



**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN  
SOSYAL BİLGİLER GELENEKLERİNE  
YAKLAŞIMLARI: SAMSUN İLİ ÖRNEĞİ**

**Deniz TOPTAŞ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı**

**2020**

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL BİLGİLER  
GELENEKLERİNE YAKLAŞIMLARI (SAMSUN İLİ ÖRNEĞİ)**

(The Approaches of Social Studies Teachers to Social Studies Traditions: Samsun  
Province Example)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Deniz TOPTAŞ

Danışman: Prof. Dr. İhsan Sabri BALKAYA

Erzurum  
Haziran, 2020

## KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Deniz TOPTAŞ tarafından hazırlanan ‘‘Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Geleneklerine Yaklaşımları: Samsun İli Örneği’’ başlıklı çalışması 15/06/2020 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Ufuk ŐİMŐEK

*Atatürk Üniversitesi*

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: Prof. Dr. İhsan Sabri BALKAYA

*Atatürk Üniversitesi*

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Hasan ASLAN

*Kafkas Üniversitesi*

Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

10/07/2020

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

## TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Geleneklerine Yaklaşımları: Samsun İli Örneği” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

15/06/2020

Aslı ıslak imzalıdır

Deniz TOPTAŞ

Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun ....../.../.... tarih ve ..... sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) süreyle engellenmiştir.

Enstitü Yönetim Kurulunun ....../.../.... tarih ve ..... sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) süreyle engellenmiştir.

## TEŞEKKÜR

Çalışmanın her aşamasında yanımda olan ve yardımlarını benden esirgemeyen değerli danışman hocam, Sayın Prof. Dr. İhsan Sabri BALKAYA'ya tez çalıőmasının konusunu belirlemede bana esin kaynağı olan değerli hocam, Sayın Prof. Dr. Ufuk ŐİMŐEK'e katkılarından ve değerli gürüőlerinden yararlandığım hocam, Sayın Dr. Öğr. Üyesi Murat Bayram YILAR'a yüksek lisans derslerinde bana katkı saęlamıő ufkumu geniőletmiő bütün bölüm hocalarıma, anketlere içtenlikle ve ilgiyle cevap veren bütün meslektaőlarıma, verilerin analiz kısmında bana yol gürsteren sevgili arkadaőım Korhan ÖZTÜRK ve eőı Nagihan ÖZTÜRK'e, çalışmanın İngilizce çeviri bölümlerinde bana yardım eden, eőime teşekkür ederim.

Deniz TOPTAŞ



## ÖZ

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

## SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL BİLGİLER GELENEKLERİNE YAKLAŞIMLARI: SAMSUN İLİ ÖRNEĞİ

**Deniz TOPTAŞ**

**Haziran 2020, 73 sayfa**

**Amaç:** Araştırmanın amacı, Samsun ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgilerin doğasıyla ilgili görüşlerini çeşitli değişkenlere göre değerlendirmektir.

**Yöntem:** Araştırmada betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 2016-2017 yılında Samsun ilinde görev yapan gönüllülük esasına bağlı olarak görüşlerini bildiren 238 sosyal bilgiler öğretmenidir. Veriler görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Araştırmada Sosyal Bilgiler Eğitimi Tercih Anketi kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde tek yönlü varyans analizi ve t testi kullanılmıştır. İstatistiksel işlemler SPSS 22.0 programında değerlendirilmiştir.

**Bulgular:** Araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyal bilgiler geleneklerine yaklaşımlarına baktığımızda katılımcıların, %33.37'si vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgileri benimserken %30.88'i sosyal bilim olarak sosyal bilgileri, %28.35'i ise yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgileri benimsemektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık aktarımına ilişkin görüşleri; cinsiyet, mesleki deneyim ve yaş grupları değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımıyla ilgili görüşlerine bakıldığında, cinsiyet, yaş ve mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımıyla ilgili görüşlerinin, cinsiyet, yaş ve mesleki deneyim değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

**Sonuç:** Araştırmanın sayısal verilerine bakıldığında sosyal bilgiler geleneklerinin herhangi birine belirgin bir yığılma olmamıştır. VAO-SBÖ yaklaşımında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık yokken meslek deneyimi ve yaş arttıkça VAO-SBÖ yaklaşımına eğilimi artmıştır. SBO-SBÖ yaklaşımına erkekler daha çok eğilim gösterirken yaş ve meslek deneyimi arttıkça SBO-SBÖ yaklaşımına eğilim artmıştır. YİO-SBÖ'ne cinsiyet olarak erkekler daha çok eğilim gösterirken, yaş ve meslek deneyimi arttıkça YİO-SBÖ yaklaşımına eğilim artmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal bilgiler, sosyal bilgiler gelenekleri, yaklaşım, tutum.

## ABSTRACT

### MASTER'S THESIS

#### THE APPROCHES OF SOCIAL STUDIES TEACHERS TO SOCIAL STUDIES TRADITIONS: SAMSUN PROVINCE SAMPLE

Deniz TOPTAŞ

June, 2020, 73 Pages

**Purpose:** The purpose of the study is to evaluate the views of social studies teachers working in Samsun province on the nature of social studies according to various variables.

**Method:** Descriptive research method was used in the study. The participants of the study were 238 social sciences teachers reporting their views voluntarily in Samsun province in 2016-2017. The data were collected by interview technique. In the study, Social Studies Education Preference Scale was used. In the analysis of the research data, one-way variance analysis and t test were used. Statistical processes were evaluated with SPSS 22.0 program.

**Findings:** When we looked at the approaches of teachers to social studies traditions, it was concluded that 33.37% of the participants adopted social studies as a transfer of citizenship, 30.88% adopted social studies as social science, and 28.35% adopted social studies as reflective exploration. The views of social studies teachers on the transfer of citizenship showed a significant chance statistically according to gender, professional experience and age variables. When the views of social studies teachers on social studies approach as social science was looked at, it was observed that there was a significant difference according to gender, age and professional experience variables. The views of social studies teachers on the social studies approach as a reflective exploration were found to differ statistically according to gender, age and professional experience variables.

**Result:** Considering the numerical data of the research, there was no significant accumulation in any of the social studies traditions. While there was no significant difference in the social studies teaching approach as a transfer of citizenship according to gender variable, the tendency towards social studies teaching approach increased as the professional experience and age increased. While men tended to approach social studies teaching as social science, the tendency towards social studies teaching approach increased as the professional experience and age increased. While men were more inclined to teaching social studies as reflective exploration; as age and professional experience increased, their tendency towards social studies teaching approach increased as a reflective exploration.

**Keywords:** Social studies, social studies traditions, approach, attitude.

## İÇİNDEKİLER

|  |      |
|--|------|
| KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....  | i    |
| TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI .....                                   | ii   |
| TEŞEKKÜR .....   | iii  |
| ÖZ.....  | iv   |
| ABSTRACT .....   | v    |
| İÇİNDEKİLER.....   | vi   |
| TABLolar DİZİNİ.....   | viii |
| KISALTMALAR DİZİNİ .....   | ix   |
| BİRİNCİ BÖLÜM.....   | 1    |
| Giriş .....  | 1    |
| Araştırmanın Amacı .....   | 3    |
| Araştırmanın Önemi ve Problem Durumu .....                           | 4    |
| Alt Problemler.....  | 5    |
| Araştırmanın Sınırlılıkları .....                                    | 5    |
| Varsayımlar .....  | 5    |
| İKİNCİ BÖLÜM .....   | 6    |
| Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....                         | 6    |
| Kuramsal Çerçeve .....   | 6    |
| Sosyal bilgilerin tanımı ve sosyal bilgilere temel yaklaşımlar. .... | 6    |
| Sosyal bilgilerin amacı ve önemi. ....                               | 8    |
| Sosyal bilgiler disiplinin dünyadaki ve ülkemizdeki gelişimi. ....   | 11   |
| Dünya'da sosyal bilgilerin gelişimi. ....                            | 11   |
| Sosyal bilgilerin Türkiye'de gelişimi. ....                          | 13   |
| Sosyal bilgilere temel yaklaşımlar. ....                             | 14   |
| Sosyal bilgilerin doğası. ....                                       | 15   |
| Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler.....                     | 16   |
| Doğrudan aktarım.....  | 19   |
| Dolaylı aktarım.....   | 19   |
| Araştırma amaçlı aktarım.....  | 19   |
| Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi. ....                   | 20   |
| Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler.....                      | 23   |
| İlgili Araştırmalar.....   | 31   |
| ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....  | 33   |

|  |    |
|--|----|
| Yöntem .....                                 | 33 |
| Araştırmanın Modeli .....                    | 33 |
| Evren ve Örneklem .....                      | 34 |
| Veri Toplama Araçları .....                  | 35 |
| Süreç/Uygulama .....                         | 36 |
| Veri Analizi .....                           | 37 |
| DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....                         | 38 |
| Bulgular ve Yorum .....                      | 38 |
| Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....  | 38 |
| İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....   | 39 |
| Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....   | 42 |
| Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ..... | 45 |
| BEŞİNCİ BÖLÜM .....                          | 49 |
| Sonuç ve Öneriler .....                      | 49 |
| Sonuçlar .....                               | 49 |
| Öneriler .....                               | 53 |
| KAYNAKÇA .....                               | 55 |
| EKLER .....                                  | 58 |
| EK 1. Sosyal bilgilerin Doğası Ölçeği .....  | 58 |
| EK 2. Araştırma İzni .....                   | 61 |
| ÖZGEÇMİŞ .....                               | 62 |

## TABLolar DİZİNİ

|  |    |
|--|----|
| Tablo 1. Araştırmaya Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları.....   | 35 |
| Tablo 2. Veri Toplama Aracındaki Maddelerin İlgili Olduğu Sosyal Bilgiler Öğretimi Yaklaşımlarına İlişkin Bilgiler .....                                       | 36 |
| Tablo 3. Sosyal bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Yaklaşımlarına İlişkin Tutum Düzeylerini Gösteren Betimsel Analizler .....                            | 38 |
| Tablo 4. Yaş Değişkenine göre VBAO-SBÖ Yaklaşımından Elde Edilen Verilerin Kruskal-Wallis Testi Analiz Sonuçları .....   | 39 |
| Tablo 5. Cinsiyet Değişkenine göre VBAO-SBÖ Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Verilerin t Testi Analiz Sonuçları .....                    | 40 |
| Tablo 6. Mesleki Deneyim Değişkenine göre VBAO-SBÖ Yaklaşımından Elde Edilen Verilerin Betimsel Analizleri ve Kruskal-Wallis Testi Analiz Sonuçları .....      | 41 |
| Tablo 7. Yaş Değişkenine göre SBO-SBÖ Yaklaşımından Elde Edilen Verilere İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları .....   | 42 |
| Tablo 8. Yaş Değişkenine göre SBO-SBÖ Yaklaşımından Elde Edilen Verilerin ANOVA ve Tukey Testi Analiz Sonuçları.....   | 43 |
| Tablo 9. Cinsiyet Değişkenine göre SBO-SBÖ Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Verilerin t Testi Analiz Sonuçları .....                     | 44 |
| Tablo 10. Mesleki Deneyim Değişkenine göre SBO-SBÖ Yaklaşımından Elde Edilen Verilere İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları .....                                  | 44 |
| Tablo 11. Mesleki Deneyim Değişkenine Göre SBO-SBÖ Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Verilerin ANOVA ve Tukey Testi Analiz Sonuçları..... | 45 |
| Tablo 12. Yaş Değişkenine göre YİO-SBÖ Yaklaşımından Elde Edilen Verilere İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları .....  | 46 |
| Tablo 13. Yaş Değişkenine göre YİO-SBÖ Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Verilerin Anova ve Tukey Testi Analiz Sonuçları .....            | 46 |
| Tablo 14. Cinsiyet Değişkenine göre YİO-SBÖ Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Verilerin t Testi Analiz Sonuçları .....                    | 47 |
| Tablo 15. Mesleki Deneyim Değişkenine göre YİO-SBÖ Yaklaşımından Elde Edilen Verilerin Betimsel Analizleri ve Kruskal-Wallis Testi Analiz Sonuçları .....      | 48 |

## KISALTMALAR DİZİNİ

|        |   |
|--------|---|
| Akt    | : Aktaran   |
| Çev    | : Çeviren   |
| Ed     | : Editör  |
| MEB    | : Milli Eğitim Bakanlığı                                |
| N      | : Denek Sayısı  |
| NCSS   | : National Curriculum for Social Studies.               |
| P      | : Anlamlılık Düzeyi.                                    |
| SBOSBÖ | : Sosyal Bilim Olarak Sosyal bilgiler Öğretimi.         |
| SPSS   | : Statistical Package for the Social Sciences.          |
| VAOSBÖ | : Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal bilgiler Öğretimi. |
| Vb     | : Ve benzeri.   |
| Vd     | : Ve diğerleri.   |
| YİOSBÖ | : Yansıtıcı İnceleme Olarak Sosyal bilgiler Öğretimi.   |

# BİRİNCİ BÖLÜM

## Giriş

İnsan, varoluş sebebiyle iletişime geçen, duygularını, düşüncelerini kendi türü ve diğer canlılarla paylaşma ihtiyacı duyan sosyal bir varlıktır. İnsanın bu ihtiyacının sonucu olarak toplu yaşama arzusu sosyal bilim kavramını ortaya çıkarmıştır. Sosyal bilimler, insanların birbiriyle ve insanın doğayla olan ilişkilerini ele alan disiplinler topluluğuna verilen isim olarak tanımlanabilir. Sosyal bilimler içerisinde birçok alt disiplini barındırır, bunlardan birisi de sosyal bilgiler kavramıdır.

Sosyal bilgiler, sosyal bilimlerden esinlenen konulara bağlı olarak bir araya gelen birimleri içeren bir programdır. Sosyal bilgiler, Türkçe, matematik ve fen bilgisi gibi bir terimdir. Fen bilgisi nasıl ki fen bilimlerine dayanırsa, sosyal bilgiler de sosyal bilimlere dayanır (Sağlam, 1980). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere köklerini sosyal bilimden alan sosyal bilgiler kavramı, eğitim sistemimiz içinde toplumsal yapıyı güçlendirmek ve sosyal insanı yetiştirmek için temellerin atıldığı bir ders olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bir dersin öğretim yollarını incelemeye, o dersin amaçlarıyla başlamakta büyük fayda vardır. Okullarımızda da bir disiplin öğretilmeye başlanmadan önce o disiplinin okutulmasında ne gibi amaçlar güdüldüğünden bahsedilmektedir. Bu sayede dersin sağlayacağı yarar öngörülebilir hale gelmektedir. Amaçlar, öğretim çalışmalarında bir ışık vazifesi görür ve bu sayede yolu şaşırmadan, vakit kaybetmeden hedefe ulaştırır (Baymur, 1954). Sosyal bilgiler dersinde belirtilen amaçlar dışında bireyde olumlu yönde değiştirmek istenilen birçok hedef mevcuttur. Bu hedeflerin gerçekleşmesi ancak amaca giden yolda rehber olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendini ve sosyal bilgiler kavramını nasıl algıladıklarını bilmelerinden geçmektedir. Araştırmanın temel amacı da sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersine bakış açılarını ölçmek kendini tanıyan rehberler olarak öğrencilere yol göstermelerini sağlamaktır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler hakkında ne düşündükleri; öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde hangi içeriği seçeceğini, onu nasıl inceleyeceğini, öğrenmeyi nasıl değerlendireceğini, hangi değerlerin önemli olduğunu ve öğretimdeki başarının nasıl tanımlanacağını doğrudan etkilemektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi hakkındaki kanaatleri, neyi aktarmak istedikleri ve öğrencilerde hangi davranışları değiştirmek istedikleri dersin amacının

ne olduğunu da değiştirebilmektedir. Bu amaçların değişkenliği, araştırmanın da temel kavramları olan sosyal bilgiler yaklaşımlarını doğurmuştur.

Barr, Bart ve Shermis (1977)'in ortaya koyduğu; Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler yaklaşımları, öğretmenlerimizin sosyal bilgiler dersine bakış açılarının sınıflandırılmasında araştırmaya yardımcı olacaktır. Araştırmada Samsun ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu yaklaşımlara yatkınlığının ölçülmesi temel hedeftir.

Yapılan alanyazın taramasında sosyal bilgilerin doğası ve öğretmenlerin sosyal bilgilere yaklaşımı ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Fakat sadece sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerlendirildiği çalışma olarak Kaymakçı ve Ata (2012)'nin çalışması, araştırmaya konu bakımından en yakın çalışma sayılabilir. Kaymakçı ve Ata (2012)'nin çalışmasında öğretmenlerin çoktan aza doğru benimsedikleri yaklaşımların sıralaması sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler ve vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler olarak sıralanmıştır. Kozan (2002)'in yaptığı araştırmada ise araştırmaya katılanlar en çok yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler öğretimi benimsemiştir. Kozan (2002), sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğilimli olduğu sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımlarıyla tarih eğitiminin ilişkisini değerlendirmiştir. Bu çalışmada Aksaray ve Ankara'da çalışan 119 sosyal bilgiler öğretmenin düşünce ele alınmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin genel düşüncesi, yansıtıcı inceleme yoluyla sosyal bilgiler yaklaşımından yana olmuştur. Kozan (2002)'in yaptığı araştırmanın, katılımcı sayısının az olması ve tarih öğretmenlerinin de yer alması sosyal bilgilerin doğasını anlamakta yeterli olmadığı düşünebilir. Doğanay ve Sarı (2004) yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgilerin doğasıyla ilgili yaklaşım tercihlerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adayları ve sınıf öğretmenleri yansıtıcı inceleme yoluyla sosyal bilgiler geleneğini seçerken, sosyal bilgiler öğretmenleri ise sosyal bilim olarak sosyal bilgiler geleneğine eğilim göstermiştir. Kaymakçı ve Ata (2012), yapmış oldukları araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgilerin doğasını oluşturan geleneklerle alakalı olumlu yönde bir tutum göstermişlerdir. Araştırmanın sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin en çok eğilimli oldukları yaklaşımlar sırasıyla, sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler, yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler, vatandaşlık bilgisi aktarımı olarak sosyal bilgiler olarak belirlenmişlerdir. Çalışmanın bir diğer önemli sonucu da yaklaşımların seçiminde, cinsiyet ve mesleki deneyim değişkenlerinin yaklaşımların seçilmesinde farklılaşmaya sebep olduğunun görülmesidir. Fakat yine aynı araştırmada mezuniyet durumu değişkeninin geleneklerin seçiminde farklılaşmaya sebep

olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmanın sonucuna bakıldığında Samsun ilinde görev yapan katılımcılar çoktan aza doğru sırasıyla yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler, vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler yaklaşımlarını benimsemektedirler. Bu sonuç yapılan diğer çalışmalarla benzerlik göstermemektedir. Bu sonucun farklı çıkması katılımcıların farklı düşünce yapısına sahip olması, yaş değişkeni coğrafi şartların farklılığı gibi değişkenlerle açıklanabilir. Araştırmanın alt problemlerine bakıldığında vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler ve sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımları yaş, cinsiyet ve mesleki deneyim değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmazken sadece yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımında bu değişkenler arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Bu sonuçta yapılan çalışmalarla benzerlik göstermemektedir.

