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 1996, s.125.

⁹Handan ANIL "İlköğretim Kurumlarında Uygulanan Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 1999, s.120.

¹⁰Veysel SÖNMEZ, **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**, (Anı Yayıncılık, 7. Baskı, 1990), s.159.

saatlik bir Sosyal Bilgiler dersinde verilmektedir. Bu okullarda çalışan işitme engelli çocukların öğretmenleri, içeriğin çocukların düzeylerine uygun olmadığını düşünseler bile, programı uygulamak için kendilerini zorunlu hissetmektedirler. Öğrenciler bu bilgileri sadece defterlerine yazarak ilerki sınıflara geçmektedirler. Öğrendikleri soyut kavramlar ne ilgi çekici, ne de günlük yaşamda kullanılabilecek bilgiler olmadığı için, kısa bir süre sonra bu bilgileri unutmaktadırlar.

Özbaran'ın da belirttiği gibi "tüm dünya ülke ve toplumlarının olduğu kadar, Türk toplumunun tarih öğretiminde yer alan müfredattan, ders araç-gereçlerine kadar öğretimde çok önem taşıyabilen yöntem ve kavramları gözden geçirilmesi gerekmektedir."¹¹

Sosyal Bilgiler öğretiminde yaşanan programdaki içerik sorunundan başka bir sorun da, uygulanan öğretim yöntemlerinde görülmektedir. Ülkemizde Sosyal Bilgiler öğretiminde, öğretmenlerin en çok kullandıkları yöntem düz anlatımdır. Kahveci'nin de belirttiği gibi; Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında Sosyal Bilgiler öğretiminde en çok düz anlatım ve soru-cevap yöntemi kullanılmaktadır.¹² Düz anlatım yönteminde öğretmen, Sosyal Bilgiler öğretim programındaki konuları sırayla öğrencilere anlatır. Anlatırken genelde öğretmen aktif, öğrenci pasif durumdadır. Bayazıtöğlu, 1996 da yaptığı araştırmada; eğitsel oyunlar ve programlandırılmış öğretimin, geleneksel öğretimden daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.¹³

Sosyal Bilgiler öğretim programındaki konular öğretmenler tarafından araştırılmadan, ders kitabındaki sıraya göre, öğretim araç-gereçleri çok fazla kullanılmadan, öğrencilere yaşantı sağlanmadan verilmektedir. "Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin birçoğu okullardaki ders araç ve gereçlerini yetersiz bulmaktadır."¹⁴ Bu yöntemde işlenen konulardan dersi öğrendiği düşünülen çocuk Sosyal Bilgiler dersinden başarılı bulunmaktadır. İşitme Engelliler Okulları'nda Sosyal Bilgiler öğretimi daha sonraki sınıflarda da bu şekilde devam etmektedir.

Türkiye'de işiten çocuklar için Sosyal Bilgiler öğretimine ilişkin yapılan araştırmalarda Özden, Coğrafya öğretiminde programlı öğretim yönteminin

¹¹ Salih ÖZBARAN, *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, 1994 Buca Sempozyumu, (Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 1994), s.1.

¹² Ahmet KAHVECİ, "Ortaokullarda Sosyal Bilgiler Ders Programlarının Değerlendirilmesi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1986.

¹³ Ethem Nazif BAYAZITOĞLU, "İlköğretim İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Eğitsel Oyunlar, Erişi ve Kalıcılık", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 1996.

¹⁴ KAHVECİ, a.g.e., s.

uygulanabilirliğini araştırmış ve programlı öğretim yönteminin uygulandığı grupta anlamlı bir fark bulmuştur.¹⁵ Bir başka araştırmada Özmen, 8. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumlarını ve sosyo-ekonomik durum ile cinsiyetin bu derste başarıya etkilerini incelemiştir. Sonuçta; ortaokul 3. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumlarının ve sosyo-ekonomik statünün bu dersdeki başarılarını etkilediğini gözlemiştir.¹⁶ Sosyal Bilgiler dersini çocukların daha iyi öğrenebilmeleri için Yanpar, Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere başarı duygusunun tatlandırılması gerektiğini önermektedir.¹⁷ Yeşilkayalı, Sosyal Bilgiler dersinde problem çözme yönteminin akademik başarıyı arttırmada ve duyuşsal özellikler üzerinde, geleneksel yöntemlerden¹⁸; Pehlivan, örnekölay ve oyun yoluyla öğretimin, Sosyal Bilgiler dersinde geleneksel öğretim yönteminden daha etkili olduğunu belirtmiştir.¹⁹ Yapılan araştırmalarda görüldüğü gibi düzenlatım yönteminde öğrencilere öğrenmelerini artırıcı somut yaşantılar sağlanmamaktadır.

1.2. Türkiye’de İşitme Engellilerin Eğitiminde Yaşanan Sorunlar

İşitme engelli çocukların dil gelişimlerinin sağlanması için erken tanılanmaları, uygun cihazlandırılmaları,²⁰ cihazlarını sürekli verimli olarak kullanmaları, ailelerinin eğitim almış olmaları ve en önemlisi de uygun eğitim ortamlarında, okullarda dili kullanma fırsatlarının yaratılmış olması gerekmektedir.

¹⁵Metin ÖZDEN, “Coğrafya Öğretiminde Programlı Öğretim Yönteminin Uygulanabilirliği”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eskişehir, 1988.

¹⁶İpek ÖZMEN, “8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Karşı Tutumlarının ve Sosyo-Ekonomik Durum ve Cinsiyetin Bu Dersde Başarıya Etkileri Üzerine Bir Çalışma” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1987.

¹⁷Tuba ŞAHİN YANPAR, “İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Benlik Kavramı, Ders İçi Öğrenme ve Ders Dışı Çalışma Yolları İle Başarı İlişkisi”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, S.10, 1994, s.43-48.

¹⁸Emel YEŞİLKAYALI, “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Problem Çözme Yönteminin Öğrencilerin Okul Başarısı ve Duyuşsal Özellikleri Üzerindeki Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1996.

¹⁹Hülya PEHLİVAN, “Örnekolay ve Oyun Yoluyla Öğretimin Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenme Düzeyine Etkisi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 1997.

²⁰“The Development of an Auditory/Oral Programme for Hearing-Impaired Children in Turkey”, I.G.Taylor (ed). **The Education of the Deaf-Current Perspectives**, Croom Helm, London, s.1014-1019.

“İşitme engelli çocukların dil edinimlerinde ve konuşmalarının anlaşılabilir olmasında birçok faktörler etken olabilmektedir. Bunlar: çocuğun kendisine bağlı faktörler ve ev-okul ortamından kaynaklanan dış faktörler olabilir. İşitme kaybının derecesi, işitmezliğin başladığı yaş, çocuğun kişiliği kendisine bağlı faktörlerdir. İşitmezliğin geç ya da erken tanınması, aile eğitimi uygulanması, ailesinin ve eğitimcilerin sağladıkları konuşma ortamları, sahip oldukları beklenti düzeyleri, etkin bir öğretim yapılıp yapılmadığı, işitme cihazlarının bakım ve kullanım programları, okulun organizasyonu ve uygulanan eğitim yöntemleri ayrı ayrı rol oynamaktadır.”²¹

Ülkemizde işitme engelli çocuklara eğitim veren kurumlardan en yaygın olanı, yatılı olarak hizmet veren, eski adıyla Sağırılar Okulları, şimdiki adıyla İşitme Engelliler Okulları’dır. Bu okullarda, sözel yöntem kalıplı bir yaklaşım olan Yapısal Yöntem uygulanmaktadır. Öğrenciler, ders dışında iletişim için işaret dilini kullanmaktadırlar. Çünkü yeterli sözel iletişim becerileri geliştirememişlerdir. Okula yeni gelen öğrenciler de diğer öğrencilerden işaret dilini öğrenmektedirler. İşitme engelli çocuklar okula 6 yaşından itibaren alınmakta ve okuma-yazma eğitimine de dil eğitimi ile birlikte başlanmaktadır. Bu okullarda dil belli kalıplar içinde öğretilmekte; sesleri üretirme (artükülasyon), sözcükleri ve belli cümleleri ezberletme ile çocukların dili daha kolay öğrenebileceklerine inanılmaktadır. “Ancak bu tür kalıplar bir işitme engelli öğrencinin gerçek bir konuşmada karşılıklı bir söyleşi içinde düşündüklerini ifade edebilmesine olanak verecek yaşantıları sunmaktan yoksundur”.²² Araştırmacılar okullarda öğrencilere sağlanan eğitim programları içinde “öğretmek amacı ile” dil programları uygulamak yerine, onlara iletişim yeterliliğini kazandıracak karşılıklı söyleşilere ve bunu yaratacak ya da kolaylaştıracak faaliyetlere ve gerçek hayat yaşantılarına yer verilmesi gerektiği üzerinde durmuşlardır.²³

İşitme engelli çocuklara yaygın olarak eğitim veren İşitme Engelliler Okullarında çocukların erken yaşta eğitime başlayamadığı görülmektedir. Bu okullarda eğitim gören işitme engelli çocukların birçoğunun yeterli cihazlarının olmadığı ve yeterli kontrol ve bakımlarının yapılmadığı yapılan araştırmalarda da belirtilmektedir.²⁴ Ayrıca bu okullardaki işitme engelli çocukların ailelerinin de aile eğitimi almadıkları bildirilmektedir.²⁵

²¹Umrhan TÜFEKÇİOĞLU, **Farklı Eğitim Ortamlarındaki İşitme Engelli Öğrencilerin Konuşma Dillerinin İncelenmesi**, (Eskişehir: Eğitim Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayını, No: 141), 1998, s.96.

²²TÜFEKÇİOĞLU, 1998, s.335.

²³TÜFEKÇİOĞLU, 1998, s.132.

²⁴**Engelliler İçin Eğitim Modelleri Geliştirme Projesi**, Cilt I, İşitme Engelliler Alt Çalışma Grubu Raporu, T.C.Başbakanlık DPT, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 1992, s.154.

²⁵TÜFEKÇİOĞLU, 1992, DPT, s.82.

İşitme Engelliler Okullarında eğitim gören öğrencilerin, dil düzeyleri ve okuma-anlama düzeylerinin düşük olduğu belirtilmektedir. “İşitme engelli öğrenci anadilini kazanmada ve kullanmada işiten yaşlılarıyla aynı dönemden geçmekle birlikte, dilsel becerileri işitme kaybindan dolayı yaşlılarından çok geridir. Okumanın anlama aşamasında işitme engelli öğrenciler de, normal işiten öğrenciler gibi dinleme-anlama ve dilsel becerilerini kullanmaktadırlar. Fakat işitme engelinden dolayı dinleme-anlama ve dilsel becerilerindeki büyük farklılık, okumanın anlama aşamasında yaşlılarından geri kalmalarına neden olmaktadır”.²⁶

İşitme engelli öğrencilerin okuma-anlamadaki sorunları dil gelişimleriyle ilgili olarak görülmektedir. “İşitme engelli çocukların okumada kullandıkları stratejilerin normal işiten çocuklarla aynı olduğu ama işitme engelli öğrencilerin dil gelişiminin yaşlılarına göre geri olmasından dolayı stratejileri kullanmada daha az verimli oldukları belirtilmektedir.”²⁷

İşitme Engelliler Okullarında eğitim gören işitme engelli öğrencilerin dil düzeyleri ve okuma-anlama düzeylerinin düşük olduğunu çeşitli araştırmalar göstermektedir. Tüfekçioğlu, 1992’de yaptığı araştırmada; ilkokulların çeşitli sınıflarındaki işitme engelli öğrencilerin % 75’inin okuma becerisi kazanamadıkları, % 17’sinin ise okuduklarını anlayamadıklarını, ancak % 7’sinin okumakta olduğunu ve okuduğunu anladıklarını belirtmiştir.²⁸ Girgin ise, ilkokulların 4. ve 5. sınıflarına devam eden işitme engelli öğrencilerin yaklaşık üçte ikisinin okumadığı veya çok az okuduğu, üçte birinin ise kısmen okuduğunu belirlemiştir.²⁹ İşitme engelli öğrencilerin sözel dillerinde ve okuma-anlamadaki sorunları eğitim ortamlarının onların ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi gerektiğini göstermektedir. Eğitim ortamları işitme engelli çocukların ihtiyaçlarına göre düzenlenirse, bu çocukların öğrendikleri görülmektedir.

Tüfekçioğlu, farklı iki eğitim ortamındaki öğrencilerin konuşma dillerini karşılaştıran araştırmasında, biçimbirim ortalamasıyla ilgili bulgularını şöyle yorumlamıştır: “İşitme cihazı takıyor olmak, işitme engelli bir çocuğun dil gelişimi için

²⁶ Ümit GİRGIN, **Eskişehir İli İlkokulları 4. ve 5. Sınıf İşitme Engelli Öğrencilerinin Okumayı Öğrenme Durumlarının Çözümleme ve Anlama Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi**, (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Yayın No: 62), s.14.

²⁷ Ümit GİRGIN, a.g.e., s.29.

²⁸ Umran TÜFEKÇİOĞLU, **Kaynaştırmadaki İşitme Engelli Çocuklar Eskişehir İlindeki Normal Okullarda Eğitim Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Durumu**, (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, Yayın No: 627, 1992), s.117.

²⁹ Ümit GİRGIN, a.g.e., s.102-103.

tek başına yeterli olmayabilir. Çocuk tarafından belli bir tarihten itibaren takılmaya başlanan bu cihazın gün boyunca kullanım süreleri, cihaza girmekte olan konuşma dilinin nitelik ve nicelik bakımından yeterliliği, bununla yakın ilgili olarak eğitimci beklenti düzeyleri ve kullanılmakta olan cihazın en verimli performans düzeyinde çalışır olduğunun kontrolü ve temini, kullanılan kulak kalıplarının çocuk için gerekli düzeyde amplifikasyonun kullanılmasına olanak veriyor olması ve tabidir ki eğitim yöntemi ve tüm bunlar uygulandığında başarının geleceğine ilişkin inanç ve kararlılık gibi konulardan her birinin birer faktör olduğu düşünülürse, bu konulara gerekli özenin gösterilmediği ya da bilgi veya teknolojinin yetmediği ortamlarda öğrenciler işitme cihazlarından yeterince yararlanmayabilirler. Bu durum dil gelişimlerinin işitme cihazı kullanımı ile ilişkili olarak beklenen düzeye ulaşmamasına yol açabilir.³⁰

İşitme Engelliler Okulu'nda sadece işitme cihazları verilerek, dil gelişiminin sağlanacağını düşünmek yanlış olmaktadır. Çünkü, işitme engelli çocukların eğitimlerinde önemli olan başka bir konu da eğitim ortamlarının ve yaşantıların bu çocuklara uygun olarak sağlanmasıdır.

İşitme engelli çocukların ana dillerini ve iletişim becerilerini kazanmaları için, onlara hazırlanan eğitim ortamlarının ilgi çekici ve özendirici olması gerekmektedir. “Türkiye’de Sağırılar Okullarına devam eden işitme engelli çocukların bulundukları eğitim ortamlarının yeterli fiziksel özelliklerle donatılmadığı, yeterli araç-gerece sahip olmadıkları belirtilmektedir”.³¹

İşitme engelli çocuklara bu ortamlar sağlanarak dil ve kavram seviyelerinde öğretim materyalleri kullanılarak ve yaşantı sağlanarak öğretim düzenlendiğinde bu çocukların öğrenebildiklerini yapılan araştırmalar göstermektedir.³²

1.3. Türkiye’de İşitme Engelli Öğrencilere Sosyal Bilgiler Öğretimi

“İşitme engelli çocukların almış oldukları tanı ve odyolojik hizmetler, aile eğitim ve okul eğitimleri, dillerini ve dolayısıyla ulaştıkları eğitim düzeylerini ve sonuçta ilerdeki yaşamlarını etkilemektedir”.³³

³⁰TÜFEKÇİOĞLU, 1998, s.344.

³¹TÜFEKÇİOĞLU, 1992, DPT, s.196.

³²Umran TÜFEKÇİOĞLU, Behram ERDİKEN, “İşitme Engelli Çocuklar İçin Anadolu Üniversitesi-İÇEM’de Lise Uygulaması”, **Eğitim Fakültesi Dergisi**, (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, C.4, S. 1-2, Ocak-Haziran 1991), s.179-199.

³³Umran TÜFEKÇİOĞLU, “İÇEM’de Uygulandığı Şekli İle Doğal İşitsel-Sözel Yaklaşım Nedir?”, Yayına Giren Bildiri, **7. Özel Eğitim Günleri**, 13-15 Kasım 1997, s.137.

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İşitme Engelliler Okullarında, “Sağırılar İlkokulu Öğretim Programı” uygulanmaktadır. Sağırılar İlkokulu ve normal ilkokul programlarında yer alan Matematik, Fen Bilgisi, Hayat Bilgisi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Resim İş, Beden Eğitimi dersleri için ayrı bir program hazırlanmamıştır. Bu dersler işlenirken “sağırılarda özür ve özellikleriyle, öğrencilerin seviyeleri dikkate alınarak normal ilkokul programı uygulanması” istenmektedir.³⁴

Sağırılar İlkokulunda, normal ilkokul programında yer alan Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Matematik, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Resim-İş ve Beden Eğitimi dersleri için ayrı bir programın hazırlanmadığı, öğretmenlerin normal ilkokul programı ile yalnızca Türkçe dersinde farklılığın olduğunu, Sağırılar İlkokulu Programını uyguladıkları gözlenmiştir. Buna göre; işiten ve işitmeyen öğrenciler için uygulanan Sosyal Bilgiler programında ve içerik de bir farklılık olmadığı söylenebilir. Ancak, amaçlarda öğrencilerin düzeylerine uygun işlenmesi gerektiği belirtilmektedir.

“İşitme engelli öğrenciler bilgiyi edinme, kavrama ve gerek kendi aralarında ve gerekse öğretmenleri ile iletişim ve öğrenme aracı olarak sözlü dili kullanmaktadırlar. Sözlü dilin ise işitme engelli öğrencilerin bulundukları eğitim ortamlarındaki koşullar, öğretim teknikleri ve uygulanan müfredata bağlı olduğu söylenebilir”.³⁵ İşitme engelli çocukların Sosyal Bilgiler dersini öğrenmesi içinde dil ve okuma-anlama gelişimlerinin sağlanması gerekmektedir. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler derslerinde dil-kavram ve okuma-anlama gelişimlerinin sağlanması için buna yönelik çalışmalar yapması gereklidir.

İşitme Engelliler Okullarında uygulanan işitme engelli çocuklar için bir Sosyal Bilgiler öğretim programı yoktur. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından işiten öğrenciler için hazırlanmış öğretim programı bu okullarda uygulanmaktadır. İşitme Engelliler Okulları'nda görev yapan öğretmenler Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı bu programı uygulamakta kendilerini zorunlu hissetmektedirler. Çünkü Milli Eğitim Bakanlığı'nın müfettişleri tarafından denetlenmektedirler. Bu nedenle, işitme engelli öğrencilerin Sosyal Bilgiler defterlerine bakıldığında, tüm konuların düzenli bir şekilde yazıldığı görülmektedir. Öğretmen anlattığı konuyu tahtaya yazmakta ve işitme engelli öğrenciler de bunları defterine yazmaktadırlar. İşitme engelli çocukların dil ve kavram seviyeleri, okuma-anlama seviyeleri işiten öğrencilerle aynı şekilde gelişir, fakat aynı hızda gelişemeyebilir. İşitme engelli öğrenciler, işiten öğrencilere göre, bu kavramlarda, okumada ve anlamada zorluklar yaşayabilirler.

³⁴M.E.B. Sağırılar Okulu Programı, 1990.

³⁵TÜFEKÇİOĞLU, ERDİKEN, a.g.m., s.195.

2. PROBLEM

Ülkemizde işitme engelli çocukların eğitimlerinde bir çok sorunlar vardır. İşitme engelli çocukların erken yaşta teşhis edilip cihazlandırılmadıkları ve eğitime başlayamadıkları, cihazlandırılırsalar bile bu cihazdan maksimum düzeyde yararlanamadıkları, cihazların günlük bakım ve onarımlarının yapılmadığını ve aile eğitiminin olmadığını çeşitli araştırmalar göstermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İşitme Engelliler Okulları'nda, işiten çocuklar için hazırlanan Sosyal Bilgiler öğretim programı uygulanmakta, okuma-anlama ve yeterli dil-kavram düzeyine sahip olamayan işitme engelli öğrencilere, bu konuların geleneksel düzanlatım yoluyla verildiği görülmektedir.

Bu sorunlar göz önüne alınarak, Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İşitme Engelliler Okulları'ndaki öğrencilerin eğitimlerinde, Sosyal Bilgiler öğretim programına göre yapılan derslerden dil-kavram ve okuma-anlama seviyeleri yeterli düzeyde gelişmemiş işitme engelli öğrencilerin ne kadar yararlandıkları ve öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersini verirken karşılaştıkları sorunlara ve uygulamalara yardımcı olacağı düşünülerek bu araştırma yapılmıştır. Ülkemizde işitme engelli öğrencilere Sosyal Bilgiler öğretimi konusunda yapılan bir çalışmaya ve araştırmaya rastlanmamıştır.

Bu araştırmaya ilişkin olarak şu sorular sorulabilir: Acaba, İşitme Engelliler Okullarında dil-kavram ve okuma-anlama seviyeleri gelişmemiş işitme engelli öğrenciler Sosyal Bilgiler dersini ne kadar öğrenmektedirler? Bu öğrencilere İşitme Engelliler Okullarında başka uygulamalar ve eğitim ortamları yaratılırsa ne kadar öğreneceklerdir? İşitme Engelliler Okullarında uygulanmakta olan Sosyal Bilgiler derslerinden, işitme engelli öğrenciler ne kadar yararlanmaktadır? Öğretim programındaki Sosyal Bilgiler konusunda, malzeme kullanılarak yapılan Sosyal Bilgiler öğretiminden ne kadar yararlanmaktadırlar ve öğretim programı kendi düzeylerinde sadeleştirilerek desenlenirse, yaşantı ve malzeme kullanılarak verilirse böyle bir Sosyal Bilgiler öğretiminden ne kadar yararlanacaklardır? İşitme engelli öğrenciler, acaba bu uygulamalardan hangisinde en iyi öğrenebileceklerdir? Acaba, yeterli dil ve kavram düzeyi ile yaşantısı olmayan işitme engelli öğrenciler Sosyal Bilgiler öğretim programına göre yapılan farklı öğretim uygulamalarından ne kadar yararlanmaktadırlar? Bu sorulara yanıt bulabilmek amacıyla bu araştırma desenlenmiş ve uygulanmıştır.

3. AMAÇ

Bu araştırmanın temel amacı; Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu 4. sınıf öğrencilerine, Sosyal Bilgiler öğretimi

amacıyla uygulanan; öğretim programına bağlı geleneksel düzenlatım, öğretim programına bağlı öğretim materyaliyle zenginleştirilmiş düzenlatım ve öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının karşılaştırılmasıdır.

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorular geliştirilmiştir.

1. İlköğretim 4. sınıf işitme engelli öğrencilere Sosyal Bilgiler öğretimi amacıyla uygulanan farklı öğretim uygulamalarına göre ilgili Sosyal Bilgiler konusunda bir öğrenme olmuş mudur?

1.1. Öğretim programına bağlı geleneksel düzenlatım uygulamasında; öğrencilerin öğretim öncesi ve öğretim sonrası ölçümlerine göre ilgili Sosyal Bilgiler konusunda bir öğrenme olmuş mudur ve ne ölçüde olmuştur?

1.1.1. Öğretim programına bağlı geleneksel düzenlatım uygulamasında öğrencilerin yazılı, sözlü ve uygulamalı ön değerlendirme-son değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.2. Öğretim programına bağlı öğretim materyaliyle zenginleştirilmiş düzenlatım uygulamasında; öğrencilerin öğretim öncesi ve öğretim sonrası ölçümlerine göre ilgili Sosyal Bilgiler konusunda bir öğrenme olmuş mudur ve ne ölçüde olmuştur?

1.2.1. Öğretim programına bağlı öğretim materyaliyle zenginleştirilmiş düzenlatım uygulamasında; öğrencilerin yazılı, sözlü ve uygulamalı ön değerlendirme-son değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretim uygulamasında; öğrencilerin öğretim öncesi ve öğretim sonrası ölçümlerine göre ilgili Sosyal Bilgiler konusunda bir öğrenme olmuş mudur ve ne ölçüde olmuştur?

1.3.1. Öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretim uygulamasında; öğrencilerin yazılı, sözlü ve uygulamalı ön değerlendirme-son değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu 4. sınıf işitme engelli öğrencilere, Sosyal Bilgiler öğretimi amacıyla benimsenen; öğretim programına bağlı geleneksel düzenlatım, öğretim materyaliyle zenginleştirilmiş düzenlatım ile, öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretim uygulandığında, öğrencilerin öğrenme düzeyleri arasında en fazla hangisinde anlamlı bir fark, yani öğrenme olmuştur?

2.1. Öğretim uygulamalarında öğrencilerin yazılı, sözlü ve uygulamalı ön değerlendirme-son değerlendirme ortalama puanları arasındaki fark nedir?

2.2. Öğretim uygulamalarında öğrencilerin yazılı, sözlü ve uygulamalı ön değerlendirme-son değerlendirme ortalama puanları arasındaki fark en fazla hangi uygulamada gerçekleşmiştir?

4. ÖNEM

Bu araştırmanın;

- 1- Türkiye'deki işitme engellilerin eğitimi kurumlarında daha verimli ve işlevsel bir Sosyal Bilgiler öğretimi oluşturulmasında katkıda bulunacağı ve Sosyal Bilgiler öğretimini güncelleştirip üzerinde düşünme olanakları yaratacağı,
- 2- Diğer alanlarda, işitme engelli öğrencilere yapılabilecek benzer araştırmalarda, araştırmacılara yardımcı olabileceği umulmaktadır.

5. SAYILTILAR

Bu araştırmanın dayandığı temel sayıltılar şunlardır:

- 1- Araştırmacı öğretmen bütün uygulamalarda öğrencilere eşit davranmıştır.
- 2- Araştırmaya katılan işitme engelli öğrenciler uygulamayı yapan öğretmene yabancılık çekmemişlerdir.
- 3- Araştırmaya katılan işitme engelli öğrenciler sınıf ortamında kullanılan kameralardan ve kayıtdan heyecanlanmamışlar ve rahat olmaya çalışmışlardır.

6. SINIRLILIKLAR

Bu araştırmanın sınırlılıkları şöyle belirlenmiştir.

- 1- Araştırma 1998-1999 öğretim yılında, Eskişehir Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu, 4. sınıfta öğrenim gören 11 öğrenciden elde

edilen verilerle sınırlıdır.

- 2- Araştırma içerik bakımından, ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programındaki “Türklerin Ana Yurdu” ve “İlk Türk Devletleri” üniteleri ile sınırlıdır.
- 3- Araştırma; öğretim programına bağlı geleneksel düzanlatım, öğretim programına bağlı öğretim materyaliyle zenginleştirilmiş düzanlatım ile öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile sınırlıdır.
- 4- Araştırmanın verileri, ünitelerle ilgili olarak hazırlanan yazılı, sözlü ve uygulamalı değerlendirme sorularına verilen puanlarla sınırlıdır.
- 5- Her bir uygulama, 8 ders saati ile sınırlıdır.

7. TANIMLAR

Öğretim Amacı: Eğitim ve öğretim alanında bir etkinliğe, bir eyleme, bir derse ve işe başlarken, öğrencilerde oluşturulmak istenen davranışlar.³⁶

Doğal İşitsel- Sözel Yaklaşım: İşitme kalıntısının maksimum kullanımı ile işitme engelli çocuğa kendi dil düzeyine ve gereksinimine uygun konuşma dil girdisini, uyarıcı ve etkileşimci bir ortam içinde sağlayan ve bu ortamda hiç bir işaret diline ya da desteğine yer vermeyen ve bu ortamlar sağlandığında işitme engelli çocukların da aynı işiten çocuklar gibi konuşma ve dil geliştirebileceklerine inanan sözel iletişim, eğitim yöntemi.³⁷

Düzanlatım Yöntemi: Sınıf içi çalışmalarda, daha çok öğretmenin etkin olmasını gerektiren, öğretim programında yer alan konuların anlatılıp, açıklanmasını öğretmenden bekleyen ve yine öğretmenin uyandıracağı ilgi ile öğrencilerin duygu, düşünce ve görüşlerinde istenilen gelişmelerin sağlanmasını öngören geleneksel bir öğretim yöntemidir.³⁸

³⁶Selahattin ERTÜRK, **Eğitimde Program Geliştirme**, (Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1972), s.45.

³⁷Umran TÜFEKÇİOĞLU, “Farklı İki Eğitim Ortamında Sözel İletişim Eğitimi Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Konuşma Dillerinin Karşılaştırılması Eskişehir Sağırılar Okulu ve Anadolu Üniversitesi İÇEM”, (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1989), s.42.

³⁸Ersan SÖZER, “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Belli Başlı Yöntem ve Tekniklerin İncelenmesi”, **Sosyal Bilgiler Öğretimi**, (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, No: 581, 1998,) s.92.

İşitme Engeli: Bir bireyin işitme eşik düzeyinin, her hangi bir frekansta odyogram üzerindeki sıfır eşliğinden belirli derecede sapması (15-20 dB) bir işitme engeli gösterir. İşitme testi sonucunda belli bir bireyin aldığı sonuçlar kabul edilen normal işitme eşiklerinden belirli derecede farklı olup, bu kaybın derecesi bireyin dil edinmesini ve eğitimi engelleyici derecede ise işitme engelinin varlığından söz edilir.³⁹

Öğretim Programı (Müfredat Programı): Öğrencilerde beklenen öğrenmeyi meydana getirebilmek için planlanmış faaliyetler.

Öğretim: Eğitimin okulda planlı ve programlı olarak yürütülen kısmıdır. Öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür.⁴⁰

Öğretme-Öğrenme Süreçleri: Öğretme-öğrenme etkinliklerinin yürütülmesinde yararlanılan her türlü yöntem, araç-gereç, personel, teknik ve organizasyon gibi öğeleri içermektedir.⁴¹

Sosyal Bilgiler: İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı.⁴²

Yaşantı: Bireyin çevresiyle belli bir düzeydeki etkileşimleri sonucunda bireyde kalan izdir.⁴³

Öğretim Materyaliyle Zenginleştirilmiş Düzenlatım: Sosyal Bilgiler öğretiminde öğretmenin, öğretim programındaki konuyu, ilgili malzemeler (harita, küre, resim, işkarti, tablo v.b.) kullanarak, daha ilgi çekici olarak anlatması.