Barr *vd.* (1977)'nin ortaya koyduğu bu üç temel gelenek ülkemizde sosyal bilgiler öğretiminin anlaşılmasına ön ayak olmuş değerli bir çalışmadır. Özellikle 2000 ve sonrasındaki yıllarda yenilenen sosyal bilgiler öğretim programı, öğrenci yetiştirmede sosyal bilgiler dersinin kültürünü iyi bilen, sosyal araştırmacı ve buluş kabiliyeti olan, düşüncelerini örgütleyebilen birey yetişmesinde önemli olduğunu vurgulamıştır. 2005 ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programında sosyal bilgiler dersinin kazanımları ifade edilirken, bireyin toplumla ve devletle olan ilişkilerini açıklamada sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanılması öngörülmüştür. Milli manevi değerleri bilerek toplumun bir parçası olmak, kültürün devamlılığını sağlamak bir diğer kazanımdır. Bahsi geçen öğretim programlarında sosyal bilgiler öğretimi aynı zamanda doğru bilgiye ulaşmada bireyin yolu açan ve eleştirel düşüncesini geliştiren bir ders olarak tanımlanmıştır. Bahsedilen açıklamalara dikkatlice bakıldığında Barr *vd.* 'nin çalışmalarının sosyal bilgiler öğretiminin programlanmasında etkili olduğu açıkça görülmektedir.

Araştırma bu bağlamda Samsun ilinde yaşayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine dayanarak, sosyal bilgiler öğretimi hedeflerinin gerçekleşmesinde önemli rollerden birini üstlenecektir. Araştırma sonunda ortaya çıkacak olan bulgular, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersine yaklaşımlarının belirlenmesine katkı sağlayacaktır. Konuyla ilgili daha önce yapılan araştırmaların sonuçlarıyla çalışmanın sonuçları karşılaştırılarak varsa görüş farklılıkları tespit edilerek nedenlerinin araştırılmasına katkı sağlayacaktır.

### **Araştırmanın Amacı**

Sosyal bilgiler dersi gün geçtikçe önemi artan bir alan konumundadır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin de bu dersi algılayış biçimi, sosyal bilgiler dersinin nasıl bir amaca hizmet

ettiğiyle ilgili görüşleri, dersin hedeflerini ve amacını doğrudan etkilemektedir.

Araştırmanın amacı Samsun ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersine yaklaşımını ölçmek, görüş farklılıklarının sebebini çeşitli değişkenlere göre değerlendirmesini yapmaktır.

### **Araştırmanın Önemi ve Problem Durumu**

Araştırmanın problem cümlesi, "Samsun ilinin devlet ve özel ortaokullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinin doğasıyla ilgili yaklaşımlarına ilişkin görüşleri nasıldır?" şeklinde belirlenmiştir.

Sosyal bilgiler disiplini, Türkiye ve Dünya'daki eğitim sistemlerinde küreselleşen dünyaya ayak uyduran, kültürün gelecek nesillere aktarımını sağlayan, belli başlı doğa kanunlarını ve entelektüel bilgileri öğrencilere aşıl原因an, anayasal rejim içinde haklarını sorumlulukları bilen, hak ve adalet kavramlarını içselleştirmiş etkin bir vatandaş yetiştirme amacı taşıyan bir ders niteliğindedir.

Deveci ve Çengelci (2005)'ye göre ilköğretimdeki sosyal bilgiler dersi çocuğun yaşadığı sosyal çevreyle yakından ilgilidir. Sosyal bilgiler dersi ile çocuk, içinde yaşadığı çevreyi, geçmiş yaşantıları, bugünü ve geleceği yakından tanıma olanağı bulur. Bu dersin, toplumun düşüncelerini çocuğa kazandırmakla sorumlu olduğunu söylemek yanlış olmaz. Bu derste çocuk, sosyal sorunlarla baş edebilir ve çocuğun toplumsal yaşamla bütünleşmesi sağlanır.

Sosyal bilgiler dersi; bireyi topluma katmayı, okul ortamında öğrenci ve öğretmenin birlikte düşünme, düş kurma ve yaratıcılık becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir disiplindir (Ata, 2007, s. 82).

Sosyal bilgiler dersinin bireyde oluşturması beklenen kazanımları incelendiğinde yukarıda belirtilen amaç cümleleri ortaya çıkmaktadır. Araştırmanın önemi de kendini burada göstermektedir. Ancak sosyal bilgilere bakış açısının farkında olan öğretmenler sosyal bilgilerden beklenen amaçları yerine getirebilirler.

Sosyal Bilgilerin Doğası kitabının ön sözünde:

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin belirgin ve ikna edici bir kimlikten yoksun olduğundan bahsetmiştir. Böyle bir kimlik, sadece birinin neyi temsil ettiği düşünülerek değerlerin yansıtılmasıyla elde edilebilir. Sizi, gelenekleri öğrenmeniz ve en sonunda vatandaşlığın nasıl öğretileceği konusunda kendi yolunuzu bulmanız için sosyal bilgiler alanını anlamaya davet etmek istiyoruz (Barr vd. 1977, s. 6)

Çalışmanın önemi bu görüş doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmenlerinde bir farkındalık yaratmak ve sosyal bilgiler alanında öğretmenlerin kendilerini tanımalarına

yardımcı olmaktadır.

### **Alt Problemler**

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgilerin doğasına ilişkin yaklaşımlara (Vatandaşlık Bilgisi Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi/VBAO-SBÖ, Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi/SBO-SBÖ ve Yansıtıcı İnceleme Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi/YİO-SBÖ) karşı düşünceleri ne yöndedir?

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, vatandaşlık bilgisi aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi (VBAO-SBÖ) yaklaşımına yönelik görüşleri, yaş, cinsiyet ve mesleki deneyime göre farklılaşmakta mıdır?

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi (SBO-SBÖ) yaklaşımına yönelik görüşleri, yaş, cinsiyet ve mesleki deneyime göre farklılaşmakta mıdır?

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler öğretimi (YİO-SBÖ) yaklaşımına yönelik görüşleri, yaş, cinsiyet ve mesleki deneyime göre farklılaşmakta mıdır?

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırmamız 2016-2017 yılları arasında Samsun ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleriyle sınırlıdır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Barr, vd. (1977)'in yazdığı "*Sosyal Bilgilerin Doğası*" adlı kitabında yer alan "Sosyal Bilgiler Eğitimi Tercih Anketi" adlı anketle sınırlandırılmıştır.

Çalışma, anket çalışmasına gönüllü olarak katılan ve görüşlerini açıklayan 238 öğretmenle sınırlıdır.

### **Varsayımlar**

Çalışma grubunda yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler eğitimi tercih anketinde yer alan sorulara içtenlikle ve kendi görüşleri doğrultusunda yanıt verdiği varsayılmıştır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

#### Kuramsal Çerçeve

##### **Sosyal bilgilerin tanımı ve sosyal bilgilere temel yaklaşımlar.**

İnsanoğlu varoluşundan günümüze kadar birçok evre atlatmış ve şuan yaşanan modern toplum düzeyine ulaşmıştır. İlk insan yaşantılarına bakıldığında bireysel avcı-toplayıcı yapıda olan insan, zamanın ve aklının gücüyle bireysellikten sıyrılmış ve bir arada yaşayan, üreten toplum yapılarını kurmuştur. Toplum halinde yaşayan insanoğlunun birbirleriyle ilişkilerinden ise toplum bilimleri yani sosyal bilimler kavramı ortaya çıkmıştır. Sosyal bilimler, sosyal hayatın bütün alanlarını kapsayan bir çatı durumundadır. İnsanın temel uğraşları, ekonomik faaliyetleri, bireylerin birbirleri ve siyasi organizasyonlarla ilişkileri, kültürleri, dilleri, insan ve insana dair ne varsa sosyal bilimlere araştırma konusu olmuştur. Sosyal bilgiler kavramı ise yıllarca sosyal bilimler ile bir anılmış farklı bir disiplin olarak görülmemiştir.

Sosyal bilgiler alanı çatışan tanımlamalardan, amaçların üst üste gelmesinden ve felsefelerin karmaşasından uzun süre muzdarip oldu. Bu belirsizlikler ve kararsızlıklar birleşmeleri önledi ve sosyal bilgilerin ilerlemesini geciktirdi. Sosyal bilgiler ifadesi, sosyal hizmetler, sosyalizm, sosyal reform, anti tarih, sosyal konuların birleşimi, bir alan, bir birlik, birleştirilmiş müfredat, çocuk lehine bir reform ve müfredat yenilikleri olarak tanımlandı. İçeriğe bakıldığında günümüz sosyal bilgiler anlayışında bütün bu kavramlar mevcuttur. Başka hiçbir ders, farklı disiplinlerden dolayı böylesine muzdarip olmamıştır. Diğer alanlar, çeşitli disiplinlerin birleşimini içerebilirken, bunlardan hiçbiri sosyal bilgilerdeki gibi bir karmaşaya yol açmamıştır (Barr, *vd.*, 1977).

Sosyal bilgiler alanıyla ilgili birçok araştırmacı birleşme ve uzlaşmayı sağlamak için pek çok girişimde bulunmuştur. Komiteler ve kurumlar, farklı isimleri, ifadeleri ve değişiklikleri savunmuşlardır. Örneğin kısa bir süreliğine, sosyal bilgiler yerine sosyal eğitim ifadesi alternatif olarak önerilmiştir. Bazen de tam bir eleme yapılmış sosyal bilgiler teriminin tamamen ortadan kaldırılması savunulmuştur (Barr, *vd.*, 1977).

Sosyal bilgiler disiplini, 20. yüzyıl başlarında, her ne kadar sosyal eğitim adıyla anılmış olsa da, daha sonraki çalışmalarla bağımsızlığına kavuşmuş ve kendine has

özellikleriyle yeni bir çalışma alanı oluşturmuştur. Sosyal bilgilerin kendine has özellikleriyle farklı bir disiplin olduğu ilk kez ABD'de 1916 yılında Sosyal Bilgiler Komitesi tarafından kabul edilmiştir (Akdağ, 2009, s. 2).

Sosyal bilgiler, genel tanımlamalara göre birçok disiplini içinde barındıran sosyal bilimlerin, eğitim öğretim hayatına uygulanmış şekli olarak görülmektedir. Sosyal bilgilerin çeşitli araştırmacılara göre tanımlarına bakıldığında;

Sosyal bilgiler, konusu toplum ve toplumsal gelişim olan, sosyal yapının doğal üyesi insana ait bilgiler bütünüdür (Moffatt, 1957).

Sağlamer (1980)'e göre; Sosyal bilgiler kavramı, sosyal bilimlerden alınan içerikle oluşturulan temaları içine alan programı belirtmek için kullanılır. Sosyal bilgiler, matematik, Türkçe ve fen bilgisi gibi bir terimdir. Sosyal bilgiler sosyal bilimlere dayanak olarak almıştır.

Sosyal bilgiler, sosyal gerçekliği kanıtlamaya dayalı anlamlandırma süreci ve neticesinde elde edilen bilgiler olarak tanımlanabilir (Sönmez, 1984, s. 4).

Sosyal bilgiler vatandaşlık eğitiminde öğretim amacı için toplumsal bilimlerin ve insani bilimlerin bir birleşimidir (Barr, *vd.*, 1977).

Öztürk ve Otluoğlu (2003)'na göre; Sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin çalışmalarını derleyip öğrenci düzeyine indirgeyen, bunları kullanarak öğrencilere toplumsal yaşama ayak uydurma da ve toplumsal sorunları çözmede ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değerleri aşlamayı amaçlayan bir vatandaşlık eğitimi programıdır.

Tanımlara bakıldığında birçok araştırmacı ve kurumun ortak kanısı, sosyal bilgiler alanının sosyal bilimler başlığı altında toplanan disiplinlerin eğitim yaşantısına aktarılması olarak görmektedir. Ülkemiz eğitim sisteminde sosyal bilgiler dersi, ülkesi için üreten, demokrasi kültürünü hazmetmiş, kendi haklarının ve özgürlüklerinin sınırlarını çizebilen, vatandaş olarak devlete ve topluma karşı sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. 12 Eylül 1997 yılında yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlkokul Kurumları Yönetmeliği amaçlar bölümünde, öğrenciyi sosyal yapı içinde görevlerini yapan, başkalarıyla olumlu iletişim kuran, dayanışmaya açık, topluma uyum sağlayabilen dürüst, iyi, mutlu birer yurttaş olarak yetiştirmektedir ifadesi yer almaktadır. Bu ifadenin öğrenciler adına bir kazanım olması için en etkili dersin sosyal bilgiler dersi olması tartışmasız bir gerçektir. Bahsettiğimiz ifadeyi destekleyen bir diğer yönetmeliğe baktığımızda; 2005 İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında sosyal bilgiler dersi için " 21. yüzyılın uygar, Atatürk İlkeleri ve İnkılaplarını içselleştirmiş, Türk geleneklerini ve yaşayış biçimini kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi

deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştiren bir derstir." açıklaması yapılmıştır. Bu iki tanıtımda da öğrencilerin sosyalleşmesini sağlayan, demokratik özelliklerin kazanılmasında büyük pay sahibi olan, sorumluluk sahibi, hak ve özgürlük kavramlarını tanıyan, iyi vatandaş olma yolunda adımlar atan birey yetiştirmede sosyal bilgiler dersinin ne denli önemli olduğu görülmektedir.

### **Sosyal bilgilerin amacı ve önemi.**

İlköğretim okullarının hedefi; öğrencileri toplum içinde yaşayan ve milletini seven bireyler olarak yetiştirmek, öğrencileri toplumsallaştırırken aynı zamanda çevresindeki gelişmelere ayak uydurabilen vatandaşlar haline getirmektir. Ülkemizde sosyal bilgiler dersi de öncelikle üreten vatandaş yetiştirmeyi amaçlamaktadır. İlköğretimde bu 1,2,3 ve 4. sınıflarda hayat bilgisi dersiyle 5,6,7 ve 8. sınıflarda sosyal bilgiler ve Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersi adı altında okutulmaktadır. Bu derslerin temel amacı da yukarıda belirtilen hedefleri gerçekleştirmektir (Akdağ, 2014, s. 6).

Sosyal bilgiler dersi; bireyin yaşamı boyunca karşılaştığı sorunları aşması için onu hayata hazırlamayı, yaşamın içinden olaylardan nasıl ders alması gerektiğini, toplumsal insan ve yurttaş olarak görev ve sorumluluklarını öğretir (Savaş & Ünüvar, 1991, s. 1).

Ülkemizde 12 Eylül 1997 tarihinde yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde ilköğretim okullarının amaçlarından biri de; öğrenciyi toplum içindeki rollerini yapan başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen iyi ve mutlu birer vatandaş olarak yetiştirmek olarak tanımlanmaktadır. Bu tanıma baktığımızda şu anki milli eğitim sisteminde bu amacı gerçekleştirecek en önemli disiplin sosyal bilgiler dersi olarak görülmektedir. Bu amaçlar doğrultusunda bireyler yetiştirmek sosyal bilgiler dersinin önemini arttırmakta ve sosyal bilgiler öğretmenlerine sorumluluklar yüklemektedir.

Yurt dışında sosyal bilgiler kavramına baktığımızda National Commission of Social Studies (N.C.S.S) sosyal bilgiler programına üç amaç tavsiye etmiştir:

1. Değişen dünya ve toplumda kültür çeşitliliğinin nasıl olduğu bilgi ve anlayışının gelişmesi,
2. Her kültürün katkısını tanıtmak,
3. Kültürel değer sistemlerinin keşfi (Öztürk, 2002, s. 13).

Sosyal bilgiler dersi; öğrencilerin güncel olan sosyal problemlerle karşı karşıya geldiği ve sorunları incelediği ders konumundadır. Ders temelde iki gerekçeye dayanır. Birincisi 1890'lardan beri Amerika'ya dünyanın dört bir yanından göç eden milyonlarca göçmenin, Amerikan toplumsal hayatına bir vatandaş olarak entegrasyonunu hızlandırmaktır. İkincisi de John Dewey ve arkadaşlarının etkisiyle ders konularının çocuğun günlük hayatından ve ilgilerinden alınması gerektiği anlayışıdır (Safran & Ata, 2003, s. 339).

Öztürk ve Otluoğlu (2003)'na göre sosyal bilgiler dersleri içerik olarak bireylerin sosyal ve kültürel yaşantılar edinmeleri, bu konuda birikim ve deneyim sahibi olmaları için en uygun derstir. Çünkü bu derste öğrenciler toplumun tarihini ve bugününü öğrenirken, diğer yandan da diğer toplumlar hakkında bilgi edinirler. Böylesine kapsamlı bir içerik onlara, insanların yüzyıllardan beri oluşturduğu zengin ve kültürel deneyimi tanıma fırsatı verir. Bu içerik tanımına baktığımızda sosyal bilgiler dersinin toplumun kendi tarihini ve kültürünü tanımada ne kadar önemli bir görev üstlendiği görülmektedir. Bunun yanı sıra diğer kültürleri de tanımak sosyal bilgiler dersinin içeriğinden geçmektedir. Paykoç (1995)'a göre sosyal bilgiler dersinin amacı genellikle vatandaşlık, sosyalleşme ve milliyetçiliği geliştirmektir. Programlar, dayandığı temel felsefe açısından bilgilerin kazanılmasının, konuların ve öğretmenin temel alındığı geleneksel yaklaşımlarla öğrenci merkezli problem çözmeye, duyuşsal özelliklere, değerlere ağırlık veren yeni yaklaşımlar arasında değişiklik göstermektedir (Paykoç 1995, s. 46).

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu Türk Milli Eğitiminin Amaçları'na ulaşmak için öğretim boyutunda bu sorumluluk ders programlarına yüklenmiştir. Vatandaş olma sorumluluğuna sahip olmak, Atatürk Milliyetçiliğine bağlı olmak, demokratik, laik ve sosyal bir kimliğe sahip olmak, görev ve sorumluluklarını bilmek, hukuk devletinin kurallarına uymak gibi özelliklere bakıldığında sosyal bilgiler dersinin sorumluluklarının fazla olduğu görülmektedir. Özellikle ilköğretim süresi ve bu amacı gerçekleştirme düzeyi göz önüne alındığında sosyal bilgilerin önemi ortadadır (Akdağ, 2014).

Yenilenen sosyal bilgiler öğretim programlarının genel amaçlarına baktığımızda aşağıdaki kavramlar dikkat çekmektedir:

- Özgür birey,
- Haklarını bilen ve kullanan,
- Vatanını ve milletini seven,
- Fiziksel ve duygusal özelliklerinin farkında olan,
- Sorumluluklarını yerine getiren,
- Ulusal bilince sahip vatandaş,

- Milli bilinci oluşmuş,
- Değişime ve gelişime ayak uyduran,
- Bilgiyi kullanan ve düzenleyen,
- Bilimsel düşünen,
- Kişisel ve toplumsal sorunların farkında olan ve bunlara çözüm yolu arayan,
- Kültürel mirası koruyan,
- Çalışmanın toplumsal önemini bilen,
- Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konuların farkında olan,
- Uluslararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik olaylara duyarlı olan bireyler yetiştirmektir (MEB, Sosyal bilgiler Programı, 4-5-6, 2005a, 2005b).

Bu ifadelerle bakıldığında sosyal bilgilerin etkin vatandaş yetiştirmedeki önemi fark edilmektedir. Bireyler gelişim aşamasında kritik dönemlere sahiptir. Bu kritik dönemlerde edinilemeyen istenilen davranış şekilleri ileriki dönemlerde kazanılsa da öğrenilmesi gereken dönemdeki kadar verimli olmamaktadır. Milli bilinç, yasalara saygı, toplumsal yaşama uyum, demokrasi ilkelerini benimseme, insan haklarına saygı gibi değerler küçük yaşlarda bireye kazandırılması gereken soyut kavramlardır.

Akdağ (2014)'a göre bir ders olarak ele alındığında sosyal bilgiler yaş itibarıyla 9-13 yaş grubu çocuklara hitap etmektedir. Bu yaş grubundaki çocukların gelişim dönemlerine baktığımızda işlem dönemleri bakımından somut işlemlerden soyut işlemlere geçiş dönemidir. Gelişim evreleri açısından ergenlik dönemi içerisinde yer almaktadır.