Öğretim Programı Doğrultusunda Öğrencinin Gerçek Düzeyinde Sadeleştirilerek Desenlenmiş Öğretim Materyaliyle ve Yaşantıyla Zenginleştirilmiş Öğretim: Öğretmenin, öğretim programındaki konuları,

³⁹TÜFEKÇİOĞLU, "Farklı İki Eğitim...", s.45.

⁴⁰Fatma VARİŞ, **Eğitim Bilimine Giriş**, (Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1991), s.67.

⁴¹HIZAL, a.g.e., s.90.

⁴²ERDEN, a.g.e., s.8.

⁴³Nuray SENEMOĞLU, **Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya**, (Ankara: 1997), s.96.

öğrencilerin gerçek seviyelerini gözönüne alarak sadeleştirip, düzeylerine göre desenleyerek belirlemesi. Bu konuyu anlatırken de hem öğretim malzemeleri kullanması hem de öğrencilere konuyla ilgili fırsatlar vererek, yaparak,-yaşayarak öğrenmelerine ortam hazırlamasıdır.



İkinci Bölüm

ALANYAZIN

1. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNİN AMAÇLARI

Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesi için, öğrenme gereklidir. Öğrenmenin konularını amaçlar belirlemektedir. Öğretme, planlı bir programa göre, adım adım gerçekleştirilir. “Eğitim sürecindeki öğrenmeler, öğretme işlemleriyle oluşturulur. Öğretme işlemlerinin tümüne de öğretim denir”.⁴⁴

“Sosyal Bilgiler dersinin en önemli amacı, öğrenciye ‘toplumsal kişilik’ kazandırmaktır. Toplumsal kişiliğin en önemli özelliği, iyi bir yurttaş olmaktır. Burada iyi bir yurttaş olmaktan amaç, kişinin ödev ve sorumluluklarını bilmesi, çevresine ve çevresindeki olaylara karşı bilinçli olmasıdır.”⁴⁵

Sosyal Bilgiler dersi, “bireyin hem kendisine, hem de ailesine, çevresindeki diğer insanlara, yasalara ya da devlete karşı ödev ve sorumluluklarının ne olduğunu ve özellikle, toplumsal çevresine etkin bir biçimde nasıl uyum yapacağını öğretir”.⁴⁶

Sosyal Bilgiler öğretiminin amaçlarını dört temel kümede toplamak olanaklıdır:

Birinci amaç; Sosyal Bilgiler dersinde, çocuğun düşünme yeteneğini geliştirmektir. Bu daha çok eleştireci düşünme, yapıcı ve yaratıcı düşünme, problemlerden haberi kılma, problem çözme özelliklerine yönelik etkinliklere yer verilerek gerçekleştirilir.

Sosyal Bilgiler dersinin ikinci temel amacı; insanlar arası ilişkilerin geliştirilmesidir. Sosyal Bilgiler derslerinde bu ilişkiler; arkadaşlık ilişkileri, komşuluk ilişkileri, aile ilişkileri, toplum ilişkileri ve öteki insanların ilişkilerini içine alan geniş bir yelpaze içinde verilmelidir.

⁴⁴Nurettin FIDAN, *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, (Ankara: Akım Yayıncılık, 1986), s.11-12.

⁴⁵Ersan SÖZER, “Sosyal Bilgiler Programının Amaçları, İlkeleri ve Temel Özellikleri,” *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, No: 581, 1998,) s.18.

⁴⁶Cavit, BİNBAŞIOĞLU, *Özel Eğitim Yöntemleri*, (Dördüncü Basım, Ankara: Binbaşioğlu Yayınevi, 1981), s.42.

Sosyal Bilgiler derslerinde, çocuklara temel yurttaşlık hak ve sorumluluklarının kavratılması, Sosyal Bilgiler öğretiminin üçüncü temel amacıdır. Böylece, toplumda bireylerin hangi davranışları yapmaları, hangilerini yapmamaları gerektiği konusunda görüş geliştirilir.

Çocuklara ekonomik bir bakış açısı geliştirmek de, Sosyal Bilgiler öğretiminin temel amaçlarından dördüncüsünü oluşturur.⁴⁷

Milli Eğitim Bakanlığı (1995) ilköğretim programında Sosyal Bilgiler dersinin amaçları; vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları, toplumda insanların birbiriyle ilişkileri, çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yeteneklerinin geliştirilmesi ve ekonomik yaşama fikriyle yeteneklerini geliştirme olarak, dört başlık altında ifade edilmiştir.⁴⁸

Ülkemizde, öğrencilere tüm bu amaçların önemli bir kısmı Sosyal Bilgiler dersi yoluyla kazandırılmaya çalışılır. Bu nedenle Sosyal Bilgiler dersi, ilköğretim okullarının önemli derslerinden birisidir. 1998-1999 öğretim yılından başlayarak ilköğretim 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersi haftada üç saattir. İlköğretim 8. sınıfta, Sosyal Bilgiler dersi yerine T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi vardır. Bu derse haftada iki saat ayrılmıştır. Ayrıca, ilköğretim 7. ve 8. sınıflarda Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi adı altında işlenen bir ders de bulunmaktadır. Bu derse ise haftada bir saatlik zaman ayrılmıştır.

Ülkemizde uygulanan Sosyal Bilgiler öğretim programındaki içerik ile, bu amaçların nasıl gerçekleştirilebileceğini düşünebilmek için, Sosyal Bilgiler dersinin konularına bakmamız gerekmektedir.

2. SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN KONULARI

Bu amaçlara ulaşmak için, ülkemizde Sosyal Bilgiler programı ilköğretim 4., 5., 6. ve 7. sınıflarında okutulmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1998 yılında hazırlanan İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelendiğinde 4. sınıf için, beş ünite belirlendiği görülmektedir. Belirlenen 4. sınıf Sosyal Bilgiler üniteleri şunlardır:

Birinci Ünite:	<u>Yaşadığımız Yer</u>
Ünite Konuları:	Aile, Okul, Toplum Hayatı, Yakın Çevremiz

⁴⁷KISAKÜREK, a.g.e., s.9.

⁴⁸M.E.B. İlkokul Programı.

İkinci Ünite:	<u>İlimiz ve Bölgemiz</u>
Ünite Konuları:	Türkiye Haritasında İlimiz ve Bölgemizin Yerini Nasıl Buluruz? İlimizi ve Bölgemizi Tanıyalım İlimizin Yönetimi Yurdumuzdaki Coğrafi Bölgeler
Üçüncü Ünite:	<u>Yurdumuz Türkiye</u>
Ünite Konuları:	Yurdumuza Genel Bakış Yurdumuzda Eğitim, Sanat ve Spor Yurdumuzda Sosyal Yardımlaşma Kurumları
Dördüncü Ünite:	<u>Tarih,Tarihde Anadolu ,Türkler ve İslamiyet Tarihine Giriş</u>
Ünite Konuları:	Türklerin Anayurdu ve Anadolu Uygarlıkları İslamiyetin Doğuşu ve Türklerin İslamiyeti Kabulü
Beşinci Ünite:	<u>Türklerin Anadolu'ya Yerleşmesi</u>
Ünite Konuları:	Büyük Selçuklu Devleti Anadolu Selçuklu Devleti Selçuklu Uygarlığı Vatan ve Millet

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Sosyal Bilgiler öğretim programı incelendiğinde, konuların aşamalı bir sıra izlediği görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı öğretim programında, bu konuların öğretmenler tarafından nasıl uygulanacağı da belirtilmektedir. Buna göre öğretmen, Sosyal Bilgiler programını ve programdaki konuları; “öğrencilerin durumlarına, konunun özelliğine, okulun imkanlarına ve ihtiyaca göre ayarlamalıdır”⁴⁹ şeklinde ifade edilmektedir. Buradan da görüldüğü gibi; Milli Eğitim Bakanlığı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’ndaki konuları belirlemiş ve programın uygulanmasında, öğretmenin neler yapacağını, programı nasıl uygulayacağını ve hangi yöntemi kullanacağını, öğretmene bırakmıştır. Öğretmen konularını, sınıfındaki öğrencilerin seviyelerine, konunun özelliğine, okulun imkanlarına ve öğrencilerinin ihtiyaçlarına göre belirleyebilmektedir. Özbaran’ın da belirttiği gibi; “Öğretilmesi gereken konuların seçimi, şüphesiz çok önemlidir ve seçim sırasında bazı önemli noktaların gözönünde tutulmasında yarar vardır.”⁵⁰

Bunlardan, birinci ünitenin birinci bölümünde; aile, okul ve toplum hayatı merkeze alınarak, toplumsal yaşamla ilgili, temel kavram ve ilkelerin kazandırılması amaçlanmıştır. Birinci ünitenin ikinci bölümü ile ikinci ve üçüncü ünitelerde yakından

⁴⁹M.E.B. İlkokul Programı, s.39.

⁵⁰Salih ÖZBARAN, Tarih ve Öğretimi, (İstanbul: Cem Yayınevi 1992), s.139.

uzağa ilkesi uygulanarak; yakın çevremiz, ilimiz ve bölgemiz, yurdumuzun coğrafi bölgeleri ve tüm konuları merkeze alınarak, yön, ölçek, kroki, yerleşim birimi, yer şekilleri, iklim gibi coğrafya ile ilgili temel kavramlar, yeraltı ve yerüstü zenginlik kaynakları, ulaşım, turizm gibi ekonomik kavramlar; merkezi yönetim, yerinden yönetim gibi siyaset bilimi ile ilgili kavramlar ele alınmıştır. Dördüncü ve beşinci üniteler ise, tamamıyla tarihle ilgili konulara ayrılmıştır. Bu ünitelerde, kronolojik sırasıyla Türkler'in anayurdu ve göçlerden başlayarak, Selçuklu Devleti'ne kadar gelişen önemli olgulara yer verilmiştir. Ayrıca beşinci ünitenin sonunda vatan ve millet kavramları geliştirilmeye çalışılmıştır.⁵¹

İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler konularında “Türklerin anavatanından (Orta Asya) başlayarak, orada kurulan devletler, Türklerin Anadolu'ya gelmeleri, Anadolu'da kurulan Türk devletleri, kültür, uygarlık, vatan ve millet gibi konu başlıklarıyla düzenlenen içerik, hem Sosyal Bilgiler Öğretim Programında, hem de Sosyal Bilgiler kitaplarında açıkça görülebilmektedir. On-onbir yaşındaki bir çocuğun bu kadar fazla ve soyut kavramları nasıl anlayacağı ve somutlaştırarak öğrenebileceğini beklemek gerçekçi olmamaktadır.

İlk üç ünite, çocuğun en yakın çevresini tanıması, daha sonra yaşadığı ili ve bölgeyi tanıması ve oradan da yaşadığı ülkeyi, Türkiye'yi tanımasına fırsat verilmesi, programdaki konuların aşamalı olarak, somuttan-soyuta, yakından-uzağa ilkesine doğru bir sıra izlediği görülmektedir. Fakat, dördüncü ve beşinci ünitelerde birdenbire çok eski çağlara yer verilerek Türklerin anayurdu, göçleri, Anadolu'da kurulan uygarlıklar, İslamiyetin doğuşu ve yayılışı, Türklerin İslamiyeti kabul etmeleri, Türklerin Anadolu'ya gelmeleri, Anadolu'da kurulan Türk devletlerinden, Büyük Selçuklu ve Anadolu Selçuklu Devleti'ne, uygarlıklarına ve son olarak da vatan ve millet konularına yer verilmesi, bu ilkelere uygun görülmemektedir.

Bilici'nin belirttiği gibi; “4. sınıf Sosyal Bilgiler kitabının ilk tarih ünitesi olan ünite; tarih, yazı, çağ kavramlarının birbirine karıştığı, bilgi ve tarih ayrımı ve ilişkilendirilmesinin; yazı, bilgi, tarih ilişkilendirilmesinin yapılmadığı; bilgi denen şeyin insanlara ne için gerektiğinin anlatılmadığı; geçmiş, bugün, gelecek kavramlarının hiç olmadığı görülmektedir. Bu karmaşık tarih bilgileri ile tarihe açılış yapmak, ön bir tarih farkındalığı ve tarih bilinci kazandırmak” oldukça güç görünmektedir.⁵²

İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersine haftada 40'ar dakikalık, üç

⁵¹ERDEN, a.g.e., s.19.

⁵²Leyla BİLİCİ, “İlkokul Ders Kitaplarından Tarih Bilgileri ve İlkokul Çocuğu”, **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**, (1994 Buca Sempozyumu, Tarih Vakfı Yurt Yayınları), s.364.

ders ayrılmaktadır. Haftada 3 ders saatinde, bu kadar ağır bir programın uygulanması, öğrencileri bu konuları ezberlemeye götürmektedir. Öğrenciler Erden'in⁵³ ve Özbaran'ın⁵⁴ da belirttikleri gibi; konuları ders kitabından ezberlemeye çalışmaktadırlar. Ders kitaplarının içeriği incelendiğinde, öğrencileri inceleme ve araştırmaya değil, ezberlemeye teşvik ettiği görülmektedir. Çocukların, bu kadar çok soyut kavramı öğrenmesi zordur. Ülkemizde hazırlanan Sosyal Bilgiler ders kitapları programdaki konu başlıkları temel alınarak hazırlanmaktadır. Ancak kitapların içerikleri programın amaçlarına hizmet etmemekte ve öğrencilerin bilgileri ezberlemelerine neden olmaktadır.

Dünyada Sosyal Bilgiler öğretiminde, öğretmenlerin birçoğunun ders kitaplarını kullandıklarını belirten Shaver, Davis ve Helburn'a göre; "öğretmenler ders kitaplarını yetkin ve sorgulanamayacak kaynaklar olarak gördükleri için kullanmaktadırlar". Engle, "ders kitaplarına bağımlı, açıklamalı öğretimin ve öğretmen konuşmasının fazla düşünmeye yer olmayacak şekilde gerçekleştiğini, çünkü bunun doğal ve geleneksel öğretim metodu olarak varsayıldığını belirtmiştir".⁵⁵

Onosko, öğretmenlerin niçin düşünce becerilerine fazla önem vermediği üzerine yaptığı çalışmada, bazı engellere dikkat çekmiştir. Örneğin; "zamanı planlama eksikliği, düşük öğrenci motivasyonu ve içerikten daha fazlasının beklenilmesi gibi."⁵⁶

Barton'un da belirttiği gibi; öğrencilere kısa zaman içinde tarihi olaylar öğretilmeye çalışıldığı için, öğrencilerin bu olayları bilişsel prensiplere oturtabilmesi bakımından çok az fırsatı olacaktır. Ama yine de, öğrencilerini aktif araştırmaya yöneltmek isteyen öğretmenler, bu konuda gerekli çalışmaları yapabilirler. "Ve ilkökul seviyesindeki öğrenciler gerçekten tarih gibi soyut bir şeyi anlayabilecekler mi? Yakın zamandaki çalışmalar tarihin genç öğrencilere de uygun bir şekilde öğretilbileceğini göstermiştir".⁵⁷ İlkokul öğrencilerine tarih konuları, ilgilerini çekecek şekilde ve onları motive ederek, kendi yakın çevrelerinden örnekler verilerek ve yaşantı sağlanarak, somutlaştırılarak verilebilir. "Sosyal Bilgiler dersi çocuğa yaşantı kazandıran bir derstir."⁵⁸

⁵³ERDEN, a.g.e., s.21.

⁵⁴ÖZBARAN, Tarih ve..., s.89.

⁵⁵Mark C.SCHUG, Richard D.WESTERN and Larry G.ENOCHS, "Why Do Social Studies Teachers Use Textbooks?", *Social Education*, 1997, s.26.

⁵⁶SCHUG, WESTERN and ENOCHS, a.g.e., s.26.

⁵⁷C.Keith BARTON, "History-It Can Be Elementary", *Social Education*, 1997, Vol.:61, s.13-16.

⁵⁸SÖZER, a.g.e., s.8.

3. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ VE ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ

Ülkemizde, ilköğretim Okullarının birinci devresinde ilk üç yıl Hayat Bilgisi, son iki yıl ise Sosyal Bilgiler mihver derstir. Programda yer alan diğer ifade ve beceri dersleri, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri etrafında geliştirileceğinden programda bahsedilmektedir, fakat uygulamada programda yer alan derslerin Sosyal Bilgiler dersi etrafında geliştirilmediği görülmektedir.

İlköğretim programındaki derslerin Sosyal Bilgiler dersi etrafında geliştirilmesi istenirse şöyle yapılabilir: “Sosyal Bilgiler dersinde, ‘Cumhuriyeti Nasıl Kurduk’ ünitesi işlenirken, Türkçe dersinde, Cumhuriyetin kuruluşuyla ilgili bir öykü ya da şiir, okuma parçası olarak seçilebilir. Matematik dersinde, Cumhuriyetin kuruluş yıllarındaki önemli olayların tarihleri kullanılarak, problemler çözülebilir, Resim dersinde, Cumhuriyet Bayramı ya da Kurtuluş Savaşı ile ilgili resim çalışması yaptırılabilir, sınıf süslenebilir, Müzik dersinde, konuya uygun bir şarkı öğretilir.”⁵⁹

Ayrıca, öğretmenler Sosyal Bilgiler öğretim programındaki Tarih konularını, öğrencilerinin günlük yaşamlarında kullanabilecekleri, olayları farkedebilecekleri şekilde düzenleyebilirler. Binbaşıoğlu’nun da belirttiği gibi; “Tarihten bir konunun seçilmesi ve ona verilecek sürenin asıl olarak o konunun öğrencinin güncel yaşamıyla ve işleriyle ne kadar bağıntılı olduğuna ve mevcut büyüme sürecinde öğrenci tarafından ne kadar kullanılabileceğine bağlıdır.”⁶⁰ Tarih konularında öğrencilerin en çok karşılaştıkları olaylar, her yıl yaşadıkları milli bayramlar, Atatürk’ün cumhuriyeti kurmak için yaptığı çalışmalar olabilir. Özellikle, Türk tarihinde önemli yeri olan 23 Nisan, 19 Mayıs v.b. gibi tarihlerde, Sosyal Bilgiler öğretim programında bu konular olmasa bile, o hafta içinde öğrencilere değişik derslerde fırsatlar verilerek anlatılmalı ve yaşantı kazandırılmalıdır. Bu konulara sadece Sosyal Bilgiler dersinde yer verilmemesi, öğrencilere günlük yaşamda bu bilgilerin ne işe yarayacağı hakkında fikir verebilir. Böylece çocuk, her yıl bunları yaşayarak somutlaştıracak hem de Sosyal Bilgiler dersinde öğrendikleriyle birleştirerek anlayabilecektir.

Sosyal Bilgiler dersinin konuları, yapılabildiği kadar somut bir hale getirilmeli ve çocuğun bu konularda birçok yaşantı kazanmasına önem verilmelidir. Buna “çocuğun toplumsal çevre ile kaynaşması”⁶¹ denir. Bunun için öğrencilere, Sosyal Bilgiler

⁵⁹ERDEN, a.g.e., s.22-23.

⁶⁰Diane RAVITCH and Chester E.FINN Jr., **What Do Our 17. Year Olds Know?**, Newyork Harper & Row, 1987, s.125.

⁶¹BİNBAŞIOĞLU, a.g.e., s.48.

dersinin öğretiminde, olayları değişik açılardan yansıtan gerçekler gösterilmeye çalışılmalıdır. Bunlar; bir film seyretmek, olayları anlatan bir kitap okumak, olayları yaşayanlardan anılarını dinlemek şeklinde olabilir.

Araştırmalar, tarih kavramını bilmeseler de veya öğrendikleri ile “okuldaki tarih” arasında bir bağlantı görmeseler de, öğrencilerin tarih ile ilgili bir çok bilgiyi ve konuyu okul dışında öğrendiklerini göstermiştir. Ana okulu öğrencilerinin bile, hayatın geçmişte nasıl farklı olduğu hakkında çok doğru bilgileri vardır. Öğrenciler büyüdükçe, zaman içindeki değişiklikler, özel olaylar ve geçmiş zaman hakkında bilgi birikimine sahip olmaktadır. Bu birikime çocukların nasıl sahip olduklarını Barton şöyle açıklamıştır: “Bu bilgi okul dışında tarihi binalar ve şehirler, el yapımı antikalar, yaşlılar tarafından anlatılan hikayeler ve medyada sunulan imajlardan elde edilir. Belki de bu pozitif karşılaşmalar, öğrencinin sınıfta tarihe ilgi duymasının sebebi olabilir”.⁶² Buradan da anlaşıldığı gibi öğrenciler zaman içindeki değişiklikleri sadece kitaplardan değil, yeri geldiği zaman gezilerden, binalardan, anlatılan hikayelerden öğrenmektedirler.

Sosyal Bilgiler öğretiminin en önemli özelliklerinden biri; öğrencilerin bu dersi sevmeleri, motive olmaları ve güdülenmeleridir. Öğrenmek için, öğrencilerin motive edilmeleri, dersi sevmeleri ve güdülenmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler ve Tarih öğretimine karşı ilgilerini artırmak ve motive etmek için Paykoç şunların yapılabileceğini bildirmiştir:

- Öğrencileri kendi gelişmelerinden haberli kılmak.
- Öğrencilerde kendine güven duygusunu geliştirmek.
- Öğrencilerin kendi sorunlarını tanımlarını sağlamak ve çözümünde onlara yardımcı olmak.
- Öğrenmeyi birey için anlamlı ve değerli yapmak.
- Sınıfta öğrenme için zevk verici bir ortam hazırlamak, espriler ve bilmecelelerden yararlanmak.
- Olabildiğince değişik araç- gereç kullanmak.
- Öğrencilerin ideallerinden ve tutkularından yararlanmak.
- Derslerde gazete kullanmak, günlük haberleri sunmak üzere bireysel grup ödevleri vermek.⁶³

Dünyada Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlardan biri de, okullarda Tarih dersinin iyi öğretilmemesi ve okulların Sosyal Bilimlere hakettiği değeri vermemeleridir. Parker, okullarda Tarih dersinin iyi öğretilmemesi ve Sosyal

⁶²BARTON, a.g.e, s.16.

⁶³PAYKOÇ, a.g.e, s. 63.

Bilimlere hakettiği değerin verilmemesinin nedenlerinden birinin; öğretmenlerin, ebeveynlerin, öğrencilerin ve idarecilerin çoğunun Sosyal Bilimlerin önemini kavrayamamasından ya da Sosyal Bilimler bakış açısını okuma, yazma ve matematik becerilerinden daha az önemli bulmasından kaynaklandığı, şeklinde açıklamaktadır. İkinci olarak, Sosyal Bilimlerde içerik seçimi ve sıralamasının rastgele ya da amaçsız bir şekilde yapılmasından kaynaklandığını bildirmektedir. Üçüncü olarak, okulların çoğunun başka konulara - örneğin atletizm yarışmalarına- akademik başarıdan daha fazla önem vermesinden kaynaklandığını bildirmektedir. Son olarak da, Sosyal Bilimler derslerinin kendilerini öğrenciler için anlamlı hale getirecek ya da günlük hayatta kullanılabilecek derinliğe sahip olamadıklarıyla açıklamaktadır. Parker, okulların öğrencilerine Sosyal Bilimlerdeki başarılarını artırmak için yapabilecekleri çalışmaları şöyle belirtmiştir:

- Okulun yurttaşlıkla ilgili sorumluluğunu vurgulayın.
- Sosyal Bilimleri her gün ve her düzeyde öğretin.
- Öğrenmeyi okulun en somut amacı haline getirin.
- Öğretimi geliştirin.
- Katılımcı vatandaşlığı müfredatın bir parçası haline getirin ⁶⁴

Elliot, Nagel ve Woodward ise Sosyal Bilimler kitapları ve Sosyal Bilimler öğretimi hakkında akla bazı soruların geldiğini belirterek bunları şu sorularla açıklamışlardır: “Sosyal Bilimlere dahil olan becerilerin sayısı neden azaldı? Verilen beceriler neden kitapların içeriğiyle direkt olarak ilgili değil? Bu Sosyal Bilimler konuları neden birleştirici bir tema etrafında düzenlenip, bir önceki bölümlerde öğrenilenlerin üzerine bir şeyler koyabilecek şekilde planlanmamıştır? Mevcut tarih, güncel sorunlar ve gelecek eğilimleriyle ilgili içerik esnekliği ve güncelliği sağlamak için kitaplardan başka yerlerden elde edilen kaynaklarla anlatılmalı mı? Bu konular hakkında teklif edilmiş neden bu kadar az sayıda yaklaşım vardır?”⁶⁵

Türkiye’de ve Dünya’da Sosyal Bilgiler öğretiminde bazı sorunların yaşandığı açıkça görülmektedir. Sosyal Bilgiler öğretiminde yaşanan sorunlardan bazıları da öğretmenlerin ders anlatırken kullandıkları yöntemlerden kaynaklanmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılan yöntemleri şöyle sıralayabiliriz:

Öğretmen Ağırlıklı Yöntemler: Bunlar öğretmen ağırlıklı, tek yönlü bilgi aktarımının yapıldığı yöntemlerdir. Düzanlatım, soru-yanıt ve gösteri gibi yöntemleri kapsar. Öğretmen ağırlıklı yöntemlerde öğretmen aktif, öğrenci pasif durumdadır.

⁶⁴Walter PARKER, “How to Help Students Learn History and Geography”, **Educational Leadership**, November, 1989, s.39-41.

⁶⁵Davit L.ELLIOT,, Kathleen Carter NAGEL and Arthur WOODWARD, “Do Textbooks Belong in Elementary Social Studies?”, **Educational Leadership**, April 1985, s.23.

Ülkemizde Sosyal Bilgiler öğretiminde en çok kullanılan yöntemler öğretmen ağırlıklı yöntemlerdir.

Etkileşim Ağırlıklı Yöntemler: Bu yöntemler öğretimde, öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci arasındaki etkileşime önem verir. Öğrencilerin etkin katılımını gerektirir. Sınıf tartışması, tartışma kümelerinin oluşturulması ve küçük gruplarla öğretim yöntemlerini kapsar.

Bireysel Ağırlıklı Yöntemler: Bunlar, farklı hızda öğrenenlere olanak tanıyan ve anında dönüt sağlayan yöntemlerdir. Programlı öğretim, bireysel projeler, bilgisayar destekli öğretim yöntemlerini kapsar.

Yaşantılara Dayalı Yöntemler: Bunlar uygulamaya, alan çalışmalarına, gerçek ortamlara benzer ortamlarda öğrenmeye dayalı olan yöntemlerdir. Deneylik, rol oynama, benzetme ve oyunlar gibi yöntemleri kapsar.⁶⁶

Milli Eğitim Programı'nda, öğretmenlerin üniteleri işlerken; ihtiyaca göre anlatma, soru-cevap, gözlem, inceleme, araştırma v.b. yöntemleri kullanabileceğini, gerekirse bir derste bu yöntemlerden birden fazla kullanabilecekleri belirtilmektedir.⁶⁷

Yapılan araştırmalar, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derslerinde sadece bir yöntem değil, birden fazla yöntem kullandıklarını göstermektedir. Öğretmenler genellikle düz anlatım yöntemini kullanmaktadırlar. Öğrencilerin ilgisini sürekli tutabilmek amacıyla da soru-cevap yöntemini kullandıkları görülmektedir.

Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılan bütün yöntem ve teknikler öğrenmenin olabilmesi için birer araçtır. Her Sosyal Bilgiler öğretimi durumuna uyabilecek tek bir yöntem yoktur. Amaçlar, içerik, konu alanı, öğretmen ve öğrenciler değiştikçe, yöntemlerin biçimi ve kapsamı değişebilecektir. Sosyal Bilgiler öğretmeni bu yöntemlerden amaçlarına ve içeriğine hizmet edebilecek birini ya da birkaçını derslerinde kullanabilir.

Paykoç; Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılan yöntemleri öğretmen ağırlıklı, etkileşim ağırlıklı ve bireysel ağırlıklı olarak üç gruba ayırmıştır. Öğretmen ağırlıklı yöntemleri; düz anlatım, soru-yanıt ve gösteri yöntemi olarak belirtmiştir. Etkileşim ağırlıklı yöntemleri; sınıf tartışması ve grup projeleri olarak belirtmiştir. Bireysel

⁶⁶PAYKOÇ, a.g.e., s.70-71.

⁶⁷M.E.B. İlkokul Programı.

ağırlıklı yöntemleri ise; programlı öğretim, modüler öğretim, bireysel projeler, bilgisayar destekli öğretim ve tartışma kümeleri olarak belirtmiştir.⁶⁸

İşitme engelli öğrencilere Sosyal Bilgiler öğretiminde, sınıflarda öğrenci sayısı daha az olduğundan, soru-yanıt yöntemiyle, öğrencilerin katılımı sağlanarak önceki konular tekrar edilir ve öğrenmenin olup-olmadığı, konuyla ilgili sorularla ve işkartlarıyla denetlenir. Öğrencilere yaşantı sağlayabilmek için, etkileşim ağırlıklı yöntemler kullanılır.

Sosyal Bilgiler öğretim programındaki konular, sınıftaki öğrencilerin dil ve kavram seviyelerine göre sadeleştirilerek desenlenir. Öğretmen, sınıfındaki işitme engelli öğrencilerin seviyelerine göre derslerini planlar. Öğretmen, işitme engelli öğrencilerin dil ve kavram seviyelerine göre planladığı dersi, mutlaka konuyla ilgili öğretim materyalleri kullanarak anlatır. Konuda öğrencilerin bilmedikleri ya da ilk defa karşılaştıkları kavramlar ve sözcükler varsa tanımlayarak, bunları örneklerle açıklar. Öğrencilerden, bu kavramları ya da sözcükleri fihristlerine yazmalarını ister. Daha sonraki Sosyal Bilgiler derslerinde, bu kavram ve sözcükler kullanılarak, bol bol tekrar edilerek yaşantı sağlanır.