Biyolojik gelişim evreleri açısından 9-13 yaş grubundaki çocuklar;

- Son Çocukluk Evresi: Kızlar 6-10, Erkekler 11 yaşlar
- Erinlik Evresi: Kızlar, 10-13, Erkekler 11-14 yaşlar olarak sınıflandırılmaktadır (Başaran, 2005, s. 59).

Bloom (1958)'a göre; 18 yaşına kadar gösterilen başarının %42'si ilköğretimin birinci kademesindeki başarıyla açıklanmaktadır. Bu örneklere baktığımızda sosyal bilgilerin amaçları kısmından elde edilen ifadelerle göre bu yaşta çocukların bireysel, milli ve evrensel konulara olan tutumlarının geliştiği en hassas döneme gelmektedir. Bu dönemde gelişebilecek olumsuz tutumların telafisi mümkün olamayabilir (Akdağ, 2014). Bu olumsuz tutumları engellemek öğrencilerde milli şuur, evrensel değerler ve bireysel değerlerin oluşmasını sağlamak için sosyal bilgiler dersinin ortaokul seviyesinde planlı bir şekilde öğrencilere verilmesi önem arz etmektedir.

## **Sosyal bilgiler disiplinin dünyadaki ve ülkemizdeki gelişimi.**

Sosyal bilgiler anlayışı 20. yüzyıl başlarında ilerici bir eğitim reformunun önemli bir parçası olarak ABD'de ortaya çıkmıştır (Barth & Spencer, 1990). Sosyal bilgiler hareketi 20. yüzyılda ABD'nin siyasal ve askeri müttefiki olan kültürel bakımından ABD'den etkilenmiş ülkelere de sıçramıştır. Türkiye her iki kategoriye de giren ülkeler arasındadır.

### ***Dünya'da sosyal bilgilerin gelişimi.***

Sosyal bilgilerin disiplin halinde okul programlarına girişi ilk olarak 19. yüzyılda Batı Avrupa ve Kuzey Amerika ülkelerinde gerçekleşmiştir (Öztürk, 2006).

Disiplinler arası bir vatandaşlık eğitim programı olarak sosyal bilgilerin doğuş süreci, ABD'nin 20. yüzyıla girerken yaşadığı ve devam eden sürelerde sosyal, kültürel, ekonomik alanlardaki büyük toplumsal dönüşümün sonucunda ortaya çıkan sorunlara çözüm arama çalışmalarının neticesinde başlamıştır. ABD toplumunda halk geçimini tarımdan sağlıyordu. Sanayileşmeye paralel olarak yoğun bir biçimde yaşanan köyden kente göç nüfusun büyük bir kesimini barınma, beslenme, ulaşım gibi alanlarda daha yüksek bir hayat standardına kavuşturdu ise de, yüzyıllarda birbirinden soyutlanmış gettolarda yaşayan farklı kültüre mensup insanları birlikte yaşamak mecburiyetiyle karşı karşıya getirdi. Örneğin, siyahlar beyazlarla, Katolikler Protestanlarla, Yahudiler aynı mahallede ya da aynı apartmanda bir arada yaşamak zorunda kaldı. Geçmişte bu unsurlar arasında yaşanan çatışmalar, toplumsal dönüşümün benzer olayları doğurma riskini arttırdığını düşündürüyordu. Öte yandan taşra kökenli kentli nüfusun yeni bilgi, beceri ve değerlerle donatılması gerekiyordu. Bu tablo, ABD yöneticilerini yeni bir eğitim reformu yapmaya zorluyordu. Zira yeni bir eğitim programı ile farklı etnik ve dinsel kökenlere mensup Amerikan vatandaşlarına, bir arada yaşama arzusunun, giderek karmaşıklaşan ve zorlaşan yaşamda karşılaşacakları sorunları çözme ve karar alma becerilerinin kazandırılması gerekiyordu (Barth, 1991). Birinci Dünya Savaşı öncesi yıllar yukarıda sözü edilen koşulların tetiklediği ilerlemeci bir eğitim hareketinin doğuşuna sahne olmuştur. Sosyal bilgiler alanı 20. yüzyılın başlarında bu hareketin bir parçası olarak doğmuştur. Amaç, bütünleşmiş ve disiplinler arası yeni bir vatandaşlık eğitim programı yaratmaktı. Sosyal bilgiler reformunun başlamasına yardımcı olan etmenlerden biri, veriyi bilgiye çevirme düşüncesi arayışıdır. Disiplinler arası vatandaşlık eğitimi programı, demokratik toplumda kendi kendini yönetmeye dayalı vatandaşlığın bir gerekliliği olan veriyi bilgiye çevirerek anlamlandırmada yurttaşlara yardımcı olacaktı. Böylece program, vatandaşları toplumsal değişim ve kaosu yönetebilmeleri için sahip olmaları gereken donanıma kavuşturacaktı. Esasen, bu reform ile ABD, aile ve toplumun kaybolan eğitimsel rolünü, sosyal bilgilere yüklemeyi deniyordu.

Sosyal bilgiler kavramı ilk defa 1916 yılında ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) tarafından kullanılmıştır. Sosyal bilgilerin doğuşunu izleyen yıllarda bu alanın gerekli olup olmadığı, tek disiplinli tarih ve coğrafya öğretimi karşısında etkililiği gibi konularda sayısız tartışmalar yapılmış, rapor kaleme alınmıştır. Sosyal bilgilerin tarih öğretme konusunda eksik olduğu dillendirilmiş ve birçok öğretmen sosyal bilgiler dersinde tarih anlatmıştır. Buna karşılık bir kısım ilkokul öğretmeni ise daha ilk günden itibaren disiplinler arası ve bütünleşmiş sosyal bilgiler programını uygulamıştır. 1920 ile 1940 yılları arasında sosyal bilgiler üzerinde büyük değişiklikler meydana gelmiştir. Modern eğitimciler, sosyal yeniden kurmacılar ve araştırmacılar sosyal bilgiler öğretiminin şekillenmesinde önemli roller oynamıştır (Naylor & Diem, 1987). 1930'lu yıllarda Stanford Üniversitesi'nden Prof. Paul Hanna, ilköğretimin altı sınıfını içine alan bir "genişleyen topluluklar modeli" geliştirmiştir. Bu model sosyal bilgiler alanyazınına girmiş ve yayılma imkanı bulmuştur (Nelson, 1987). 1929'da ABD'de başlayan büyük ekonomik kriz ve onun tetiklediği sosyal çöküntü, sosyal bilgiler dersinin içeriğini değiştirmiş, ekonomik konuları çoğaltmıştır (Schug & Bery, 1987).

İkinci Dünya Savaşı'nı izleyen yıllarda Sovyetler'in ekonomik, sosyal ve siyasi yükselişini gören ABD'li siyasetçiler mevcut eğitim sistemini değiştirmeye yönelmiştir. Bu değişim sürecinden nasibini alan sosyal bilgiler programı ağırlıklı olarak tarih, vatandaşlık eğitimi, coğrafya, ekonomi ve siyasal bilimlere kaymıştır (Nelson, 1987). 1940'lı yılların büyük kısmı ile 1950'lerde tarih ve coğrafya sosyal bilgiler öğretim programlarında sosyal bilimler arasında en öne çıkan disiplinler olmuştur (Naylor & Diem, 1987).

1960 ve 1970'li yıllara geldiğimizde yeni sosyal bilgiler adı verilen yeni bir reform hareketi başlamıştır. Bu yenilik özel ve devlet destekli birçok proje tarafından gelişmiştir. Tarih ve coğrafya önem kaybetmiş; sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset bilimi ve sosyal psikoloji ağırlık kazanmıştır. Eleştirel düşünme programa yerleştirilmeye çalışılmış, pasif öğrenci yerine aktif öğrenci ilkesi uygulanmıştır. Bruner'in programın merkezine problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesini koyan buluş yoluyla öğretim stratejisi, birçokları tarafından vatandaşlık yeterliliklerinin geliştirilmesi için en etkili yol olarak kabul edilmiştir.

Yeni sosyal bilgiler hareketinin etkisi 1970'li yıllarda azalmıştır. Bu azalmada, geleneksel eğitim anlayışının hala güçlü olması ve öğretmenlerin yeni program hakkında bilinçli olmaması önemli rol oynamıştır. 1980'lere geldiğimizde geleneksel yöntemler daha da güçlenmeye başlamıştır. Bununla beraber 1990'ların ikinci yarısında NCSS, ülkede sosyal bilgiler öğretiminin modernleşmesi için yeni amaç, içerik ve yöntemler belirlenmesini kararlaştırmıştır. Bu bağlamda 20. yüzyıla girerken ABD'de sosyal bilgiler programlarının,

sosyal yapılandırmacılık kuramına bağlı, disiplinler arası bütünleşmiş tematik bir karakter taşıdığı problem çözme yöntemi ve işbirlikli öğrenmeyi öngördüğü gözlenmektedir (NCSS, 2004).

### ***Sosyal bilgilerin Türkiye'de gelişimi.***

Sosyal bilgiler dersi içerisinde öğretilen konular ilk defa II. Abdülhamit döneminde ilkokul programlarına girmiştir. Bu dönemlerde Tarih ve Coğrafya konuları bazı programlarda yer almıştır. 1913 Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun-ı Muvakkati'nde ise tarih ve coğrafyadan başka Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye ve İktisadiye ilköğretim programına konulmuştur. Balkan Savaşları'ndan sonra, vatandaşlık eğitimine ilişkin dersler üzerinde Tanzimat'tan beri şekillendirici rol oynayan Osmanlılık ve II. Abdülhamit zamanından itibaren etkili olan İslamcılık ideolojilerinin yerini Türkçülük almıştır (Öztürk & Otluoğlu, 2002).

Cumhuriyet'in ilanından 1968 İlkokul Programı'nın yürürlüğe konmasına kadar Türkiye'de, Osmanlı'dan miras kalan ve bu sırada Batı Avrupa Ülkeleri tarafından da benimsenen tek disiplinli program anlayışı devam etmiştir. Bu bağlamda tarih, coğrafya ve bazı yıllarda yurttaşlık ya da yurt bilgisi diye de adlandırılan vatandaşlık, 1926, 1936 ve 1948 ilkokul programlarında ayrı birer ders olarak yer almıştır. Söz konusu dönemde aynı dersler, ortaokullarda da bu adlarla verilmiştir. Bu dersler bir yandan Cumhuriyet'in dayandığı Kemalist ideolojinin ilkelerine, diğer yandan da 1920'li yıllarda batıda ve özellikle de ABD'de etkili olan eğitim akımlarına göre yapılandırılmıştır. Örneğin Atatürk Devri'nde fikirleri Türk eğitim sisteminin yeniden inşasında yönlendirici rol oynayan John Dewey'in öncüsü olduğu ilerlemecilik akımı, diğer derslerle birlikte sosyal bilgilerin kapsamına giren dersleri de etkilemiştir (Öztürk & Otluoğlu, 2002).

Türkiye'de disiplinler arası ve bütünleşmiş bir vatandaşlık eğitim programının geliştirilmesine yönelik ilk çalışmalar, ABD'de yeni sosyal bilgiler hareketinin ortaya çıktığı 1960'lı yıllarda başlamıştır. Bu bağlamda tarih, coğrafya ve vatandaşlık dersleri, 1962'de yayınlanan İlkokul Program Taslağı'nda "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında birleştirilmiştir. Bu yeni ders, 1968 İlkokul Programı'nda sosyal bilgiler adını almıştır. O tarihten itibaren Türkiye'de ilköğretim okullarının 4-5. sınıflarında sosyal bilgiler anlayışı egemen olmuştur. Son 35 yılda, bazı uzun dönemli kesintiler hariç ortaokullarda ve ilköğretim okullarının 6-8. Sınıflarında sosyal bilgiler dersine yer verilmiştir. 12 Eylül 1980 askeri müdahalesini izleyen yıllarda başlayan tek disiplinli milli tarih ve milli coğrafya dersleri, 1998 yılında terk edilmiş, bunların yerini ilköğretim okullarının 4. ve 7. sınıflarını kapsayacak şekilde sosyal bilgiler dersi almıştır. 1990'lı yıllara gelindiğinde Türkiye'de sosyal bilgiler öğretimi tam anlamıyla geleneksel yöntemlerle yürütülüyordu. Bundan dolayı 1998 yılından

itibaren dünyadaki gelişmeler göz önünde bulundurularak program geliştirme çalışmaları başlamıştır. 2005 yılında yayınlanan yeni müfredat bütün illerde uygulanmaya konmuştur. Bu programın geliştirilmesinde problem çözme işbirlikli öğrenme ve tematik öğrenme kavramları üzerinde durulmuştur (Öztürk & Otluoğlu, 2002).

2005 sosyal bilgiler programının temel yaklaşımı şu şekilde açıklanmıştır: İhtiyaçlar doğrultusunda dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak, öğretim programlarında yeni yaklaşımlar dikkat çeker duruma gelmiştir. Bu nedenle program, tümüyle davranışçı yaklaşımlardan öte, bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alarak, yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda yapılandırmayı önemseyen bir gelişim göstermektedir. Bu yaklaşımla öğrenci merkezli, dolayısıyla etkinlik merkezli, sosyal bilgiler açısından, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır (MEB, 2005: 43).

### **Sosyal bilgilere temel yaklaşımlar.**

Sosyal bilgilerin tarihsel gelişimine bakıldığında eğitim-öğretim hayatında sosyal bilgilerin nasıl anlaşıldığıyla ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Çalışmanın da ana konusu olan öğretmenlerin sosyal bilgiler dersini nasıl algıladığıyla ilgili temel yaklaşımları bu bölümde biraz daha açılması uygun olacaktır.

Barr, *vd.* (1977); İlk geleneği "Vatandaşlık Aktarımı" olarak adlandırdık. Bu, bir bütün olarak halkın lehine olan, alandaki, en eski gelenektir. Bu geleneğin özü; kültürün devamı için gerekli olan, en çok arzu edilen ve varsayılan bilgiler değerler ve becerilerin kasıtlı olarak telkin edilmesidir. İkinci geleneği "Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler" olarak adlandırdık ve bu geleneğin en azından yakın zamanlardaki biçimiyle, 1960'larda meydana gelen bir dizi olaydan kaynaklandığını iddia ediyoruz. Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi, öğretmenlerin öğrencilere sosyal bilim adamları tarafından kabul edilmiş araştırma yöntemleri, araştırma şekilleri ve dünyaya bakma yolları hakkında bilgi vermeyi istemeleri anlamına gelir. Üçüncü geleneği "Yansıtıcı Araştırma" olarak adlandırdık. Bu gelenek, 20. yüzyılın başlarından bu yana John Dewey ve onun takipçilerinin felsefelerinden gelmektedir. Bu bölümde üzerinde durulan şey, öğrencileri vatandaşlık için hazırlama gerekliliğidir. Vatandaşlığın en önemli parçası seçimdir. Öğrencilerin problemleri ve konuları tanımlamaları ve siyaset ile inanç konuları hakkında karar vermeleri gerekecektir.

Yukarıdaki açıklamalara bakıldığında yazarlar sosyal bilgileri üç geleneğe ayırmışlardır:

- Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler
- Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler
- Yansıtıcı Düşünme Olarak Sosyal Bilgiler

Barr *vd.* (1977)'in yaptığı araştırmalar sosyal bilgilerin nasıl algılandığıyla ilgili tartışmalara son noktayı koymamış ve birçok yazar sosyal bilgilerin farklı algılanmasıyla ilgili yaklaşımlar ne sürmüştür.

Brubaker, Simon ve Williams (1977), sosyal bilgilerle ilgili beş temel yaklaşım benimsemişlerdir:

- İyi vatandaşlık için bir rehber olarak geçmişin bir bilgisi olarak Sosyal bilgiler
- Öğrenci merkezli gelenekte sosyal bilgiler
- Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler
- Disiplinlerin yapısı olarak sosyal bilgiler
- Sosyo-politik katılım olarak sosyal bilgiler.

J.D Hass (1979), araştırmaları sonucunda şu üç temel yaklaşımı ortaya koymuştur:

- Muhafazakar kültürel devamlılık olarak sosyal bilgiler
- Tarih ve sosyal bilimlerin entelektüel bakış açısı olarak sosyal bilgiler
- Yansıtıcı düşünme süreci olarak sosyal bilgiler

Stenlay ve Nelson (1994) ise sosyal bilgileri iki ana başlıkta incelemiştir.

- Kültürel aktarım olarak sosyal bilgiler
- Yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler

Savage ve Armstrong (1996) ise yaptıkları çalışmalar doğrultusunda sosyal bilgileri aşağıdaki maddeler doğrultusunda araştırmışlardır,

- Vatandaşlık eğitimi olarak sosyal bilgiler
- Tarih ve sosyal bilimler eğitimi olarak sosyal bilgiler
- Yansıtıcı düşünme ve problem çözme olarak sosyal bilgiler.

Bütün bu çalışmalar ve sosyal bilgilere bakış açıları değerlendirildiğinde, sosyal bilgiler araştırmacıları ve bilim çevreleri tarafından kabul edilen en genel görüş Barr *vd.* (1977)'in sosyal bilgiler alanında yaptığı çalışmalardır. Araştırmada, sosyal bilgiler ğretmenlerinin sosyal bilgiler dersine bakış açısını ölçerken bu üç gelenek ( vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler, yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler) incelenecektir.

### **Sosyal bilgilerin doğası.**

Sosyal bilgiler öğretimine ilişkin farklı yaklaşımlar, ilk kez 1970 yılında Bart *vd.* (1977) tarafından NCSS'in yayın organı Social Education'da yayınlanan bir makalede

sınıflandırmışlardır. Bu sınıflandırma sistemi Bart *vd.*'nin *The Nature of the Social Studies* (Sosyal Bilgilerin Doğası) adlı kitapta geniş olarak anlatılmıştır (Öztürk, 2006). Yazarlar sosyal bilgileri algılayış biçimlerini araştırmalarıyla temellendirerek üç geleneksel yaklaşım belirlemişlerdir. Bunları; vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler kavramlarıyla açıklamışlardır. Onlar, büyük kabul gören bu sınıflama sistemiyle sosyal bilgiler öğretiminin doğası üzerine düşünmeyi sistematikleştirmeye yarayacak olan kullanışlı bir kavramsal çerçeve oluşturmuştur.

### ***Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler.***

Vatandaşlık aktarımı, birçok sosyal bilgiler öğretmeninin sıklıkla başvurduğu sosyal bilgiler yaklaşımları içinde en yaygın kullanım alanı olan gelenektir. Temelinde toplumun kendine has kültürü, tarihi, inançları, değerleri, öğretilerinin öğrencilere aktarılarak toplumun devamlılığını esas almaktadır. Barr *vd.* (1977)'ne göre bu yaklaşımın amacı, kültürel devamlılığı garanti edecek yeni nesiller yetiştirmektir. Sosyal bilgiler dersinin içeriği yetişkinler tarafından belirlenir. Tarihi öğrenme, ulusun tarihinden övünç duyma, kültürün istediği yönde davranışlar sergileme, devlete ve millete sadık birer birey olma geleneğin başlıca hedeflerindedir.

Sosyal Bilgilerin Doğası kitabından bir alıntı sunarak örnek ders sırasında aktarımın nasıl yapıldığı daha kolay anlaşılabilir. "Işık birden açıldı ve öğrenciler ani gelen bu ışığa karşı gözlerini kıstılar; kimi esnedi veya gerindi, kimi de konuşmak için ötekine döndü. Film II. Dünya Savaşı sırasında Yahudilere karşı ortaya konan Nazi zulmü hakkında çok ilginç bir belgeseldi. Öğretmen filmin son karesinin de perdeden geçişini izledikten sonra projeksiyonu kapattı. Bir an sessizce durdu ve sonra sınıfa dönerek sakin ve duygu yüklü bir sesle konuşmaya başladı; Sınıf hemen öğretmene döndü ve tüm odayı sessizlik kapladı.