Konu anlatıldıktan sonra, öğretmen anlattığı konudaki bilgilerle ilgili cümleler yazarak, öğrencinin kendi elinde tutarak okuyabileceği şekilde küçük kağıtları öğrencilere birer birer dağıtır. Öğrenci, bu kağıttaki cümleyi okuyarak anlamaya çalışır, daha sonra defterine bu cümleyi yazar ve altına cevabını yapmaya çalışır. Cevabını eğer anladıysa, yazılı olarak ya da resmini yaparak ya da tarih şeridinde, haritada göstererek verebilir. Örneğin; Orta Asya konusunda hazırlanan işkartlarında şöyle ifadeler olabilir. “Türklerin anayurdu neresidir? Cevabını yaz, haritada göster.” “Türkler ne zaman Orta Asya’da yaşıyordu? Tarih şeridinde göster.” “Türkler Orta Asya’da nasıl yaşıyordu? Resmini yap.” şeklinde olabilir. Bu ifadeler, öğrencilerin dil ve kavram seviyelerine göre, öğretmen tarafından çeşitli şekillerde kullanılabilir. Öğrenci işkartlarını okuyup, defterine yapmaya çalışırken, öğretmen bunları öğrenciye hem okutarak, hem de yaptıklarını görerek, yazılı ve sözlü olarak, konuyu anlayıp anlamadıklarını, nerelerde zorlandıklarını görebilir. Bu yönde öğrenciyle birebir çalışmalar düzenleyerek, eksiklerini tamamlamasını sağlayabilir.

Daha sonra, konuyla ilgili poster ya da aktivite çalışmaları düzenlenerek öğrencinin yaşayarak öğrenmesine fırsat verilir. Öğretmen, konuyla ilgili, sınıftaki öğrencilerin yapabilecekleri düzeyde çalışmalar düzenleyebilir. Büyük kağıtlara konuyla ilgili resimler yaptırabilir. Kesip yapıştırarak maketler hazırlatabilir. Bunlar sınıfta öğrencilerle konuşularak, ne yapıldığı cümleler şeklinde yazılabilir. Bu cümleler

⁶⁸PAYKOÇ, a.g.e., s.71.

birlikte okunarak, resimlere ya da maketlere yerleştirilebilir. İşitme engelli öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinde öğrendikleri bilgileri poster ve maket çalışmalarıyla tekrar etme olanağı bulabilirler. Böylece, öğrencilerin yaparak-yaşayarak, dokunarak öğrenmelerine fırsat verilebilir. Bu çalışmalar bir ders saatinden uzun zaman alabilir. Öğretmenin amacı, dersteki konuları kısa sürede vermek değil, öğrencilere konuyu anlamlı şekilde öğretmektir.

Tüfekçioğlu Türkiye’de işitme engelli çocukların eğitiminde benimsenen eğitim programlarına ilişkin olarak; işitme engelli öğrencilerin öğretmenlerinin kullandıkları araç-gereçlerin çeşitlilik göstermesi gerektiğini ve öğretmenlerin kendi hazırlayabilecekleri malzemeleri kullanmalarının zorunluluk haline getirilmesi gerektiğini önermektedir.⁶⁹

4. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE MALZEME KULLANIMI

Sosyal Bilgiler öğretiminde öğretim yöntemleri gibi, öğretim malzemeleri de öğrenme öğretme sürecinin temel öğelerinden biridir. Öğrencilerde amaçlanan bilgi, beceri, tutum ve değerleri geliştirmek için kullanılan tüm araç-gereç ve kaynaklar öğretim malzemeleri kapsamına girmektedir.

Tarih öğretiminde temel amaçlardan biri de “öğrenciyi ders kitabından, ezberlemekten uzaklaştırarak, tarih dersini onlar için anlamlı bir duruma getirmektir. Bunun için çeşitli araç-gereç kullanılmasının yanısıra gezi, gözlem ve incelemelere de yer verilmesi yararlı olmaktadır. Bu sayede öğrencilerin zengin ve anlamlı yaşantılar kazanmalarında, öğrencilerin dikkatli gözlem yapma becerilerinin gelişiminde, grupla çalışmanın kural ve ilkelerinin öğretilmesi konularında da büyük yarar sağlanabilir”.⁷⁰

Sosyal Bilimler öğretmenlerinin niçin ders kitabı kullandıklarını 1997’de araştıran Schug, Western ve Enochs:

“1. Ders kitaplarını ve ders kitabı bağlantılı öğretme stratejilerini değiştirmek isteyen eleştirmenler, öğretmenlerin bunu tercih edilen bir yöntem olduğu için kullandıkları gerçeği ile yüz yüze kalacaklardır.

2. Öğretmenler daha fazla verim elde edecekleri konusunda ikna edilebilirse, diğer alternatif materyallere ve stratejilere açıktırlar”⁷¹ sonucuna varmışlardır.

⁶⁹Engelliler İçin..., DPT. s.442.

⁷⁰PAYKOÇ, a.g.e., s.107-109.

⁷¹SCHUG, WESTERN and ENOCHS, a.g.e., s.27.

Öğretimin araç-gereçlerle desteklenmesi eğitimcilerin son yıllarda üzerinde önemle durdukları bir konudur. Tüm öğretim basamaklarında, öğretimin çeşitli araçlarla desteklenmesi büyük önem taşır. Araçlarla desteklenen öğretim, “öğretimde ilgiyi çekici ve sürekli yapar, öğretimi zenginleştirir, zamandan kazandırır. Öğretimi verimli ve ekonomik hale getirir. Öğrencilerin zengin ve anlamlı yaşantılar kazanmalarına yardım eder. Ayrıca karmaşık yaşantıları basitleştirir, soyut düşünce, tasarı ve kavramların açıklanmasına yardım eder”.⁷²

Malzeme kullanılarak yapılan bir Sosyal Bilgiler dersi hem öğretmen, hem de öğrenci için zevk verici bir derstir. Çünkü, öğrenciler malzemelerle konuyu daha iyi anlayabilir, öğretmen de öğrencilerde bu davranışları görünce daha mutlu olur. Dersini çocuklara sevdirebilir ve kendisi de sever. Malzeme kullanılmadan soyut kavramların anlatılması çok zorlaşır. Ders akıcı olarak devam etmeyebilir, öğrenciler derse katılmak istemeyebilirler. Bu durum öğrenci ve öğretmen için, istenilen bir durum değildir.

Bu nedenle öğretmenlerin; amaç davranışlarla ilgili araç- gereçlerin sınıfa getirilmesi her öğrencinin bunları yeri ve zamanı gelince uygun biçimde kullanması, amaç davranışların istenilen düzeyde öğrencilere kazandırılmasında büyük kolaylıklar sağlayacaktır. Çünkü; “araç-gereç öğrencinin ilgi ve dikkatini hedef davranışlara çekerek derse katılmağını ve onun yaparak, yaşayarak öğrenmesini sağlar”.⁷³

Öğretim malzemelerini kullanırken gözönünde bulundurulacak ilkeleri şöyle açıklayabiliriz:

- Anlama ve öğrenme olanaklarını artırmak için, çok çeşitli öğretim malzemeleri kullanılmalıdır.
- Öğretim malzemeleri; amaçlara, dersin konusuna ve öğrencinin düzeyine uygun olmalıdır.
- Farklı öğretim yöntemleri ile aynı öğretim malzemeleri kullanılabilir.
- Öğretimin malzemeleri birçok kaynaktan elde edilebilir. Kaynağından çok malzemelerin nasıl kullanılacağı üzerinde durmak gerekir.
- Öğretim malzemeleri, belli ölçütlere göre değerlendirilerek kullanılmalıdır. Bu ölçütler şunlardır:

- Malzemeler amaçlarla tutarlı mı?
- Malzemeler öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişmesine katkıda bulunuyor mu?

⁷²Alişan HIZAL, *Türkiye’de Eğitim Teknolojisi*, (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1991), s.70.

⁷³Veysel SÖNMEZ, *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, (Dördüncü Baskı, Ankara: Adım Yayıncılık, 1986), s.196.

- Malzemeler öğrencinin konuya ilgisini çekiyor mu?
- Malzemeler öğrencilerin eleştirci düşünme ve sorun çözme yeteneklerini geliştiriyor mu?
- Özellikle tartışmalı konularda değişik görüşler sunuluyor mu?
- Hata ve yanlışlıktan uzak olarak kullanılabilir mi?
- İşlenen konuyla doğrudan ilgili mi?
- Malzemeler öğrencinin yaşına uygun mu?
- Malzemeleri elde etmek kolay mı? ⁷⁴

Gümüş 1993 yılında yaptığı araştırmada öğretim yöntemleriyle ilgili şunları belirtmiştir. Coğrafya öğretiminde kullanılması gereken öğretim teknikleri; anlatım, soru-cevap, problem çözme, gösteri, gezi-gözlem ve deney tekniği olarak belirlenmiştir. Araç-gereç kullanımı konusunda ise televizyon, video ve bilgisayar gibi üstün teknoloji ürünü araçlar da sayılmaktadır. Öte yandan ülkemizde çok fazla kullanılmayan uzay ve hava fotoğrafları da coğrafya öğretim araçları arasında sayılabilir.⁷⁵

Sosyal Bilgiler derslerinde, öğrenciler kendileri için yeni olan bilgileri gerektiği gibi kavrayıp, uygulayabilmeleri için çeşitli öğretim araç-gereçlerinden faydalanabilirler. “Öğretmen bu işi “gereksiz bir uğraş” olarak algılamamalı, tam tersine, öğrencilerine davranış kazandırmada kendi işini kolaylaştıran, başarılı sonuç almada yardımcı olan, zevkli bir uğraş olarak değerlendirmelidir”.

Sosyal Bilgiler derslerinde kullanılabilecek araç-gereçler şunlardır:

- Gerçek eşya, giysi ve kalıntılar, anıtlar, süs eşyaları, silahlar, paralar vb.
- Yeryüzü şekilleri.
- Çevredeki bitki ve orman örtüsü, yağışlar, sıcaklık.
- Çevredeki kurum ve kuruluşlar, görevli yetkili ve ilgili kişiler.
- Üç boyutlu modeller, güneş sisteminin basit modeli, maketler.
- Bilgisayarlar.
- Televizyon, video, sinema, radyo, teyp, ses bantları.
- Tepegöz, epidiyaskop, projektör.
- Kum masası, elektrikli dilsiz haritalar, plastik yada kağıttan maketler, oyuncaklar, bebekler, mankenler, küre.
- Pusula, termometre, barometre, rüzgar fırılacağı ve oku, saat, takvim.
- Tarih ve coğrafya şeridi.

⁷⁴PAYKOÇ, a.g.e, s. 93-95.

⁷⁵Nevzat GÜMÜŞ, “Ortaöğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretimi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1993.

- Haritalar, atlaslar, resimler, fotoğraflar, krokiler, planlar, grafikler, levhalar.
- Kuklalar, birbirini izleyen resim seti (flashcards), çizgi filimler, figürinler, afişler, kitaplar, ansiklopediler, dergiler, gazete küpürleri, prospektüsler, broşürler.
- Kara tahta, pazen tahta, manyetik tahta, bülten tahtası, cam ve beyaz tahta.⁷⁶

Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim araç ve gereçleri konusunda yaptırdığı bir araştırmada, sınıf öğretmenlerinin yaklaşık yarısının (% 50), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde öğretim araç ve gereçlerini kullanmadıkları görülmüştür. Kimi okullardaki öğretmenler araç-gereç bulamazken, kimi okullarda araç-gereç olmasına rağmen öğretmenler yeterince kullanmamaktadırlar.

Dünya'da Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğu kendi Sosyal Bilimler konularını kendileri oluşturup, konularının amaçlarını gerçekleştirmek için ders kitapları da dahil çeşitli kaynaklar kullanmaktadırlar. Ne yazık ki diğer Sosyal Bilgiler öğretmenleri sadece kitaba güvenip, ona bağlı kalmakta ve eğitsel kalitelerine güven duymaktadırlar. Elliot, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bu durumdan kurtulması için şunları önermektedir: "Okul sistemleri ve profesyonel kurumlar müfredat uzmanlarını ve öğretmenleri kendi müfredatlarını ve malzemelerini geliştirmeleri konusunda veya ders kitaplarını destekleyecek yerel kaynak veya görsel araçlar bulmaları konusunda cesaretlendirmelidir".⁷⁷

Özellikle, işitme engelli çocuklara Sosyal Bilgiler öğretiminde, mutlaka malzeme kullanılmalıdır. Çünkü işitme engelli çocukların, işiten yaşlılarına göre dil ve kavram seviyeleri ve yaşantıları daha kısıtlıdır. Bu nedenle, yeni karşılaştıkları kavramları anlamlandırmaları, kolay hatırlamaları ve unutmamaları için Sosyal Bilgiler öğretiminde görsel araç-gereçlerin yeri çok önemlidir.

İşitme engelli çocuklara Sosyal Bilgiler öğretiminde, en çok ve her derste kullanılabilecek araç-gereçlerden bazıları şunlardır; tarih şeridi, harita, tepegöz, konuyla ilgili resimler, grafikler, işkartları, öğrencilerin seviyelerinde kendi cümleleriyle yapılan sınıf kitapları ve konuların dil ve kavram seviyelerindeki metinleridir.

Ayrıca Sosyal Bilgiler dersindeki konunun özelliğine göre daha birçok ve çeşitli

⁷⁶SÖZER, a.g.e., s.125.

⁷⁷ELLIOT, a.g.e., s.24.

malzemeler kullanılabilir. Bunlar; gerçek eşyalar, tarihi kalıntılar, anıtlar, silahlar, paralar, yeryüzü şekilleri (dağlar, ovalar, akarsular) çevredeki bitki ve ormanlar, hava durumuyla ilgili yağış ve sıcaklık grafikleri yapılarak kullanılabilir. Konuyla ilgili olarak çevrede bulunan postane, otogar, fabrika v.b. gibi yerlere geziler düzenlenebilir. Konuyla ilgili maketler ve modeller kullanılabilir, daha sonra öğrencilerle bunlar aktivite olarak düzenlenebilir. Konuyla ilgili film ya da belgesellerin bölümleri öğrencilerle sınıfta seyredilerek gerekli yerlerde açıklanabilir. Sosyal Bilgiler dersinde coğrafya ile ilgili konularda pusula, termometre, barometre, kroki, plan, grafikler ve haritalar kullanılabilir. Konuyla ilgili giyecekler, yiyecekler, canlı varlıklar, oyuncaklar, kuklalar, mankenler, çizgi filmler kullanılabilir. Öğrencilerin buldukları ve sınıfa getirdikleri fotoğraflar, maketler, haritalar, resimler, grafikler kullanılabilir. Ayrıca konuyla ilgili kitaplardan, ansiklopedilerden, günlük gazetelerden, broşürlerden ve resim setlerinden yararlanılabilir.

Kahveci (1986) ve Anıl (1999) Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin çoğunluğunun ders araç-gereçlerinden yararlandıkları⁷⁸ yönünde bulgular elde etmişlerdir. Ayrıca Anıl, öğretmenlerin tamamına yakınının “öğretim, öğrencilerin ilgi ve güdülerini artıracak araç-gereçlerle desteklenmelidir” görüşüne katıldıklarını belirtmiştir.

5. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE DEĞERLENDİRMENİN ÖNEMİ

Eğitim sürecinin sonunda değerlendirme işlemi yer alır. Öğretme-öğrenme süreci sonunda alınan ürünün eğitimin amaçlarına uygun olması gerekir. Bu nedenle değerlendirme “eğitim sürecini tamamlar ve onun ayrılmaz bir parçasıdır. Değerlendirme işleminde kullanılacak ölçütleri, eğitim sürecinin başında yer alan amaçlar belirler”.⁷⁹

“Değerlendirme, öğretim sürecinin önemli bir boyutunu oluşturur. Değerlendirme ile öğrencilerin amaçlanan davranışları kazanıp kazanmadıkları belirlenmeye çalışılır”.⁸⁰

“Öğretimin değerlendirilmesi, daha sonraki öğretim etkinlikleri ve uygulamalarının da başarılı olabilirliği konusunda öğretmenlere önemli ölçüde görüş kazandırır”.⁸¹

⁷⁸ANIL, a.g.e., s.103; KAHVECİ, a.g.e., s.111.

⁷⁹Nurettin FİDAN, Münire ERDEN, *Eğitime Giriş*, (Ankara : H.Ü. Eğitim Fakültesi 1990), s. 24.

⁸⁰PAYKOÇ, a.g.e, s.153.

⁸¹SÖZER, a.g.e, s.119.

Öğretimde değerlendirme, “öğrenci ve program” olmak üzere iki temel öğenin değerlendirmesi biçiminde gerçekleştirilir.⁸²

Sosyal Bilgiler öğretiminde değerlendirme çok önemlidir. “İyi bir değerlendirme programı, kişiyi bütün yönleriyle, bilişsel, duyuşsal ve devinimsel olan üç davranış alanında ölçüp değerlendirmelidir”.⁸³ Bu nedenle, işitme engelli öğrencileri değerlendirmek için yazılı, sözlü ve uygulamalı sorular hazırlanmıştır.

“Ölçme ve değerlendirme denildiğinde sadece bilişsel alandaki öğrenmelerin değil, duyuşsal ve devinimsel öğrenme ürünlerinin de ölçülüp, değerlendirilmesi anlaşılmalıdır”.⁸⁴ Bilişsel alandaki öğrenme ürünlerinin ölçülmesinde sözlü sınavlar, yazılı sınavlar, kısa cevaplı testler, eşleştirmeli ya da çoktan seçmeli testlerden yararlanılabilir.

Paykoç’a göre Sosyal Bilgiler öğretiminde değerlendirme; herşeyden önce, amaçlar ve konu alanının özellikleri ile tutarlı olmak zorundadır.⁸⁵

Sosyal Bilgiler dersinde işitme engelli öğrenciler değerlendirilirken, sadece yazılı sınavlardan aldıkları puanlarla değil, onların derste yaptıkları davranışlar; derse katılmaları, arkadaşlarını ve öğretmeni dinlemeleri, ders içinde ve evde yaptıkları çalışmalar, ödevler de gözönüne alınmalıdır. Öğrencilerin yaptıkları ödevler, sınıf kitapları, iş kartları, defterleri kontrol edilerek sürekli izlenmelidir. Öğrencilerin yazılı, sözlü ve derste yaptıkları uygulamalar gözönüne alınarak değerlendirilmelidir. Yazılı değerlendirme; hem bir konu anlatılıp, iş kartları tamamlanıp, sınıf kitabı yapıldıktan sonra, hem de dönem içinde birkaç defa daha fazla konuda yapılabilir. Yazılı değerlendirmede sadece bir soru şekli değil; kısa cevaplı, doldurmalı, uzun cevaplı gibi değişik sorular hazırlanır.

Ayrıca, konuda geçen yeni kelime ve kavramları öğrencilerden bakmadan yazmaları, tanımlamaları ve bu kavramla ilgili cümle kurmaları istenebilir. Bunlar, her dersin sonunda kısa süre içinde yapılabilir ve her öğrencinin eksikleri anında görülerek tamamlayabilmesi için fırsat verilir.

Tarih öğretiminde niteliği artırmak ve öğretimi daha etkili hale getirmek için her

⁸²PAYKOÇ, a.g.e, s.154.

⁸³SÖZER, a.g.e, s.116.

⁸⁴Gürhan CAN, “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme”, **Sosyal Bilgiler Öğretimi**, (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, No: 581, 1998,) s.165.

⁸⁵PAYKOÇ, a.g.e, s.72.

ünitenin sonuna gelindiğinde, “izleme testinin uygulanması ve bu testin sonuçlarına bakarak sınıftaki öğrencilerin her birinin öğrenme eksikliklerinin tek tek ve olası nedenleriyle birlikte saptanmasından sonra, bu eksikliklerin zaman geçirilmeden giderilmesi gerekmektedir. Çünkü çoğu kez öğrenilenler, bir sonraki öğrenilecekler için ön koşul niteliği taşıdığından bir öğrenme eksikliği, sonraki öğrenmeler için oluşmuşluk kaynağı olacaktır. Oysa öğrenme eksiklikleri ünite biter bitmez ele alındığında daha kısa zamanda ve daha az çaba ile giderilebilmektedir. Aradan zaman geçince hem bu eksikliklerin giderilmesi zorlaşacak, hem de bu eksiklikler daha ileri öğrenme eksikliklerinin oluşmasına neden olarak, öğrenme açısından yeni sorunlara yol açabilecektir”.⁸⁶ İşitme engelli öğrencilere de her konunun sonunda konu anlatılıp, işkartları tamamlandıktan ve konuyla ilgili sınıf kitabı yapıldıktan sonra konu sonu sınavı yapılabilir. Konunun hemen bitiminden sonra yapılan bu sınavda öğrencilerin yapabildikleri ve eksiklikleri görülerek konu tekrar edilebilir.

“Sosyal Bilgiler dersinde değerlendirme; bağıl (norma dayalı) değerlendirme ve mutlak değerlendirme şeklinde yapılabilir. Bağıl değerlendirmede öğrenci başarısı öteki öğrencilerin puanlarına ve başarısına bakılarak, öğrenci topluluğuna göre saptanır. Mutlak değerlendirmede ise öğrenci başarısı önceden saptanan ölçüt amaçlara ya da belli ölçütlere ulaşma düzeyine göre saptanır. Sosyal Bilgilerde bu iki uygulanmanın birbirini tamamlayacak şekilde kullanılmasında yarar vardır”.⁸⁷

Sosyal Bilgiler dersinde değerlendirme, ünitenin ya da konunun seçiminde başlar ve bütün çalışmalar boyunca sürer. Bunun için, Sosyal Bilgiler dersinde bir taraftan etkinlikler yapılırken, bir taraftan da değerlendirme yapılır. Genel değerlendirme ise ünitenin sonunda olur. “Değerlendirme her evrede bir takım sorular sorularak yapılır. Bu sorulara verilecek yanıt olumlu olduğu oranda işlerin iyi gittiğini söyleyebiliriz”.⁸⁸

Çocukların tepkilerinin incelenmesi kadar, yazılı ve sözlü dönüt, öğrencilerin öğretim tekniklerinin gelişmesine yardım eder⁸⁹

Sosyal Bilgiler öğretiminde bilişsel amaçların gerçekleşme durumunu

⁸⁶Durmuş Ali ÖZÇELİK, **Eğitim Programları ve Öğretim**, (Ö.S.Y.M. Yayınları No: 8, 1987), s.200.

⁸⁷PAYKOÇ, **a.g.e.**, s.74.

⁸⁸BİNBAŞIOĞLU, **a.g.e.**, s.55-56.

⁸⁹Jean M.SHAW, Mary Jo PUCKETT CLIATT, “A Model For Training Teachers to Encourage Divergent Thinking in Young Children”, **Journal of Creative Behavior**, Vol.:20, 1986, s.23.

değerlendirmede testler ve yazılı yoklamalar kullanılır.⁹⁰ Polat 1996 da⁹¹ yaptığı araştırmada ve Anıl 1999 da⁹² yaptıkları araştırmalarda Sosyal Bilgiler ve Tarih öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun öğrenci başarısını değerlendirmede yazılı yoklamaları ve çoktan seçmeli testleri aynı oranda kullandıklarını belirlemişlerdir. Her iki araştırmacı yaptıkları araştırmalarda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin en az da eşleştirmeli testleri kullandıklarını belirlemişlerdir.

5.1. Yazılı Değerlendirme

Bilişsel davranışların değerlendirilmesinde, bilişsel düzeylere uygun olan ölçme araçları kullanılmalıdır.⁹³

Öğrencilere; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerinde değerlendirme aracı geliştirilmeye çalışıldığı için yazılı değerlendirmede çoktan seçmeli, hem boşluk doldurma, hem kısa cevaplı, hem de uzun cevaplı sorular (essey) hazırlanmıştır.

Değerlendirme soruları açık olmalıdır, şifreli değil. Tuzak sorulardan, önemsiz içerikten kaçınmalı, doğru yanıt bulmada dilbilgisi kuralları anahtar rol oynamamalıdır. Doldurmalı, eşlemeli, kısa yanıtlı, doğru-yanlış türü, çoktan seçmeli soruların seçiminde ölçülecek hedef davranışlarla, bu soru tiplerinin özellikleri arasındaki uyum gözetilmelidir.

i. Çoktan Seçmeli (Test): Sosyal Bilgiler dersinde yazılı değerlendirme yapılırken çoktan seçmeli sorular da kullanılabilir. Çoktan seçmeli sınav öğretmene çok sayıda soru sorma imkanı sağlar ve bir sınava birçok konu dahil edilebilir. “Çoktan seçmeli sorular iyi ve en iyi arasındaki farkı ortaya çıkarmak için en uygun soru türleridir. Çoktan seçmeli sorular dört ya da beş seçeneğe sahip olmalı ve bunlardan biri ya da ikisi güçlü çeldirici olmalıdır”.⁹⁴

Çoktan seçmeli maddelerde cevaplayıcı en az dört seçenek arasından doğru olan cevabı bulup işaretleyeceği için şans başarısı % 25’dir. Bu da küçümsenmeyecek

⁹⁰PAYKOÇ, a.g.e, s.84.

⁹¹POLAT, a.g.e., s. 118.

⁹²ANIL a.g.e., s.110;

⁹³PAYKOÇ, a.g.e, s.155.

⁹⁴Kenneth T.HENSON, *Methods and Strategies for Teaching in Secondary and Middle Schools*, (1998), s. 340-345.

kadar yüksektir. Bu nedenle ileri sınıflar için hazırlanmış çoktan seçmeli maddelerde seçenek sayısı beşe çıkarılmaktadır.⁹⁵

Sosyal Bilgiler dersinde yazılı değerlendirme yapılırken sadece çoktan seçmeli sorularla değerlendirme yapılmamalıdır. Çünkü öğrencilerin şans faktörü de gözönüne alınarak, değişik düzeylerde sorular hazırlanarak diğer soru şekillerine de yer verilmelidir. Çoktan seçmeli sorular öğrencilerin sentez ve değerlendirme düzeylerindeki bilgileri ölçmeye hizmet etmemektedir.

ii. Boşluk Doldurma: “Boşluk doldurma sorularını yazmak kolaydır ve ezber bilgiyi ölçmek için idealdir. Tahmin etme faktörü azalmıştır. Çünkü olası doğru cevaplar verilmez. İyi bir boşluk doldurma sorusu için belirsizlik olmamalı ve soru birden çok cevaba açık olmamalıdır”.⁹⁶

Sosyal Bilgiler dersinde boşluk doldurma soruları bilgi ve kavrama düzeyinde bilgileri değerlendirebilir. Boşluk doldurma sorularında Sosyal Bilgiler dersinde belirsizlik olmaması için kesin ve doğru ifadeler açık olarak belirtilmelidir. Örneğin; Göktürkler.....yılında kuruldu. Göktürkler.....Kağan tarafından kuruldu. Öğrenci bu soruları okuduğu zaman, boşluğa yıl, ya da kim tarafından kurulduğunu yazacağını açıkça kestirebilmelidir.

iii. Kısa Cevaplı: “Sözlü ve yazılı sınavlarda öğrencilerin soruları cevaplamak için daha fazla zamana ihtiyaçları olduğundan, bu tür sınavlarda öğrencilere pek fazla soru sormak mümkün olmaz. Bu nedenle sınavlarda olabildiğince fazla sayıda davranışın yoklanabilmesine olanak veren kısa cevaplı ve seçmeli test maddelerinin kullanılması yararlı olur”.⁹⁷ Kısa cevaplı sorular öğrencilerin bilgi ve kavrama düzeyindeki öğrenmelerini ölçmeye hizmet etmektedir.

Sosyal Bilgiler dersinde konularla ilgili olarak kolayca kısa cevaplı sorular hazırlanabilir. Bu şekilde konuların anlaşılıp anlaşılmadığı hakkında bir fikir edinilebilir.

iv. Uzun Cevaplı (Essey): “Uzun cevaplı (essey) öğrencilerin bilgi dağarcıklarından, istedikleri bilgiyi seçip kullanmalarını mümkün kılar. Öğrencilere kendi fikirlerini ifade etme ve sadece hatırlama seviyesinden üste çıkıp, daha çok analiz

⁹⁵Hasan ERDOĞAN, Mehmet URAL, Müfide TÜZÜN, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (İstatistik Uygulamalı)*, (Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1980), s.113.

⁹⁶Richard L. ARENDS, *Learning To Teaching*, 1998, s.208-216.

⁹⁷CAN, a.g.e., s.165.

etme, sentez kurma ve değerlendirme seviyesinde cevap verme imkanı sağlayan test biçimidir. Naumann (1980) optimal biliş düzeyine ulaşabilmeleri için çocuklara açık uçlu sorular sorulmasının önemini vurgulamaktadır”.⁹⁸

Sosyal Bilgiler dersinde uzun cevaplı sorular, öğrencilerin her düzeyde bilgilerini gösterebilme fırsatı sağlar. Bu onları daha fazla yazabilmeleri konusunda cesaretlendirebilir. Özellikle tarihsel olayların neden ve sonuçlarını karşılaştırmalarına, benzerlik ve farklılıklarını belirtmelerine olanak verir. Sadece ezber bilgilerini değil, kendi anladıkları şekilde cümleler kurarak, Sosyal Bilgiler dersindeki olayları ifade etmelerine yardımcı olur.

v. Sözlü Değerlendirme: Öğrencilerin bilişsel alandaki öğrenmelerini ortaya çıkarmak için sözlü olarak soru- yanıt yöntemi kullanılmıştır. Sözer’in belirttiğine göre; “soru-yanıt yöntemi öğrencilerin bilgisini yoklama ve değerlendirmede kullanılabilir”. İyi bir soru amacına uygun ve belirtici olmalıdır. Düşündürücü yönü ağır basan bir soru değerlidir. Sorular iyi düşünülerek düzenlenmemişse, öğrencilerde etki bırakmayabilir. Çok basit olmayan, öğrencinin bulunduğu düzeye uygun, üstesinden gelebileceği ağırlıkta sorular sorulmalıdır. Soru-yanıt çalışması sırasında öğretmenin hoşgörülü ve sevecen olması, öğrencilerini yüreklendirici bir tutum izlemesi önemlidir.⁹⁹

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerini sadece yazılı olarak değil, sözlü olarak ifade etmeleri istenebilir. Özellikle işitme engelli öğrencilerde sözel ifadelerinin gelişebilmesi için, sözlü değerlendirme daha önem kazanmaktadır. Sözlü değerlendirme hem ders içinde soru-cevaplarla, hem de ders sonunda yapılabilir.

vi. Uygulamalı Değerlendirme: “Uygulama türü sorular, öğrencilere önceden öğrenilmiş olan bir düşünce ya da ilişkiyi uygulamaya yansıtıp yansıtmadıklarını belirlemek için sorulur; çünkü kullanılabilen bir düşünce öğrenmeyi de birlikte getirecektir. Uygulama düzeyine ilişkin sorularda oldukça sık kullanılan sözcükler şunlardır : uygulayınız, gösteriniz, yapınız, çözünüz, geliştiriniz”.¹⁰⁰

Sosyal Bilgiler öğretiminde işitme engelli öğrencilerden konularla ilgili uygulama yapmaları istenebilir. Örneğin; olayların ne zaman olduklarını tarih şeridinde ya da olayların geçtiği yerleri haritada göstermeleri istenebilir. İnsanların nasıl yaşadıkları, neler yaptıklarıyla ilgili resimler yapmaları istenebilir. Böylece öğrenmeleri ve okuduklarını anlamaları, yaşantı kazandırılarak sağlanabilir.