"Biliyorsunuz" dedi, "geçmişini unutan onu tekrara yaşamak zorunda kalır, derler". Sonra bir an sözlerinin üzerinde düşünmek istercesine durakladı. Sınıfta hiç kimse kıpırdamıyordu. Tekrar her kelimesini tartarcasına yavaş yavaş konuştu, "böyle bir şeyin bir daha olmasına asla izin vermemeliyiz. İnsan hayatı kadar önemli hiçbir şey yoktur... ve yinede tarihimiz insanın insana yaptığı zulmün sağlam bir resmi geçididir. Savaşlar tecavüzler cinayetler suikastlar ve toplama kampları kölelik ve zulümler... Böylesi bir ıstırap, kalp ağrısı, keder nasıl olabilir ? "Tekrar durdu ve sonra devam etti. "Ülkemize bir bakın Charlie Manson Ailesi, Lt. Calleyler , Kenndy ve Martin Luther King suikastları. George Wallace 'ın vuruluşu ve Olimpiyat cinayetleri, Napalm ile Nükleer bombaları ve..."Başını salladı ve devam edemedi. Sonra öğrencilerine baktı ve yavaşça odanın içinde göz gezdirdi. "Bu aptalca

yok etmeye son vermeliyiz" dedi ve sesini yükselterek "toplumumuzdaki ve hatta dünyadaki her bireyin onuruna ve değerine saygı göstermek zorundayız. Bundan daha azı hepimizi felaket ve yok olmayla karşı karşıya kalmaya mahkum edecektir."

Sosyal bilgilerin Doğası kitabında yer alan bu örnek olaya baktığımızda öğretmen tarihi bazı olayları sınıf ortamına getirerek insanlığın temel değerlerini hatırlatmayı ve bu değerlerin öğrencilere aktarımını hedeflediğini görmekteyiz.

Joseph Junel (1967) 'in dediği gibi "Saf zeka dünyası, Auschwitz dehşet odalarını ve Hiroşima'daki cesetlerin bulunduğu mahzeni kolay affetmektedir. Ve şöyle devam eder toplumsal erdem ne anlama geldiğini ve onu destekleyen güçlerin bir kısmının ne olduğunu öğrencilere anlatmaya başlasak iyi olur. Bu güçlerden birisi insanın değeridir. Buna haysiyet, şefkat, eşitlik ve bir de demokratik özgürlüğü ekleyebilirim. Vatandaşlık bilgisinin aktarılmasını savunanlara göre böylesi değer yüklü fikirler sosyal bilgilerin öncelikli ve önemli eğitim hedefleri haline gelmektedir (Junel'den Aktaran Bart, 1977). Yazarın düşüncesine göre vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler geçmişten alınan derslerle gelecek kuşağın aynı hataları yapmaması ve insani değerleri ön plana çıkarmada başvurulan temel görüş olduğu görülmektedir.

Vatandaşlık aktarımının bir diğer işlevi karışık toplumları bir arada tutan ortak inanç ve değer sistemini eğitim yoluyla öğrencilere aktarmaktır. Anderson, çeşitli milliyetler ve alt kültürleri bir arada tutan şeyin ne olduğunu merak ediyor. Sonuç olarak ısrarla vatandaşlık bilgisinin aktarılması görüşünün altını çiziyor : Böylesine sürekli değişen bir toplumu hangi amaçla, ne bir araya getirebilirdi? Abraham Lincoln'un buna bir cevabı vardı. O bunun ulusun temelini oluşturan ortak inanç olduğuna inanıyordu. Bugün geçmişte kalan gerçeklere duyulan açlığın pek çok işareti var. Bu henüz olgunlaşmamış isteği ulusal yenilenme seferberliğine çevirmenin zamanı gelip çatmıştır ( Anderson'dan Akt. Barr & vd., 1978 ).

Bu örnek incelendiğinde de vatandaşlık aktarımının milletleri bir arada tutan temel öge olan ortak inanç ve değerleri eğitim yoluyla gelecek nesle aktarılmasındaki öneminden bahsedilmektedir. Türkiye için düşünüldüğünde de bayrak, din ve ortak değerlerin toplumu ayakta tutmak için eğitim içinde öğrencilere verilmesi sosyal bilgiler dersinin temel hedefleri arasındadır ve bu hedeflerin vatandaşlık aktarımı ile gerçekleşmesi mümkündür.

Aktarımda istenilen sonuçları elde etmek için, vatandaşlık dersi öğretmenleri öğretim içeriğini dikkatle seçerler. Öğretmen sadece içeriği seçmekle kalmaz, aynı zamanda istenilen öğrenme çıktılarına desteklemeyen bilgiyi atabilir ya da değiştirebilir.

Aktarımın tarihine baktığımızda belirlenmiş bir öğrenme hedefi olarak vatandaşlık

bilgisinin aktarılması, okul programlarında kalıcı etkisi olan en eski sosyal bilgiler görüşüdür ve bu programları yapan öğretmenler açısından her şeyi kendi içinde barındıran bir kümedir. Ancak vatandaşlık aktarımı ile ilgili uygulamalar belki de geçmişin büyük epik edebiyatının da ötesine uzanabilir. Biz sadece onun başlangıcını aile veya kabile büyüklerinin kendilerine iyi hizmet etmiş ideal ve anlayışların gençlere aktarılması gibi sade isteklerinde bulduğunu söyleyebiliriz. Kültürel idealleri öğretmede geçmişteki kahramanların efsanevi hikâyelerini kullanma uygulaması belki de kamp ateşi etrafında hikâyeye anlatma alışkanlığından doğmuştur. Bu hikâyelerle çocuklar kendi kültürel kimliklerini, ideallerini ve grubun değerlerini ve en önemlisi davranış modellerini öğrendiler. Bu türden uygulamalar, tarihin derinliklerine ve hatta tarih öncesine kadar giderken çağdaş toplumlarda aileler tarafından uygulanan tekniklerde de görülebilir (Barr , *vd.* 1977).

Bir öğretmen kendi kişisel inançları, milli ve toplumsal idealler veya evrensel vaatlere dayalı olarak geniş çaplı bir şekilde aktarmayı seçebilir. Barr (1978), tarafından yapılan çalışmada, vatandaşlık aktarımında çatışan idealler beş ana başlık altında belirtilmiştir. Bunlar:

- Evrensel idealler
- Milli idealler
- Bölgesel/Yerel idealler
- Çoğulcu kültürel idealler
- Kişisel idealler ve değerler.

Vatandaşlık aktarımının öğretim hedefi ise genellikle etkin demokratik vatandaşlıkla bağdaştırılır. Etkin demokratik vatandaşlık için gerekli ön koşul hedefleri üç boyutludur. Bunlar, öğrencilerin mirasları hakkında kabul gören bilgiler kümesini, içeriğin doğru yorumunu ve her ikisinden de genelde kalıcı değerler olarak kabul edileni öğreneceklerdir (Barr, *vd.*, 1978).

Vatandaşlık aktarımının onaylanmış hedefleri şöyle belirlenmiştir:

- Mantıklı bir vatanseverlik geliştirme
- Ulusal değerleri, kurumları ve uygulamaları hakkında temel bir anlayış ve beğeni geliştirme
- Sorumlu bir vatandaşlık ve kişisel doğruluk oluşturma
- Aktif demokratik katılımı teşvik etme
- Öğrencilerin sosyal problemler hakkında farkındalık kazanmalarına yardımcı olma
- Diğer insanlarla iyi ilişkiler geliştirmede gerekli olan ideal, tutum ve davranış

becerilerini geliştirme ve sergileme. Burada önemsenen alışkanlık haline getirilmesi istenen davranıştır. Sadece iyinin takdir edilmesi veya doğru olanı yapma isteği değildir.

- Serbest girişim sistemini anlama ve takdir etmedir ( Barr vd, 1977).

Aktarımın hedef ve içeriği kadar bunun eğitim ortamında nasıl gerçekleştiği de bir o kadar önemlidir. Vatandaşlık aktarımındaki kritik faktör öğretim yöntemidir. Sosyal Bilgilerin Doğası kitabında yazarlar aktarımın yöntemini üç başlıkta açıklamıştır.

#### *Doğrudan aktarım.*

Vatandaşlık aktarımını ortaya konan en basit yaklaşımdır. Öğretmen, yorumlarla ve ilham verici anlatımlarla desteklenen, ders kitabının çalışılması için okuma, ezberleme ve hatırlama yaklaşımlarını kullanır. Öğretmen istenilen dersi ortaya koyan resmi kaynaklardan içeriği seçer. İstenilen dersin doğruluğunu şüpheye düşürecek içeriği çıkarır. Öğretmen bu içeriği genellikle ders kitabındaki ödevler, ders kitabındaki ödevlerin sınıf içi tartışmaları ve ders anlatımı yoluyla anlatır. Öğretmen ikna edici ve çoğu kez ilham verici derslerde bu içeriği yorumlar. Öğretmen, ayrıca bu yorumlar hakkında nasıl hissetmeleri gerektiğini de öğrencilere öğretir. Öğrenciler daha sonra bu içeriği ne kadar iyi hatırlayabildikleri, bu yorumu ne kadar kabul ettikleri ve içerik hakkında ne kadar iyi hissettiklerini belirlemek üzere sınavlara tabi tutulurlar ( Barr vd., 1977).

#### *Dolaylı aktarım.*

Rollerini vatandaşlık aktarımcısıyla aynı algılayan çoğu öğretmen, görevlerine daha zeki ve dolaylı bir tarzda yaklaşır. Onlar, öğrenciler doğru değerleri ve doğru yorumlamayı keşfedebilsinler diye bilgiyi dikkatlice seçebilir, çıkarabilir veya düzenleyebilir. Bu tip öğretmenler kendilerini gerçekten öğrencilerine etkin düşünme becerilerini öğreten araştırmacı öğretmenler olarak değerlendirebilirler. Öğretmenler aynı zamanda kabul edilir davranışı , inançları pekiştirmek ve öğrencilere istenilen öğrenme sonuçlarını kazandırmak için davranış değiştirme teknikleri kullanabilirler ( Barr vd., 1977).

#### *Araştırma amaçlı aktarım.*

Diğer öğretmenler sorgulanmaması gereken bir takım önemli bilgiler dikte etmek dışında öğrencilerine etkili düşünme ve inceleme içeren araştırma becerilerini gerçekten öğretmeye çalışabilirler. Bu dikte edilenler sorgulanmayan evrensel gerçekler niteliğini üstlenirler ve araştırmanın yapıp yapılamayacağı alanları belirlerler.

Vatandaşlık aktarımı sosyal bilgiler dersinde kullanılan en eski ve yaygın gelenek

olmasına rağmen eleştirilen birçok özelliği de mevcuttur. Bu görüşle ilgili en ciddi problem onu demokratik sosyal felsefenin prensipleriyle çözümlene zorluğu ve aktarmayı yapan kişinin kişisel görüşlerinden doğrudan etkilenmesidir. Bir diğer olumsuz durum toplumun temel değerlerini aktarırken sosyal yapının çoğulculuğunun göz ardı edilmesidir. Bunun yanında aktarımı yapanı ikna etmek, tanımlamak ve iyi bir vatandaş olmak idealiyle öğrencileri yoğurmak, bu yaygın bilinçsiz istekleri uygulamada öğrencinin kendi ihtiyaç ve isteklerini baştan savılması gelmektedir (Barr vd., 1977).

### ***Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi.***

Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler geleneği, sosyal bilimlere ait öğrenme tekniklerinin sosyal bilgiler dersinde uygulanması ve bilginin örgütlenmesi tezine dayanmaktadır. Sosyal bilimci tarafından desteklenen yöntem temel bir varsayıma dayanır, öğrenciler belirli bir sosyal bilim alanının yeni bilgi edinmek için geliştirdiği özel yolları öğrenmelidir. Çalışılan alan her ne olursa olsun öğrenci hipotezler kurarak varsayımda bulunmalıdır. Sosyal bilimcilerin topladığı veri türlerini inceleyerek veri toplamayı başarır. Sosyal bilimcilerin sordukları türden sorular sorarak test etme prosedürlerini geliştirir. Ekonomistler, coğrafyacılar ve diğer bilim dallarında çalışan kişiler tarafından kullanılan mantıksal süreçleri inceleyerek sonuçlar ve kanıtlarla ilgili konuları kavrar. Yeni sosyal bilgiler anlayışının temelinde, tarihin ve sosyal bilimlerin sorgulama şeklinin öğretimi yatmaktadır (Barr vd., 1977). Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımının temel dayanağı, sosyal bilimci gibi düşünmek onun gibi araştırmak tek tek bilgidan genellemelere vararak bilgiyi örgütlemek olarak görülmektedir.

Öğretmen, yönergeleri tekrar etmeyi bitirdiğinde yirmi iki ikinci sınıf öğrencisi iki gruba ayrılır; on biri yuvarlak bir masaya on biri de uç uca yerleştirilmiş üç dikdörtgen masaya oturur. Öğretmen sınıfın arka tarafına doğru yürür ve haftalardır bugünü planladığı kişiyle bir araya gelir. Çocuklar "eğlenceli zaman" etkinliğini geçirmeye hazırlanır. Tüm öğrenciler yüksek bir sesle konuşurlar "gazlı bez, bandaj, oksijen, kulak temizleme çubuğu, dil pensinin" ayrımıyla ilgili düşüncelerini birbiriyle paylaşırlar. Yuvarlak masadaki her çocuk madde kümelerini inceler, her kümeden bir nesne seçmeye başlar ve üzerinde kırmızı bir çarpı işareti olan beyaz kutuya dikkatlice yerleştirir. Uç uca yerleştirilmiş masalarda oturan çocuklar biraz daha farklı bir görevi yerine getirir. Her biri aynı olan maddeler kümesinin karşısına eşit olarak dizilirler. Her birine, öğretmen tarafından kutuya bir madde koyması ve daha sonra kutuyu, içine başka bir madde koyacak olan diğer çocuğa vermesi ve sırasıyla yanındakine iletmesi söylenir. İlk çocuk söylediği gibi kulak çubuklarını kutuya koyar ve kutuyu gazlı bez koyan yanındaki arkadaşına verir ve süreç böyle devam eder.

Çocuklar oyunu dikkatli bir biçimde on beş dakika oynadılar. Daha sonra öğretmen oyunun bu bölümünün bittiğini söyledi dikkatlerini doldurulan iki yardım kutusuna çekti. Biri yuvarlak masa tarafından doldurulan kutuları sayabilir mi ? Uç uca yerleştirilmiş masa tarafından doldurulan kutuları kim saymak ister ? Biri de tahtaya geçip her iki grubun da kaç tane doldurduğunu yazabilir mi lütfen ?

Kızlar ve erkekler yuvarlak oluşturular, gezindiler, neşeli bir biçimde birbirleriyle konuşular ve yerlerine oturdular. Odada ki adam her ayrıntıyı dikkatlice izlerken öğretmen gelişme sürecinin her basmağıyla ilgili zihinsel notlar tutarak çocukların dikkatini çekti. Ön koşul sorusu "Hepiniz bunu yapmaktan keyif aldınız mı ? Tamamlandıktan sonra öğretmen ilk olarak etkinlikle daha sonra da tahtada ki rakamlarla ilgili sorular sordu. Rakamlar uç uca yerleştirilmiş masalarda oturan kızların ve erkeklerin paketledikleri ilk yardım çantalarının sayısının yuvarlak masada oturan çocuklar tarafından bir araya getirilen ilk yardım çantalarının üç katı olduğunu açıkça ortaya koydu. İki rakam arasındaki farkın nedeninin bir grubun işten kaçması olmadığı açıklığa kavuştuğu için protesto edenlerin sesi kesildi. Öğretmen bu farkın neyin yarattığını açıklamak için yeterince hazır değil fakat birkaç gün içinde açıklayacak. Öğretmenin de ikna olduğu gibi ikinci sınıfta ki öğrencilerin "iş bölümü ve "uzmanlaşma" vb. ekonomi kavramlarını anlayıp kullanmaması için hiçbir sebep yoktur ( Barr *vd.*, 1977).

Sosyal Bilgilerin Doğası kitabından alınan bu örnek etkinlikte öğrenciler sosyal bilgilerin bir parçası olan ekonomi alanında, "iş bölümü" ve "uzmanlaşma" kavramlarını öğretmenin zihinsel süreçleri planlaması ve öğrencilerin düşünerek genellemelere varması sonucunda öğrenmişlerdir.

1929'da Amerika'da okullarda sosyal bilgiler komisyonu kurulmasıyla ilgili komite, o zamana kadar yapılan en kapsamlı ve detaylı sosyal bilgiler dersi analizini yapan bazı sosyal bilimcileri ve eğitimcileri bünyesinde barındırıyordu. Komisyon okulları sosyal bilgiler dersinin öğrenci ilgileri ve toplumsal konular üzerinde odaklanması için teşvik etse de temel yapı, katı bir sosyal bilim anlayışı olmaya devam etti. Öğrencilerin, temel kaynakları incelenmesi, tarihsel yorum analizi, temel kavramları kurma ve kendi tarihini oluşturmaya dayalı uygulamalarla sosyal bilimcilerin araştırma metodunu uygulamaya teşvik edildiler. Bunun sonucunda öğrenciler, araştırmayı, incelemeyi, eleştirmeyi, kanıtlamayı ve doğrulamayı öğreneceklerdir ( Barr, *vd.*, Akt. Yalçın 2016 ).

Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler geleneğinin amaç kısmı incelendiğinde kavramların analitik olarak çözümlendiğini ve genellemelere ulaşıldığı görülmektedir. Bir sosyal bilimci dünyaya meslekten olmayan birinin gözüyle bakmaz. Bu meslekten olmayanlar kendi kişisel

deneyimlerine, gözlemlerine ve seyrek olarak sistemli bir bilgi birikimine dayanma eğilimindedirler, bilinçsiz hükümler ve önyargılarla doludurlar, hemen bir sonuca varırlar ve asılsız genellemeler yaparlar. Onlar, nedenle sonucu, gerçekle teoriyi, gözlemle çıkarımı karıştırırlar; kısacası deneyimsizdirler ve aradaki farkı göremezler. Sosyal bilimci ise geniş ve kontrol edilmiş kavramlar, analitik araçlar, yöntemler ve araştırma süreçleri bütününe sahiptir. Gençlere öğretmek istediği budur (Barr *vd.*, 1977).

10. sınıf dünya tarihi dersindeki bir grup sosyal bilgiler öğrencisi 1964 model siyah bir Ford'a bindiler. Öğrencilerin sayısı küçük araba için fazlaydı ve kalabalık kasetçalarlar, defterler, dosyalar ve kamp aletleri yüzünden daha sıkışık bir hale geliyordu. Hala düzensiz bir şekilde bagaja tıklmaya çalışılan pek çok öğrenci önlerindeki arabada bulunan öğretmenlerine bağırma ve el sallamaya başladılar. Sonunda her şey yerleştirildi ve harekete geçildi.

Öğrenciler Bedford, İndiana'da yer alan Padanoram isimli dini bir komün için bir geceliğine kampta kalacaklardı. Öğrenciler komünün din görevlisi Daniel ile konuştular ve insanlarla konuşmak üzere Padanoram'a sınıf gezisi düzenlediler. Öğrenciler gözlem tekniğini öğreniyor ve kendi karşılaştırmacı kültürel çalışmalarını yapmak için hazır olduklarını hissediyorlardı. Öğrenciler tanıştıkları bu grupların inançlarını tanımlamaya ve daha sonra bu görüşleri kendilerinininkiyle kıyaslayabilecekleri karşılaştırmacı bir analiz yapmaya çalışıyorlardı. Padanoram kültüründe farklı çocuk yetiştirme uygulamaları, kadınların farklı rolleri ve çeşitli grupların yaşamdaki amacı bile öğrencileri büyüledi. Gözlemlerini tamamlayıp veri toplayıp son raporu yazdıklarında öğrenciler sadece bol miktarda bilgi edinip kültürlerle ilgili bakış açısı geliştirmekle kalmadılar; daha da önemlisi sosyal olayları anlama, bir araya getirme, kaydetme ve ham verileri analiz etmek için düzenli bir yöntem öğrendiler (Barth *vd.*, 1977).

Hikayede sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımına uygun örnek bir ders planı görmekteyiz. Gezi gözlem yönteminin uygulandığı bu planda anlama, çözümlenme, bilgiyi işleme ve analitik düşünme kavramlarının ağırlıklı olduğu görülmektedir.

Carnegie-Mellon Enstitüsü profesörü Edwin Fenton sosyal bilim fikrinin en büyük destekçilerindendir. Yazar, *Orta Öğretimde Yeni Sosyal Bilgiler Öğretimi, Tümevarımsal Bir Yaklaşım* (1966) adlı kitabında, tarih öğreteceğimizi iddia ediyorsak yorumlama tekniklerini öğretmek zorundayız. Öğrenciler tarihi zekice okuyup yazmak için tarihçilerin kanıt toplamaya ve bu kanıtları geçmişe yorumlamak için kullanmaya ilişkin kurallarını öğrenmelidir. Yazarın ulaştığı sonuçların sunduğu kanıtlar tarafından desteklenip desteklenmediğini değerlendirebilmelidir. Ayrıca kendi sonuçlarını çıkarmayı ve bu

sonuçların dayandığı kanıtları sunmayı öğrenmeleri gerekir. Öğrencilere yorum yapma becerisi öğretilmediği sürece tam anlamıyla tarih öğrenmiş olmazlar. Tarihin ve diğer sosyal bilimlerin sorgulama biçimini öğretmek yeni sosyal bilgilerin temelinde yer alır.

Görüldüğü üzere sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımının ders işleyişinde yorumlama gücünün, değerlendirmenin ve genellemelere ulaşmanın önemi vurgulanmaktadır.

*Gerçekliğin Test Edilmesi: Bir Hipotez Değerlendirme Çalışması* başlıklı bir sosyal araştırma serisi Fenton'la neredeyse aynı şeylerle ilgilenir. İçindekiler tablosu sosyoloğun zihinsel işlemlerini açıkça gösterir. Aynı zamanda günümüzde de kabul edilen bu basamaklar aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

- Hipotez kurma ve tahminde bulunma
- Soru ve anket yazma
- Örneklem
- Anket uygulama
- Sonuçları tablolastırma
- Verileri analiz etme
- Sonuç ve genellemelere varma
- Kullanılan yöntemleri gözden geçirme

Basmakları incelediğimizde Bruner'in Buluş Yoluyla Öğrenme stratejisiyle büyük benzerliklerin olduğu görülmektedir.

### ***Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler.***

Bir metot olarak araştırma, bir öğretmenin ve öğrencilerinin kendilerini veya toplumu ilgilendiren önemli bir problemi tanımlayacakları ve bağlantılı değerlerle gerçekleri bir kriter ışığında inceleyecekleri anlamına gelir (Barr vd., 1977). Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler yaklaşımında temel prensip sorun veya bir konu üzerinde eleştirel düşünebilme, analitik bakış açısı ve yorumlarla sonuca ulaşmak olarak tanımlanmaktadır. Öğretmen yetkin sorularla problemi ortaya koyarak, yönlendirme yapmakta ama problemin çözümünü öğrencilere bırakmaktadır.

Öğretmen derse başlayınca sınıftaki uğultu azaldı. Evet, çünkü haber başlıklarını kimler okudu?

Eller havaya kalktı ve birkaç el istekli bir şekilde sallandı.

Öğretmen, "Haber başlıklarının neler olduğunu bize kim söylemek ister?" diyerek sınıfın geneline sordu.

Bir öğrenci, "Vali suçüstü yakalandı" diyerek gülmeye başladı. Öğretmen, "Yani vali tutuklandı" diyerek düzeltti cümleyi.

"Peki ne ile suçlanmaktadır?" diye sordu.

Nancy birkaç dakika düşündü ve elini yavaşça kaldırdı. Aslında tutuklanmadı, birisinin telefonunu gizlice dinlediği için mahkemeye verildi.

"Tamam" dedi öğretmen. "Başka?"

Early konuşmayı destekledi. "Bazı eyalet görevlileri bu adamın telefonunu gizlice dinlemişler ve o da tüm eyalet resmi görevlilerini mahkemeye veriyor."

Öğretmen, "Bir dakika" diyerek uyardı. "bu devlet görevlilerinin, birisinin telefonunu gizlice dinledikleri gerçek mi, yoksa sadece böyle yapmakla mı suçlanıyorlar?"

Harold söz aldı. Kılı kırk yararcasına sorulan sorulara kızarak "tamam işte devlet görevlileri elektronik aygıtlarla yakalandılar, başka ne bilmek istiyorsunuz ki?" dedi.

Öğretmen "tamam, muhtemelen az önce değindiğimiz masumiyet karinesi denilen bir düşüncüyü daha sonra tartışmak için gerekçelerimiz olacak, fakat şimdilik, valilikten bazı devlet görevlilerinin yasadışı bir dinleme cihazı yerleştirdikleri için mahkemeye verildikleri şeklinde özetleyebiliriz. Hepiniz, şu an eldeki bilgiler ışığında bunun doğru bir açıklama olduğuna inanıyor musunuz?"

Bazı öğrenciler onaylarcasına başlarını salladılar. Diğerleri, öğretmenin nereye varmak istediğini anlamamış bir şekilde, fakat biraz daha bu konuyla ilgilenmek istercesine oturmaya devam ettiler. Bir grup öğrenci de konuşulanlara tamamen kayıtsız kalarak pencereden dışarıya bakıyorlardı.

Öğretmen devam etti, "biraz daha bilgiye ihtiyacımız var, o görevlileri kim mahkemeye vermiştir, mahkemeye veren bu kişi hakkında daha fazla bilgisi olan var mı?" diye öğretmen ısrarlı bir şekilde sordu.

John, başka bir öğrenciyle fikir alışverişi yapmak için yana doğru eğildi. Az sonra, her ikisi de ellerini kaldırdı.

Öğretmen John'a cevap hakkı verdi. John bütün bildiklerini bir nefeste bir araya getirmeye çalışarak "ismini bilmiyorum ama bir zenci militan veya bir suçlu valiliğin veya başkasının uzunca bir süreden beri telefonunu dinlediğini ve onları mahkemeye vereceğini söylüyor" dedi.

Öğretmen "Evet, ben de aşağı yukarı o şekilde anladım" diyerek John'a cevap verdi. Peki bu kişi bu görevlileri neden mahkemeye veriyor?

Masumiyet karinesi hakkında konuşmak istediği çok belli olan Harold tekrar söze girerek, "telefonlarını dinledikleri için, bunu zaten biliyoruz" dedi.

Öğretmen "Telefon dinleme olayını zaten biliyoruz. Ama neden ortada bir dava var? Hukuk ihlal mi edildi?"

Sessizlik arttı. Pencereden dışarı bakanlardan birkaçı sınıfın geri kalanına katılmaya karar verdiler. Şaşkın ifadelerinden sınıfın çoğunun kafasının karıştığı belli oluyordu. Öğretmen hiçbir şey söylemeden birsinin cevap vermesini bekledi. Nihayet birisi cevap verdi.

"İnsanların telefonlarını dinleyemezsiniz"

Öğretmen "Neden?" diye sordu.

"Çünkü kanun, dinleyemeyeceğimizi söylüyor"

Öğretmen bu konunun anlaşılması için birkaç dakika bekledi. Kimse bir şey söylemeyince tekrar sordu.

"Ama bir şey var ki, valilik görevlilerinin yani başsavcılıktan görevlilerin, bu işe karıştıkları saptanmıştır. Bu adamların hukuku ihlal ettiklerini mi söylemek istiyorsunuz?"

Zaten provokatif olan bu soruya hemen üç dört kişi birden cevap vermek istedi. "Hayır, hayır, eğer başsavcı bir telefon dinlerse hukuku ihlal etmiş olmaz."

Bir öğrenci şikayetçinin radikal olup olmadığını mı yoksa, başsavcılığın hukuk ihlal edip edemeyeceğini sormak istercesine, "Yani?" diye çıktı. Sınıfta kendi arasında konuşmalar ve fısıldamalar arttı. Öğretmen bir süre bu uğultunun dinmesini bekledi. Sonrasında "Kafanızı karıştıran nedir?" diye sordu.

Nancy tekrar yavaşça elini kaldırdı ve konunun özüne inmeye çalıştı ve kesin bir ifadeyle "Yasadışı bir dinleme, yasal değildir. Kimin dinlediği önemli değildir. Polis bile olsa" dedi.

Bu hukuksal düşünceye derhal karşı çıkanlar oldu. Bir öğrenci soru sormaktan ziyade suçlamayla Nancy'ye hitaben, "Yoksa sen hiçbir şey yapmadan bir grup teröristin her yeri bombalamasına izin verme taraftarı mısın?"

Öğretmen içinden güldü. Konu sonuçlandı. Öğretmen soru sorma stratejisinin bir sonraki evresini düşünmeye başladı.

Öğretmen bunun ne hakkında olduğunu kesinlikle bilmektedir. Soru sormanın ilk birkaç dakikası hem sınıfın dikkatini çekmek hem de bir karışıklık hissi oluşturan bir mesele hakkında zemin hazırlamak için tasarlandı. Öğretmen, birçok Amerikalı'nın hükümetin

kendisini yıkım ve sabotajdan korumak için her ne yaparsa bunun yasal ve savunulabilir olduğunu hissettiklerinin farkındadır. Öğretmen ayrıca, birçok Amerikalı'nın kendi özel telefon görüşmelerinin dinleniyor olabileceği fikrinden de tiksindiklerini bilir. Karşılıklı çatışan her iki fikri de öğretmen çok iyi anlar, aynı zamanda birçok bireyin çatışmayı kavrayamadıklarını da bilir. Öğretmenin kullandığı soru sorma stratejisinin amacı, bu çatışmayı ortaya çıkarmak, öğrencilere kendi kişisel inançlarını ifade etmeleri için cesaretlendirmek ve mümkün olduğu kadar bir sorgulama sürecinin parçası olmak için onları cesaretlendirmektir. Yansıtıcı araştırmanın destekçileri, öğrencilerin hem yorum yapabileceklerine hem de aktif olabileceklerine inanırlar. Yani, bilgiyi kullanmaları, yorumlamaları ve etkilerinin neler olabileceğine karar vermeleri beklenmektedir.

Yansıtıcı araştırma yöntemi John Dewey'in, “Nasıl Düşünürüz? (How We Think)” isimli kitabında düşünsel olarak temellendirdiği ve son dönemler de dünyada ki eğitim sistemlerine en çağdaş öğrenme stratejisi olarak girmiş öğrenme yöntemidir. Yansıtıcı araştırmanın temel amacı öğrencilerin problem çözme ve karar alma becerilerini öğrenip uygulamalarını sağlamaktır. Buna paralel olarak, öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorunları algılayarak çözümlenebilecekleri ve bu problemlere yönelik karar alabilecekleri öğrenme-öğretme süreçlerine ağırlık vermektedir. Bu yöntemde öncede belirlenen bir içerik söz konusu değildir. Yapılacak etkinliklerde gündelik hayattan konular, öğrencilerin ilgisini çekebilecek herhangi bir konu veya sorun sınıf ortamına getirilebilir. Bu yaklaşımın temel yönelimi sorunlara veya problemlere araştırma inceleme yöntemiyle cevap bulmaktır.

Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler anlayışı diğer sosyal bilgiler anlayışları gibi etkin vatandaş yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Ancak, düşünceye dayalı araştırma yöntemini kullanan öğretmenler için vatandaşlık eğitimi, vatandaşlık aktarımı ve sosyal bilim yaklaşımlarını benimseyenlerden farklı bir anlama gelmektedir. Araştırma yaklaşımını benimseyenlere göre, ilköğretimde vatandaşlık eğitimi öğrencilerin toplumsal ve bireysel problemler karşısında, makul ve düşünülerek alınmış kararlara varmasını sağlamaya yöneliktir (Demirtaş, 1997).

Dewey (1942)'e göre, bilginin kendiliğinden elde etmenin amaç olduğu durum ile bilgiyi düşünce eğitiminin bir parçası yapmak farklı şeylerdir. Dewey, bu nedenle, yansıtıcı soruşturmayı, bir konunun zihin içinde çevrildiği ciddi ve ardışık bir süreç içeren bir düşünme çeşidi olarak tanımlamaktadır. Yansıtıcı düşünme herhangi bir inancın veya faraziye halindeki bilgilerin, kanıtlar ışığında inceden inceye sürekli, kesin bir şekilde incelenmesidir (Ata, 2006).

Dewey (1942)'e göre; yansıtıcı düşünmede, ilk aşama şüphe, şaşkınlık ve zihinsel

zorluk durumu içerir. İkinci aşama ise bu şüpheyi, şaşkınlığı ve zorluğu gidermek için materyel bulma, araştırma, arama ve sorgulama eylemini içerir (Ata, 2006). Dewey'e göre ikinci aşama beş basamaktan oluşmaktadır: Birincisi problemin veya durumun temel özelliklerini tanımlama, ikincisi, mümkün olan çözümler veya açıklamalar sunması, üçüncüsü, toplanmış delillerle çözümlerin ve açıklamaların doğruluğunu test etmesi, dördüncüsü, belirlenen deliller ışığında çözümleri veya açıklamaları değerlendirmesi, beşincisi, en iyi delil olarak desteklenmiş olanı sonuç olarak değerlendirmesidir (Savage & Armstrong, 2000).

1916'dan sonra Dewey'in görüşleri Amerika'da sosyal bilgiler eğitiminde uygulanmaya başlanmıştır. İlköğretim sosyal bilgiler programında yaygın bir şekilde kullanılmıştır (Savage & Armstrong, 2000).

Sosyal bilgiler ders konuları, öğrenci ihtiyaçları ve toplumsal problemlerden seçilmiştir. Yansıtıcı soruşturmayı savunan düşünürler, yurttaşlık için önemli becerinin karar verme becerisi olduğunu, bu yüzden öğrencilerin karar verme becerilerinin öncelikle geliştirmesi gerektiği konusunda hem fikirdirler ( Barr *vd.*, 1977).

1957'ye kadar ilköğretim sosyal bilgiler programında yaygın bir şekilde kullanılmaya başlayan bu yaklaşım, Sovyetler'in endüstriyel ve uzay teknolojilerindeki başarılarının ABD'yi tedirgin edecek dereceye gelmesi üzerine, ABD'deki muhafazakar siyasetçiler, mevcut eğitim sistemini sorgulamış ve değiştirmeye yönelmişlerdir. Yansıtıcı araştırma anlayışı olarak sosyal bilgiler öğretimi yerine ilerlemeci akım etkili hale gelmiş, yansıtıcı soruşturma anlayışı ağır darbe almıştır. Amerika'da eğitimciler daha sonra yansıtıcı soruşturmaya yönelik yeni modeller geliştirmişlerse de yansıtıcı soruşturma yaklaşım yerine sosyal bilimlere ait bilgi, beceri ve değerlerin öğretildiği bir anlayış egemen olmaya başlamıştır (Merey & Kılıçoğlu, 2014).

Yansıtıcı araştırmada amaç, sosyal bilgilerin öğrencilerin karar verme becerilerini geliştirmek olduğunu belirtmişlerdir. Karar veren bir kişi olarak tanımlanan vatandaş, bir sorunla karşılaştığında buna mümkün olduğunca mantıklı bir şekilde cevap verebilen kişidir. Mantıklı karar verme ihtiyacı, kişiyi tatminkâr etmezse edinilmiş değer çatışmaları tarafından yıkıma uğrayacağını varsaymaktadır (Barr, *vd.*, 1977). Yansıtıcı araştırmada, vatandaşların karar verirken ve problem çözerken ihtiyaç duyduğu bilgilere ulaşılabilirlikte, araştırma süreci kullanılarak geliştirilir (Doğanay, 2005).

Naylor ve Diem (1987) yansıtıcı araştırmanın amacını, benzerlik ve statükonun vurgulanmasına karşın öğrenciler için sağlıklı bir şüpheli yaklaşım elde etmek ve egemen olan inançlar, değerler, politikalar ve uygulamaları araştırmayı amaçlar olarak

tanımlamaktadır.

Bart (1997) ise yansıtıcı araştırmanın amacını; vatandaşlık, hızla değişen dünyada vatandaşın ilgi alanları ve gereksinimlerinin neler olduğundan yola çıkarak elde edilen bilgiler çerçevesinde sürdürülen bir problem çerçevesinde sürdürülen bir problem çözme işlemi öğretilmelidir, olarak açıklamaktadır.

Sosyal bilgiler müfredat programında yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgilerin amaçları şöyle özetlenmiştir (Garcia & Michaelis, 1996).

- Sosyal bilgiler, toplumsal problemleri çözebilme, karar verme ve düşünme becerisi sağlar.
- Sosyal bilgiler, sosyal eleştiri ve eylemler için gerekli olan beceri eğitimi sağlar.

Bireysel ve toplumsal problemler öğrencilerin ilgileri ve etkilerini içerdiğinden, yansıtıcı araştırma yaklaşımının en temel amacı, öğrencilerin kendilerini etkileyen sorunlar ve durumlar hakkında karar vermeyi öğrenmelerine yardımcı olmaktır. Öğrenciler birer yetişkin olarak topluma katıldıkları zaman, birçok karmaşık sorunla ve karar verme durumu ile karşı karşıya gelecekler; bu durumda kendilerini yönetecek kişileri seçmek, haklarını korumak durumunda kalacaklardır. Bu seçim çocukların yaşam kalitelerine ve aldıkları kararların doğruluğuna bağlı olacaktır (Doğanay, 2002).

Yansıtıcı araştırmada sosyal ihtiyaçlar olarak tanımlanan içerik, öğrenciler tarafından seçilen sorunları biçimlendiren birey, vatandaşın ilgi ve ihtiyaçlarının dayandığı değerlerin analizini içerir. Böylelikle sosyal bilgilerin içeriği, yansıtıcı araştırma görüşünün savunucuları tarafından tanımlandığı üzere hem kişisel olarak hissedilen hem de toplumsal olarak paylaşılan problemlerden oluşmaktadır. Yani bireysel bir problem aslında toplumsal bir sorunu yansıttığı varsayılır. Toplumsal sorunlar, neden olarak ilgi ve ihtiyaçlara dayanmalıdır. Genel olarak yansıtıcı araştırma görüşünün içeriği, gençlerin ilgi ve ihtiyaçlarına dayalıdır ve onların çevresinde organize olmuştur. Yansıtıcı araştırma etrafında bir ders organize etmek için, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları tanımlanmalı ve geliştirilmelidir. Aslında bu, sınıfta bir toplum atmosferi geliştirmeyi içerir. Bu atmosfer, öğretmen ve öğrenciler arasında karşılıklı güven ve saygıdan oluşan bir ortamdır. Böylece öğrencilerin yaşam hedeflerini, tarzlarını ve sosyo-ekonomik alt yapılarını anlamak için onları tanımayı ve onlardaki tutarsızlıkları, önyargıları ve iç çatışmaları tanımlamayı içerir (Barr, vd., 1977, Akt. Yalçın, 2016).