⁹⁸SHAW, CLIATT, a.g.e., s.24.

⁹⁹SÖZER, a.g.e., s.83.

¹⁰⁰SÖZER, a.g.e., s.86.

6. TÜRKİYE'DE İŞİTME ENGELLİLERİN EĞİTİMİ ALANINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Türkiye’de işitme engelli çocukların eğitimi için açılmış en yaygın okullar, yatılı olan İşitme Engelliler Okulları’dır. Türkiye’de işitme engelli çocuklara eğitim veren diğer bir kurum da Anadolu Üniversitesinde 1979 yılında kurulmuş olan İşitme Engelli Çocuklar Eğitim ve Araştırma Merkezi (İÇEM)’dir. Bu okulda işitme engelli çocuklara iletişim becerileri kazandırmak ve ana dillerini geliştirmek için, Doğal İşitsel-Sözel Yaklaşım uygulanmaktadır. İşitme engelli öğrenciler bu okula, iki yaşından itibaren alınmakta ve gündüzlü olarak hizmet vermektedir.

İşitme engelli çocuğun konuşmayı ve sözel dili etkin bir biçimde öğrenebilmesi için çocuğun işitme kalıntısını en iyi şekilde kullanmasını öğrenmesi, erken tanı, uygun cihazlandırma, cihazlarının performansının sürekli izlenmesi, düzenli kontrollerinin yapılarak çocukların uygun eğitim ortamlarına yerleştirilmesi gerekmektedir. Bunların yanısıra işitme engelli çocuğa gerek aile, gerek okul ortamında konuşma ve konuşmayı anlama fırsatı verebilmek için gerekli ortamlar sağlanmalıdır.¹⁰¹

“İşitme özürllülerin eğitim uygun bir eğitim ortamı desenlenmesini gerektirmektedir. Eğitim ortamı ile anlatılmak istenen fiziki, sosyal ve psikolojik çevrenin düzenlenmesidir. Okulun bulunduğu çevre, bina, derslikler, dersliklerin konumu, yapısı, yapı içi genişlik, ısı, nem, ışık ve ses durumu, çalışmalarda kullanılacak araçlar ve onların düzenlenmesi fiziki ortam içinde yer alır. Sosyal ve psikolojik ortam denilince okulda çalışan personel ve eğitimcilerin sayıları, cinsleri, yaşları ve öğrenim durumları, hizmet durumları, birbirleri ve çocukla olan iletişimleri düşünülmelidir. Bunların olumlu olması işitme özürllülerin eğitimini olumlu yönde etkiler.”¹⁰²

Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı, yatılı işitme engelliler okullarında öğrencilerin işitme cihazlarının olmadığı, olanların da birçoğunun bozuk olduğu görülmektedir. Bu okullarda ana baba eğitimi verilmemektedir. Eğitim ortamında işitme engelli çocukların ihtiyacı olan cihazların olmadığı, akustik düzenlemelerin yapılmadığı görülmektedir.

¹⁰¹Cem GİRĞİN, “Türkçe Konuşan Doğal İşitsel-Sözel Yöntemle Eğitim Gören İşitme Engelli Kız Çocukların Konuşma Anlaşılabilirliği ile Süre ve Perde Özellikleri İlişkisi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997, s.25.

¹⁰²Gönül AKÇAMETE, **İşitme Özürllüler ve Eğitimleri Ders Notları**, (Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara: Aralık, 1988), s.134.

Türkiye’de Sağırılar Okulları’na devam eden işitme engelli çocukların bulundukları eğitim ortamlarının yeterli fiziksel özelliklerle donatılmadığı, yeterli araç gerece sahip olamadıkları ve işitme engelli çocukların eğitim ihtiyaçları için gerekli olan kütüphane, müzik odası, spor salonu, tiyatro salonu, görüşme odası, oyun bahçesi, oyun odası ve gözlem odası gibi eğitim alanlarının Sağırılar Okulları’nın büyük çoğunluğunda bulunmadığı, eğitim alanı olarak kullanılan mekanların ise ihtiyaca uygun olmadığı belirtilmektedir.¹⁰³

“Milli Eğitim Bakanlığı program ve yönetmeliklerinde sözlü iletişim yöntemini ana yöntem olarak kabul etmiştir. Ancak uygulamada buna tam olarak uyulduğunu söylemek güçtür. Okullarda işaret oldukça yaygındır. Hatta kimi işaretler okuldan okula farklılık göstermektedir”.¹⁰⁴ Bu okullara işitme engelli öğrenciler geç alındıkları için konuşma yerine, işaretlerle, jest ve mimiklerle anlaşıldıkları görülmektedir.

Tüm bu fırsatların ve olanakların sağlandığı durumlarda, ileri ve çok ileri derecede işitme engelli öğrencilerin, sözlü dili iletişim amacıyla kullanabildiklerini İÇEM’de gözlemek olasıdır. Çeşitli araştırmalar ile de bu durum açıklanmıştır. Sağlanmadığı durumlarda ise, daha az kayıplı işitme engelli öğrencilerin dahi sözlü dili edinemedikleri, sözlü iletişim becerileri geliştiremedikleri, bu nedenle akademik öğrenimlerinin de önemli ölçüde geri kaldığı ülke genelinde yaygın bir şekilde yaşanan gerçekler arasındadır.¹⁰⁵

Tüfekçioğlu 1989 yılında yaptığı araştırmada, Eskişehir Sağırılar Okulu ve İÇEM’de eğitim gören işitme engelli öğrencilerin konuşma dillerini karşılaştırmış ve iki ortam arasında İÇEM lehine anlamlı bir farklılık olduğunu bulmuştur.¹⁰⁶

Erdiken 1989’da yaptığı araştırmayla; işitme engelli öğrencilere doğal işitsel sözel iletişim uygulaması ile eğitimin sürdürüldüğü İÇEM’deki ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım özellikleri ile erken yaşlarda yazma çalışmaları başlatılan Sağırılar Okulu öğrencilerinin yazılı anlatım özellikleri arasında İÇEM lehine anlamlı farklılıklar görmüştür. Ayrıca İÇEM’e devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım öncesi yapılan ön konuşmadan olumlu yönde etkilendikleri, Sağırılar Okulu’na

¹⁰³Engelliler İçin..., DPT, s.196.

¹⁰⁴Yahya, ÖZSOY, **İşitme Engellilerin Eğitimi**, (Milli Eğitim Basımevi, Ankara: 1985), s.80.

¹⁰⁵TÜFEKÇİOĞLU, a.g.e., s.5.

¹⁰⁶Umran TÜFEKÇİOĞLU, “Farklı İki Eğitim Ortamında Sözel İletişim Eğitimi Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Konuşma Dillerinin Karşılaştırılması, Eskişehir Sağırılar Okulu ve İÇEM”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sos.Bil.Ens., 1989, s. 382.

devam eden bu yaştaki işitme engelli çocukların yazılı anlatım öncesi yapılan ön konuşmadan etkilenmediklerini belirtmiştir.¹⁰⁷

Girgin, 1997 yılında Eskişehir ili ilkokulları 4. ve 5. sınıf işitme engelli öğrencilerinin okumayı öğrenme durumlarını çözümleme ve anlama düzeylerine göre değerlendirerek şunları belirtmiştir; işitme engelli öğrencilerden % 60'ı çözümlemeyi öğrendiğinde öğretmenleri tarafından okumayı öğrenmiş olarak kabul edilmekte, % 40'ı okuduğunu anladığında okumayı öğrenmiş olarak kabul edilmektedir. Okumayı öğrenmeye ilişkin olarak, okul eğitim süreleri ve takvim yaşları bakımından birbirinden farklılık gösterdiği ve yeterli okuma çalışmaları yapılan grubun okuduğunu daha iyi anlattığı yönünde bulgulara ulaşmıştır.¹⁰⁸



¹⁰⁷Behram ERDİKEN, “Eskişehir Sağırılar Okulu ve Anadolu Üniversitesi İÇEM’de Ortaokul Sınıflarına Devam Eden 13-14 Yaş İşitme Engelli Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Betimlenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1989, s.87.

¹⁰⁸Ümit GİRGİN, a.g.e., s.163.

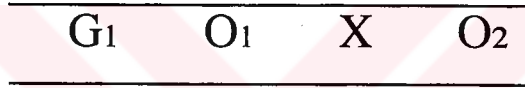
Üçüncü Bölüm

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ile verilerin çözümü ve yorumlanması alt bölümlerine yer verilmiştir.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

İşitme engelli öğrencilere Sosyal Bilgiler öğretim programına göre yapılan uygulamalardan öğrencilerin ne kadar yararlandıklarını belirlemeye yönelik bu araştırma tek grub, öntest sontest modeliyle gerçekleştirilmiştir. Modelin simgesel görünümü aşağıda gösterilmiştir.¹⁰⁹



2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırma Eskişehir ili merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu'nda, 4. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın yapıldığı okul, 1972-1973 öğretim yılında eğitime başlamıştır. Yatılı olarak hizmet vermekte ve tam gün öğretim uygulanmaktadır. Okuldaki toplam öğrenci sayısı dönem başı itibarıyla 75 erkek, 48 kız öğrenci olarak 123'dür. Araştırmanın bu okulda yapılabilmesi için dönem başında İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden yazılı izin alınmıştır.(EK-3)

Araştırmanın yapıldığı ilköğretim 4. sınıf; 9 erkek ve 2 kız öğrenci olarak 11 öğrenciden oluşmaktadır. Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu'nda sadece bir tane 4. sınıf şubesi bulunduğu için, araştırma burada yapılmıştır. Araştırmanın yapıldığı sınıfa, uygulamalar başlamadan önce, değişik zamanlarda gidilerek gözlem yapılmıştır. Araştırmacı hem öğrencileri tanımaya çalışmış, hem de öğretmenlerle bir diyaloga girmiştir. 4 A sınıfında iki öğretmen görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerden biri ilkokul öğretmeni olarak, diğeri ise özel eğitim öğretmeni olarak yetişmiştir.

¹⁰⁹Niyazi Karasar. **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler** (Ankara:1991), s.101.

Ayrıca, öğrencilerin araştırmacı öğretmene ve video kamerayla çekime alışmaları, heyecanlanmamaları için uygulamalara başlanmadan önce üçer defa 15'er dakikalık deneme çekimleri yapılmıştır. Bu deneme çekimleri, araştırmacı tarafından seyredilmiş, öğrencilerin ve öğretmenin görüntülerinin net olabilmesi hakkında, kameramanla konuşulmuştur. Deneme çekimlerinin yapılabilmesi için, Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu'ndan izin alınmış, çekimlerden önce, sınıf öğretmenleriyle konuşularak uygun zamanları belirlenmiştir.

3. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmacı tarafından hazırlanan üç konunun metinleri önce, ilköğretim 4. sınıftaki işiten öğrencilere verilmiş, okuduktan sonra konuyla ilgili soruları cevaplandırmaları istenmiştir. Konuların seçimi, hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

3.1. Konuların Seçilmesi ve Geliştirilmesi

Konular seçilirken ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programındaki üniteler incelenmiştir. Öğrencilerin daha önce hiç karşılaşmadıkları konular olmasına dikkat edilmiştir. Bu nedenle; Yaşadığımız Yer, İlimiz Bölgemiz ve Yurdumuz Türkiye üniteleri seçilmemiştir. Sınıf öğretmenin de seçilen bu konularla hiç karşılaşmadıkları hakkında görüşü alınarak konular seçilmiştir.

“Araştırmalarda bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin ortaya çıkabilmesi için bağımsız değişken dışındaki bağımlı değişkeni etkileyebileceği düşünülen değişkenlerin kontrol altına alınması gerekir”.¹¹⁰ Bu nedenle bağımsız değişken öğretmen, bağımlı değişkenler farklı öğretim uygulamaları olduğu için konuların geçmiş yaşantılarında hiç karşılaşmadıkları konular olmasına özellikle dikkat edilmiştir. Seçilen konular şunlardır.

- 1- Türklerin Ana Yurdu
- 2- İlk Türk Devletleri
- 3- Anadolu Uygarlıkları

İlköğretim 4. sınıftaki işitme engelli öğrenciler Sosyal Bilgiler dersiyle ve bu konularla ilk defa karşılaşmaktadır.

Araştırmacı tarafından bu üç konunun metinleri hazırlanmıştır. Metinler hazırlanırken değişik yazarlar tarafından hazırlanmış ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler

¹¹⁰KARASAR, a.g.e., s.63.

kitapları incelenmiş ve bu konulardaki içerik belirlenmiştir. Metinlerde kullanılan **dilin ve anlaşılabilirliğin** eşitlenmesi için, işitme engelliler alanında en az 10 yıl çalışmış tecrübeli üç jüri üyesine araştırmacı tarafından hazırlanan metinler verilmiştir. Jüri üyelerinin fikirleri doğrultusunda konuların metinlerine son şekli verilmiş (Ek 1) ve çoğaltılmıştır. Konularla ilgili 20'şer tane, çoktan seçmeli 5 seçenekli test maddesi hazırlanmıştır.

Mustafa Kemal İlköğretim Okulu'nda pilot çalışma yapmak için Milli Eğitim Bakanlığı'ndan yazılı izin alınmıştır. (Ek 3) Mustafa Kemal İlköğretim Okulu'ndaki aynı düzeyde, yani 4. sınıftaki onbeş işiten öğrenciye konuların metinleri ve soruları değişik günlerde ve saatlerde verilmiştir. Hangi günlerde ve ders saatlerinde uygulamanın yapılabileceği, sınıf öğretmeniyle önceden konuşularak belirlenmiştir.

Seçilen konularda hazırlanan metinlerin **eşit güçlükte ve uzunlukta** olmalarını sağlamak için, konularda geçen kavramlar, sözcük ve terimler, cümle yapısı denkleştirilmeye çalışılmıştır.

Öğrencilerin yazılı, sözlü ve uygulamalı sorulara alışmaları için, araştırmacı tarafından, konulara başlanılmadan önce pilot çalışma yapılmıştır. Çoktan seçmeli, kısa cevaplı, doldurma ve uzun cevaplı sorularına nasıl cevaplar verecekleri, çok iyi bildikleri konularda hazırlanarak, uygulanmıştır. Çok iyi bildikleri konuların belirlenmesi için, sınıf öğretmenin görüşleri alınmıştır.

İşitme engelli öğrencilere konuların anlatımına başlamadan önce yazılı, sözlü ve uygulamalı sorulardan oluşan ön değerlendirme yapılmıştır. Yazılı, sözlü ve uygulama soruları eş güçlükte hazırlanmaya çalışılmıştır. Eş güçlükte olup olmadığının belirlenmesi için, işitme engelliler alanında en az on yıl çalışmış üç jüri üyesine sorular verilmiştir (Ek 4). Jüri üyelerinin düşünceleri doğrultusunda sorulara son şekli verilerek, uygulanmaya başlanmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretim programındaki sıraya göre, konular sıralanmış ve her konu 8 ders saati için planlanmıştır. Türklerin Anayurdu konusu geleneksel düz anlatım uygulanarak, İlk Türk Devletleri konusu öğretim materyaliyle zenginleştirilmiş düz anlatım uygulanarak anlatılmıştır.

Konuların anlatımına başlamadan önce ön değerlendirme yapılmıştır. 8 saat ders planlanarak yapılmıştır. Derslerin sonunda son değerlendirme uygulanmıştır. Dersler her uygulamada çift kamerayla kayıt edilmiştir. Kameralardan birisi öğretmenin diğeri öğrencilerin dersteki sözel ve sözel olmayan bütün ifadelerini net olarak kayıt

etmiştir. Değerlendirme yapılırken sadece yazılı değerlendirme videoyla kayıt edilmemiştir. Sözlü ve uygulamalı değerlendirme bir kamerayla kayıt edilmiştir.

Yazılı değerlendirme aracında dört çeşit ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar; çoktan seçmeli (test), boşluk doldurma, kısa cevaplı ve uzun yanıtli (essey)'dir. Sorular öğrencilere aynı ortamda verilmiş ve birbirlerini görmemeleri sağlanmıştır. Yazılı değerlendirme için bütün uygulamalarda 30 dk. süre verilmiştir.

İşitme engelli öğrencilerin bilgi, kavrama uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyindeki davranışlarını ölçebilmek için sadece çoktan seçmeli sorular hazırlanmamış, birden fazla sorularla onlara fırsat verilmiştir.

Konuların yazılı, sözlü ve uygulama sorularına bir örnek (Ek 5)'de verilmiştir. Her konu için yazılı sorularından 5'er seçenekli 5 çoktan seçmeli, 5'er doldurma, kısa cevaplı ve uzun cevaplı sorular hazırlanmıştır. Sözlü ve uygulamalı sorular da buna paralel hazırlanmaya çalışılmıştır. Fakat konuların soyut olması nedeniyle uygulamalı sorular ancak 8'er tane düşünülebilmiştir. Sorular 100 tam puan üzerinden değerlendirilerek, her soruya kaç puan verildiği not bareminde belirtilmiştir.

Sözlü sorular, yazılı değerlendirme sorularıyla aynı içerikte ve paralelde hazırlanmaya çalışılmıştır. Sözlü olarak işitme engelli öğrencilerin anlayamayacakları, bazı öğrencilerin cihazlarının olmaması ve tam verimli çalışmaması nedenleri düşünülmüş ve sözlü soruları yazılı olarak da öğrencilere gösterilmiştir. Cevaplamaları için bir süre beklenildikten sonra diğer soruya geçilmiştir. Öğrenciler işaret yapmamaları için kısıtlanmamıştır. Sözel ya da işaretle cevap veren öğrencilerden anlaşılmayanlardan, yazmaları istenmiştir. Böylece doğru cevaptan emin olunarak puan verilmiştir.

Sözlü sorular sınıf ortamında, bire-bir, öğretmen-öğrenci karşılıklı oturarak sunulmuştur. Öğrenciler sırayla sınıfa alınmıştır ve sözlü değerlendirme kamera ile kayıt edilmiştir. Öğretmen, anlamayan öğrenciler için soruyu iki defa tekrarlamıştır. Bütün öğrencilere eşit süre verilmiştir. Öğretmen, bütün öğrencilere karşı eşit hoşgörü ve sevecenlik göstermeye, ayrıca yüreklendirici olmaya gayret etmiştir. Öğrenciler işaret, jest ve mimik yapmamaları konusunda sınırlandırılmamıştır. Sözlü veya işaretle verilen cevaplardan emin olmak için öğrencilerin önüne kalem ve kağıt verilmiş, anlaşılmayanları yazması veya resmini yapması istenmiştir.

Sözlü sorular aynı sıra izlenerek öğrencilere sunulmuştur. Sözer'in aktardığına göre "sorular öğrencilerin okuduklarını, baktıklarını ya da duyduklarını, anladıklarından emin olmak için sorulur ve yapılan araştırmalar, soruların biçimi ve

soruluş sırasının, verilen yanıtı büyük ölçüde etkilediğini ve kimi zaman da yanıtı belirttiğini göstermektedir”.¹¹¹

İşitme engelli öğrencilerden öğrendiklerini yazılı ve sözlü olarak ifade edemeyecek öğrenciler olabileceği düşünülerek, yaparak ve uygulayarak gösterebilmeleri için uygulama soruları hazırlanmıştır. Uygulama soruları da yazılı ve sözlü sorularıyla aynı içerikte ve paralelde hazırlanmaya çalışılmıştır. Fakat konuların soyut olması nedeniyle ilk iki değerlendirme için 8 tane uygulamalı soru bulunabilmiştir.

Uygulamalı soruları yapmaları için öğrenciler sözlü uygulamada olduğu gibi sınıf ortamına tek tek alınmışlar ve kamera ile kayıt edilmişlerdir. Öğrencilere eşit süre verilmeye, hoşgörülü, sevecen ve yüreklendirici olmaya dikkat edilmiştir.

Uygulamalı sorular da hem yazılı hem sözlü olarak öğrencilere sınıf ortamında sunulmuştur. Cevap için bir süre beklenilmiş, daha sonra diğer soruya geçilmiştir. Sorular aynı sırada öğrencilere uygulanmıştır.

Uygulamalı soruları yapabilmeleri için gerekli haritalar öğretmen masasına yerleştirilmiş ve tarih şeridi açılmıştır. Sadece o konuyla ilgili haritalar değil, diğer konulardan haritalarda masaya konulmuştur. Resmini yapabilecekleri uygulamalı sorular olduğu için öğrencilere kalem ve kağıt verilmiştir.

Her iki konu için hazırlanan konuların ve değerlendirme aracının öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığı görüldüğü için, bir 3. uygulama yapılması gereği duyulmuştur. 3. uygulama için öğrencilerin seviyelerine uygun olabilecek yazılı, sözlü ve uygulama soruları hazırlanmıştır. İlk iki değerlendirme araçlarında olduğu gibi yazılı, sözlü ve uygulamalı soruların paralel olmasına çalışılmıştır. Uygulama soruları 18 tane düşünülmüştür.

Üçüncü uygulamada, öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretime göre dersler planlanmış ve yapılmıştır. Bu uygulama da öğrencilerin gerçek düzeyi hedef alınarak ve onun üstüne yeni bilgiler eklenerek yapılmıştır. Çünkü “üst üste koyma ile öğretim, öğrenciler sürekli olarak bir önceki öğrendikleri ve geliştirdikleri anlayışları tekrar ettikleri için önemlidir. Sosyal Bilimler’deki dikkatli ve özenli öğrenmenin en önemli avantajı ilk öğrenilen şeylerin geliştirilip, kapsamı da genişletildikten sonra daha sonraki çalışmalarda tazelenmesidir.

¹¹¹SÖZER, a.g.e., s.83.

Bu nedenle de, müfredat planlamasında sıralamaya aşırı özen gösterilmesi zorunludur”¹¹²

Bütün uygulamalarda hazırlanan ön değerlendirme araçları, son değerlendirme olarak da verilmiştir. Yazılı soruları grup olarak sınıf ortamında dağıtılmış ve cevaplamaları için 30 dk. süre verilmiştir. Sözlü ve uygulama soruları için öğrenciler sınıfa tek tek, sırayla alınmış ve bunlar video kameraya kayıt edilmiştir. Yazılı, sözlü ve uygulama soruları 100'er puan üzerinden değerlendirilmiş ve not baremi oluşturulurken kolay sorulara az, zor sorulara daha fazla puanlar verilmiştir. (EK-5, EK-7 Not Baremi)

Değerlendirme aracının yazılı, sözlü ve uygulamalı olarak üç bölüme ayrılmasının nedeni; yazılı olarak okuduğunu anlamayan işitme engelli öğrenciler olabileceği, bildiğini sözlü olarak ifade edemeyen öğrenciler olabileceği düşünülerek, uygulamada göstererek, yazarak ya da resmini yaparak yapabilmelerine ortam yaratılmıştır.

Araştırmacı bütün uygulamalarda aynı kıyafeti giymiş ve aynı tavırla öğrencilere eşit davranmaya çalışmıştır.

Uygulamalar 1998-1999 Öğretim Yılı İkinci Dönemde, Mayıs ve Haziran aylarında yapılmıştır. Her bir öndeğerlendirme uygulama ve sondeğerlendirme bir hafta içinde değişik günlere yayılarak yapılmıştır. Bütün uygulamalar haftanın aynı günlerinde ve aynı saatlerinde, sınıf ortamında yapılmıştır. Ön değerlendirme, uygulama ve son değerlendirmeler video ile kayıt edilmiştir. Bunun için İl Milli Eğitim Müdürlüğünden yazılı izin alınmıştır.(EK-3) Bütün uygulamalardaki çekimler aynı kameraman tarafından yapılmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretimi uygulanırken ve değerlendirilirken araştırmacı öğretmen sınıf ortamında çeşitli olaylarla karşılaşmıştır. Öğretimin bunlarla bir bütün olduğu düşünülerek, bunlar niteliksel olarak ifade edilmeye çalışılmıştır. Her öğretim uygulamasında ayrı başlıklarla araştırmacı öğretmenin gözlemleri ve yaşantıları aşağıda verilmiştir.

Değerlendirme aracındaki yazılı sorularının güvenilirliği için test tekrar test uygulanmıştır. Geçerlilik için ise özellikle kapsam geçerliğine dikkat edilmiştir.

¹¹²PARKER, a.g.e., s.55.

4. ÖĞRETİM UYGULAMALARI YAPILIRKEN ARAŞTIRMACININ KARŞILAŞTIĞI SORUNLAR

4.1. Öğretim Programına Bağlı Geleneksel Düzanlatım Uygulanırken Karşılaşılan Sorunlar

Araştırmacıya Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu ortamı ilk gittiğinde çok yabancı gelmiştir. Öğrencilerin iletişim amacıyla kullandıkları jest ve mimikleri, konuşmaları anlaşılamamıştır. Araştırmacı, öğrencilerin isimlerini ve özelliklerini zaman geçtikçe öğrenmiştir.

Araştırmacı, geleneksel düzanlatım uygulamasını Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu'ndaki öğretmen gibi uygulamaya çalışmış ve bu konuda sınıf öğretmeninin görüşlerini almıştır. Geleneksel düzanlatım uygulamak için derslerini 8 ders saati planlamıştır. Uygulama sırasında, önce ders ve konu tahtaya yazılmış, konu çok az malzeme kullanılarak anlatılmış ve öğrencilerin tahtadakileri defterlerine geçirmeleri için süre verilmiştir. Konu araştırmacı tarafından tahtaya yazılırken öğrenciler kendi aralarında jest ve mimikle iletişim kurmuşlardır. Araştırmacı “dinle” diye uyarmasına rağmen öğrenciler aynı şekilde devam etmişlerdir. Öğrencilerin dikkatleri ve ilgilerinin dağınık olduğu, bir öğrenci dinlemeye çalışsa bile, başka bir öğrencinin bakışı ve işaretiyle dersten kopabildiği gözlenmiştir. Öğrencilere “arkadaşın ne dedi?” diye sorulduğunda cevap alınamamıştır. Öğrencilerin birbirlerini dinlemedikleri ve bir öğrenci konuşurken, ona bakmadıkları görülmüştür.

Öğrenciler öğretmeni çağırırken sözel olarak değil, dokunarak iletişim kurmaya çalışmışlardır. Bu da araştırmacıyı rahatsız etmiş ve öğrenciler böyle yapmamaları için sözlü olarak uyarılmıştır.

Araştırmacı geleneksel düzanlatımı uygularken, öğrencilerin öğretmeni ve birbirlerini dinlemediklerinden rahatsız olmuş ve sık sık uyarmıştır. Araştırmacı tahtada yazılanları defterlerine yazmalarını öğrencilerden istediğinde, bütün öğrencilerde büyük bir gayret görülmüştür. Defterlerine yazarken, tek tek harflere bakarak yazmışlardır. Bazı öğrencilerin harflerin yerlerini değiştirerek yazdıkları görülmüş ve araştırmacının uyarısıyla bunları düzeltmişlerdir. Öğrencilerin defterlerindeki konuları düzenli bir şekilde yazdıkları görülmüştür.

Geleneksel düzanlatım uygulanmasında ön değerlendirme ve son değerlendirme yapılırken, araştırmacı öğrencilerin sorulardan sıkıldığını gözlemiştir. Yazılı değerlendirmede önceden pilot çalışma yapılmasına rağmen öğrencilerin çoktan seçmeli sorularda birden fazla seçeneği işaretledikleri görülmüştür. Araştırmacının “Bir

tane işaretleyin” diye uyarmasına rağmen öğrenciler bu davranışa devam etmişlerdir. Boşluk doldurma, kısa cevaplı ve uzun cevaplı sorularına cevap olarak isimlerini, arkadaşlarının isimlerini ya da geldikleri şehirleri, hayvan isimlerini yazdıkları görülmüştür. Yazılı değerlendirme sorularını anlayamamışlar ve kendi yaşantılarıyla ilgili cevaplar yazmışlardır. Bu araştırmacıyı çok rahatsız etmiş ve değerlendirme sorularının öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığını düşündürmüştür. Sözlü ve uygulamalı değerlendirmede de öğrencilerin ya omuz silkerek “Bilmiyorum” dedikleri ya da araştırmacının söylediklerini aynen tekrar etmeye çalıştıkları, öğrencilerin kendilerinin de cevap verdiklerini düşündükleri görülmüştür.

Ayrıca ilk derslerde öğrencilerin video kamerayla çok ilgilendikleri ve dokunmak istedikleri gözlenmiştir.

4.2. Öğretim Programına Bağlı Öğretim Materyaliyle Zenginleştirilmiş Düzanlatım Uygulanırken Karşılaşılan Sorunlar

Geleneksel düzanlatım uygulamasında öğrencilerin dinlemediklerini ve ilgilerinin olmadığını gören araştırmacı “Acaba daha fazla malzeme kullanırsam öğrenciler dinler mi” diye düşünerek, konuyla ilgili resimler, haritalar, tarih şeridi ve iş kartları hazırlamıştır. Öğrencilerin bu uygulamada araştırmacıyı daha iyi dinleyecekleri ve öğreneceklerini ümit ederek derslerini 8 ders saati için planlamıştır.

Uygulama yapılırken kullanılan malzemelerin öğrencilerin kısa süreli ilgilerini çektiği ve yine kendi aralarında konuşmaya başladıkları görülmüştür. Araştırmacı daha çok malzeme kullanarak bunu engelleyebileceğini düşündüğü için, hayal kırıklığına uğramıştır. Haritaları göstermek için kullandığı tepegözle öğrenciler daha fazla ilgilenmiştir. Bu da araştırmacıya, tepegözün sınıflarda genellikle kullanılmadığını düşündürmüştür.

Bu uygulamada yeni kelimeleri ve kavramları araştırmacı tahtaya yazmıştır. Bunları önce kendisi okumuş, sonra “Birlikte okuyalım” dediğinde, öğrencilerden ancak bir kaçının katıldığını görmüştür. Bu kelimeler tahtaya yazılırken bile, çok kısa sürelerde öğrencilerin birbiriyle hemen jest ve mimiklerle iletişim kurdukları, dersi dinlemedikleri gözlenmiştir. Bu nedenle konu tahtaya yazılmamış, bilgisayarda yazılıp fotokopi ile çoğaltılarak öğrencilere verilmiştir. Bu öğrencilere çok değişik gelmiş, hemen defterlerine yapıştırmak istemişlerdir. Araştırmacı akşam yapmalarını birkaç defa söylemesine rağmen hemen, kesip, yapıştırmaya başlamışlardır. Araştırmacı metni içlerinden sessiz okumalarını istemiş, öğrencilerin birden bire sesli olarak heceleyerek okumaya çalıştıkları görülmüştür. Araştırmacı tarafından gösterilerek

sessiz okumaları istenmiş, fakat yine de bazı öğrencilerin sesli okumaya devam ettikleri gözlenmiştir.

Konu anlatılıp, metinleri dağıtıldıktan sonra her öğrenciye birer iş kartı verilmiştir. İş kartlarını nasıl yapacaklarını bilmedikleri görülmüştür. Bunun için önce iş kartlarını defterlerine yazmaları söylenmiş, iş kartlarındaki “Resmini yap, haritada göster, tarih şeridinde göster” gibi ifadeleri anlayamadıkları için, araştırmacı tahtaya bunlarla ilgili birer örnek yapmıştır. Daha sonra, öğrencilerin bu şekilde yapmasını söylemiştir. Öğrencilerin aynı anda araştırmacıya soru sordukları ve yardımsız iş kartlarını yapamadıkları görülmüştür. Araştırmacı, sırayla öğrencilerle tek tek iş kartlarını konuşmuş ve diğer öğrencileri beklemeleri için uyarmıştır. Bir ders saatinde ancak 1-2 iş kartı yapabilmişlerdir. İş kartlarında harita çizerken mutlaka öğretmene onaylatarak, aynısını çizmeye çalışmışlardır. Tarih şeridinde göstermekte ve çizmekte zorlanmışlardır. Sözel olarak tarih şeridi ifadesini duyunca, birbirlerine bunu jest ve mimikleriyle anlatmaya başlamışlardır. İş kartlarını, araştırmacı akşam değiştirerek yapmalarını söylemesine rağmen, öğrencilerin yapmadıklarını görmüştür. Yeni kelimeleri defterlerine yazmaları için verilen ödevi de yapmadıkları görülmüştür.

Öğretim programına bağlı öğretim materyaliyle zenginleştirilmiş öğretim uygulanırken araştırmacının karşılaştığı en önemli sorun, yine öğrencilerin öğretmeni ve birbirlerini çok iyi dinlememeleridir. “Ne dedi?” sorusuna öğrencilerden yine cevap alınamamıştır. Konuların metinlerinin ve iş kartlarının öğrencilere verilmesi ve yapmalarının istenmesi ile öğrencilerin bu duruma alışık olmadıkları, rutin davranışları olmadıkları görülmüştür. Bu davranışların öğrencilerde yerleşmesine kadar araştırmacı zorluk çekmiştir.

Yazılı, sözlü ve uygulamalı ön değerlendirme, son değerlendirme yapılırken de öğrencilerin yine önceki uygulamadaki davranışları gösterdikleri görülmüştür. Bazı öğrenciler bu uygulamada gayret göstermişler, bazıları da yine önceki davranışlarına devam etmişlerdir. Yine anlamsız cevap yazmışlar ve birden fazla seçeneği işaretlemişler, sözlü ve uygulamalı da “bilmiyorum” diyerek omuz silkerek ve soruyu tekrar ederek cevap vermişlerdir.

Araştırmacı öğretim programına bağlı öğretim materyaliyle zenginleştirilmiş düz anlatım uygulamasında da bu sorunların devam ettiğini görünce, başka nelerin yapılması gerektiğini düşünmeye başlamıştır. “Farklı bir yaklaşım uygulanırsa acaba bu öğrencilerin öğrenmelerinde bir artış olabilir mi?” sorusunu düşünerek üçüncü bir uygulama planlamış ve öğrencilerin seviyelerine uygun yazılı, sözlü ve uygulamalı değerlendirme aracı geliştirmeye çalışmıştır.

Öğretim programına bağlı geleneksel düzanlatım uygulamasında ve öğretim programına bağlı öğretim materyaliyle zenginleştirilmiş düzanlatım uygulamasında konulardaki dil ve kavram seviyelerinin işitme engelli çocukların gerçek seviyelerinin çok üstünde olduğu görülmüştür. Konulara bağlı olarak hazırlanan yazılı, sözlü ve uygulamalı değerlendirme aracının da her iki uygulamada da öğrencilerin dil ve kavram seviyelerine uygun olmadığı için aynı davranışları gösterdikleri gözlenmiştir. Araştırmacı bu nedenle rahatsız olmuş ve farklı bir uygulama ile değerlendirme yapması gerektiğine karar vermiştir.

4.3. Öğretim Programı Doğrultusunda Öğrencinin Gerçek Düzeyinde Sadeleştirilerek Desenlenmiş Öğretim Materyaliyle ve Yaşantıyla Zenginleştirilmiş Öğretim Uygulanırken Karşılaşılan Sorunlar

Araştırmacı bu uygulamada öğrencilere kendi dil ve kavram seviyelerinde yaşantılar sağlayarak, okul ve çevresini tanıtmış, birlikte dışarı çıkılarak konuşulmuştur. Sınıfta bunların posterı yapılmış, gördüklerini yapmaları istenmiştir. Poster yapılırken, öğrencilerin çok ilgili ve dikkatli oldukları gözlenmiştir. “Okulumuz” adında, öğrencilerin kendi cümleleri ile bir sınıf kitabı yapılmıştır. Öğrenciler sınıf kitabına 3-4 kelimelik cümleler kurarak katılmaya çalışmışlardır. Sınıf kitabındaki cümleler birlikte okunmuş, okunurken birbirlerini dinlemedikleri ve ayrı hızda heceleyerek okudukları görülmüştür. “Arkadaşın ne dedi” sorusuna dinleyenler parmak kaldırarak sözel olarak cevap vermeye başlamışlar, dinlemeyenlerin de utanarak cevap vermeye çalıştıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin birbirlerini daha dikkatli dinlemeye başladıkları, birisi konuşurken diğerlerinin onu görmek ve dinlemek için gayret göstermeye başladıkları gözlenmiştir. Öğrenciler söz almak için parmak kaldırmaya ve araştırmacıya dokunarak değil “Öğretmenim” diyerek, sözel iletişim kurmaya başlamışlardır. Sınıfta konuşularak birlikte yapılan sınıf kitabı çoğaltılarak öğrencilere verildiğinde, ne yapacaklarını bilmedikleri görülmüştür. Bu da araştırmacıya, daha önce öğrencilerin böyle bir yaşantıları olmadığını düşündürmüştür. Araştırmacı sınıf kitabının nasıl yapılacağını anlattıktan sonra, öğrenciler ertesi gün geldiklerinde, hepsinin sınıf kitabını yaptığı ve göstermek için birbiriyle yarıştıkları görülmüştür.

Bu uygulamada öğrencilerin iş kartlarını artık araştırmacıya onaylatmadan ve sormadan, daha hızlı yapmaya başladıkları, bir ders saatinde 5-6 iş kartı yapanların olduğu görülmüştür. Araştırmacı öğrencilerin defterlerinden iş kartlarını okutarak kontrol etmiş ve yanlış yapanları sözlü olarak uyarmıştır.

Okulumuzla ilgili 5 karttan oluşan sıralamaya bakılmış, öğrencilerin derse ilgi ve

istekle katıldıkları görülmüştür. Öğrencilerin sıralamadaki olaylar kendi yaşantılarıyla da ilgili olduğu için sürekli parmak kaldırarak, 3-4 kelimelik cümleler kurarak derse katıldıkları görülmüştür.

Değerlendirme yapılırken, sınıftaki bir öğrenci dışında, diğer öğrencilerin çoktan seçmeli sorulara bir seçenek işaretledikleri görülmüştür. Boşluk doldurma, kısa cevaplı ve uzun cevaplı sorularına da sınıfta yapılan çalışmalarla ilgili cevaplar yazdıkları görülmüştür. Sözlü ve uygulamalı değerlendirmede ilk iki uygulamada olduğu gibi omuz silkerek, isteksiz, soruyu tekrar ederek cevap vermedikleri görülmüştür. Hatta bazı sorularda “anlamadım, bir daha söyle” diyerek cevaplamaya gayret göstermişlerdir. Değerlendirmeden çıkarken de “İyi mi, güzel mi?” diye mutlaka sormuşlardır. Araştırmacı öğrencilerin gerçek seviyelerine uygun değerlendirme yaptığını hissetmiştir. En çok bu uygulamada öğrencilerin gerçek seviyelerine ulaşabilmiştir.

5. VERİLERİN ÇÖZÜMÜ VE YORUMLANMASI

Verilerin çözümü için, önce yazılı, sözlü, uygulamalı değerlendirme sorularının her biri 100 tam puan üzerinden doğru cevap sayısı bulunarak hesaplanmıştır. Yazılı, sözlü, uygulamalı değerlendirme soruları paralel hazırlanmaya çalışıldığı için, aynı içerikteki sorular karşılaştırılmıştır. İşitme engelli öğrencilerin aynı soruyu üç farklı şekilde cevaplayıp cevaplayamadıklarına bakılmıştır. Aynı içerikteki sorulara eğer yazılı değerlendirmede, sözlü değerlendirmede ve uygulamalı değerlendirmede doğru cevap veriyse, hepsinden tam puan almıştır. Yazılı değerlendirmeyi doğru cevaplamayıp, sözlü değerlendirmeyi ve uygulamalı değerlendirmeyi doğru cevapladıysa, yazılı değerlendirmeden puan alamamış, sözlü ve uygulamalı değerlendirmeden puan almıştır. Cevaplara bu şekilde her öğrenci için tek tek bakılarak puan verilmiştir. Öğrencilerin her birine 1’den 11’e kadar numara verilerek, elde edilen listelere yazılı, sözlü ve uygulamalı ön değerlendirme son değerlendirme puanları işlenmiştir.

Birinci, ikinci ve üçüncü uygulamada öğrencilerin yazılı, sözlü, uygulamalı ön değerlendirme puanları farklı olduğundan toplam puanlarına bakılmamış, ön değerlendirme son değerlendirme ortalama puanları arasındaki farklara göre yorum yapılmıştır.

Elde edilen bu veriler araştırmanın amaçları göz önünde bulundurularak çözümlenmiştir.

Bunun için SPSS 7,5 istatistiksel paket program kullanılmıştır. Birinci amacın

öğretim uygulamalarında sınanması için öğrenci notlarının normal dağıldığı varsayıldığından bağımlı örneklem için t testi yapılmıştır.¹¹³ Her bir öğretim uygulaması için ön değerlendirme-son değerlendirme puanı arasındaki p değeri bulunmuştur. t testi sonuçları eğitim bilimlerinde en fazla kullanılan .05 anlamlılık düzeyi ile karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın ikinci amacı için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Her uygulama bağımsız gruplar gibi düşünülerek tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Üç uygulamanın yazılı, sözlü ve uygulamalı puanları arasında fark olması nedeniyle, farklılığın hangi uygulamada olduğu belirlenmiştir. Bunun için öğretim uygulamalarında yazılı, sözlü ve uygulamalı son değerlendirme puanlarında F olasılık değeri bulunmuştur. F olasılık değeri .05 anlamlılık düzeyi ile karşılaştırılmıştır. Hangi öğretim uygulamasının farklı olduğunu belirlemek için ortalamalarına bakılmıştır.

Eşleştirilmiş bağımlı örneklem için yapılan t testi ile tek yönlü varyans analizi sonuçları birbirini doğrulamıştır.



¹¹³Kazım ÖZDAMAR, **Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi I**, (Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1001, Fen Fakültesi Yayınları No: 11) Eskişehir, 1997, s.271.

Dördüncü Bölüm

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada ele alınan problemin çözümü için, bölüm 2’de açıklanan yöntemle toplanan verilerin bulgularıyla, bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmektedir.

1. ÖĞRETİM PROGRAMINA BAĞLI GELENEKSEL DÜZANLATIMA (I. UYGULAMA) İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda öğretim programına bağlı geleneksel düzanlatıma ilişkin yazılı, sözlü, uygulamalı ve toplam değerlendirme puanlarındaki bulgularla, yorumlarına yer verilmiştir.

1.1. Yazılı Değerlendirme Puanları

Çizelge 1’de birinci uygulamanın yazılı ön değerlendirme puanları ile yazılı son değerlendirme puanları arasında bir farklılık olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Birinci uygulamanın yazılı değerlendirmeye ilişkin bulguları Çizelge 1’de verilmiştir.

Çizelge 1: Öğretim Programına Bağlı Geleneksel Düzanlatım Yazılı Değerlendirme Puanları

	N	$\bar{X}$	SS	t Değeri	p
Ön Değerlendirme	11	0.000	0.000	-1.00	p>.341
Son Değerlendirme	11	0.909	3.015		
İki uçlu test için t tablo				sd: 10	

Çizelge 1’deki bulgulara göre, birinci uygulamanın yazılı değerlendirme puanları t testi ile sınandığında p değeri .05 anlamlılık düzeyinde hesaplama sonucu bulunan p değerinden büyük olması nedeni ile bu fark anlamlı bulunamamıştır.

Yazılı değerlendirme puanlarında anlamlı bir fark olmaması bu öğrencilerin dil ve kavram seviyelerinin çok düşük olmasından kaynaklanabilir. Dil ve kavram seviyelerinin çok düşük olmasının nedeni de, erken yaşta cihazlandırılmamaları, aile eğitimi almamaları ve uygun eğitim ortamlarında bulunmamalarından olabilir.

Girgin’in de belirttiği gibi “işitme engelli öğrenciler okumayı çözümleme yaparak öğrenselerde, dil gelişimleri geri olduğundan okuduklarını anlayamamaktadırlar.

İşitme engelli çocukların okuma-anlamalarını geliştirecek çalışmalar yaşına, bilgisine ve dil düzeyine uygun okuma araçları ile desteklenirse, anlama düzeyleri gelişebilir.”¹¹⁴

İşitme engelli öğrenciler Sosyal Bilgiler dersiyle ve bu konularla ilk defa karşılaştıkları için, bu kavramlar onlara yabancı gelmiş olabilir. Uygulanan yazılı değerlendirme aracındaki soruların öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığı düşünülebilir. (Bkz. EK-2: Yazılı Soruları)

1.2. Sözlü Değerlendirme Puanları

Çizelge 2’de birinci uygulamanın sözlü ön değerlendirme puanları ile sözlü son değerlendirme puanları arasında bir farklılık olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Birinci uygulamanın sözlü değerlendirmeye ilişkin bulguları Çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2: Öğretim Programına Bağlı Geleneksel Düzanlatım Sözlü Değerlendirme Puanları

	N	$\bar{X}$	SS	t Değeri	p
Ön Değerlendirme	11	0.000	0.000	-1.48	p>.170
Son Değerlendirme	11	1.636	3.668		
İki uçlu test için t tablo				sd: 10	

Çizelge 2’deki bulgulara göre, birinci uygulamanın sözlü değerlendirme puanları t testi ile sınandığında p değeri .05 anlamlılık düzeyinde hesaplama sonucu bulunan p değerinden büyük olması nedeni ile bu fark anlamlı bulunamamıştır.

Öğretim programına bağlı geleneksel düzanlatımda sözlü değerlendirme puanlarında, anlamlı bir artış olmamasının nedeni, öğrencilerin bu soruları anlamakta güçlük çekmelerinden kaynaklanmış olabilir.

Sözlü değerlendirmede öğrenciler sözel ya da işaretle, jest ve mimiklerle cevap verebilmeleri konusunda kısıtlanmamıştır. Ancak yine de uygulanan sözlü değerlendirme aracının öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığı düşünülebilir. (Bkz. EK-2: Sözlü Soruları)

¹¹⁴Ümit GİRGIN, a.g.e., s.152.

1.3. Uygulamalı Değerlendirme Puanları

Çizelge 3'te birinci uygulamanın uygulamalı ön değerlendirme puanları ile uygulamalı son değerlendirme puanları arasında bir farklılık olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Birinci uygulamanın uygulamalı değerlendirmeye ilişkin bulguları Çizelge 3'te verilmiştir.

Çizelge 3: Öğretim Programına Bağlı Geleneksel Düzenlatım Uygulamalı Değerlendirme Puanları

	N	$\bar{X}$	SS	t Değeri	p
Ön Değerlendirme	11	0.000	0.000	-1.45	p>.178
Son Değerlendirme	11	2.000	4.583		
İki uçlu test için t tablo				sd: 10	

Çizelge 3'teki bulgulara göre, birinci uygulamanın uygulamalı değerlendirme puanları t testi ile sınandığında p değeri .05 anlamlılık düzeyinde hesaplama sonucu bulunan p değerinden büyük olması nedeni ile bu fark anlamlı bulunamamıştır.

Öğretmek istediğimiz bilgileri görsel olarak göstermeden öğretmeye çalışırsak, öğrencilerimiz öğrettiğimiz bilgileri kolay kolay anlamayacaklardır.

Bunun nedeni işitme engelli öğrencilerin okuma, anlama ve sözel ifadeleri kullanma, dil ve kavram seviyelerinin düşük olması olabilir. Öndeğerlendirme puanları ile son değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark olmaması öğrencilere sunulan uygulamalı değerlendirme aracının öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığından olabilir. (Bkz. EK-2: Uygulamalı Sorular)

1.4. Toplam Değerlendirme Puanları

Birinci uygulamanın toplam öndeğerlendirme puanları ile toplam sondeğerlendirme puanları arasında bir farklılık olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Toplam değerlendirmeye ilişkin bulgular çizelge 4'de verilmiştir.

Çizelge 4: Öğretim Programına Bağlı Geleneksel Düzenlatım Toplam Değerlendirme Puanları

	N	$\bar{X}$	SS	t Değeri	p
Ön Değerlendirme	11	0.000	2.236	-1.73	p>.064
Son Değerlendirme	11	4.550	12.278		
İki uçlu test için t tablo				sd: 10	

Çizelge 4'deki bulgulara göre birinci uygulamada toplam değerlendirme puanları t testi ile sınındığında P değeri .05 anlamlılık düzeyinde hesaplama sonucu bulunan P değerinden büyük olması nedeniyle bu fark anlamlı bulunamamıştır. $P = 0.064 > P = 0.05$ olduğundan bu ilişki anlamsızdır.

Birinci uygulamada öğrencilerin öğretim öncesi ve öğretim sonrası ölçümlerine göre ilgili Sosyal Bilgiler konusunda bir öğrenme olmamıştır. “Öğrencilere kısa zaman içinde tarihi olaylar öğretilmeye çalışıldığı için, öğrencilerin bu olayları bilişsel prensiplere oturtması için çok az fırsatı olacaktır.”¹¹⁵

Yeşilkayalı, İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde problem çözme yönteminin öğrencilerin okul başarısı ve duyuşsal özellikleri üzerinde geleneksel düzanlatım yönteminden daha etkili olduğunu¹¹⁶ belirtmiştir. Bu sonuç Sosyal Bilgiler öğretiminde geleneksel düzanlatım uygulamasının öğrencilerde anlamlı bir artış sağlamadığı bulgusunu desteklemektedir.

“Geleneksel düzanlatım uygulaması ağır eleştirilere rağmen hala devam etmektedir. Bu yaklaşıma alternatif olasılıklar da vardır. Örneğin teknoloji ile desteklenmiş eğitim eskisinden daha gelişmiştir. Ve bu konuda yapılan araştırmalar öğretime yenilikler getirmenin öğretimi artırdığını göstermektedir.”¹¹⁷

“Sosyal Bilgiler dersinde “anlatma” yöntemi zaman zaman geçerli olsa da en az düzeye indirilmelidir.”¹¹⁸ Öğretim programına bağlı geleneksel düzanlatım uygulamasında ilgili Sosyal Bilgiler konusunda bir öğrenme olmamasının nedeni işitme engelli öğrencilerin okuma anlama düzeylerinin çok düşük olmasından kaynaklanmış olabilir. Okuma anlama düzeylerinin düşük olmasının nedeninin de bu okullardaki öğrencilerin geç teşhis edilmesi ve cihazlandırılması, eğitime erken başlamamaları, uygun eğitim ortamında eğitim almamaları ve destek eğitim yapılmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Sosyal Bilgiler öğretiminde İşitme Engelliler Okullarında öğretim programına bağlı geleneksel düzanlatımın uygulanmaması gerektiği düşünülmektedir. Aydın, ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programının program geliştirme ilke ve tekniklerine uygun olmadığını belirtmektedir.¹¹⁹ Bu sonuç araştırmanın bulgusunu desteklemektedir.

¹¹⁵BARTON, a.g.e., s.18.

¹¹⁶YEŞİLKAYALI, a.g.e., s.116.

¹¹⁷SCHUG, WESTERN and ENOCHS, a.g.e., s.30.

¹¹⁸BİNBAŞIOĞLU, a.g.e., s.49.

¹¹⁹AYDINER, a.g.e., s. v.

2. ÖĞRETİM PROGRAMINA BAĞLI ÖĞRETİM MATERYALİYLE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ DÜZANLATIMA (2. UYGULAMA) İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmının amaçları doğrultusunda öğretim programına bağlı öğretim materyaliyle zenginleştirilmiş düzanlatım uygulamasına ilişkin yazılı, sözlü, uygulamalı ve toplam puanlarındaki değerlendirme bulgularla, yorumlarına yer verilmiştir.

2.1. Yazılı Değerlendirme Puanları

Çizelge 5'te ikinci uygulamanın yazılı ön değerlendirme puanları ile yazılı son değerlendirme puanları arasında bir farklılık olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. İkinci uygulamanın yazılı değerlendirmeye ilişkin bulguları Çizelge 5'te verilmiştir.

Çizelge 5: Öğretim Programına Bağlı Öğretim Materyaliyle Zenginleştirilmiş Düzanlatım Yazılı Değerlendirme Puanları

	N	$\bar{X}$	SS	t Değeri	p
Ön Değerlendirme	11	0.000	0.000	-1.64	p>.132
Son Değerlendirme	11	1.270	2.573		
İki uçlu test için t tablo				sd: 10	

Çizelge 5'teki bulgulara göre, ikinci uygulamanın yazılı değerlendirme puanları t testi ile sınandığında p değeri .05 anlamlılık düzeyinde hesaplama sonucu bulunan p değerinden büyük olması nedeni ile bu fark anlamlı bulunamamıştır.

İşitme engelli çocuğun dil gelişiminin yavaş olmasından dolayı okuduklarından anlam çıkarmakta zorluk çektikleri yapılan araştırmalarda belirtilmiştir. Bu durum yazılı puanlarıyla ilgili bulguları desteklemektedir.

Yazılı değerlendirme puanlarında anlamlı bir fark olmaması öğretim materyalleri kullanılsa bile işitme engelli öğrencilerin okuma-anlamada zorlandıklarından, dil ve kavram seviyelerinin düşük olmasından, tarihle ilgili soyut kavramlara ilk defa karşılaşmalarından olabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programındaki soyut konuların, öğretim materyalleri kullanılarak anlatılsa bile işitme engelli çocukların okuma anlama seviyelerinin çok üstünde olduğu düşünülmektedir. (Bkz. EK-2: Konuların Metinlerine Bir Örnek)

Öğretim programındaki konulara göre hazırlanan yazılı değerlendirme aracının öğrencilerin seviyelerinin çok üstünde olduğu görülmektedir. (Bkz. EK-5: Yazılı Sorular)

2.2. Sözlü Değerlendirme Puanları

Çizelge 6'da ikinci uygulamanın sözlü ön değerlendirme puanları ile sözlü son değerlendirme puanları arasında bir farklılık olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. İkinci uygulamanın sözlü değerlendirmeye ilişkin bulguları Çizelge 6'da verilmiştir.

Çizelge 6: Öğretim Programına Bağlı Öğretim Materyaliyle Zenginleştirilmiş Düzenlatım Sözlü Değerlendirme Puanları

	N	$\bar{X}$	SS	t Değeri	p
Ön Değerlendirme	11	0.000	0.000	-1.74	p>.112
Son Değerlendirme	11	2.450	4.677		
İki uçlu test için t tablo				sd: 10	

Çizelge 6'daki bulgulara göre, ikinci uygulamanın sözlü değerlendirme puanları t testi ile sınandığında p değeri .05 anlamlılık düzeyinde hesaplama sonucu bulunan p değerinden büyük olması nedeni ile bu fark anlamlı bulunamamıştır.

İşitme engelli öğrencilere Sosyal Bilgiler öğretiminde araç-gereç kullanılsa bile, öğretim programındaki 4. sınıf Sosyal Bilgiler konularındaki dil ve kavram seviyesi onların gerçek seviyelerinin çok üzerinde ve çok soyut olduğundan bunları anlayamadıkları düşünülebilir.

Video kayıtları izlendiğinde öğrencilerin işaret, jest ve mimik kullanarak, bu sorulara bir çoğunun cevap veremediği görülmüştür. Bu nedenle öğretim programındaki konularla ilgili olarak hazırlanan sözlü değerlendirme aracındaki soruların öğrencilerin gerçek seviyelerinde olmadığı düşünülebilir. (Bkz. EK-5: Sözlü Soruları)

2.3. Uygulamalı Değerlendirme Puanları

Çizelge 7'de ikinci uygulamanın uygulamalı ön değerlendirme puanları ile uygulamalı son değerlendirme puanları arasında bir farklılık olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. İkinci uygulamanın uygulamalı değerlendirmeye ilişkin bulguları Çizelge 7'de verilmiştir.

Çizelge 7: Öğretim Programına Bağlı Öğretim Materyaliyle Zenginleştirilmiş Düzanlatım Uygulamalı Değerlendirme

Puanları					
	N	$\bar{X}$	SS	t Değeri	p
Ön Değerlendirme	11	0.000	0.000	-1.75	p>.111
Son Değerlendirme	11	2.720	5.179		
İki uçlu test için t tablo				sd: 10	

Çizelge 7'deki bulgulara göre, ikinci uygulamanın uygulamalı değerlendirme puanları t testi ile sınıandığında p değeri .05 anlamlılık düzeyinde hesaplama sonucu bulunan p değerinden büyük olması nedeni ile bu fark anlamlı bulunamamıştır.

“Somut bilgi, öğrencinin daha kolay resmetmesini, imajlar oluşturmalarını sağladığından, soyut bilgiden daha kolay ve doğru olarak anlamlandırılır ve hatırlanabilir. Bu nedenle öğrenci hangi düzeyde olursa olsun, aşına olmadığı yeni bir bilgi verirken, bilginin kapsamı olabildiğince resimler, tablolar, grafikler ve benzetimlerle somutlaştırılmalıdır”.¹²⁰

İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programına göre belirlenen bu konudaki uygulama soruları, ders anlatılırken malzemelerle ne kadar somutlaştırılmaya çalışılsa bile, soyut kavramların çok fazla olduğu görülmektedir (Bkz. EK-5: Uygulama Soruları). Bu nedenle uygulamalı soruların da öğrencilerin gerçek seviyelerinde olmadığı söylenebilir.

2.4. Toplam Değerlendirme Puanları

İkinci uygulamanın toplam öndeğerlendirme puanları ile toplam sondeğerlendirme puanları arasında bir farklılık olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Toplam değerlendirmeye ilişkin bulgular çizelge 8’de verilmiştir.

Çizelge 8: Öğretim Programına Bağlı Öğretim Materyaliyle Zenginleştirilmiş Düzanlatım Toplam Değerlendirme Puanları

	N	$\bar{X}$	SS	t Değeri	p
ön Değerlendirme	11	0.000	1.213	-2.64	p> .122
Son Değerlendirme	11	6.450	9.403		
İki uçlu test için t tablo				sd: 10	

¹²⁰SENEMOĞLU, a.g.e., s.386.

Çizelge 8'deki bulgulara göre ikinci uygulamanın toplam değerlendirme puanları t testi ile sınıandığında P değeri .05 anlamlılık düzeyinde hesaplama sonucu bulunan P değerinden büyük olması nedeniyle bu fark anlamlı bulunamamıştır. $P = 0.122 > P = 0.05$ olduğundan bu ilişki anlamlı değildir.

İlköğretim 4. sınıf işitme engelli öğrencilere Sosyal Bilgiler öğretimi amacıyla uygulanan öğretim programına bağlı öğretim materyaliyle zenginleştirilmiş düzenlatımda, ilgili sosyal bilgiler konusunda bir öğrenme olmamıştır.

Birinci uygulamanın toplam puan ortalamasına göre, ikinci uygulamanın toplam puan ortalamasında bir artış olduğu gözlenmektedir. Bu artışın öğretim materyali kullanımından kaynaklandığı düşünülmektedir. Varış'ın belirttiği gibi; “öğretimin araçlarla desteklenmesi günümüzde üzerinde en çok durulan konulardan biridir. Araçlarla desteklenen öğretimin, anlatıma dayanan öğretime göre daha etkin olduğunu gösteren pek çok araştırma vardır. Buna göre sorun, araçlı ya da araçsız öğretim tartışmasına değil fakat doğrudan doğruya araçların etkinlikle kullanılmasına ve öğretim süreçlerindeki yer ve rolüne dayanmaktadır”.¹²¹

Öğretim materyalleri öğrenmeyi kolaylaştırıcı araçlardır. Tüm öğretim yöntemleri öğretim materyalleri ile desteklenmelidir. Günümüzde teknolojinin ilerlemesi ile birlikte çok çeşitli öğretim materyali üreilmeye başlanmıştır. Ancak öğretim materyalinin etkili olabilmesi için, “materyallerin konu alanına, öğrencilerin özelliklerine ve kazandırılmak istenen davranışa uygun olarak seçilmesi ve öğretmenler tarafından iyi kullanılması önem taşımaktadır”.¹²²

İşitme engelli öğrencilere Sosyal Bilgiler öğretiminde dersler öğretim materyalleriyle zenginleştirilerek anlatılmalıdır. Dersler öğretim materyalleri ile anlatılsa bile uygulanan Sosyal Bilgiler öğretim programındaki içerik ve konular öğrencilerin düzeylerine uygun değildir.