Doğanay (2002) ise yansıtıcı araştırma da içeriği, geleneksel olarak ders kitaplarında yansıtılan içerikten farklı olarak değerlendirmiştir. Bu yaklaşımda içerik çocuklarda karar

verme sürecinin geliştirilmesi için bir araç olarak kullanılır. Öğrenciler problemleri çözerken, karar alırken bilgiyi kullanırlar, ancak odak noktası salt bilgi değil problem çözme ve bilimsel akıl yürütmeye dayalı karar verme becerisi olarak açıklamıştır.

Öztürk (2007), yansıtıcı araştırmada önceden planlanmış mutlaka uygulanması gerek bir içeriğin söz konusu olmadığını, yapılacak etkinliklerin öğrencileri doğrudan ilgilendiren etkileyen kaygılandırıcı güncel konu ve sorunlara odaklanması gerektiğini vurgulamıştır.

Yansıtıcı araştırma sürecinde tanımlanan yöntemle bakıldığında, öğretme süreci; düşüncelerin nasıl gerçekleştiği hakkında bir dizi inanç akışı olarak tanımlanmıştır. Yüzyılın başında bu süreci kavramsallaştıran John Dewey'dir. Benzerlik ve statükonun vurgulanmasına karşın, öğrencilerde sağlıklı bir şüpheciliğin, yaygın inançlar, değerler, politikalar ve uygulamaları inceleme-araştırma becerisinin gelişmesini öngörür. Bu yaklaşımın temel yöntemi, araştırma-incelemedir (Öztürk, 2006 Akt. Yalçın, 2016). Bununla birlikte öğretmen, güncel problemlerden yola çıkarak önemli bir problemi sınıf ortamında öğrencinin tahlil etmesini ve problemin üzerinde düşündürüp çözümler üretme maharetini kazandırmalıdır (Moffatt, 1957).

Yansıtıcı düşünme, karar verme, test etmeye dayalı çatışmalara yanıt verme ve problemi çözümlenmeyi amaçlayan yansıtıcı inceleme süreci ile disipline edilir ve yapılandırılır. Başka bir ifadeyle, karar alma işlemi, öğrencilerde kavram ve genelleme formuna sahip yeni bilgiler oluşturarak bunların doğruluklarını test etmelerini sağlamayı amaçlayan ayrıntılı inceleme yöntemi çerçevesinde gerçekleştirilebilir. Yansıtıcı soruşturma süreci yardımıyla bilginin doğruluğu test edilir (Bart & Demirtaş 1997, Akt. Merey & Kılıçoğlu, 2014).

Görüldüğü üzere birçok araştırmacı yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler anlayışında bilginin öğrencilere iletilmesi için en uygun yöntemin araştırma inceleme yaklaşımı kanısında hem fikirdir. Yansıtıcı araştırmada bilgiye ulaşmak bazı basamaklardan geçerek mümkün olmaktadır. Barr *vd.* (1977), yansıtıcı araştırma sürecini altı basamağa ayırmıştır.

1. Deneyim: Araştırma süreci bir deneyim ve bir kişinin çevre ile olan etkileşimiyle başlar. Deneyim, sabit ve sorunsuz bir durumdan belirsiz ve karmaşık bir duruma dönüşür. Bir olay ya da bir olayın hatırası kişiyi "bilmiyorum" durumuna zorlar. Bu durum, bir kişinin bilgi ve inançlar birikiminde özümsemeyen olayların olması veya düşünülmesidir.

2. Şüphe ve Belirsizlik: Bir kişinin deneyimlerinin algısı onu huzursuz, rahatsız ve tedirgin ettiğinde, kişide bir çeşit gerilim olur. Yansıtıcı araştırmacılar için bu aşama

gereklidir. Yansıtıcı araştırma öğretmeni bir problem hissi yani belirsizlik ve şüphe duygusu, öğrencileri düşünmeye başlamaya yöneltecek motivasyon oluşturabilmek için her yolu kullanır.

3. Problemi Çerçeveleme: Birisinin şüphesini giderme sürecine başlamak problemi çerçeveleme girişiminde bulunulur, bu da problem durumunu ortaya koymak içindir. Problemin açıklanması gerginliği oluşturan ve çatışmanın görüldüğü sınırları tanımlar. Çünkü problemin karmaşık yapısı, yönü ve keşfetmenin imkânsızlığı bu durumu oluşturur. Problemin farklı unsurları ayrı ayrı işaretlenir. Birey burada kendine yönelik sorular sormaya başlar.

4. Hipotezleri Oluşturmak: Kişi hipotezleri oluştururken asıl itibariyle “olasılıkların beyin fırtınasını” yapmaktadır. Problemi çerçevelemek hipotezin yapılacağı sınırları belirler. Bir hipotez, bilineni kullanarak bilinmeyen hakkında bir açıklama ileri sürme girişimidir. Başka bir ifadeyle, şüphe oluşturan bir deneyimi takip ederek içerisinde çatışan fikirler bulunan bir problem çerçevesi.

5. Araştırma ve Kanıtlama: Bu aşama kanıt kaynaklarını toplama ve değerlendirme aşamasıdır. Bu aşama hipotezin geçerliliğini ya da geçersizliğini göstermeyi içerir. Bu, birçok olası bilgi kaynağını araştırmayı ve daha sonra orijinal hipotezi değerlendirmede kanıt olarak kullanılacak verileri toplamayı kapsar.

6. Genelleme: Araştırma sürecinin final basamağı genellemedir. Genelleme, hipotezin problemi çözmeye ya da açıklamada ne kadar yardımcı olduğunun ortaya konulmasıdır. Genellemeler, problemin orijinal halini belirginleştirmede kişiyi destekleyebilecek deneysel bilgidir. Bu bilgi araştırma yoluyla elde edilen bilgidir.

Okullarda eğitimi verilen her disiplin gibi sosyal bilgiler dersi de öğrencilerde bazı becerilerin gelişmesini amaçlamaktadır. Sosyal bilgiler derslerinde verilen beceriler genel olarak; okuma, yazma, düşünme, araştırma becerileri şeklinde ifade edilebilir (Kaya, 2008). Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgilerde beş temel beceri yer alır. Doğanay (2002) bunları:

- Okuduğunu anlama ve yazma becerisi,
- Bilgiyi bulma ve kullanma becerisi,
- Problemleri belirleme ve çözme becerisi,
- Bilgiyi yorumlama,
- Değerlerle ilgili durumları belirleyebilme ve çözüme kavuşturma olarak beş başlıkta incelemiştir.

Yansıtıcı araştırma görüşüne yapabilecek en büyük eleştiri yüksek orandaki soyut

doğasının onu diğer iki görüşten çok daha az açık anlaşılabilir duruma getirmesidir. Soyut ve karmaşık bir teori tarafından desteklenmesine rağmen; sosyal bilim görüşü taslaklar, müfredat programı, fikirler, çoklu ortam materyalleri ve ders planları ile donanımlı hale gelen birçok iyi müfredat ünitesi oluşturmuştur. En yaygın ve kolayca örnek gösterildiği için vatandaşlık aktarımı geleneği, öğretmenlerin kullanması için oldukça kolaydır. Bununla birlikte, kısmen felsefi derinliği, sistematik açıklama yoksunluğu ve müfredat materyalinin yetersizliğinden dolayı, birçok öğretmen yansıtıcı araştırmanın sadece dilini öğrenmiştir, problemler, problem çözme, karar verme, vatandaşlık ve bu terimleri davranış öğretimine çevirememektedirler (Barr vd., 1977).

### **İlgili Araştırmalar**

Sosyal bilgiler gelenekleri ile ilgili en kapsamlı ve kabul gören yaklaşım Bart vd. (1977)'nin NCSS'in yayın organı Social Education'da yayınlanan bir makalede yaptıkları sınıflandırmadır. Bu sınıflama sistemi, Bart vd. 'nin yazdıkları The Nature of the Social Studies ( Sosyal Bilgilerin Doğası) adlı kitapta geniş olarak açıklanmıştır. Bu eser Sosyal bilgiler dersinin sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından nasıl algılandığının ortaya koymasıyla ilgili en önemli kaynak kitap olma özelliğine sahiptir.

Yapılan alanyazın taramasında sosyal bilgilerin doğası ve öğretmenlerin sosyal bilgilere yaklaşımı ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Fakat sadece sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerlendirildiği çalışma olarak Kaymakçı ve Ata (2012)'nin *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgilerin Doğası ile İlgili Görüşleri* adlı çalışması, araştırmaya konu bakımından en yakın çalışma sayılabilir.

Kozan (2002), Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğilimli olduğu Sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımlarıyla tarih eğitiminin ilişkisini değerlendirmiştir. Bu çalışmada Aksaray ve Ankara'da çalışan 119 Sosyal bilgiler öğretmenin düşünce ele alınmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin genel eğilimi yansıtıcı inceleme yoluyla sosyal bilgiler yaklaşımına olmuştur (Kaymakçı & Ata, 2012).

Doğanay ve Sarı (2004), yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgilerin doğasıyla ilgili yaklaşım tercihlerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adayları ve sınıf öğretmenleri yansıtıcı inceleme yoluyla sosyal bilgiler geleneğini seçerken sosyal bilgiler öğretmenleri ise sosyal bilim olarak sosyal bilgiler geleneğine eğilim göstermiştir.

Kaymakçı ve Ata (2012), yapmış oldukları araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgilerin doğasını oluşturan geleneklerle alakalı olumlu yönde bir tutum

göstermişlerdir. Araştırmanın sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin en çok eğilimli oldukları yaklaşımlar sırasıyla sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler, yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler, vatandaşlık bilgisi aktarımı olarak sosyal bilgiler olarak belirlemişlerdir. Çalışmanın bir diğer önemli sonucu da yaklaşımların seçiminde cinsiyet ve mesleki deneyim değişkenleri yaklaşımların seçilmesinde farklılaşmayı sebep olurken, mezuniyet durumu değişkeni geleneklerin seçiminde farklılaşmaya sebep olmadığı sonucuna varılmıştır.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### Araştırmanın Modeli

Araştırmada yöntem olarak betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Betimsel yöntem bir diğer adıyla tarama yöntemi, bir durumla ilgili kişilerin genel olarak görüşlerinin alındığı, araştırma konusuyla ilgili bireylerin düşüncesi ve ilgisinin ölçüldüğü diğer araştırmalara göre çok daha büyük kitlelere ulaşılabilen çalışmalar olarak tanımlanmaktadır. Betimsel yöntem aşağıdaki üç niteliği içinde barındırır (Fraenkel & Wallen, 2006):

- Büyük bir topluluğun, bir durumla alakalı düşüncelerinin veya özelliklerinin tanımlanması için, çalışmaya uygun olan evrenden örneklem seçilir.
- Çalışmaya ışık tutacak verilerin toplanma süreci, görüşleri alınacak katılımcılara yöneltilen sorulara verilen cevaplarla ilişkilidir.
- Araştırma için gerekli olan veriler bütünü, topluluğun her bireyinden değil topluluğu temsil eden örneklemden toplanmalıdır.

Tarama araştırmaları, geniş katılımcı gruplarının duygularını, görüşlerini, niteliklerini belirlemeyi amaçlayan araştırmalardır. Bu tür araştırmalar, daha çok "ne, nerede, ne zaman, hangi sıklıkta, nasıl" gibi soruların cevaplandırılmasına olanak sağlar (Wellington, 2006). Betimsel araştırmaların temel hedefi çalışmanın konusu ile alakalı o andaki durumu yansıtmak ve tanımlamaktır. Bu hedefi gerçekleştirmek için araştırmacı kendi belirlediği veri toplama araçlarını geniş bir evrene uygulayarak bilgi toplar. Bilgi toplama işlemi esnasında araştırmacı, katılımcıların gerçek görüşünü yansıtmaması durumunda katılımcıların görüşlerini yönlendirebilir. Bu durumlar dışında betimsel araştırmalarda görüşlerin ve özelliklerin kaynağı sorgulanmaz, katılımcının o anki düşünceleri göz önüne alınır. (Fraenkel & Wallen, 2006 akt. Büyüköztürk, 2016).

Betimsel araştırmalarda iki değişken arasındaki ilişkiler saptanabilir. Bu araştırmalar çalışma grubunun özellikleri arasındaki ilişkilerin tanımlanması için de planlanabilir. Betimsel araştırmalarda, nitel araştırmalarda kullanılan gözlem ve görüşme tekniği uygulanabilir. Tarama türü araştırmalarda çalışma konusu araştırmacının gözüyle incelenirken

nitel araştırmalarda katılımcıların görüşleri ön plandadır.

Karasar (2008) ise tarama yöntemini geçmişte ya da şuan da yaşanan bir olayı değiştirmeden ortaya koyan, açıklamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Tarama yönteminde araştırma konusunu değiştirme ve etkileme çabası yoktur. Araştırılan durum ortadır. Amaç durumu doğru bir şekilde takip edip, belirleyebilmektir.

Büyüköztürk (2008) ise tarama araştırmalarını anlık, kesitsel, boylamsal, geçmişe dönük olarak dört ana başlıkta incelemiştir. Anlık araştırmalar araştırılacak konunun o anda var olan durumuyla betimlenmesi olarak açıklanırken, kesitsel araştırmalarda katılımcıların belirli bir özelliğine göre görüşleri alınır. Kesitsel araştırmaya çocukların erken çocukluk eğitimi dönemini kapsayan 3-5 yaş aralığındaki konuşma becerilerini betimlemeyi amaçlayan bir araştırma örnek verilebilir. Boylamsal araştırmalarda ise katılımcıların cevapları değişken zamanlarla tekrar ölçülerek, görüşlerin zamanla ne yönde değiştiği saptanır. Öğretmenlerin eğitim programlarıyla ilgili görüşlerinin zaman zaman tekrarlanarak araştırılması boylamsal araştırmalara örnek verilebilir. Geçmişe dönük tarama araştırmaları, tarihte yaşanmış olayların, o olayları bizzat yaşayan kişilere sorularak bilgi toplanması olarak tanımlanabilir. Sigara içmeyi bırakan kişilere sigara içtikleri dönemde yaşadıkları sorunların tespiti için yapılan bir çalışma geçmişe dönük tarama çalışmasına örnek verilebilir.

Tarama araştırmaları, problem durumunun ortaya konulması, örneklemin belirlenmesi, veri toplama aracının hazırlanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve araştırmanın raporlaştırılması olarak aşamalandırılır (Büyüköztürk, 2016). Problem durumu katılımcıların ilgisini çeken özellikte olmalı, evren ve örneklem çalışmanın amacına uygun olarak seçilmeli, veri toplama aracı ise çalışılan konuyla alakalı net bilgiler toplayıcı özellikte olmalıdır. Tarama türü araştırmalarda anket daha çok tercih edilen veri toplama aracı olarak görülmektedir. Analiz kısmında toplanan veriler uygun analiz programlarıyla çözümlenir ve bu analizin sonucunda araştırma raporlaştırılır.

## **Evren ve rneklem**

Araştırmanın evrenini Samsun'un devlet ve özel ortaokullarında çalışan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Samsun ilinde çalışan toplam 238 sosyal bilgiler ğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın rneklem grubu, uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Özellikle ulaşılabilirlik ve elverişlilik açısından araştırmacıya avantaj sağlayan uygun örnekleme yöntemi, verilerin daha hızlı ve daha kolay toplanması nedeniyle sıklıkla tercih edilen yöntemlerden biridir (Büyüköztürk, akmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2013).

Örnekleme ait cinsiyet, yaş ve mesleki deneyim bilgileri araştırmanın bağımsız değişkenleri olup bunlar Tablo 1’de kişisel bilgiler başlığı altında yüzde ve frekanslarıyla birlikte sunulmuştur.

Tablo 1. *Araştırmaya Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları*

| Kişisel Bilgiler | Frekans             | Yüzde |      |
|------------------|---------------------|-------|------|
| Cinsiyet         | Bayan               | 116   | 48.7 |
|                  | Erkek               | 122   | 51.3 |
|                  | Toplam              | 238   | 100  |
| Yaş              | 20-30 yaş (1)       | 108   | 45.4 |
|                  | 31-40 yaş (2)       | 72    | 30.3 |
|                  | 41 ve üzeri yaş (3) | 58    | 24.4 |
|                  | Toplam              | 238   | 100  |
| Mesleki Deneyim  | 0-5 yıl (0)         | 72    | 30.3 |
|                  | 6-10 yıl (1)        | 46    | 19.3 |
|                  | 11-15 yıl (2)       | 44    | 18.5 |
|                  | 16-20 yıl (3)       | 25    | 10.5 |
|                  | 21 ve üzeri (4)     | 51    | 21.4 |
|                  | Toplam              | 238   | 100  |

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmada yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %48.7’si (116 kişi) bayan, %51.3’ü ise (122 kişi) erkektir. Katılımcıların yaşlarına ilişkin verilere bakıldığında öğretmenlerin %45.4’ünün (108 kişi) 20-30 yaş aralığında; %30.3’ünün (72 kişi) 31-40 yaş aralığında, %24.4’ünün (58 kişi) ise 41 ve üzeri yaş aralığında olduğu görülmektedir. Son olarak katılımcıların mesleki deneyimlerine ilişkin verileri incelendiğinde öğretmenlerin %30.3’ünün (72 kişi) 0-5 yıl, %19.3’ünün (46 kişi) 6-10 yıl, %18.5’inin (44 kişi) 11-15 yıl, %10.5’inin (25 kişi) 16-20 yıl ve 21.4’ünün (51 kişi) 21 yıl ve üzeri mesleki hizmet deneyimlerinin olduğu anlaşılmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada Barr vd. (1977)’nin yazdığı "*Sosyal Bilgilerin Doğası*" adlı kitabında yer alan "*Sosyal bilgiler Eğitimi Tercih Ölçeği*" kullanılarak bilgi toplanmıştır. Bu ölçek 1977 yılında hazırlanmış ve birçok araştırma için kullanılmıştır. Veri toplama aracı soldan sağa “1- Tamamen Katılıyorum, 2- Katılıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılmıyorum, 5-Hiç Katılmıyorum” şeklinde sıralanan ve toplam 45 maddeden oluşan likert tipi bir ölçektir. Ölçekte var olan her sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımı için 15'er madde mevcut olup her bir öğretim yaklaşımının

da amaç, yöntem ve içerik olmak üzere 5'er maddeden oluşan toplam üç alt boyutu bulunmaktadır. Bu boyutlara ait tablo aşağıda belirtilmiştir:

Tablo 2. *Veri Toplama Aracındaki Maddelerin İlgili Olduğu Sosyal Bilgiler Öğretimi Yaklaşımlarına İlişkin Bilgiler*

| Sosyal bilgiler Öğretimi Yaklaşımları               | Amaç           | Yöntem         | İçerik        |
|---|----------------|----------------|---------------|
| Vatandaşlık Bilgisi Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler | 4,14,29,30,37  | 12,19,20,23,33 | 5,10,21,39,40 |
| Sosyal Bilim Olarak Sosyal bilgiler                 | 9,15,18,31,44  | 11,38,41,43,45 | 2,3,6,7,36    |
| Yansıtıcı İnceleme Olarak Sosyal bilgiler           | 17,24,26,34,42 | 1,16,22,28,32  | 8,13,25,27,35 |
| Toplam  | 15             | 15             | 15            |

Ölçeğin güvenirlik ve geçerlilik testleri yerli ve yabancı birçok araştırmacı tarafından yapılmış ve olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Andres (1982), yapmış olduğu çalışmada ölçeğin bütün olarak iç güvenirlik katsayısını .89 olarak bulmuştur (Andres, 1982; akt. Adeyemi, 1992). Ülkemizde ölçeğin güvenirlik çalışması Doğanay ve Sarı (2004) tarafından yapılmış 107 kişi ile gerçekleştirilerek ölçekte yer alan maddelerin madde-toplam puan korelasyonlarının tamamı .01 düzeyinde anlamlı bulunmuş tüm maddelerin Cronbach alfa iç güvenirlik katsayısı ise .88 olarak hesaplanmıştır (Doğanay & Sarı 2004, akt. Kaymakçı & Ata, 2012).

### **Süreç/Uygulama**

Çalışma konusunun belirlenmesindeki temel ihtiyaç sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendine tanınmasıdır. Bu ihtiyacı karşılamak ve alandaki çalışmalara katkı sağlamak sürecin başlangıcını oluşturmaktadır. Çalışmanın araştırılabilir nitelik kazanmasından sonra Sosyal Bilgileri Doğası kitabında yer alan Sosyal Bilgiler Tercih Ölçeği standart alınarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Araştırma izni için Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nden gerekli izinler alındıktan sonra Samsun Milli Eğitim Müdürlüğüne resmi yazı ile başvurulmuş ve okullarda ölçeği uygulama aşamasına geçilmiştir. Araştırma 238 sosyal bilgiler öğretmenini kapsamaktadır. Samsun ilinde görevli olan sosyal bilgiler öğretmenlerinden 54'üne okul ziyaretleri yapılarak birebir görüşme yoluyla bilgi alınmıştır. Çalışmada görüş bildiren 184 sosyal bilgiler öğretmenine, okullara gönderilen resmi yazı ve anket çalışması ile ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenleri gönderilen anketi, cevaplanmış ve okul idaresine teslim etmiştir. Cevaplanan anketler okul idaresi tarafından Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne ulaştırılmış ve toplanan veriler tarafımıza iletilmiştir. Anketin sosyal bilgiler öğretmenlerine ulaştırılması ve cevaplanan anketlerin geri toplanma süresi 45 günü

bulmuştur. Toplanan veriler SPSS 22.0 programında değerlendirilmiştir. Değerlendirme, analiz, yorumlama süreci iki ay gibi bir zaman diliminde gerçekleşmiştir. Araştırma sürecinde resmi yazışma sürecinin ve gerekli izinlerin alınma süresinin uzun olması, bazı sosyal bilgiler öğretmenlerinin araştırmaya katılmada gönülsüz olması karşılaşılan sorunlar olarak tanımlanabilir.

### **Veri Analizi**

Anketlerden elde edilen veriler, SPSS 22.0 programında değerlendirilmiş olup, elde edilen sonuçlara göre yorumlar yapılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler yaklaşımlarına ilişkin tutum düzeylerini belirlemek için betimsel analiz yapılmıştır. Sosyal bilgiler yaklaşımlarının farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi kapsamında, bağımsız gruplar için t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), tukey testi ve kruskal-wallis testi yapılmıştır. Yaş değişkenine göre VBAO-SBÖ yaklaşımından elde edilen verilerde kruskal-wallis testi, cinsiyet değişkenine göre VBAO-SBÖ yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşlerinden t testi, mesleki deneyim değişkenine göre VBAO-SBÖ yaklaşımında betimsel analiz ve kruskal-wallis testi uygulanmıştır.

Yaş değişkenine göre SBO-SBÖ yaklaşımından elde edilen veriler için anova ve tukey testi, cinsiyet değişkenine göre SBO-SBÖ yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerin analizi için t testi, mesleki deneyim değişkenine göre SBO-SBÖ yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerin analizi için anova ve tukey testi, yaş değişkenine göre YİO-SBÖ yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerin analizinde anova ve tukey testi, cinsiyet değişkenine göre YİO-SBÖ yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerin incelenmesinde t testi, mesleki deneyim değişkenine göre YİO-SBÖ yaklaşımından elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz ve kruskal-wallis testi yapılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### Bulgular ve Yorum

Bu çalışma sosyal bilgilerin doğasıyla ilgili olarak ilk kez Barr *vd.* (1977) tarafından ortaya konan ve yaygın bir şekilde kabul gören yaklaşımlara ilişkin, Samsun ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında; 116'sı kadın ve 112'si de erkek olmak üzere toplam 238 sosyal bilgiler öğretmeni araştırmaya katılarak görüş bildirmiştir. Yaş değişkeni dikkate alındığında; 20-30 yaş arası 108, 31-40 yaş arası 72 ve 41 yaş üzeri 58 sosyal bilgiler öğretmenin araştırmaya katıldığı belirlenmiştir. Mesleki deneyime göre ise dağılım; 0-5 yıl arası 72, 6-10 yıl arası 46, 11-15 yıl arası 44, 16-20 yıl arası 25, 21 ve üzeri yıl aralığında ise 51 sosyal bilgiler öğretmeninden oluşmuştur. Betimsel araştırma formatına uygun olarak tasarlanan çalışmada Sosyal Bilgilerin Doğası Anketi ile veriler toplanmış ve öğretmen cevaplarından toplanan veriler analiz edildikten sonra yorumlanmıştır.

#### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada belirlenen birinci alt problem kapsamında “sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgilerin doğasına ilişkin yaklaşımlara (vatandaşlık aktarımı olarak, sosyal bilim olarak, yansıtıcı düşünme) karşı tutumları ne yöndedir?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan betimsel analizler sonucunda elde edilen bulgular tablo 3.'te belirtilmiştir:

Tablo 3. *Sosyal bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Yaklaşımlarına İlişkin Tutum Düzeylerini Gösteren Betimsel Analizler*

| Sosyal bilgilerin Doğasına İlişkin Yaklaşımlar      | n   | $\bar{x}$ | ss   |
|---|-----|-----------|------|
| Vatandaşlık Bilgisi Aktarımı Olarak Sosyal bilgiler | 238 | 33.37     | 11.1 |
| Sosyal Bilim Olarak Sosyal bilgiler                 | 238 | 30.88     | 7.30 |
| Yansıtıcı İnceleme Olarak Sosyal bilgiler           | 238 | 28.35     | 7.15 |

Tablo 3'te görüldüğü gibi sosyal bilgilerin doğasına ilişkin yaklaşımlarla ilgili olarak 238 sosyal bilgiler öğretmenin tercih ölçeğinden aldıkları tutum puanlarının ortalamaları sırasıyla VBAO-SBÖ yaklaşımı için  $\bar{x}=33.37$ , SBO-SBÖ yaklaşımı için  $\bar{x}=30.88$  ve YİO-SBÖ yaklaşımı için ise  $\bar{x}=28.35$  şeklinde tespit edilmiştir. Her üç yaklaşım için sosyal bilgiler öğretmenlerinin toplam ortalama tutum puanları ise  $\bar{x}= 92.6$  olarak bulunmuştur. Sosyal Bilgilerin Doğası kitabında yer alan Sosyal Bilgiler Tercih Tablosu ölçeğine göre desenler

arasında toplam puan ne kadar düşük olursa, hücredeki ifadeler o kadar katılıyorsunuz demektir, tam aksine rakam ne kadar büyükse, o ifadeye o denli katılmıyorsunuz demektir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin, VBAO-SBÖ ve SBO-SBÖ yaklaşımları için aldıkları puan ortalamaları “31-45 puan arası / kısmen katılıyorum” , YİO-SBÖ yaklaşımı için ise “15-30 puan arası / kesinlikle katılıyorum” düzeyi içerisinde görüş bildirmeleri onların genel olarak her üç yaklaşım için de olumlu bir bakış açısına ya da olumlu bir tutuma sahip olduklarını işaret etmektedir. Her üç yaklaşım içerisinde öğretmenlerin en yüksek puan ortalamaları yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler öğretimi (YİO-SBÖ) yaklaşımına aittir. Bununla birlikte puanlar birbirine oldukça yakındır ve belli bir yaklaşımın lehine bariz bir farklılık yoktur. En düşük puan ortalaması ise vatandaşlık bilgisi aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi (VBAO-SBÖ) yaklaşımına aittir. Sonuç itibariyle önemli bir farklılık olmamakla birlikte sosyal bilgiler öğretmenlerinin söz konusu dersin öğretiminde ilk sırada YİO-SBÖ yaklaşımını, ikinci olarak SBO-SBÖ yaklaşımını ve son olarak da VBAO-SBÖ yaklaşımını tercih ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

### **İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırmada belirlenen ikinci alt problem kapsamında “sosyal bilgiler öğretmenlerinin, vatandaşlık bilgisi aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi (VBAO-SBÖ) yaklaşımına yönelik görüşleri yaş, cinsiyet ve mesleki deneyime göre farklılaşmakta mıdır?” sorusu araştırılmıştır. Buna göre bağımsız gruplar için t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve kruskal-wallis testi analizi yapılmış elde edilen istatistiksel bulgular bağımsız değişkenlere göre kategorize edilerek aşağıda sunulmuştur:

a) “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, vatandaşlık bilgisi aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi (VBAO-SBÖ) yaklaşımına yönelik görüşleri yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?”

Yaş değişkenini dikkate almak koşuluyla Sosyal bilgiler öğretmenlerinin VBO-SBÖ yaklaşımına ilişkin görüşlerinde bir farklılaşmanın olup olmadığını tespit etmek için yapılan analiz sonuçları Tablo 4’te sunulmuştur:

*Tablo 4. Yaş Değişkenine göre VBAO-SBÖ Yaklaşımından Elde Edilen Verilerin Kruskal-Wallis Testi Analiz Sonuçları*

| Yaş Değişkeni           | n   | Sıra   | sd | $\chi^2$ | p     |
|-------------------------|-----|--------|----|----------|-------|
| 20-30 yaş arası         | 108 | 113.54 |    |          |       |
| 31-40 yaş arası         | 72  | 130.76 | 2  | 2.844    | 0.241 |
| 41 - ve üzeri yaş arası | 58  | 116.61 |    |          |       |

Tablo 4'te sosyal bilgiler öğretmenlerinin, VBAO-SBÖ yaklaşımıyla ilgili görüşlerinde yaş değişkeninin dikkate alınması koşuluyla anlamlı bir farklılığın var olduğunu ya da olmadığını belirlemek için kruskal-wallis istatistiksel analizi yapılmış ve ulaşılan sonuçlar burada gösterilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin VBAO-SBÖ yaklaşımıyla alakalı olarak ifade ettikleri düşünceleri yaş değişkeni dikkate alındığında istatistiksel açıdan manidar kabul edilebilecek bir farklılığın tespit edilmediği görülmektedir ( $\chi^2_{2,238} = 2,844; p > 0.05$ ). Bu bulgu sosyal bilgiler öğretmenlerinin, VBAO-SBÖ yaklaşımıyla ilgili görüşlerinin üzerinde yaşlarının belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir. Bununla birlikte yaş düzeyi arttıkça VBAO-SBÖ yaklaşımına karşı tutumun da artması daha olağan bir sonuç olarak düşünülebilir. Özellikle Cumhuriyet'in ilk yıllarında ortaya konulan öğretim programlarında yeni bir vatandaş ve kimlik inşa etme çabasıyla dolayı eğitim sisteminde öğretmene yüklenen misyon açısından 1960-70'lere kadar söz konusu yaklaşımın ağırlığından söz edilebilir. Dolayısıyla günümüzden geriye doğru gidildikçe eğitim sistemin yetiştirdiği öğretmenlerin daha çok VBAO-SBÖ yaklaşımına karşı olumlu tutum sergilemelerinin beklenmesi doğal karşılanabilir.

b) “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, vatandaşlık bilgisi aktarımı olarak sosyal bilgiler yaklaşımına yönelik görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?”

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin VBAO-SBÖ yaklaşımına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız olarak nitelendirilen gruplar için t testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur:

Tablo 5. *Cinsiyet Değişkenine göre VBAO-SBÖ Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Verilerin t Testi Analiz Sonuçları*

| Cinsiyet Değişkeni | n   | $\bar{x}$ | s        | sd       | t      | p    |
|--------------------|-----|-----------|----------|----------|--------|------|
| Kadın (0)          | 116 | 114.17    | 13243.50 | 6457.500 | -1.166 | .244 |
| Erkek (1)          | 122 | 124.57    | 15197.50 |          |        |      |

Tablo 5'te görüldüğü üzere sosyal bilgiler öğretmenlerinin, VBAO-SBÖ yaklaşımıyla ilgili görüş ve düşüncelerinin cinsiyet değişkeni boyutu açısından farklılaştığını ya da farklılaşmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin VBAO-SBÖ yaklaşımıyla alakalı olarak ifade ettikleri düşüncelerinin cinsiyet değişkeni dikkate alındığında istatistiksel açıdan manidar düzeyde kabul edilebilecek bir farklılık tespit edilmemiştir. ( $t=-1.166; p>0.05$ ). Bu bulgu sosyal bilgiler öğretmenlerinin, VBAO-SBÖ yaklaşımıyla ilgili görüşlerinin üzerinde cinsiyet değişkeninin belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir. Bununla birlikte VBAO-SBÖ yaklaşımıyla ilgili olarak bayan öğretmenlere ait görüşlerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=114.17$ ), erkek öğretmenlere ait görüşlerin puan

ortalamalarından ( $\bar{x}=124.57$ ) daha düşüktür. Dolayısıyla anlamlı düzeyde olmasa da kadın öğretmenlerin VBAO-SBÖ yaklaşımına karşı erkek öğretmenlere göre daha olumsuz bir tutuma sahip oldukları söylenilebilir. Başka bir ifade ile anlamlı seviyede bir farklılık olmasa da erkek öğretmenler VBAO-SBÖ yaklaşımını bayan öğretmenlere göre daha çok benimsedikleri söylenilebilir. Bu sonuç erkek öğretmenlerin kültürel öğelerin ve geçmiş yaşantıların öğretimine daha yatkın olduğu, kültürel devamlılığın sağlanmasında bayan öğretmenlerden daha fazla eğilimleri oldukları yorumunu destekleyebilir.

c) “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, vatandaşlık bilgisi aktarımı olarak sosyal bilgiler yaklaşımına yönelik görüşleri mesleki deneyim değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?”

Mesleki deneyim değişkenini dikkate almak koşuluyla sosyal bilgiler öğretmenlerinin VBO-SBÖ yaklaşımına ilişkin görüşlerinde bir farklılaşmanın olup olmadığını tespit etmek için yapılan analiz sonuçları Tablo 6.'da sunulmuştur:

Tablo 6. *Mesleki Deneyim Değişkenine göre VBAO-SBÖ Yaklaşımından Elde Edilen Verilerin Betimsel Analizleri ve Kruskal-Wallis Testi Analiz Sonuçları*

| Mesleki Deneyim Değişkeni | n   | Sıra    | sd | $X^2$  | p     | Anlamlı Fark (tukey) |
|---------------------------|-----|---------|----|--------|-------|----------------------|
| 0-5 yıl (0)               | 72  | 94.93   |    |        |       |                      |
| 6-10 yıl (1)              | 46  | 148.46  |    |        |       | 0-1                  |
| 11-15 yıl (2)             | 44  | 131.53  | 4  | 19.166 | 0.001 | 0-2                  |
| 16-20 yıl (3)             | 25  | 125.88  |    |        |       | 0-3                  |
| 21-üzeri yıl (4)          | 51  | 114.56  |    |        |       | 1-4                  |
| Toplam                    | 238 | 123.072 |    |        |       |                      |

Tablo 6'da görüldüğü gibi sosyal bilgiler öğretmenlerinin, VBAO-SBÖ yaklaşımıyla alakalı olarak ifade ettikleri düşüncelerinin mesleki deneyim değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla betimsel analizler ve kruskal-wallis testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin VBAO-SBÖ yaklaşımıyla ilgili görüşlerinin mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir ( $X^2_{4,238} = 19,166, p < 0,05$ ). Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda 0-5 yıl arası öğretmenlik vazifesini icra eden öğretmenlerle ( $\bar{x}=94.93$ ), 6-10 yıl ( $\bar{x}=148.46$ ), 11-15 yıl ( $\bar{x}=131.53$ ) ve 16-20 yıl ( $\bar{x}=125.88$ ) icra eden öğretmenler arasında 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl icra eden öğretmenler lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 0-5 yıl arası öğretmenlik vazifesini icra eden öğretmenlerle ( $\bar{x}=94.93$ ), 21 ve üzeri yıl ( $\bar{x}=114.56$ ) icra eden öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bununla birlikte 6-10 yıl ( $\bar{x}=148, 46$ ) öğretmenlik vazifesini

icra eden öğretmenlerle 21 yıl ve üzeri ( $\bar{X}=114.56$ ) icra eden öğretmenler arasında da 6-10 yıl icra eden öğretmenler lehine istatistiksel boyutta anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu bulgular öğretmenlik görevinde yeni olan (0-5 yıl) ve son dönemlerinde olan (21 ve üzeri yıl) öğretmenlerin VBAO-SBÖ yaklaşımını diğer gruptaki öğretmenlere göre daha az benimsediklerini göstermektedir. Oysa eğitim sistemi, öğretmen yetiştirme programları, sosyal bilgiler eğitimi ve onun öğretim programlarındaki değişim göz önüne alındığında en büyük farkın en genç ve en yaşlı öğretmen gruplarında olması beklenirdi. Dolayısıyla bu bulgu sürpriz bir bulgu olarak nitelendirilebilir. Nitekim Kaymakçı ve Ata (2012) yaptıkları çalışmada VBAO-SBÖ yaklaşımına karşı olumlu tutumun en genç öğretmenlerden en kıdemli yaş aralığındaki öğretmenlere doğru arttığı bulgusuna ulaşmışlardır. Ayrıca araştırmanın bulguları, öğretmenlik mesleğinde görev süresi itibariyle en verimli yıllar olarak nitelendirilebilecek 6-10 yıl arası görevde bulunan öğretmenlerin VBAO-SBÖ yaklaşımını en fazla benimseyen grup olduğunu ortaya koymaktadır.

### Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada belirlenen üçüncü alt problem kapsamında “sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi (SBO-SBÖ) yaklaşımına yönelik görüşleri yaş, cinsiyet ve mesleki deneyime göre farklılaşmakta mıdır?” sorusu araştırılmıştır. Buna göre birbirinden farklı özellikler taşıyan bağımsız gruplar için yapılan t testi ve tek yönlü varyans analizinden elde edilen istatistiksel bulgular, bağımsız değişkenlere göre kategorize edilerek aşağıda sunulmuştur:

a) “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi (SBO-SBÖ) yaklaşımına yönelik görüşleri yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?”

Yaş değişkenini dikkate almak koşuluyla sosyal bilgiler öğretmenlerinin SBO-SBÖ yaklaşımına ilişkin görüşlerinde bir farklılaşmanın olup olmadığını tespit etmek için yapılan analiz sonuçları Tablo 7.'de sunulmuştur:

Tablo 7. Yaş Değişkenine göre SBO-SBÖ Yaklaşımından Elde Edilen Verilere İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

| Yaş Değişkeni             | n   | $\bar{x}$ | s    |
|---------------------------|-----|-----------|------|
| 20-30 yaş arası (1)       | 108 | 29.1      | 7.22 |
| 31-40 yaş arası (2)       | 72  | 32.4      | 6.89 |
| 41-ve üzeri yaş arası (3) | 58  | 32.1      | 7.36 |
| Toplam                    | 238 | 30.8      | 7.30 |

Tablo 7'deki betimsel analiz sonuçları incelendiğinde yaş değişkeni açısından SBO-

SBÖ yaklaşımına ilişkin en yüksek ortalamaya sahip katılımcı grubunun 31-40 yaş arası ( $\bar{x}=32.4$ ) öğretmen grubu olduğu, en düşük ortalamaya sahip katılımcı grubun ise 20-30 yaş arası ( $\bar{x}=29.1$ ) öğretmen grubu olduğu tespit edilmiştir. Puan ortalamalarındaki bu farklılığın hangi grubun lehine değiştiğini belirlemek için anova ve çoklu karşılaştırma testlerinden tukey yapılmış ve sonuçlar Tablo 8'de açıklanmıştır.