3. ÖĞRETİM PROGRAMI DOĞRULTUSUNDA ÖĞRENCİNİN GERÇEK DÜZEYİNDE SADELEŞTİRİLEREK DESENLENMİŞ ÖĞRETİM MATERYALİYLE VE YAŞANTIYLA ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETIME (3. UYGULAMA) İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde

¹²¹VARİŞ, Eğitim Bilimine... s.21.

¹²²FİDAN, ERDEN, a.g.e., s.204.

sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretim uygulamasına ilişkin yazılı, sözlü, uygulamalı ve toplam puanlarındaki bulgularla yorumlarına yer verilmiştir.

3.1. Yazılı Değerlendirme Puanları

Çizelge 9’da üçüncü uygulamanın yazılı ön değerlendirme puanları ile yazılı son değerlendirme puanları arasında bir farklılık olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Üçüncü uygulamanın yazılı değerlendirmeye ilişkin bulguları Çizelge 9’da verilmiştir.

Çizelge 9: Öğretim Programı Doğrultusunda Öğrencinin Gerçek Düzeyinde Sadeleştirilerek Desenlenmiş Öğretim Materyaliyle ve Yaşantıyla Zenginleştirilmiş Öğretim Yazılı Değerlendirme Puanları

	N	$\bar{X}$	SS	t Değeri	p
Ön Değerlendirme	11	8.360	11.165	-3.16	p< .010
Son Değerlendirme	11	16.450	17.184		
İki uçlu test için t tablo				sd: 10	

Çizelge 9’daki bulgulara göre, üçüncü uygulamanın yazılı değerlendirme puanları t testi ile sırandığında p değeri .05 anlamlılık düzeyinde hesaplama sonucu bulunan p değerinden küçük olması nedeni ile bu fark anlamlı bulunmuştur.

İşitme engelli öğrencilere şu anda uygulanmakta olan Milli Eğitim Bakanlığı’nın hazırladığı öğretim programındaki ve öğretmenlerin de kendilerini işlemek zorunda buldukları konularda çok soyut kavramlar vardır. (Bkz. EK-2: Konuların Metinlerine Bir Örnek). Öğrenmenin somutdan soyuta doğru olduğunu ve 10-11 yaşındaki işitme engelli öğrencilerin somut işlemler döneminin başında olduklarını çeşitli araştırmalar göstermektedir. Bu nedenle öğrencinin gerçek düzeyine göre yazılı değerlendirme aracı geliştirilmeye çalışılmış ve somut bilgilerden, yakın çevrelerinden hareket edilmiştir (Bkz. EK-7: Üçüncü Konunun Yazılı Soruları). Yazılı değerlendirme puanlarının anlamlı olması bu yaklaşımda öğrencilere ulaşıldığını ve bir öğrenme olduğunu düşündürmektedir.

Yazılı değerlendirme soruları öğrencilerin düzeyinde hazırlanmaya çalışılmasına rağmen, puanlarının bu yaklaşımda da çok yüksek olmadığı, öğrencilerin birçoğunun uzun cevaplı sorulara cevap veremedikleri görülmektedir.

İşitme Engelliler Okulları’nda eğitim gören işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım yeterliliklerini 1980’de araştıran Tuncay; yazılı anlatımlarında “okunaklılık,

bütünlük, akıcılık, büyük harflere dikkat etme, imla kurallarına ve dilbilgisi kurallarına uyma, paragraf ve cümle yapma, anlamlı sözcük kullanma özelliklerinde öğrencilerin yarısından fazlasının yetersizlik gösterdiklerini belirtmektedir.”¹²³

Bu sonuç araştırmadaki işitme engelli öğrencilerin seviyelerine uygun yazılı değerlendirme aracında uzun cevaplı ve kısa cevaplı sorularda cümle yapma , anlamlı sözcük kullanma özelliklerinin birçok öğrencide görülememesi bulgusunu desteklemektedir.

3.2. Sözlü Değerlendirme Puanları

Çizelge 10’da üçüncü uygulamanın sözlü ön değerlendirme puanları ile sözlü son değerlendirme puanları arasında bir farklılık olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Üçüncü uygulamanın sözlü değerlendirmeye ilişkin bulguları Çizelge 10’da verilmiştir.

Çizelge 10: Öğretim Programı Doğrultusunda Öğrencinin Gerçek Düzeyinde Sadeleştirilerek Desenlenmiş Öğretim Materyaliyle ve Yaşantıyla Zenginleştirilmiş Öğretim Sözlü Değerlendirme Puanları

	N	$\bar{X}$	SS	t Değeri	p
Ön Değerlendirme	11	27.636	19.438	-6.74	p< .000
Son Değerlendirme	11	50.272	20.455		
İki uçlu test için t tablo				sd: 10	

Çizelge 10’daki bulgulara göre, üçüncü uygulamanın yazılı değerlendirme puanları t testi ile sınandığında p değeri .05 anlamlılık düzeyinde hesaplama sonucu bulunan p değerinden küçük olması nedeni ile bu fark anlamlı bulunmuştur.

İşitme engelli öğrencilerin kendi seviyelerinde hazırlanan sözlü değerlendirme sorularına öğrencilerin daha fazla cevap verdikleri soruları anlayabildikleri düşünülmektedir. Bu yaklaşımdaki sözlü değerlendirme sorularıyla öğrencilere ulaşılabilmiştir (Bkz. EK-7: Üçüncü Konunun Sözlü Soruları). Sözlü soruları da yazılı sorularla paralel hazırlanmaya çalışıldığı için sözlü olarak, işaretle, jest ve mimiklerle cevaplar verebilmişlerdir. Video kayıtları izlenirken de öğrencilerin bu uygulamanın sözlü sorularına daha gayretli, istekli, gülümseyerek katıldıkları ve yapabildikleri zaman mutlu oldukları gözlenmiştir.

¹²³Hadi TUNCAY, “İşitme Özürlü Çocukların Yazılı Anlatım Yeterlikleri”, Ankara Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, (Ankara: 1980), s.21.

3.3. Uygulamalı Değerlendirme Puanları

Çizelge 11’de üçüncü uygulamanın uygulamalı ön değerlendirme puanları ile uygulamalı son değerlendirme puanları arasında bir farklılık olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Üçüncü uygulamanın uygulamalı değerlendirmeye ilişkin bulguları Çizelge 11’de verilmiştir.

Çizelge 11: Öğretim Programı Doğrultusunda Öğrencinin Gerçek Düzeyinde Sadeleştirilerek Desenlenmiş Öğretim Materyaliyle ve Yaşantıyla Zenginleştirilmiş Öğretim Uygulamalı Değerlendirme Puanları

	N	$\bar{X}$	SS	t Değeri	p
Ön Değerlendirme	11	25.000	14.206	-7.30	p< .000
Son Değerlendirme	11	49.360	19.577		
İki uçlu test için t tablo				sd: 10	

Çizelge 11’deki bulgulara göre, üçüncü uygulamanın uygulamalı değerlendirme puanları t testi ile sınandığında p değeri .05 anlamlılık düzeyinde hesaplama sonucu bulunan p değerinden küçük olması nedeni ile bu fark anlamlı bulunmuştur.

Bu yaklaşımda öğrencilerin gerçek düzeylerine göre sadeleştirilerek dersler desenlendiği ve yaşantı sağlandığı için gerekli giriş niteliklerine sahip oldukları ve bu nedenle daha başarılı oldukları düşünülmektedir. Önce yakın çevrelerinin farkına varmaları ve yakından uzağa ilkesine doğru bir öğrenme yaşantısı sağlanmaya çalışıldığı için öğrenmelerinde bir artış olduğu görülmektedir (Bkz. EK-7: Uygulamalı Soruları).

3.4. Toplam Değerlendirme Puanları

Üçüncü uygulamanın toplam öndeğerlendirme puanları ile toplam sondeğerlendirme puanları arasında bir farklılık olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Toplam değerlendirmeye ilişkin bulgular çizelge 12’de verilmiştir.

Çizelge 12: Öğretim Programı Doğrultusunda Öğrencinin Gerçek Düzeyinde Sadeleştirilerek Desenlenmiş Öğretim Materyaliyle ve Yaşantıyla Zenginleştirilmiş Öğretim Yaklaşımı Toplam Değerlendirme Puanları

	N	$\bar{X}$	SS	t Değeri	p
Ön Değerlendirme	11	61	15.590	-6.57	p< .000
Son Değerlendirme	11	116	17.563		
İki uçlu test için t tablo				sd: 10	

Çizelge 12’de görüldüğü gibi, üçüncü uygulamanın toplam değerlendirme puanları t testiyle sınandığında P değeri .05 anlamlılık düzeyinde hesaplama sonucu bulunan P değerinden küçük olması nedeniyle bu fark anlamlı bulunmuştur. $P= 0.000 < P= 0.05$ olduğundan bu ilişki anlamlıdır. İlköğretim 4. sınıf işitme engelli öğrencilere Sosyal Bilgiler öğretimi amacıyla uygulanan öğretim programına bağlı olarak öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretim uygulamasında öğrencilerin öğretim öncesi ve öğretim sonrası ölçümlerine göre ilgili Sosyal Bilgiler konusunda bir öğrenme olmuştur.

Bloom’unda belirttiği gibi; “öğrencinin öğrenmeyle ilgili özgeçmişi ve öğretim hizmeti niteliğinde yapılacak belli değişiklikler, öğrenciler arasındaki bu tür farkları önemli derecede azaltabilmekte ve öğrencilerin öğrenme düzeyleriyle öğrenme için harcanan zaman ve çabayla ilgili verimlerini önemli derecede artırabilmektedir”.¹²⁴ Bu bilgiler öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretim uygulamasındaki bulguları desteklemektedir.

“Öğrenci, öğrenme yaşantıları arasındaki ilişkileri bizzat bulur ve ilişkileri gerekli durumlara uygulama deneyimi kazanırsa öğrendiği şeylere başka konulara transfer etmesi kolaylaşır”.¹²⁵

Sönmez’in de belirttiği gibi işitme engelli öğrencilere Sosyal Bilgiler öğretiminde de içerik daha fazla önem kazanmaktadır. Çünkü, içeriğin işitme engelli öğrencilerin dil-kavram ve okuma-anlama seviyelerine uygun olması gerekmektedir.¹²⁶

¹²⁴S.Benjamin BLOOM, *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, (Milli Eğitim Basımevi, Ankara: 1979), s.28.

¹²⁵VARIŞ, *Eğitim Bilimine...* s.20.

¹²⁶SÖNMEZ, *a.g.e.*, s.159.

Bu uygulamada işitme engelli öğrencilerin gerçek düzeyi yani bildiklerinden hareket edilerek özgeçmişi düşünülmüştür. Sadece bu uygulamada işitme engelli öğrencilerin gerçek seviyesine uygun dersler planlanarak yapıldığı için, öğrenme düzeyinde hem yazılı, hem sözlü, hem de uygulamalı puanlarında anlamlı bir artış olduğu düşünülmektedir.

4. ÖĞRETİM UYGULAMALARINDA ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda bu üç öğretim uygulamasında işitme engelli öğrencilerin yazılı, sözlü, uygulamalı ve toplam puanları aralarındaki öğrenme düzeylerine ilişkin ortalamaların bulgularına ve yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. Yazılı Değerlendirme Puanlarının Ortalaması

Çizelge 13'te öğretim uygulamalarında yazılı öndeğerlendirme ile yazılı sondeğerlendirme puanlarının ortalamaları ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

**Çizelge 13: Öğretim Uygulamalarında Yazılı Öndeğerlendirme-
Sondeğerlendirme Puanlarının Ortalamaları**

	Öğretim Programına Bağlı Geleneksel Düzenlatım	Öğretim Programına Bağlı Öğretim Materyaliyle Zenginleştirilmiş Düzenlatım	Öğretim Programı Doğrultusunda Öğrencinin Gerçek Düzeyinde Sadeleştirilerek Desenlenmiş Öğretim Materyaliyle ve Yaşantıyla Zenginleştirilmiş Öğretim
Yazılı Öndeğerlendirme Puanlarının Ortalaması	0	0	8.36
Yazılı Sondeğerlendirme Puanlarının Ortalaması	0.90	1.27	16.45

Çizelge 13'te görüldüğü gibi, birinci uygulamada yazılı öndeğerlendirme puanlarının ortalaması sıfırdır. Yazılı sondeğerlendirme puanlarının ortalaması 0.90'dır. İkinci uygulamada yazılı öndeğerlendirme puanlarının ortalaması sıfırdır. Yazılı sondeğerlendirme puanlarının ortalaması 1.27'dir. Üçüncü uygulamada yazılı öndeğerlendirme puanlarının ortalaması 8.36'dır. Yazılı sondeğerlendirme puanlarının ortalaması 16.45'dir.

Öğretim uygulamaları aralarında yazılı değerlendirme puanlarının ortalamaları arasındaki en büyük fark üçüncü uygulamada görülmektedir.

Bloom'a göre, "genel nitelikteki bilişsel giriş davranışları, dil yeteneğini özellikle

de okuduğunu anlama ve yazma gücünü ve mantıksal düşünme gücünü kapsamaktadır. Öğrencinin bu gibi genel nitelikli özellikleri, her tür öğrenme için gerekli olan giriş nitelikleridir.”¹²⁷

Birinci uygulamada ve ikinci uygulamada öğrencilerin bu ünitelerdeki sahip olmaları gereken giriş niteliklerine sahip olamadıklarından kaynaklanmış olabilir. Çünkü bu yaklaşımlarda uygulanan öğretim programındaki konularda devlet, kültür, yaşayış gibi birçok soyut kavramların olduğu görülmüştür. İşitme engelli öğrencilerin henüz bu sınıfta, bu soyut kavramları anlayabilecek düzeyde olmadıkları düşünülmektedir.

“Öğrenciler kavramları tanımlardan öğrenebilmektedirler. Tanımlamalar ve nitelendirmeler, öğrencilerin gerekli bilgi ve önceden bilinen arasında ilişki kurmalarına yardım eder”.¹²⁸ Bu soyut kavramlarla ilgili öğrencilerin gerekli bilgilerinin olmadığı ve bu nedenle önceki bilgileri arasında ilişki kuramadıklarından olabileceği düşünülmektedir.

İşitme Engelliler Okulu’ndaki işitme engelli öğrencilerin dil yeteneği, okuduğunu anlama ve yazma, mantıksal düşünme gücünün ilk ikinci uygulamada onlara sunulan yazılı sorularına, özellikle de essey (uzun cevaplı) sorularına cevap veremedikleri gözlenmiştir. Yazılı değerlendirmede en çok çoktan seçmeli sorulara cevap vermişlerdir. Önceleri birden fazla şıkkı karalarken sonra bir tane işaretlemeye başladıkları görülmüştür. Doldurmalı ve kısa cevaplı soruları daha az cevaplamışlardır. Üçüncü uygulamadaki yazılı değerlendirme sorularının dil seviyelerine, okuduğunu anlama ve yazma seviyelerine daha uygun olduğu ve öğrencilerin yaparken zevk aldıkları ve gayret ettikleri gözlenmiştir.

Birinci ve ikinci uygulamada öğrenciye sunulan yazılı değerlendirme araçları öğrencinin okuma-anlama düzeyine uygun olmayabilir. Üçüncü uygulamada öğrenciye sunulan yazılı değerlendirme araçları öğrencinin gerçek okuma-anlama düzeyine uygun olduğu için başarılı oldukları düşünülebilir. Girgin’in 1997 de ¹²⁹ belirttiği gibi; “işitme engelli öğrencilere öğretmenler sadece okumayı öğrenme durumlarıyla değil, okumayı anlamaları üzerinde de durmalıdırlar. İşitme engelli öğrencilerin dil ve bilgi seviyelerine uygun okumayı öğrenme araçlarının geliştirilmesi onlara katkı getirebilir.”

¹²⁷BLOOM, a.g.e., s.31.

¹²⁸D.Robert TENNYSON, Martin J. COCCHIARELLA, “An Empirically Based Instructional Design Theory for Teaching Concepts”, *Rewiew of Education Research*, Vol.: 56, No: 1, 1986, s.40-71.

¹²⁹Ümit GİRGİN, a.g.e., s.164.

Erdiken'in (1996) aktardığına göre; "işiten öğrenciler ile işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarını karşılaştıran araştırmacılar şu sonuçlara ulaşmışlardır: işitme engelli öğrencilerin işiten öğrencilere göre, yazılı anlatım düzenleme özelliği ile dilbilgisi özelliklerinde daha düşük beceri gösterdikleri, aynı konuyu farklı sözcüklerle tartışmadıkları, kısa ve basit yapıli cümleler kurdukları, genellikle noktalama ve yazım kurallarını kullanmada çok hata yaptıklarını belirtmektedirler."¹³⁰ İşitme engelli öğrencilerin üç uygulamanın yazılı değeriendirilmesinde, özellikle de ilk iki uygulamanın yazılı değeriendirilmesinde gösterdikleri davranışlardan kısa ve basit yapıli cümleler kurmaları, noktalama ve imlada hata yapmaları, aynı konuyu farklı sözcüklerle tartışmadıkları yapılan araştırmalardaki bu bulguları desteklemektedir.

4.2. Sözlü Değeriendirme Puanlarının Ortalaması

Çizelge 14'te öğretim uygulamalarında sözlü öndeğeriendirme ile sözlü sondeğeriendirme puanlarının ortalamaları ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 14: Öğretim Uygulamalarında Sözlü Öndeğeriendirme-Sözlü Sondeğeriendirme Puanlarının Ortalamaları

	Öğretim Programına Bağli Geleneksel Düzanlatım	Öğretim Programına Bağli Öğretim Materyaliyle Zenginleştirilmiş Düzanlatım	Öğretim Programı Doğrultusunda Öğrencinin Gerçek Düzeyinde Sadeleştirilerek Desenlenmiş Öğretim Materyaliyle ve Yaşantıyla Zenginleştirilmiş Öğretim
Sözlü Öndeğeriendirme Puanlarının Ortalaması	0	0	27.63
Sözlü Sondeğeriendirme Puanlarının Ortalaması	1.63	2.45	50.27

Çizelge 14'te görüldüğü gibi, birinci uygulamada sözlü öndeğeriendirme puanlarının ortalaması sıfırdır. Sözlü sondeğeriendirme puanlarının ortalaması 1.63'tür. İkinci uygulamada sözlü öndeğeriendirme puanlarının ortalaması sıfırdır. Sözlü sondeğeriendirme puanlarının ortalaması 2.45'tir. Üçüncü uygulamada sözlü öndeğeriendirme puanlarının ortalaması 27.63'tür. Sözlü sondeğeriendirme puanlarının ortalaması 50.27'dir.

Öğretim uygulamaları aralarında sözlü değeriendirme puanlarının ortalamaları arasındaki en az farkın birinci uygulamada olduğı daha sonra ikinci uygulamanın

¹³⁰Behram ERDİKEN, "Doğal İşitsel/Sözel Yaklaşımla Eğitim Gören Lise Düzeyindeki İşitme Engelli Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde, Anlatım Yöntemiyle İşbirliği-Gözlem Yönteminin Karşılaştırılması", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 1996, s.6.

geldiği en büyük farkın ise üçüncü uygulamada olduğu görülmektedir. Üçüncü uygulamadaki sözlü değerlendirme sorularının öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu düşünülmektedir. (Bkz. EK-7: Sözlü Soruları)

İlk iki uygulamanın sözlü değerlendirmesi yapılırken, öğrencilerin soruları çok fazla dikkatli dinlemedikleri ve “bilmiyorum” diyerek, omuz silktikleri, bunu arkası arkasına tekrarladıkları gözlenmiştir. Sözlü soruları iki defa tekrar edilmesine rağmen anlamak ve cevaplamak için çaba içine girmedikleri görülmüştür. Bunun nedeninin de ilk iki uygulamadaki sözlü değerlendirme sorularında kullanılan dil ve kavramların öğrencilerin düzeyinin çok üstünde olmasından, bunları anlayamadıklarından kaynaklandığı düşünülebilir (Bkz. EK-2: Sözlü Soruları).

Üçüncü uygulamanın sözlü değerlendirmesi yapılırken sorularda duydukları ya da bildikleri bir kelimeyi görünce, cümleyi anlayınca birden gözlerinin içinin parladığı, yüz ifadelerinin değiştiği, cevaplamak için gayret ettikleri gözlenmiştir. Soruları iyi anlamak için tekrar edilmesini bile istemişlerdir. Çıkarken de “iyi mi” diye sormuşlar ve merak etmişlerdir.

Senemoğlu’nun da belirttiği gibi, “öğretme-öğrenme sürecine giren öğrencilerden başarısızlığa uğrayanların akademik özgüvenlerinin azaldığı ve dolayısıyla bilişsel öğrenme düzeylerinin düştüğü gözlenmiştir”.¹³¹

Girgin’in belirttiğine göre; “işitme engelli çocukların konuşmayı normal işitenler gibi edinebilmeleri için, gün boyu ve eğitim ortamlarında doğal akıcı konuşma dili örnekleri ile dil yaşantıları zenginleştirilmelidir.”¹³² Sözlü toplam değerlendirme puanlarındaki bulgular, Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu’ndaki işitme engelli öğrencilere gün boyu ve eğitim ortamlarında doğal akıcı konuşma dili örnekleri ile dil yaşantıları zenginleştirilmediğinden kaynaklanmış olabilir.

4.3. Uygulamalı Değerlendirme Puanlarının Ortalaması

Çizelge 15’te öğretim uygulamalarında uygulamalı öndeğerlendirme ile uygulamalı sondeğerlendirme puanlarının ortalamaları ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

¹³¹SENEMOĞLU, a.g.e., s.388.

¹³²Cem GİRĞİN, a.g.e., s.25.

**Çizelge 15: Öğretim Uygulamalarında Uygulamalı Öndeğerlendirme-
Sondeğerlendirme Puanlarının Ortalamaları**

	Öğretim Programına Bağlı Geleneksel Düzenlatım	Öğretim Programına Bağlı Öğretim Materyaliyle Zenginleştirilmiş Düzenlatım	Öğretim Programı Doğrultusunda Öğrencinin Gerçek Düzeyinde Sadeleştirilerek Desenlenmiş Öğretim Materyaliyle ve Yaşantıyla Zenginleştirilmiş Öğretim
Uygulamalı Öndeğerlendirme Puanlarının Ortalaması	0	0	25
Uygulamalı Sondeğerlendirme Puanlarının Ortalaması	2.0	2.72	49.36

Çizelge 15'te görüldüğü gibi, birinci uygulamada uygulamalı öndeğerlendirme puanlarının ortalaması sıfırdır. Uygulamalı sondeğerlendirme puanlarının ortalaması 2'dir. İkinci uygulamada uygulamalı öndeğerlendirme puanlarının ortalaması sıfırdır. Uygulamalı sondeğerlendirme puanlarının ortalaması 2.72'dir. Üçüncü uygulamada uygulamalı öndeğerlendirme puanlarının ortalaması 25'tir. Uygulamalı sondeğerlendirme puanlarının ortalaması 49.36'dır.

Öğretim uygulamaları aralarında uygulamalı öndeğerlendirme-sondeğerlendirme puanlarının ortalamaları arasındaki en az farkın birinci uygulamada olduğu, daha sonra ikinci uygulamanın geldiği ve en büyük farkın da üçüncü uygulamada olduğu görülmektedir.

“Eğer öğrencilerin tümü yeni öğrenme ünitesiyle ilgili önşartlara sahip iseler, onların aynı zamanda öğrenme için yeteri kadar güdülenmiş bulunmaları ve sağlanan öğretim hizmetinin de ihtiyaçlarına uygun olması halinde, bu öğrencilerin tümü yeni öğrenme ünitesini istenilen düzeyde öğrenebilmelidirler. Bu koşullar yerine getirildiğinde yeni üniteyi bütün öğrenciler, öğrenme düzeylerinde ya da belli bir öğrenme düzeyine çıkabilmek için gerekli olan zamanda çok az ya da tamamen sıfıra inen bir farklılaşma ile öğrenebilmelidirler”.¹³³

İlk iki uygulamanın değerlendirilmesinde öğrenciler konularla ilgili önşartlara sahip olmadıklarından, haritayla, tarih şeridiyle, iş kartlarıyla sınırlı karşılaştıklarından ve kendi dil seviyelerine uygun olarak yapılan sınıf kitabıyla hiç karşılaşmadıklarından istenilen düzeyde uygulamalı sorulara cevap verememişlerdir. Üçüncü uygulamanın değerlendirilmesinde öğrenciler gerekli olan önşartlara sahip olduklarından, kendi dil seviyelerine ve yaşantılarına uygun poster, aktivite ve sınıf kitabı da yapıldığından uygulamalı sorulara daha zevkle, isteyerek ve gayret ederek katılmışlar ve daha fazla cevap vermeye çalışmışlardır.

¹³³BLOOM, a.g.e., s.32.

Ayrıca üçüncü uygulamada öğrencilere hazırlanan ortamlarda yaparak, yaşayarak öğrenmelerine fırsat vermek için düzenlenen poster ve aktivite çalışmalarının uygulamalı sorulara daha fazla cevap vermelerine olanak sağladığı düşünülebilir. Üçüncü uygulamadaki uygulamalı soruların öğrencilerin düzeylerinde hazırlandığı için başarılı oldukları söylenebilir (Bkz. EK-7: Uygulamalı Sorular).

4.4. Öğretim Uygulamalarında Yazılı, Sözlü ve Uygulamalı Öndeğerlendirme - Sondeğerlendirme Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılması

Çizelge 16'da öğretim uygulamalarında yazılı, sözlü ve uygulamalı öndeğerlendirme - sondeğerlendirme puanlarının ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 16: Öğretim Uygulamalarında Yazılı, Sözlü ve Uygulamalı Öndeğerlendirme - Sondeğerlendirme Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılması

	BİRİNCİ UYGULAMA		İKİNCİ UYGULAMA		ÜÇÜNCÜ UYGULAMA	
	$\bar{O}$	$\bar{S}$	$\bar{O}$	$\bar{S}$	$\bar{O}$	$\bar{S}$
Yazılı Değerlendirme	0	0.90	0	1.27	8.36	16.45
Sözlü Değerlendirme	0	1.63	0	2.45	27.63	50.27
Uygulamalı Değerlendirme	0	2	0	2.72	25	49.36

Çizelge 16'da görüldüğü gibi öğretim uygulamaları arasında birinci uygulamada yazılı, sözlü, uygulamalı öndeğerlendirme puanlarının ortalaması sıfırdır. Sondeğerlendirme puanlarının ortalaması yazılı değerlendirmede 0.90, sözlü değerlendirmede 1.63 ve uygulamalı değerlendirmede 2'dir. İkinci uygulamada yazılı, sözlü, uygulamalı öndeğerlendirme puanlarının ortalaması sıfırdır. Sondeğerlendirme puanlarının ortalaması yazılı değerlendirmede 1.27, sözlü değerlendirmede 2.45 ve uygulamalı değerlendirmede 2.72'dir. Üçüncü uygulamada öndeğerlendirme puanlarının ortalaması yazılı değerlendirmede 8.36, sözlü değerlendirmede 27.63 ve uygulamalı değerlendirmede 25'tir. Sondeğerlendirme puanlarının ortalaması yazılı değerlendirmede 16.45, sözlü değerlendirmede 50.27 ve uygulamalı değerlendirmede 49.36'dır.

Bu üç uygulamada yazılı, sözlü, uygulamalı değerlendirme puanlarının ortalamaları arasında en az farkın birinci uygulamada olduğu, daha sonra ikinci uygulamanın geldiği, en büyük farkın ise üçüncü uygulamada olduğu görülmektedir.

Üç uygulamada değerlendirme puanlarının ortalamaları arasındaki bu fark öğrencilere sunulan eğitim ortamından kaynaklanmış olabilir. Üç farklı uygulamada öğrencilere farklı öğrenim yaşantıları sağlandığından, üçüncü uygulamada onlara ulaşılabilmektedir.

4.5. Öğretim Uygulamalarında Öğrencilerin Son Değerlendirme Puanlarının Karşılaştırılması

Araştırmanın ikinci amacı öğretim uygulamalarında öğrencilerin puanlarının karşılaştırılması için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Öğrencilerin öğretim uygulamalarında son değerlendirme puanları arasında fark bulunmuştur. Farklar anlamlı olduğundan hangi öğretim uygulaması ortalamasının farklı olduğunun belirlenmesi için yazılı, sözlü ve uygulamalı sondeğerlendirme puanları F olasılık değeri bulunmuş ve .05 anlamlılık düzeyi ile karşılaştırılmıştır.

Çizelge 17: Öğretim Uygulamalarında Öğrencilerin Sondeğerlendirme Puanlarının Karşılaştırılması

	N	F Olasılık Değeri	1. Uygulama $\bar{X}$	2. Uygulama $\bar{X}$	3. Uygulama $\bar{X}$
Yazılı	11	.0013<.05	0.9091	1.2727	16.4545
Sözlü	11	.0000<.05	1.6364	2.4545	50.2727
Uygulamalı	11	.000<.05	2.0000	2.7273	49.3636

Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu

Çizelge 17’de görüldüğü gibi, F olasılık değeri yazılı, sözlü ve uygulamalı puanlarında .05’den küçük olması nedeniyle ortalamalarına bakılmıştır. Ortalamalarda 1. grup ile 3. grup ve 2. grup ile 3. grup ortalamalarının farklı olduğu görülmüştür. 3. grup ortalaması yazılı, sözlü ve uygulamalı değerlendirmede en fazla olduğundan üçüncü uygulamada daha iyi öğrendikleri şeklinde yorumlanabilir.

İlköğretim 4. sınıftaki işitme engelli öğrencilerin Sosyal Bilgiler öğretiminde üçüncü uygulamada daha iyi öğrendikleri söylenebilir.

**Çizelge 18: Araştırma Bulgularına İlişkin Özet:
Öğretim Uygulamalarında Yazılı, Sözlü ve Uygulamalı Puanlarının Ortalamaları**

BİRİNCİ UYGULAMA						İKİNCİ UYGULAMA						ÜÇÜNCÜ UYGULAMA					
Yazılı		Sözlü		Uygulamalı		Yazılı		Sözlü		Uygulamalı		Yazılı		Sözlü		Uygulamalı	
Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme
$\bar{O\ddot{X}}$	$\bar{S\ddot{X}}$	$\bar{O\ddot{X}}$	$\bar{S\ddot{X}}$	$\bar{O\ddot{X}}$	$\bar{S\ddot{X}}$	$\bar{O\ddot{X}}$	$\bar{S\ddot{X}}$	$\bar{O\ddot{X}}$	$\bar{S\ddot{X}}$	$\bar{O\ddot{X}}$	$\bar{S\ddot{X}}$	$\bar{O\ddot{X}}$	$\bar{S\ddot{X}}$	$\bar{O\ddot{X}}$	$\bar{S\ddot{X}}$	$\bar{O\ddot{X}}$	$\bar{S\ddot{X}}$
0	0.90	0	1.63	0	2.0	0	1.27	0	2.45	0	2.72	8.36	16.45	27.63	50.27	25.0	49.3
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	*	*	*	*	*	*

* Arada .05 anlamlılık düzeyinde farklılık vardır.

- Arada.05 anlamlılık düzeyinde farklılık yoktur.

Çizelge 18’de bu araştırma için elde edilen bütün bulgular gösterilmiştir. Birinci ve ikinci uygulamada değerlendirme puanlarında anlamlı bir fark olmadığı yani öğrenme olmadığı, üçüncü uygulamanın değerlendirme puanlarında anlamlı bir fark olduğu yani öğrenme olduğu belirlenmiştir.

Kahveci'nin (1986),¹³⁴ Polat'ın (1996)¹³⁵ ve Anıl'ın (1999)¹³⁶ belirttikleri gibi, uygulanmakta olan Sosyal Bilgiler ve Tarih programları işiten öğrenciler için uygun değildir, uygulamada geliştirilmelidir. İşiten öğrenciler için uygun olmayan programın, işitme engelli çocuklar için uygun olduğunu söylemek mümkün değildir. Bu nedenle, işitme engelli çocuklara Sosyal Bilgiler öğretiminde uygulanan öğretim programı öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenebilir. Öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilerek işitme engelli öğrencilere anlatılabilir.

Birinci ve ikinci uygulama gösteriyor ki, işitme engelli öğrenciler ilköğretim 4. sınıf öğretim programına bağlı Sosyal Bilgiler uygulamalarından yeterince yararlanamamaktadırlar. Üçüncü uygulamada yani öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretimde öğrencilerin gerçek düzeylerine göre yapılan Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin daha fazla öğrendikleri düşünülmektedir.

Bu sonuçlar göstermektedir ki, işitme engelli öğrencilere uygulanan Sosyal Bilgiler dersleri, öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretime göre dersler planlanmalı ve öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmelidir. Bunlar yapılırsa işitme engelli öğrencilerin yazılı, sözlü ve uygulamalı ortalama puanlarında bir artış olduğu yani öğrenme olabileceği beklenmelidir.

Yanpar'ın da belirttiği gibi Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere başarı duygusunun tattırılması öğrenmeyi arttırmaktadır. Üçüncü uygulamada öğrencilerin başarıma duygusunu tattıkları için daha iyi öğrendikleri düşünülebilir.¹³⁷

Üçüncü uygulamadaki derslerde kavramlar, değerlendirme soruları, öğretim malzemeleri ve araçları öğrencilerin gerçek düzeylerinde hazırlandığı için, öğrencilerin bu konudaki öğrenmelerini ölçme imkanı doğmuş olabilir.

Birinci ve ikinci uygulamalarda öğretim programındaki konuların öğrencilerin düzeylerine uygun olmadığı açıkça görülmektedir. (Bkz. EK-2)

Üçüncü uygulamadaki konuların ne kadar somut olduğu, Anadolu uygarlıkları

¹³⁴KAHVECİ, a.g.e., s.111.

¹³⁵POLAT, a.g.e., s.114.

¹³⁶ANIL, a.g.e., s.110.

¹³⁷YANPAR, a.g.e., s.43.

ünitesindeki konulara ve kavramlara hiç girilemediği görülmektedir. (Bkz. EK-7 ve EK-8) Çünkü konular 8 ders saati için planlanmıştır. Ancak bu üniteye konuların işitme engelli öğrencilere anlatılabilmesi için daha fazla zamana ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir.

İşitme engelli çocuklara bu konunun 8 ders saati içinde verilemediği daha uzun sürede verilmesi gerektiği ve bu öğrencilerin bireysel öğrenme hızında, kendi dil düzeylerinde ve ihtiyacına göre ayarlanan ortamlar yaratıldığında öğrenebildikleri bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.¹³⁸

İşitme engelli öğrencilere uygulanan Sosyal Bilgiler öğretim programındaki konuların öğrencilerin gerçek seviyelerinde olmadığı, bu nedenle onların düzeyine daha uygun bir Sosyal Bilgiler öğretim programının hazırlanması ve uygulanması gerektiği düşünülmektedir.

¹³⁸TÜFEKÇİOĞLU, ERDİKEN, a.g.m., s.193.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonucu verilmiş; bulgular ve yorumlar çerçevesinde öneriler geliştirilmiştir.

1. SONUÇ

Bu araştırmada problem ve amaçlarla ilgili olarak toplanan verilerin çözümlenmesi ile şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu 4. sınıf öğrencilerine Sosyal Bilgiler öğretiminde, öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretim öğrencilerin öğrenme düzeylerinde anlamlı bir artış olduğunu göstermektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İşitme Engelliler Okulu'nda uygulanan Sosyal Bilgiler öğretim programının işitme engelli öğrencilerin gerçek seviyelerine uygun olmadığı düşünülmektedir. İşitme engelli öğrencilerin gerçek dil ve kavram seviyesine göre öğretim programları uzmanlar tarafından düşünülerek geliştirilmelidir.

2. ÖNERİLER

Bu araştırma sonunda ulaşılan bulgular ışığında uygulamalara ilişkin şu önerilerde bulunulabilir:

1. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu'nda Sosyal Bilgiler öğretimi yapılan sınıflarında, öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretim uygulanabilir.

2. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu'nda Sosyal Bilgiler öğretimiyle ilgili diğer derslerin öğretiminde de, öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretim uygulanabilir.

3. İşitme engelli öğrencilere Sosyal Bilgiler öğretiminde, onların dil ve kavram düzeylerine uygun dersler planlanabilir, dersin sonunda işkartları verilebilir,

bunları yazılı, sözlü ve uygulamalı olarak cevaplamalarına fırsat verilirse faydalı olabilir.

Bu araştırma sonunda ulaşılan bulgular ışığında yapılacak araştırmalara ilişkin şu önerilerde bulunulabilir:

1. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu'nda öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretim uygulamasının, diğer derslerin öğretiminde etkililiği araştırılabilir.

2. Öğretim programı doğrultusunda öğrencinin gerçek düzeyinde sadeleştirilerek desenlenmiş öğretim materyaliyle ve yaşantıyla zenginleştirilmiş öğretim uygulamasının, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı diğer İşitme Engelliler Okullarında öğrenim gören farklı sınıflardaki öğrenciler üzerindeki etkililiği araştırılabilir.



EKLER

<u>EK</u>	<u>Sayfa</u>
1 Jüri Değerlendirme Formu	76
2 II.Konunun Metini	77
3 M.E.B'dan Alınan İzin Dilekçeleri	83
4 Konuların Yazılı Sözlü Uygulamalı Soruları İçin Jüri Değerlendirme Formu	87
5 II.Konunun Yazılı Sözlü ve Uygulamalı Soruları ve Puanları	89
6 II. Konu İçin Hazırlanan Ders Planlarına Bir Örnek	94
7 III. Konunun Yazılı Sözlü ve Uygulama Soruları ve Puanları	98
8 III. Konuda Hazırlanan Ders Planlarına Bir Örnek	103

EK 1
JÜRİ DEĞERLENDİRME FORMU

Açıklama

Sayın Jüri Üyesi; Bir araştırma için eşit güçlükte üç metin hazırlamayı hedefliyorum. Bu amaçla Sosyal Bilgiler Dersi İlköğretim 4. Sınıf konularından “Türklerin Ana Yurdu”, “İlk Türk Devletleri” ve “Anadolu Uygarlıkları” ünitelerinin metinlerini hazırladım. Metinlerde kullanılan “dil” ve “anlaşılabilirlik” eşit güçlükte olabilmesi için görüşlerinize ihtiyacım vardır. Okuyacağınız metinler İlköğretim 4. sınıftaki normal işiten öğrencilere verilecektir.

Bunun için size verilen metinleri okuduktan sonra, düşüncelerinizi sorunun altındaki boşluğa yazın.

Ayrıca üç ünitenin metinlerde kullanılan dil ve anlaşılabilirlik ile ilgili başka görüşleriniz varsa, formun sonundaki “Diğer Görüşleriniz” bölümüne yazabilirsiniz.

Göstereceğiniz ilgi ve yardımlar için şimdiden çok teşekkür ederim.

Döndü ÜNLÜ

1. Metinlerde **kullanılan dil** eşit güçlükte midir?

2. Metinlerde **anlaşılabilirlik** eşit güçlükte midir?

Diğer Görüşleriniz :

EK 2

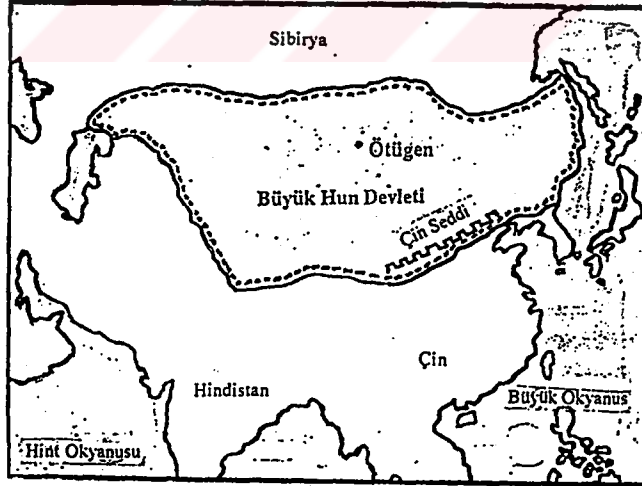
KONU II İLK TÜRK DEVLETLERİ

Türkler Orta Asya'da devletler kurdular. Bu devletlere **ilk Türk Devletleri** denir. İlk Türk Devletleri; Hunlar, Avrupa Hun İmparatorluğu, Göktürkler, Kutluk Devleti ve Uygurlar'dır.

1. Hunlar

Orta Asya'da kurulan ilk Türk Devleti Hunlar'dır. Bu devlete Büyük Hun Devleti adı da verilir.

Büyük Hun Devleti'nin ne zaman ve kim tarafından kurulduğu bilinmiyor. Büyük Hun Devleti Orta Asya'da, Orhun ve Selenga Nehirleri çevresinde kuruldu. Devletin merkezi **Ötügen**'di. (Bakınız Harita 1.)

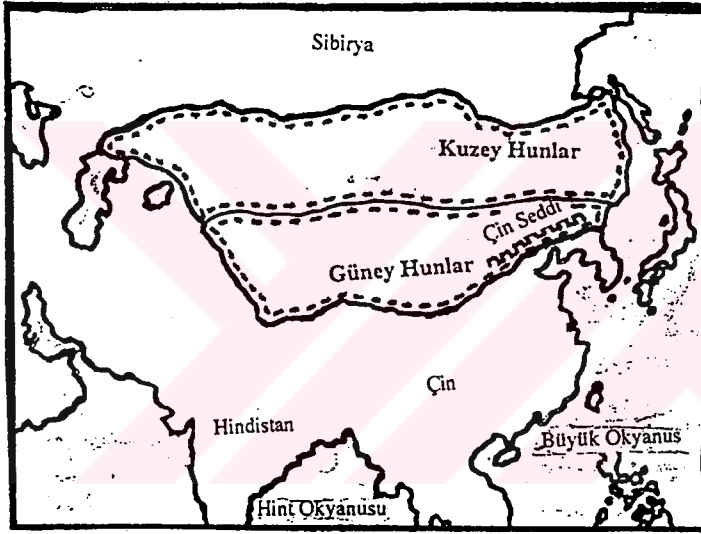


Harita 1. Büyük Hun Devleti

Hunların bilinen ilk hükümdarı Teoman'dır. Teoman Çinlilerle savaş yaptı ve kazandı. Çinliler Türklerden korktukları için **Çin Seddi** (Çin Duvarı) yaptılar.

Teoman ölünce yerine oğlu Mete geçti. Mete büyük ve güçlü bir ordu kurdu. Savaşlar yaptı kazandı ve topraklarını genişletti. Mete zamanında Hunlar en güçlü dönemlerini yaşadılar. Hunlar çok büyük ve güçlü bir devlet oldu.

Mete ölünce Hunlar zayıflamaya başladı ve iki bölüme ayrıldı. Kuzey Hunlar ve Güney Hunlar. (Bakınız Harita 2.) Çinliler bu devletleri içten parçalamaya çalıştılar. Türk hükümdarları ile Çinli prensesleri evlendirdiler. Hunlar eski gücünü kaybetti. Önce Kuzey Hunlar, sonra Güney Hunlar yıkıldılar.



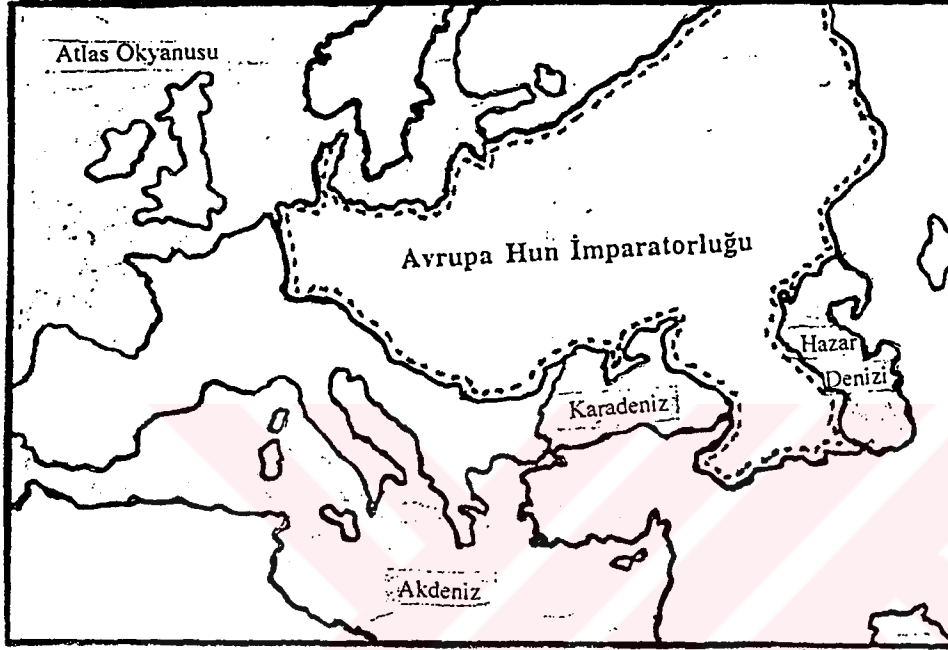
Harita 2. Kuzey Hunlar ve Güney Hunlar

Kuzey Hunlar'dan bazı Türkler Balamir adındaki komutanla batıya doğru göç ettiler. Avrupa'ya geldiler. Avrupa'da yaşayan insanlar başka yerlere göç ettiler. Buna **Kavimler Göçü** denir. Kavimler Göçü 375 yılında oldu.

2. Avrupa Hun İmparatorluğu

Avrupa'ya gelen Türkler burada bir devlet kurdular. Avrupa'ya giden Türklerin

başında Balamir adlı bir komutan vardı. Balamir komutasındaki Türkler, 4. yüzyılın sonlarında bir devlet kurdular. Bu devlete Avrupa Hun İmparatorluğu denir. (Bakınız Harita 3.)



Harita 3. Avrupa Hun İmparatorluğu

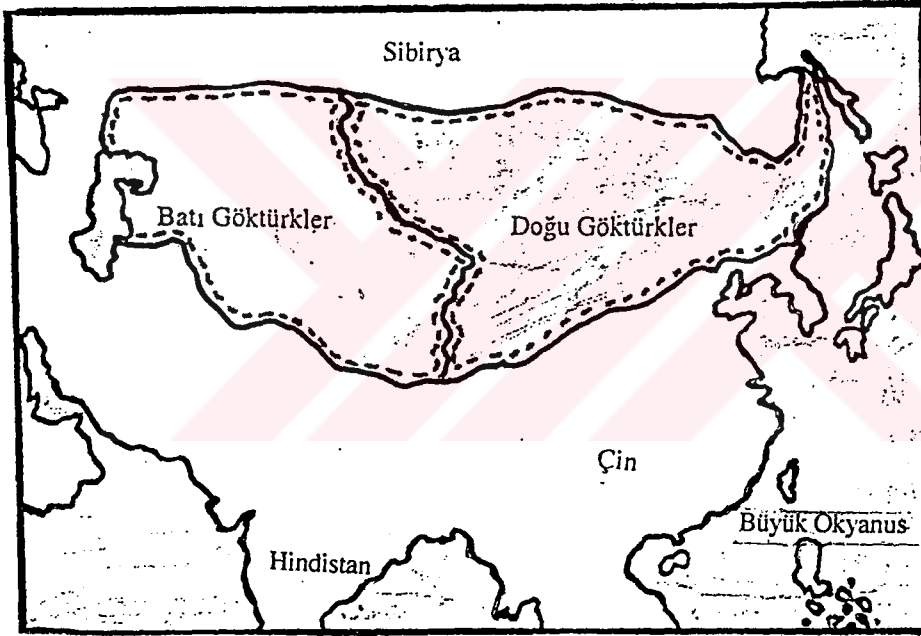
Avrupa Hun İmparatorluğu'nun en güçlü ve ünlü hükümdarı Attila'dır. Attila 434'de devletin başına geçti. Attila Batı Roma ve Doğu Roma İmparatorluklarıyla savaş yaptı, kazandı. İtalya üzerine sefere çıktı. Atilla'nın amacı çok büyük bir imparatorluk kurmaktı. Fakat Atilla 469 yılında ölünce Avrupa Hun İmparatorluğu zayıfladı ve yıkıldı. Hunların bir bölümü Avrupa'da kaldı, bir bölümü de Karadeniz'in kuzeyine yerleşti.

3. Göktürkler

Türk adını kullanan ilk devlet Göktürkler'dir. Göktürkler Orta Asya'da kuruldu. Göktürkler 552 yılında, Bumin Kağan tarafından kuruldu. Merkezi Ötügen'dir.

Bumin Kağan Çinlilerle savaş yaptı ve kazandı. Topraklarını genişletti. Kardeşi İstemi Kağan ile birlikte güçlü bir devlet oluşturdu. Bumin Kağan devletin doğusunu, kardeşi İstemi Kağan devletin batısını yönetti.

Bumin Kağan ölünce yerine oğlu Mukan Kağan geçti. Mukan Kağan Avarlar ve Çinlilerle savaş yaptı. Mukan Kağan'ın ölümünden sonra Göktürkler zayıfladı ve 582 yılında ikiye ayrıldı. Doğu Göktürkler ve Batı Göktürkler. (Bakınız Harita 4.) Doğu Göktürkler Çinliler tarafından 630 yılında Batı Göktürklerde 659 yılında yine Çinliler tarafından yıkıldı.



Harita 4. Batı Göktürkler ve Doğu Göktürkler

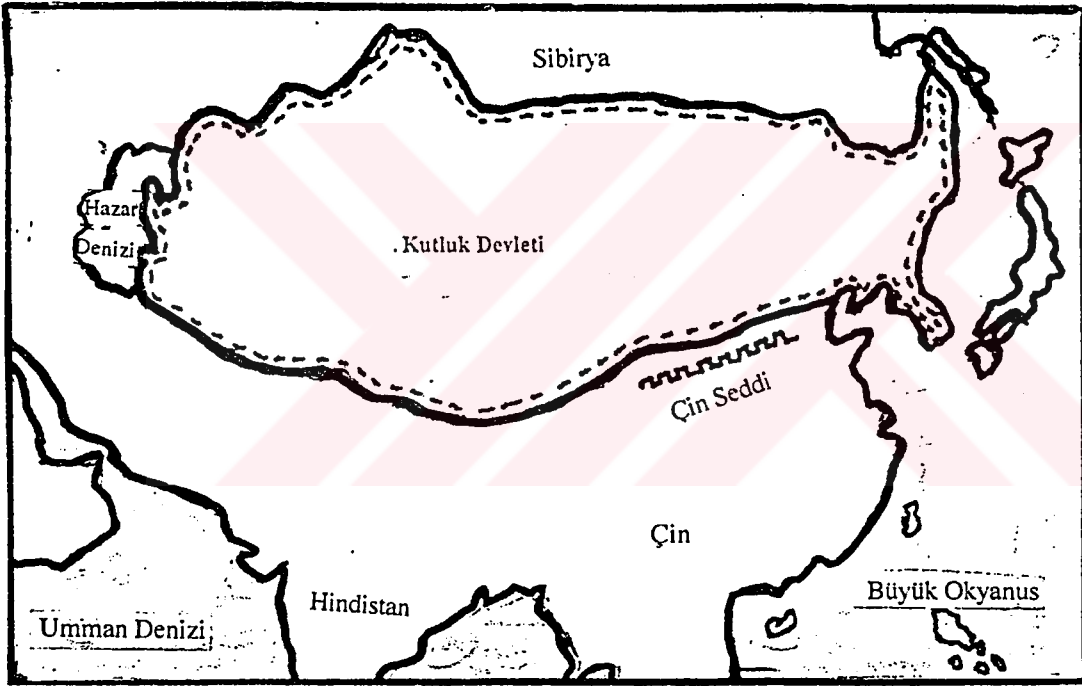
4. Kutluk Devleti

Çinlilerle yaşamak Türklere çok zor geldi. Bağımsız bir devlet kurmak istediler. Kutluk Kağan Çinlilerle savaş yaptı, kazandı ve tekrar bir Türk devleti kurdu. Bu devlete

kurucusunun adı verildi ve Kutluk Devleti oldu. Kutluk Devleti'nin diğeri adı **II. Göktürk Devleti**'dir. Çünkü aynı yerde ve aynı Türkler tarafından kuruldu.

Kutluk Kağan'dan sonra Bilge Kağan hükümdar oldu. Bilge Kağan devleti yönetti. Kardeşi Kültigin ordunun başına geçti, savaşlar yaptı. Kutluk Devleti'nin sınırları genişledi ve güçlü bir devlet oldu. (Bakınız Harita 5.)

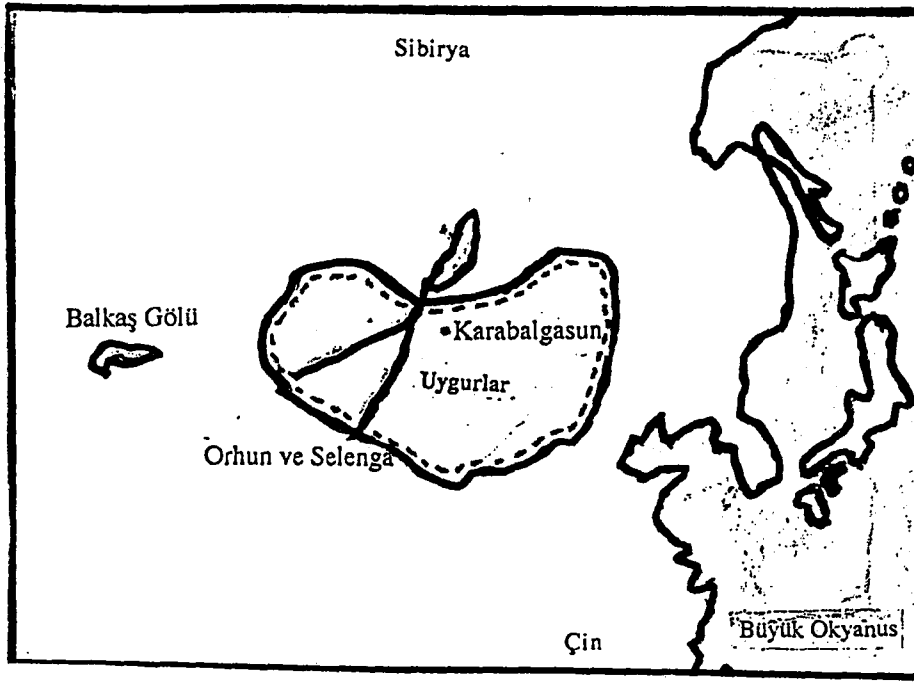
Bilge Kağan'ın ölümünden sonra Kutluk Devleti zayıfladı. 745 yılında Kutluk Devleti yıkıldı.



Harita 5. Kutluk Devleti

5. Uygurlar

Uygurlar 744 yılında, Orta Asya'da Orhun ve Selenga Nehirleri çevresinde kuruldu. Uygurların Merkezi Karabalgasun (Ordubalık) şehri idi. (Bakınız Harita 6.)



Harita 6. Uygurlar

Uygurlar Altay Dağlarından, Baykal Gölü'ne kadar genişledi. Uygurların bilinen ilk hükümdarı Kutluk Bilge Kül Kağan'dır. Kutluk Bilge Kül Kağan savaş yaptı ve birçok Türk boyunu egemenliği altına aldı.

Uygurlar Çin'lilerle dostça geçindiler, Çin İmparatoruna yardım ettiler.

Uygurlar göç etmeden yaşadılar. Şehirler kurdular ve şehirlerde yerleşik bir hayat yaşadılar. Tarım ve ticaretle uğraştılar.

Uygurlar 840 yılında Kırgızlar tarafından yıkıldı. Bunun üzerine Uygurlar yaşadıkları yerlerden başka yerlere gitmek zorunda kaldılar. 13. yüzyıla kadar yaşadılar ve sonra Moğolların egemenliği altına girdiler.

EK 3

T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

ayı:B.30.2.ANA.O.E1.00.00.-412/1321

Tarih: 01.Ekim 1998

İli Makama

Enstitümüzün Özel Eğitim (İşitme Engelliler Eğitimi) öğrencisi Döndü ÜNLÜ Doç.Dr.Umran İFEKÇİOĞLU'nun Danışmanlığında hazırladığı " İşitme Engelli Öğrencilere Sosyal Bilgiler Öğretimi" adlı ziyle ilgili olarak Ahmet Yesevi Sanat ve İlköğretim Okulu 4. sınıfta haftanın herhangi bir gün ve atinde müfreat programındaki konularda uygulamalar yapacaktır. Araştırmacı, sınıfta ders anlatırken leo kaydı yapılacaktır. Adı geçen öğrenciye yapacağı uygulamalar için gerekli iznin verilmesini gilerinize rica ederim.

Prof.Dr.Enver ÖZKALP
Enstitü Müdürü

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

25 Kasım 1998
.../7/1998

43976

AYI : B.08.4.MEM.4.26.00.02.000/
ONU : Uygulama.

VALİLİK MAKAMINA

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünden alınan ekli yazıda; Özel Eğitim Anabilim Dalı İşitme Engellilerin Eğitimi Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Döndü ÜNLÜ, Doç Dr Umran TÜFEKÇİOĞLU'nun danışmanlığında İşitme Engellilere Sosyal Bilgiler Öğretimi konulu tez hazırladığı ve uygulama çalışması için müsaade istemektedirler.

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı İşitme Engellilerin Eğitimi Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Döndü ÜNLÜ, Doç Dr Umran TÜFEKÇİOĞLU'nun danışmanlığında İşitme Engellilere Sosyal Bilgiler Öğretimi konulu tez çalışmasını Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmekte olup, kararlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ahmet ÖZKAN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR.
27.11/1998
M.Yaşar ÖZGÜL
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

YI : B.08.4.MEM.4.26.00.02.052/(1566)
NU : Uygulama.

..././1998

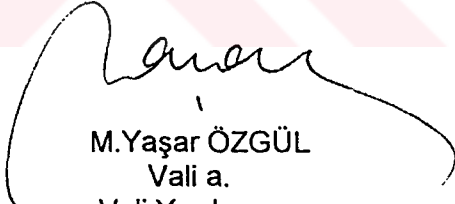
45358

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Gl: 16.11.1998 gün ve 1586-1585 sayılı yazınız.

Enstitünüz Özel Eğitim Anabilim Dalı İşitme Engelliler Eğitimi Lisans programı öğrencilerinden İndü ÜNLÜ ile Keziban ŞAĞBAN'ın ilimiz okullarından uygulama yapmasına ait Valilik makamından alınan 20.11.1998 gün ve 43636 sayılı onay ile 25.11.1998 gün ve 43976 sayılı onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.


M.Yaşar ÖZGÜL
Vali a.
Vali Yardımcısı

ki: 2 ad.onay

7.12.1998
1998
368

EK 4**JÜRİ DEĞERLENDİRME FORMU
YÖNERGE**

Sayın Jüri Üyeleri,

İlkokul 4. sınıf işitme engelli öğrencilere sosyal bilgiler öğretimi amacıyla, müfredat programından üç konu seçilmiştir. Konuların seçiminde ve içeriğinde Ahmet Yesevi İşitme Engelliler Okulu'ndaki 4. sınıf öğretmenlerinin de görüşleri alınmıştır.

İlkokul 4. sınıf işitme engelli öğrencilere bu konular anlatıldıktan sonra, öğrenme seviyelerini değerlendirmek için yazılı, sözlü ve uygulama şeklinde sorular hazırlanmıştır. Yazılı, sözlü ve uygulama sorularının paralel olmasına çalışılmıştır.

Size konuların özetleriyle birlikte yazılı, sözlü ve uygulama soruları sunulmuştur. Sizden istenen özetlerle, yazılı, sözlü ve uygulama sorularını okuduktan sonra, arkadaki sorulara cevap vermenizdir.

Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Döndü ÜNLÜ

SORULAR

1. Hazırlanan metinlerle sorular birbirini kapsıyor mu?
2. Sorular 4. sınıf işitme engelli öğrencilerin seviyelerine uygun mu?
3. Sorular farklı bilgi seviyelerini değerlendirmeye izin veriyor mu?
4. Sorular konuya ilişkin bilgi düzeyi çok az olan öğrencilerin değerlendirilmesine izin veriyor mu?
5. Sorular konuya ilişkin bilgi düzeyi iyi olan öğrencilerin değerlendirilmesine izin veriyor mu?
6. Sorular açık bir dille ifade edilmiş mi?
7. Uygulama soruları üç konuda da eşit güçlükte mi?
8. Yazılı soruları üç konuda da eşit güçlükte mi?
9. Sözlü soruları üç konuda da eşit güçlükte mi?

Diğer görüşleriniz:

EK 5
KONU I YAZILI SORULARI

1. Orta Asya'nın kuzeyinde ne vardır?
 - a) Sibirya Ovaları
 - b) Kingan Dağları
 - c) Anadolu
 - d) Karanlık Dağlar
 - e) Hazar Gölü
2. Orta Asya'da devlet işleri nerede görüşülürdü?
 - a) Sınıf
 - b) Masa
 - c) Kurultay
 - d) Divan
 - e) Meclis
3. Türkler Orta Asya'da nerelerde yaşardı?
 - a) Saray
 - b) Kulübe
 - c) Okul
 - d) Oba
 - e) Ev
4. Orta Asya'da devleti kim yönetirdi?
 - a) Başbakan
 - b) Kağan
 - c) Kral
 - d) Padişah
 - e) Öğretmen

5. Türkler Orta Asya'da en çok hangi hayvanları beslerdi?

- a) At ve koyun
- b) Kedi ve köpek
- c) Köpek ve tavşan
- d) Aslan ve kaplan
- e) Kedi ve ördek

6. Orta Asya'da kağan'ın karısınadenilirdi.

7. Kağan'ın erkek çocuğunadenilirdi.

8. Orta Asya'nın batısındavardır.

9. Savaş yapan askerlere.....denir.

10. Ölenlerin başlarına dikilen taşlaradenir.

11. Türklerin ilk yurdu neresidir?

Cevap

12. Türkler şimdi nerede yaşıyor?

Cevap

13. Türkler nelere inanıyordu?

Cevap

14. Türkler savaş yaparken neler kullanırdı?

Cevap

15. Türkler orduyu nasıl düzenlemişti?

Cevap

Aşağıdaki soruları oku ve kendi cümlelerinle yaz.

16. Göçebe ne demektir? Örnek vererek yaz.

Cevap

.....

.....

17. Orta Asya'nın sınırlarını yaz.

Cevap

.....

.....

18. Türkler Orta Asya'da nasıl yaşıyordu?

Cevap

.....

.....

19. Türkler çocuklarına neler öğretiyordu?

Cevap

.....

.....

20. Türkler yazı yazmayı biliyor muydu? Nasıl yazı yazıyordu?

Cevap

.....

.....

Not Baremi: Çoktan seçmeli sorular 2'şer puan. Doldurmalı sorular 3'er puan, kısa cevaplı sorular 5'er puan ve uzun cevaplı sorular 10'ar puandır.

KONU II: İLK TÜRK DEVLETLERİ

SÖZLÜ SORULARI

1. Türklerin ilk yurdu neresidir?
2. Türkler şimdi nerede yaşıyor?
3. Orta Asya'nın kuzeyinde ne vardır?
4. Orta Asya'nın batısında ne vardır?
5. Orta Asya'nın güneyinde ne vardır?
6. Türkler Orta Asya'da nasıl yaşıyordu?
7. Türkler çocuklarına neler öğretiyordu?
8. Göçebe nedir?
9. Türkler Orta Asya'da nelerde yaşardı?
10. Kağan nedir?
11. Kağan'ın karısına ne denir?
12. Kağan'ın erkek çocuğuna ne denir?
13. Kurultay nedir?
14. Türkler en çok hangi hayvanları beslerdi?
15. Ordu nedir?
16. Onlu sistem nedir?
17. Türkler savaş yaparken neler kullanırdı?
18. Türkler nelere inanıyordu?
19. Balbal nedir?
20. Türkler nasıl yazı yazıyordu?

Not Baremi: 1, 2. sorular 2'şer puan,
3, 4, 5, 9, 11, 12, 19. sorular 3'er puan,
10, 14, 16, 17, 20. sorular 5'er puan,
6, 7, 8, 13, 15. sorular 10'ar puandır.

KONU II: İLK TÜRK DEVLETLERİ

UYGULAMALI SORULARI

1. Türkler'in ilk yurdu neresidir? Haritada göster.
2. Türkler şimdi nerede yaşıyor? Haritada göster.
3. Orta Asya'nın sınırlarını haritada göster.
4. Türkler ne zaman Orta Asya'da yaşıyordu? Tarih şeridinde göster.
5. Oba nedir? Resmini yap.
6. Göçebe nedir? Resmini yap.
7. Ordu nedir? Resmini yap.
8. Balbal nedir? Resmini yap.

Not Baremi: 3. soru 20 puan,

6. ve 7. sorular 15'şer puan,

1, 2, 4, 5, 8. sorular 10'ar puandır.

EK 6**ÜNİTE II
DERS PLANI I**

Ders : Sosyal Bilgiler

Konu : İlk Türk Devletleri

Sınıf : İlköğretim 4

Süre : 90 dk.

Amaçlar :

1. Bilgiye İlişkin Amaçlar

- İlk Türk Devletlerinden Hunlar ve Göktürkler'in ne zaman kurulduğunu anlayabilirler.
- Hunlar ve Göktürkler'in kim tarafından kurulduğunu anlayabilirler.
- Hunlar ve Göktürkler'in nerede kurulduğunu öğrenebilirler.
- Hunlar ve Göktürkler'in ne zaman ve nasıl yıkıldığını öğrenebilirler.
- Çin Seddi'ne ilişkin bilgileri anlayabilirler.

2. Dile İlişkin Amaçlar

a) Sözcük Dağarcığı :

Hunlar, Göktürkler, Çin Seddi, Teoman, Mete, Çinliler, Bumin Kağan, İstemi Kağan, Kuzey Hunlar, Güney Hunlar, Doğu Göktürkler, Batı Göktürkler.

b) Kullanım :

- Hunlar kimdir ?

Orta Asya'da kurulan ilk Türk Devletidir.

- Göktürkler kimdir ?

Orta Asya'da kurulan ilk Türk adını kullanan devlettir.

- Çin Seddi nedir ?

Çinlilerin Hunlar'dan korktuğu için yapılan bir duvardır.Uzunluğu 2450 km., yüksekliği 11 m.'dir.

- Teoman kimdir ?

Hunlar'ın kurucusudur.

- Mete kimdir ?

Teoman'ın oğludur.Hunları yönetmiştir.

- Çinliler kimdir ?

Çin'de yaşayan insanlardır.

- Bumin Kağan kimdir ?

Göktürklerin kurucusudur.

- İstemi Kağan kimdir ?

Batı Göktürkleri yönetmiştir.Bumin Kağan'ın kardeşidir.

- Kuzey Hunlar kimdir ?

Hunlar ikiye ayrıldı.Kuzeyde yaşayan Hunlardır.

- Güney Hunlar kimdir ?

Hunlar ikiye ayrıldı.Güneyde yaşayan Hunlardır.

- Doğu Göktürkler kimdir ?

Göktürkler ikiye ayrıldı.Doğu'da yaşayan Göktürklerdir.

- Batı Göktürkler kimdir ?

Göktürkler ikiye ayrıldı.Batı'da yaşayan Göktürklerdir.

Malzeme : Hunlar ve Göktürklerin haritaları, tepegöz, tarih şeridi, Teoman, Mete'nin resimleri, Çin Seddi'nin büyük fotoğrafı, Bumin Kağan ve İstemi Kağan'ın resimleri, yaşayışları ile ilgili resimler, Hunlar ve Göktürklerin ikiye ayrıldığını gösteren haritalar ve iş kartları.

İşleyiş : Bugün, Orta Asya'da kurulan Türk devletlerin konuşacağız. Size önce Hunları sonra Göktürkleri anlatacağım denir.

Çocuklar biz şimdi hangi devlette yaşıyoruz? Devletimizin adı nedir? Türkiye'de yaşıyoruz.Yüzyıllarca önce Türkiye varmıydı? Yoktu, şimdi Türkiye var.Çok önceleri Türkiye yoktu. Türkler başka devletler kurmuşlardı. Bu devletler başka yerlerde kurulmuşlardı.

Bakın nerede kurulmuşlar? Bu kıtanın adı ne? Türkiye şimdi burada mı? Hayır.Türkler senelerce önce Asya Kıtasının ortasında yaşamışlar.Orta Asya'da devlet kurmuşlar.Orta Asya'da ilk önce Hunlar Devleti kurulmuş.Sizde söyleyin, Hunlar, diye tahtaya yazılarak birlikte okunur. Hunlar ne zaman kuruldu? Milattan önce 3.Yüzyılda kuruldu denir ve tarih şeridinde gösterilir. Kim tarafından kuruldu? Teoman tarafından kuruldu denir ve resmi gösterilir. Teoman neler yaptı ? Savaş yaptı,bu toprakları aldı, denir. Teoman ölünce oğlu Mete Kağan oldu. Mete güçlü mü? diye resmi gösterilir, evet çok güçlü.Neler yapmış? Çinliler ile savaş yapmış.

Bakın Çinliler burada yaşıyor diye haritada gösterilir ve Çinliler Türklerden çok korkmuşlar. Ne yapmışlar? Bakın büyük bir duvar yapmışlar. Bunun adı Çin Seddi yazılır ve okunur. Çin Seddi uzun mu ? Evet çok uzun.2450 km.uzunluğunda. Çin Seddi yüksek mi? Evet çok yüksek, 11 metre.Çin Seddi yıkılmış mı? Hayır yıkılmamış, hala duruyor. Çok sağlam. Sonra Mete ölmüş. Mete ölünce Türkler ne yapmış? Çinlilerle savaş yapmış. Kim kazanmış? Çinliler kazanmış. Daha sonra Hunlar yıkılmış.ne zaman? Tarih şeridinde gösterilir. Hunlar yıkılınca Orta Asya'da yaşayan Türkler başka bir devlet kurmuşlar. Bu devletin adı Göktürkler. Nerede kuruldu? Orta Asya'da. Ne zaman kuruldu? 552 yılında denir ve tarih şeridinde gösterilir. Kim tarafından kuruldu? Bumin Kağan tarafından kuruldu. Bumin Kağan ne yaptı? Çinlilerle savaş yaptı ve kazandı. Bumin Kağan'ın bir kardeşi vardı, adı İstemi Kağan'dı. İstemi Kağan neler yaptı? Göktürklerin batısını yönetti. Bumin Kağan ve İstemi Kağan ölünce ne oldu? Göktürkler ikiye ayrıldı. Neden? Çünkü Çinlilerle savaş yaptılar fakat kazanamadılar. Sonra Batı Göktürkler ve Doğu Göktürkler yıkıldı denir ve haritada gösterilir.

Hunlar, Göktürkler, Teoman, Mete, Çin Seddi, Kuzey Hunlar, Güney Hunlar, Bumin Kağan,İstemi Kağan,Doğu Göktürkler,Batı Göktürkler kelimeleri tahtaya sırayla yazılır ve tanımlanır. Bu kelimeleri yazmaları için ödev verilir.

İzleyen Aktivite : Konuyla ilgili 15 tane iş kartı öğrencilere birer birer dağıtılır. Yazarak ve cevaplayarak değiştirmeleri istenir. Öğretmen tarafından iş kartları okutularak kontrol edilir.

EK 7**KONU III YAZILI SORULARI**

1- Okulumuz nerede ?

- a) Çamlıca
- b) Osmangazi
- c) Yeşiltepe
- d) Şirintepe
- e) Emek

2- Okulumuz kaç katlı ?

- a) 1
- b) 2
- c) 5
- d) 6
- e) 8

3- Erhan'ın evi nerede ?

- a) Çamlıca
- b) Yeşiltepe
- c) Emek
- d) Şirintepe
- e) Osmangazi

4- Tarık'ın evi nerede ?

- a) Şirintepe
- b) Yeşiltepe
- c) Emek
- d) Osmangazi
- e) Çamlıca

5- Hangi sınıftasın ?

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 4
- e) 5

6- Sınıfımız okulun.....katında.

7- Demiryolundan.....geçti.

8- Kanal'ın üstündevardı.

9- Okulun bahçesinde.....var.

10- Caddeden.....geçiyor.

11- Okulun adı nedir

Cevap.....

12- Okulunuzda neler var ?

Cevap.....

13- Sınıfınızda neler var ?

Cevap.....

14- Okulun çevresinde neler var?

Cevap.....

Aşağıdaki parçayı oku ve soruları cevapla.

ALİ EVDE

Okul tatil oldu. Ali'nin babası okula geldi. Öğretmenle konuştu. Ali'yi aldı. Ali ve babası istasyona gitti. Bilet aldılar ve trene bindiler. Ali trende giderken çok mutluydu. Annesini ve kardeşlerini özlemişti. Ali ve babası trenden indi. Evlerine geldi.

SORULAR

1- Ali neredeydi ?

Cevap.....

2- Ali'nin babası nereye geldi ?

Cevap.....

3- Ali'nin babası neden geldi ?

Cevap.....

4- Ali ve babası neye bindi ?

Cevap.....

5- Ali neler hissetti ? Neden ?

Cevap.....

Not Baremi: Çoktan seçmeli sorular 2'şer puandan toplam 10 puan

Boşluk doldurma soruları 3'er puandan toplam 15 puan

Kısa cevaplı sorulardan 11.,13.,14. sorular 10 puan, 12. soru 5 puandan toplam 45 puan

1.ve 2. soru 5'er puandan toplam 10 puan, 3, 4, 5. sorular 10'ar puandan toplam 30 puandır.100 puan üzerinden değerlendirilmiştir.

KONU III SÖZLÜ SORULARI

- 1- Bunun adı nedir ? (Okul)
- 2- Bunun adı nedir ? (Yol)
- 3- Bunun adı nedir ? (Bakkal)
- 4- Bunun adı nedir ? (Evler)
- 5- Bunun adı nedir ? (Demiryolu-Ray)
- 6- Bunun adı nedir ? (Kanal)
- 7- Bunun adı nedir ? (Cadde)
- 8- Bunun adı nedir ? (Ağaç)
- 9- Bunun adı nedir ? (Tren)
- 10- Bunun adı nedir ? (Kanal)
- 11- Sınıfın adı nedir ? (4-A)
- 12- Sınıfımızda neler var ?
- 13- Sınıfımız yukarıdan nasıl görünüyor ?
- 14- Okulumuzun adı nedir ?
- 15- Okulumuz kaç katlı ?
- 16- Okulun karşısında neler var ?
- 17- Okulun bahçesinde neler var ?
- 18- Okulumuz nerede ?
- 19- Tarık'ın evi nerede ?
- 20- Erhan'ın evi nerede ?

Not Baremi: 12, 13, 14, 16. Sorular 8'er puan, 6, 10, 11. sorular 6'şar puan, 1, 5, 9, 15, 17, 18, 19, 20. sorular 5'er puan, 2, 3, 7. sorular 4'er puan ve 4, 8. sorular 3'er puandır.

KONU III UYGULAMALI SORULAR

- 1- Okul resmi yap.
- 2- Bakkal resmi yap.
- 3- Ağaç resmi yap.
- 4- Cadde resmi yap.
- 5- Yol resmi yap.
- 6- Ev resmi yap.
- 7- Demiryolu resmi yap.
- 8- Tren resmi yap.
- 9- Kanal resmi yap.
- 10- Köprü resmi yap.
- 11- Okulumuz nerede ? Göster.
- 12- Tarık'ın evi nerede ? Göster.
- 13- Erhan'ın evi nerede ? Göster.
- 14- İstasyon nerede ? Göster.
- 15- Sınıf nerede ? Göster.
- 16- Sınıfta neler var ? Göster.
- 17- Sınıf yukardan nasıl görünüyor ? Resmini yap.
- 18- Sınıfımız kaçınca katta ? Resmini yap.

Not Baremi: 16 ve 17. sorular 10'ar puan, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 18. sorular 6'şar puan, 1, 11, 12, 13. sorular 5'er puan, 2, 4, 5. sorular 4'er puan ve 3, 6. sorular 3'er puandır.

EK 8
ÜNİTE III
DERS PLANI I

Ders : Sosyal Bilgiler

Konu : Okul ve Çevresi

Sınıf : İlköğretim 4

Süre : 90 dk.

Amaçlar :

1. Bilgiye İlişkin Amaçlar

- Okulun adının “Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu” olduğunu öğrenebilirler.
- Okulun; zemin ve 2 kattan oluştuğunu, sınıfımızın 1. katta olduğunu anlayabilirler.
- Okulun çevresinde nelerin olduğunu öğrenebilirler.

2. Dile İlişkin Amaçlar

a) Sözcük Dağarcığı :

Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu, zemin, birinci kat, ikinci kat, sınıf, bahçe, bakkal, cadde, yol, ağaçlar, evler.

b) Kullanım :

- Okulumuzun adı nedir?

Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu’dur.

- Okulumuz kaç katlıdır ?

Okulumuz iki katlıdır. Zemin, birinci kat ve ikinci kat.

- Sınıfımız hangi kattadır?

Sınıfımız birinci kattadır.

- Bahçe nerededir?

Okulumuzun çevresinde bahçe vardır.

- Bakkal nerededir?

Okulumuzun karşısında bakkal vardır.

- Cadde nerededir?

Okulumuzun sol kenarında cadde vardır.

- Ağaçlar nerededir?

Ağaçlar bahçenin kenarındadır.

- Evler nerededir?

Bahçenin karşısında evler vardır.

Malzeme : Büyük boy resim kağıtları, renkli fon kağıtları, uhu, bant, makas ve işkartları.

İşleyiş : Önce hep birlikte okulun dışına çıkacağımız söylenir ve okulun dışına çıkılır. Okul levhasının önünde durularak okulun adı konuşulur. Okulun adının Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu olduğu söylenir ve hep birlikte okunur. Kaç katlı olduğu sorulur. Katlar tek tek sayılır. Okulumuzun iki katlı olduğu söylenir. Sınıfların, yemekhanenin, yatakhaneinin, kendi sınıflarının kaçınıcı katta olduğu konuşulur. Zeminde, 1. katta ve 2. katta nelerin olduğu belirtilir. Okulu bahçesine çıkılır. Ağaçlar, evler, yollar, cadde, bakkal gösterilerek adı konuşulur. Bakkala gidilerek adı gösterilir. Bakkaldan bir yiyecek alınarak tek tek öğrencilere dağıtılır. Sınıfa birlikte gelinir ve bunlar tahtada tek tek çizilerek konuşulur. “Şimdi bunları yapalım” denir ve hangi öğrencilerin neler yapacağı ile ilgili öğrencilere görev dağılımı

yapılır. Büyük resim kağıtları, fon kağıtları, uhu, makas ve bantlar öğrencilere dağıtılır. Öğrenciler yaparken ne yaptıkları ve nasıl yaptıkları konuşulur, kontrol edilir. Tamamlanınca birlikte duvara asılır. Buraya “ne yazalım” diye konuşulur. Öğrencilerin söyledikleri cümleler konuşularak hep birlikte bir cümleye karar verilir, cümleler öğretmen tarafından tahta kalemle uzun beyaz kağıtlara yazılır. Öğretmen yazdığı kağıdı öğrencilere göstererek “şimdi bunları hep birlikte okuyalım” diyerek sesli olarak okunur. Daha sonra yazılıp okunan cümleler postere öğrencilerle birlikte bantlanarak yerleştirilir.

İzleyen Aktivite : Konuyla ilgili 15 tane iş kartı öğrencilere birer birer dağıtılır. Yazarak ve cevaplayarak değiştirmeleri istenir. Öğretmen tarafından iş kartları okutularak kontrol edilir. Kalan iş kartları akşam yapmaları için ödev verilir.



KAYNAKÇA

Akçamete, Gönül. **İşitme Özürlüler ve Eğitimleri Ders Notları**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara: Aralık, 1988.

Anıl, Handan. “İlköğretim Kurumlarında Uygulanan Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 1999.

Arends, Richard. **Learning to Teaching**. Çeviren: Serkan Geridönmez, Eskişehir, 1998.

— **Learning to Teaching**. Çeviren: Serkan Geridönmez, Eskişehir, 1991.

Aydiner, Nurettin. “İlköğretimde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarına İlişkin Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 1995.

Barton C. Keith. “History - It Can Be Elementary” **Social Education** Çeviren: Serkan Geridönmez (1) 61, 1997.

Bayazıtöğlu, Ethem Nazif. İlköğretim İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Eğitsel Oyunlar, Erişi ve Kalıcılık.” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1991.

Bloom S, Benjamin. **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. Çeviren: Durmuş Ali Özçelik. Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1979.

Bilici, Leyla. “İlkokul Ders Kitaplarından Tarih Bilgileri ve İlkokul Çocuğu”, **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**, 1994 Buca Sempozyumu, Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Binbaşoğlu, Cavit. **Özel Eğitim Yöntemleri**. Dördüncü Basım. Ankara :Binbaşoğlu Yayınevi,1981.

Can, Gürhan. “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme”, **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ed., Gürhan Can. Eskişehir, Açıköğretim Fakültesi Yayınları No:581, 1998.

Demirtaş, Abdullah ve James L. Barth. **İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi: Öğretmen Kılavuzu**.Ankara : YÖK / Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, 1997.

Elliot, David L. Kathleen Carter Nagel, and Arthur Woodward. “Do Textbooks Belong in Elementary Social Studies?” Çeviren: Barış Dinçer. **Educational Leadership**, Vol: 42, number 7, April 1985.

Erden, Münire. **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara Alkım Yayınevi, 1996.

Erdiken, Behram. “Eskişehir Sağırlar Okulu ve Anadolu Üniversitesi İÇEM’de Ortaokul Sınıflarına Devam Eden 13-14 Yaş İşitme Engelli Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Betimlenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1989.

____. “Doğal İşitsel/Sözel Yaklaşımla Eğitim Gören Lise Düzeyindeki İşitme Engelli Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde, Anlatım Yöntemiyle İşbirliği-Gözlem Yönteminin Karşılaştırılması”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 1996.

Ertürk, Selahattin. **Eğitim Program Geliştirme**. Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1972.

Erdoğan, Hasan, Ural Mehmet ve Tüzün Müfide. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (İstatistik Uygulamalı)** Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1980.

Fidan, Nurettin. **Okulda Öğrenme ve Öğretme** Ankara: Akım Yayıncılık, 1986.

Fidan, Nurettin ve Münire Erden. **Eğitime Giriş** Ankara : H.Ü.Eğitim Fakültesi, 1990.

Girgin, Cem. “Türkçe Konuşan Doğal İşitsel-Sözel Yöntemle Eğitim Gören İşitme Engelli Kız Çocukların Konuşma Anlaşılabilirliği ile Süre ve Perde Özellikleri İlişkisi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

Girgin, Cem. **Türkçe Konuşan Doğal İşitsel-Sözel Yöntemle Eğitim Gören İşitme Engelli Kız Çocukların Konuşma Anlaşılabilirliği ile Süre ve Perde Özellikleri İlişkisi**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Yayın No: 1167, Eğitim Fakültesi Yayınları No: 63, Eskişehir, 1999.

Girgin, Ümit. **Eskişehir İli İlkokulları 4. ve 5. Sınıf İşitme Engelli Öğrencilerinin Okumayı Öğrenme Durumlarının Çözümleme ve Anlama Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi**, Anadolu Üniversitesi Yayınları Yayın No: 1168, Eğitim Fakültesi Yayınları, Yayın No: 62, Eskişehir, 1999.

Girgin, Ümit. “Eskişehir İli İlkokul 4. ve 5. Sınıf İşitme Engelli Öğrencilerinin Okumayı Öğrenme Durumlarının Çözümleme ve Anlama Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi,” Eskişehir: Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

Gürkan, Tanju. **İlkokul Programı ve Öğretim Yöntemleri**. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1988.

Gümüş, Nevzat. “Ortaöğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretimi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İzmir, 1993.

Henson, Kenneth T. **Methods and Strategies for Teaching in Secondary and Middle Schools**, 1998.

Hızal, Alişan. **Türkiye’de Eğitim Teknolojisi**.Eğitim Bilimlerinde Çağdaş Gelişmeler. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1991.

Kahveci, Ahmet. “Ortaokullarda Sosyal Bilgiler Ders Programlarının Değerlendirilmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1986.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramları, ilkeler, Teknikler** Ankara : 1991.

___ . **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**. Sekizinci Basım. Ankara: 1995.

Kısakürek, Mehmet Ali “Sosyal Bilgiler Öğretiminin Niteliği, Kapsam ve Amaçları”
Özel Öğretim Yöntemleri. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açıköğretim
Öğretim Fakültesi Eğitim Önlisans Programı Yayınları No: 97, 1988.

Mark C. Schug, Richard D. Western and Larry G. Enochs. “Why Do Social Studies
Teachers Use Tekxtbooks?” **Social Education** Çeviren: Serkan Geridönmez.
61 (2), 1997.

Özbaran, Salih. **Tarih ve Öğretimi**. İstanbul: Cem Yayınevi, 1992.

___ . “Türkiye’de Tarih Eğitimi ve Ders Kitapları Üstüne Düşünceler.” **Tarih
Eğitimi ve Tarihte “Öteki” Sorunu**. Tarih Vakfı Yurt Yayınları No:62,
2.Uluslararası Tarih Kongresi, İstanbul, 1995.

Özçelik, Durmuş Ali. **Eğitim Programları ve Öğretim**, Ö.S.Y.M. Yayınları
No: 8, 1987.

Özden, Metin. “Coğrafya Öğretiminde Programlı Öğretim Yönteminin
Uygulanabilirliği” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler
Enstitüsü Eskişehir, 1988.

Özdamar, Kazım. **Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi I**, Anadolu
Üniversitesi Yayınları, No: 1001, Fen Fakültesi Yayınları No: 11 Eskişehir,
1997.

Özmen, İpek. “8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Karşı Tutumlarının ve Sosyo- Ekonomik Durum ve Cinsiyetin Bu Dersde Başarıya Etkileri Üzerine Bir Çalışma.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 1987.

Özoğlu, Süleyman Çetin. **Liselerde Sosyal Bilimler Öğretimi**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 38, 1974.

Özsoy, Yahya. **İşitme Engellilerin Eğitimi**. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları No.359, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1985.

Parker, Walter. “How to Help Students Learn History and Geography” **Educational Leadership**. Çeviren: Barış Dinçer. November, 1989.

____. “Trends, Social Studies” **Educational Leadership**. Çeviren: Barış Dinçer. Vol: 45, number 7, April 1988.

Paykoç, Fersun. **Tarih Öğretimi**. Eskişehir :Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Tarih Lisans Tamamlama Programı Yayınları, No: 408, 1991.

Pehlivan, Hülya. “Örnekolay ve Oyun Yoluyla Öğretimin Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenme Düzeyine Etkisi” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 1997.

Polat, Kemal. “Ortaokul Milli Tarih Programının Değerlendirilmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 1996.

Ravitch, Diane and Chester E.Finn Jr., **What Do Our 17. Year Olds Know?**, Newyork Harper & Row, 1987.

Senemoğlu, Nuray. **Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya.**

Süleyman Demirel Üniversitesi, Burdur Eğitim Fakültesi, Ankara, 1997.

Sözer, Ersan. **Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilimlerin Öğretimi.**

Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1034, 1998.

—. “Sosyal Bilimler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi”, **Sosyal Bilgiler Öğretimi.** Ed., Gürhan Can. Eskişehir, Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 581, 1998.

—. “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Bellibaşlı Yöntem ve Tekniklerin İncelenmesi”, **Sosyal Bilgiler Öğretimi.** Ed., Gürhan Can. Eskişehir, Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 581, 1998.

—. “Sosyal Bilgiler Programının Amaçları, İlkeleri ve Temel Özellikleri”, **Sosyal Bilgiler Öğretimi.** Ed., Gürhan Can. Eskişehir, Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 581, 1998.

Sönmez, Veysel. **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı.** Genişletilmiş Dördüncü Baskı. Ankara: Adım Yayıncılık, 1993.

—. **Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmen Kılavuzu.** Ankara: Pegem Yayınları, 1996.

Shaw Jean M., Mary jo Puckett Cliatt. “A Model For Training Teachers to Encourage Divergent Thinking in Young Children”. **Journal of Creative Behavior.** Çeviren: Sabri Ağırman. Volume 20, Number 2, Second Quarter, 1986.

Tennyson, D.Robert, Martin J. Cocchiarella, "An Empirically Based Instructional Design Theory for Teaching Concepts", **Rewiew of Education Research**, Vol.: 56, No: 1, 1986.

Tuncay, Hadi. "İşitme Özürlü Çocukların Yazılı Anlatım Yeterlikleri", Ankara Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: 1980.

Tüfekçioğlu, Umran, Behram Erdiken. "İşitme Engelli Çocuklar İçin Anadolu Üniversitesi-İÇEM'de Lise Uygulaması", **Eğitim Fakültesi Dergisi**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, C.4, S. 1-2, Ocak-Haziran 1991.

Tüfekçioğlu, Umran. "Farklı iki Eğitim Ortamında Sözel İletişim Eğitimi Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Konuşma Dillerinin Karşılaştırılması. Eskişehir Sağırılar Okulu ve Anadolu Üniversitesi - İÇEM" Eskişehir: Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1989.

—. "The Development of an Auditory/Oral Programme for Hearing-Impaired Children in Turkey", I.G.Taylor (ed). **The Education of the Deaf-Current Perspectives**, Croom Helm, London

—. **Farklı Eğitim Ortamlarındaki İşitme Engelli Öğrencilerin Konuşma Dillerinin İncelenmesi**, Eskişehir: Eğitim Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayını, No: 141, 1998.

—. **Kaynaştırmadaki İşitme Engelli Çocuklar**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları 627, 1992.

—. "İÇEM'de Uygulandığı Şekli ile Doğal İşitsel / Sözel Yaklaşım Nedir?", Yayına Giren Bildiri, 7. **Özel Eğitim Günleri**, 13-15 Kasım 1997, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

—. “İşitme Engelli Çocukların Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Ortamında Eğitimleri”, **Milli Eğitim Dergisi**. 136, 1997.

Yanpar, Tuba Şahin. “İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Benlik Kavramı, Ders İçi Öğrenme ve Ders Dışı Çalışma Yolları İle Başarı İlişkisi.” Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 10, 1994.

Yeşilkayalı, Emel. “İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Problem Çözme Yönteminin Öğrencilerin Okul Başarısı ve Duyuşsal Özellikleri Üzerindeki Etkisi.” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1996.

Varış, Fatma. **Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler**. Ankara : Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:157,1996.

—. **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. 1991.

Engelliler İçin Eğitim Modelleri Geliştirme Projesi, Cilt I, İşitme Engelliler Alt Çalışma Grubu Raporu, T.C.Başbakanlık DPT, Anadolu Üniversitesi. Eskişehir, 1992.

M.E.B İlkokul Programı. Ankara M.E.B. Yayınları, 2847, 1995.

—. “İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı”, **Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi**. 2487, Nisan 1998.