Tablo 8. Yaş Değişkenine göre SBO-SBÖ Yaklaşımından Elde Edilen Verilerin ANOVA ve Tukey Testi Analiz Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | kt       | sd  | ko     | f    | p    | Anlamli Fark (tukey) |
|-------------------|----------|-----|--------|------|------|----------------------|
| Gruplararası      | 619.941  | 2   | 309.97 |      |      | 1-2                  |
| Gruplarıçi        | 12013.52 | 235 | 51.121 | 6.06 | .003 | 1-3                  |
| Toplam            | 12633.46 | 237 |        |      |      |                      |

Tablo 8’de görüldüğü gibi yapılan analizler sonucunda katılımcıların SBO-SBÖ yaklaşımıyla alakalı olarak ifade ettikleri düşüncelerinin yaş değişkeni dikkate alındığında istatistiksel açıdan manidar düzeyde kabul edilebilecek bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. [ $F(2-235)= 6,063$ ;  $p<.05$ ]. Söz konusu anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden biri olan tukey yapılmıştır. Analiz sonucunda yaş değişkenine göre katılımcılardan 20-30 yaş arası grup (1) ile 31-40 yaş (2) ve 41 ve üzeri yaş grubu (3) arasında; 31-40 yaş (2) ve 41 ve üzeri yaş grubu (3) lehine anlamlı fark bulunmuştur. 31-40 yaş (2) ile 41 ve üzeri yaş grubu (3) arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu bulgular, SBO-SBÖ yaklaşımını orta ve ileri yaş grubundaki sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaşı daha genç öğretmenlere nazaran daha çok benimsediklerini göstermektedir. Özellikle ABD’de 1960’larda sosyal bilgiler programlarında tarih ve coğrafya dışındaki diğer sosyal bilimlere de önem verilmesi, disiplinler arası yaklaşımın tercih edilmesi gibi değişimler bir süre sonra ülkemizde de hissedilmeye başlamıştır (Bilgili, 2013; Öztürk, Keskin ve Otluoğlu, 2012; Yılar ve Tomal, 2018). Bu gelişmeler sonucunda ülkemizde SBO-SBÖ yaklaşımının uzunca bir süre sosyal bilgiler veya ilgili dersleri okutacak olan öğretmenleri yetiştiren kurumlardaki anlayışı etkilemiş olabileceğini düşündürmektedir. Bu nedenle SBO-SBÖ yaklaşımına karşı henüz çok yakın zamanda yeni mezun olup atanmış öğretmenlerden ziyade yaşça ileri öğretmenlerin daha olumlu tutum geliştirmeleri bu ve benzeri sebeplerle açıklanabilir.

b) “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi (SBO-SBÖ) yaklaşımına yönelik görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?”

Cinsiyet değişkenini dikkate almak koşuluyla sosyal bilgiler öğretmenlerinin SBO-SBÖ yaklaşımına ilişkin görüşlerinde bir farklılaşmanın olup olmadığını tespit etmek için bağımsız olarak nitelendirilen gruplar için t testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 9'da sunulmuştur:

Tablo 9. *Cinsiyet Değişkenine göre SBO-SBÖ Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Verilerin t Testi Analiz Sonuçları*

| Cinsiyet Değişkeni | n   | $\bar{x}$ | s    | sd  | t      | p    |
|--------------------|-----|-----------|------|-----|--------|------|
| Bayan (0)          | 116 | 29.74     | 7.42 | 236 | -2.365 | .019 |
| Erkek (1)          | 122 | 31.96     | 7.05 |     |        |      |

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların, SBO-SBÖ yaklaşımıyla alakalı olarak ifade ettikleri düşüncelerinin cinsiyet değişkeni dikkate alındığında istatistiksel açıdan manidar düzeyde kabul edilebilecek bir farklılık tespit edilmiştir [ $t(236)=-2.265$ ;  $p<.05$ ]. Araştırmaya katılan bayan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması ( $\bar{x}=29.74$ ) iken; erkek öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması ( $\bar{x} =31,96$ )'dir. Cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olması, erkek öğretmenlerin SBO-SBÖ yaklaşımına karşı daha olumlu bir tutum geliştirdiklerini ya da bu yaklaşımı derslerinde yer alan konuların öğretiminde daha çok benimsediklerini göstermektedir.

c) “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi (SBO-SBÖ) yaklaşımına yönelik görüşleri mesleki deneyim değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?”

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin SBO-SBÖ yaklaşımına ilişkin görüşlerinin mesleki deneyim değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için betimsel analizler, ANOVA ve çoklu karşılaştırma testlerinden tukey yapılmış olup ulaşılan sonuçlar Tablo 10 ve Tablo 11'de verilmiştir:

Tablo 10. *Mesleki Deneyim Değişkenine göre SBO-SBÖ Yaklaşımından Elde Edilen Verilere İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları*

| Mesleki Deneyim Değişkeni | n   | $\bar{x}$ | s    |
|---------------------------|-----|-----------|------|
| 0-5 yıl (0)               | 72  | 27.85     | 6.89 |
| 6-10 yıl (1)              | 46  | 31.28     | 7.47 |
| 11-15 yıl (2)             | 44  | 31.91     | 7.35 |
| 16-20 yıl (3)             | 25  | 32.64     | 6.91 |
| 21-üzeri yıl (4)          | 51  | 33.04     | 6.71 |
| Toplam                    | 238 | 30.88     | 7.30 |

Tablo 10'daki betimsel analiz sonuçları incelendiğinde mesleki deneyim arttıkça öğretmenlerin SBO-SBÖ yaklaşımına karşı tutum düzeylerinin olumlu yönde arttığı görülmektedir. Tablo 10'da ki verilere göre SBO-SBÖ yaklaşımına ilişkin en düşük ortalamaya sahip katılımcı grubun çalışma süresi itibariyle 0-5 yıl arasında görev yapan öğretmenlere ( $\bar{x}$ =27.85); en yüksek yüksek ortalamaya sahip katılımcı grubun ise 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlere ait olduğu ( $\bar{x}$ =33.04) tespit edilmiştir. Puan ortalamalarındaki bu farklılıkların hangi grubun lehine değiştiğini belirlemek için ANOVA ve çoklu karşılaştırma testlerinden tukey yapılmış ve sonuçlar aşağıdaki Tablo 11'de verilmeye çalışılmıştır:

Tablo 11. *Mesleki Deneyim Değişkenine Göre SBO-SBÖ Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Verilerin ANOVA ve Tukey Testi Analiz Sonuçları*

| Varyansın Kaynağı | kt       | sd  | ko      | f     | p    | Anlamli Fark (tukey) |
|-------------------|----------|-----|---------|-------|------|----------------------|
| Gruplararası      | 1031.503 | 4   | 257.876 |       |      | 0-2                  |
| Gruplarıçi        | 11601.96 | 233 | 49.794  | 5.179 | .001 | 0-3                  |
| Toplam            | 12633.46 | 237 |         |       |      | 0-4                  |

Tablo 11'de görüldüğü gibi yapılan analizler sonucunda katılımcıların SBO-SBÖ yaklaşımıyla alakalı olarak ifade ettikleri düşüncelerinin mesleki deneyim değişkeni dikkate alındığında istatistiksel açıdan manidar düzeyde kabul edilebilecek anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir [ $F(4-237)= 5,179$ ;  $p<.05$ ]. Bulunan anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tukey çoklu karşılaştırma analiz testi yapılmıştır. Analiz sonucunda 0-5 yıl arasında mesleki deneyime sahip öğretmen grubu ile diğer tüm grupları oluşturan 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 ve üzeri yıl arasında; diğer tüm gruplar lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 ve üzeri yıl mesleki deneyime sahip öğretmenler grubunun kendi arasında ise anlamlı farklılıklar yoktur. Bu bulgu, SBO-SBÖ yaklaşımını mesleki deneyimi düşük olan ya da görev süresi itibariyle ilk 5 yıl içinde bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki deneyimi çok daha fazla olan öğretmenlere göre daha az benimsedikleri şeklinde yorumlanabilir.

#### **Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırmada belirlenen dördüncü alt problem kapsamında “sosyal bilgiler öğretmenlerinin, yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler öğretimi (YİO-SBÖ) yaklaşımına yönelik görüşleri yaş, cinsiyet ve mesleki deneyime göre farklılaşmakta mıdır?” sorusu araştırılmıştır. Buna göre bağımsız olarak nitelendirilen gruplar için t testi, tek yönlü varyans analizi ve kruskal-wallis testi yapılmış; elde edilen istatistiksel bulgular bağımsız değişkenlere göre kategorize edilerek aşağıda sunulmuştur:

a) “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler öğretimi (YİO-SBÖ) yaklaşımına yönelik görüşleri yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?”

Yaş değişkenini dikkate almak koşuluyla sosyal bilgiler öğretmenlerinin YİO-SBÖ yaklaşımına ilişkin görüşlerinde bir farklılaşmanın olup olmadığını tespit etmek için yapılan analiz sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur:

Tablo 12. Yaş Değişkenine göre YİO-SBÖ Yaklaşımından Elde Edilen Verilere İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

| Yaş Değişkeni             | n   | $\bar{x}$ | s    |
|---------------------------|-----|-----------|------|
| 20-30 yaş arası (1)       | 108 | 26.94     | 6.98 |
| 31-40 yaş arası (2)       | 72  | 29.44     | 8.08 |
| 41 ve üzeri yaş arası (3) | 58  | 30.02     | 6.04 |
| Toplam                    | 238 | 28.45     | 7.23 |

Tablo 12’de ki betimsel analiz sonuçları incelendiğinde yaş değişkeni açısından YİO-SBÖ yaklaşımına ilişkin en yüksek puan ortalamasına sahip katılımcı grubun 41 yaş ve üzerinde olan ( $\bar{x}=30.02$ ) öğretmen grubu olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın en düşük ortalamaya sahip katılımcı grubun ise 20-30 yaş arası öğretmen grubu ( $\bar{x}=26.94$ ) olduğu belirlenmiştir. Betimsel analizlerle ortaya konan puan ortalamalarındaki bu farklılığın hangi grubun lehine değiştiğini belirlemek için ise anova ve çoklu karşılaştırma testlerinden tukey yapılmış ve sonuçlar aşağıdaki Tablo 13.’te sunulmuştur:

Tablo 13. Yaş Değişkenine göre YİO-SBÖ Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Verilerin Anova ve Tukey Testi Analiz Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | kt        | sd  | ko      | f    | p    | Anlamlı Fark (tukey) |
|-------------------|-----------|-----|---------|------|------|----------------------|
| Gruplararası      | 458.468   | 2   | 229.234 |      |      |                      |
| Gruplarıçi        | 11934.427 | 235 | 50.785  | 4.51 | .012 | 1-3                  |
| Toplam            | 12392.895 | 237 |         |      |      |                      |

Tablo 13’te görüldüğü gibi yapılan analizler sonucunda katılımcıların YİO-SBÖ yaklaşımıyla alakalı olarak ifade ettikleri düşüncelerinin yaş değişkeni dikkate alındığında istatistiksel açıdan manidar düzeyde kabul edilebilecek bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [ $F(2-237)= 4.51$ ;  $p<.05$ ]. Söz konusu anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden biri olan tukey ile analiz yapılmıştır. Analiz sonucunda yaş değişkenine göre katılımcılardan sadece 20-30 yaş arası grup ile ve 41 ve üzeri yaş grubu arasında; 41 ve üzeri yaş grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. 20-30 yaş ile 31-40 yaş grupları arasında ve yine 31-40 yaş ile 41 ve üzeri gruplar arasında ise

anlamli farklılıklar bulunamamıştır. Bu bulgular, 41 ve üzeri yaş grubundaki sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaşı daha genç öğretmenlere göre YİO-SBÖ yaklaşımını daha çok benimsediklerini göstermektedir. Yapılandırmacı yaklaşım felsefesinin benimsendiği 2005 ve 2018 sosyal bilgiler öğretim programları ve bu programlara uygun olarak eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarının yetiştirildiği düşünüldüğünde bu bulgunun tam tersi yönde olması daha çok beklenen bir sonuç olabilirdi. Çünkü söz konusu programlar, uygulama sürecinde günlük hayatta sıkça karşılaşılan sosyal problemler üzerinde düşünmeye, yansıtıcı sorgulama becerisine ve yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler anlayışına önem vermektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2005, 2018).

b) “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler öğretimi (YİO-SBÖ) yaklaşımına yönelik görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?”

Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında sosyal bilgiler öğretmenlerinin YİO-SBÖ yaklaşımına ilişkin görüşlerinde herhangi bir farklılaşmanın olup olmadığını tespit etmek için bağımsız olarak nitelendirilen gruplar için t testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 14.'te sunulmuştur:

Tablo 14. *Cinsiyet Değişkenine göre YİO-SBÖ Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Verilerin t Testi Analiz Sonuçları*

| Cinsiyet Değişkeni | n   | $\bar{x}$ | s    | sd  | t      | p    |
|--------------------|-----|-----------|------|-----|--------|------|
| Bayan (0)          | 116 | 27.36     | 7.68 | 236 | -2.282 | .023 |
| Erkek (1)          | 122 | 29.48     | 6.64 |     |        |      |

Tablo 14'e göre katılımcıların, YİO-SBÖ yaklaşımıyla alakalı olarak ifade ettikleri düşüncelerinin cinsiyet değişkeni dikkate alındığında istatistiksel açıdan manidar düzeyde kabul edilebilecek bir farklılığa sahip oldukları görülmektedir [ $t(236)=-2.282$ ;  $p<.05$ ]. Araştırmada yer alıp düşüncelerini paylaşan bayan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin puan ortalaması ( $\bar{x}=27.36$ ) iken; erkek öğretmenlerin görüşlerine ilişkin puan ortalaması ( $\bar{x}=29.48$ )'dir. Cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğunu gösteren bu bulgu, erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre YİO-SBÖ yaklaşımına karşı daha olumlu bir bakış açısına sahip olduklarını ya da bu yaklaşımı derslerinde yer alan konuların öğretiminde daha çok benimsediklerini işaret etmektedir.

c) “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler öğretimi (YİO-SBÖ) yaklaşımına yönelik görüşleri mesleki deneyim değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?”

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin YİO-SBÖ yaklaşımına ilişkin görüşlerinin mesleki deneyim değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için betimsel analizler, kruskal wallis ve mann-whitney testi yapılmış olup analiz sonuçları Tablo 15.'te sunulmuştur:

Tablo 15. *Mesleki Deneyim Değişkenine göre YİO-SBÖ Yaklaşımından Elde Edilen Verilerin Betimsel Analizleri ve Kruskal-Wallis Testi Analiz Sonuçları*

| Mesleki Deneyim Değişkeni | n   | $\bar{x}$ | sd | $\chi^2$ | p     | Anlamlı Fark (Tukey) |
|---------------------------|-----|-----------|----|----------|-------|----------------------|
| 0-5 yıl (0)               | 72  | 105.97    |    |          |       |                      |
| 6-10 yıl (1)              | 46  | 108.83    |    |          |       |                      |
| 11-15 yıl (2)             | 44  | 119.55    |    |          |       |                      |
| 16-20 yıl (3)             | 25  | 127.54    | 4  | 10.856   | 0.028 | 0-4                  |
| 21-üzeri yıl (4)          | 51  | 144.25    |    |          |       |                      |
| Toplam (N)                | 238 | 121.228   |    |          |       |                      |

Tablo 15'te sunulan verilere bakıldığında sosyal bilgiler öğretmenlerinin, YİO-SBÖ yaklaşımıyla ilgili olarak ifade ettikleri düşüncelerinin mesleki deneyim değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için betimsel analizler ve kruskal-wallis testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin YİO-SBÖ yaklaşımıyla ilgili görüşlerinin mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir ( $\chi^2_{4,238} = 10,856, p < 0,05$ ). Söz konusu anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarmak için yapılan Mann-whitney analizi sonucunda sadece 0-5 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenler ( $\bar{x}=105.97$ ) ile 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenler ( $\bar{x}=144.25$ ) arasında; 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer mesleki değişken gruplarının birbirleri arasında herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Bu bulgular öğretmenlik görevinde mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan Sosyal bilgiler öğretmenlerinin henüz mesleğe yeni başlamış olan öğretmenlere göre YİO-SBÖ yaklaşımını daha fazla benimsediklerini ve bu yaklaşım için daha olumlu bir bakış açısına sahip olduklarını göstermektedir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### Sonuç ve Öneriler

#### Sonuçlar

Sosyal bilgiler ülkemiz ve dünyayla ilgili birçok konuyu içinde barındıran hem ilkokul hem de ortaokulda ders olarak okutulan disiplinler arası bir alan konumundadır.

Bütün toplumlar devamlılığını sağlamak ve kendi kültürlerinin geleceğe aktarılması amacıyla bireyler yetiştirir. Bu amaca yönelik olarak toplumlar gerek evrensel gerekse kendilerine has özellikleri barındıran eğitim programları ile bunu gerçekleştirmeye çalışırlar (Akdağ, 2005). Ülkemizde bu amaca yönelik hedeflerin gerçekleşmesini sağlayan en önemli derslerden biride sosyal bilgilerdir. Sosyal bilgiler dersinin hedeflerine ulaşmasının en önemli yolu da dersin amaçlarını ve kendi öğretim hedeflerini bilen öğretmenlerin yetiştirilmesidir.

Araştırma Samsun ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler geleneklerine (vatandaşlık aktarımı olarak, sosyal bilim olarak, yansıtıcı inceleme olarak) yaklaşımlarının bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi yoluyla yapıldı. Araştırma da betimsel yöntem kullanılmış olup veriler "*Sosyal Bilgiler Eğitimi Tercih Ölçeği*" anketiyle toplanmıştır.

Çalışma da aşağıdaki dört alt problem bazı değişkenlere göre incelenmiştir:

1. Samsun ilinde bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler geleneklerine (vatandaşlık aktarımı olarak, sosyal bilim olarak, yansıtıcı düşünme) yaklaşımları ne yöndedir?
2. Samsun ilinde bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi aktarımı olarak sosyal bilgiler yaklaşımına yönelik görüşlerinde;
  - Yaş değişkenine,
  - Cinsiyet durumuna,
  - Meslekteki çalışma süresine göre farklılık var mıdır?
3. Samsun ilinde bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımına yönelik görüşlerinde;
  - Yaş değişkenine,
  - Cinsiyet durumuna,
  - Meslekteki çalışma süresine göre farklılık var mıdır?
4. Samsun ilinde bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin yansıtıcı inceleme olarak

sosyal bilgiler yaklaşımına yönelik görüşlerinde;

- Yaş değişkenine,
- Cinsiyet durumuna,
- Meslekteki çalışma süresine göre farklılık var mıdır?

Alt problemlere ait bulguların sonuçları ve araştırmanın benzer çalışmalarla karşılaştırılması aşağıda açıklanmıştır.

Araştırma, gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmaya katılan 238 sosyal bilgiler öğretmeninin görüşleri doğrultusunda yapılmıştır. Kozan (2002) sosyal bilgiler öğretmenlerinin benimsedikleri sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımları ve bu yaklaşımların tarih öğretimiyle ilişkisini araştırmıştır. Bu araştırmada Ankara ve Aksaray illerinde bulunan 119 sosyal bilgiler öğretmeninin görüşlerine başvurmuştur. Doğanay ve Sarı (2004) ise sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenleriyle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgilerin doğasına ilişkin yaklaşım tercihlerini araştırmışlardır. Adana ilinde yapılan araştırmada 59 sosyal bilgiler öğretmeni, 71 sınıf öğretmeni ve 36 sosyal bilgiler öğretmen adayının yaklaşımları incelenmiştir. Bir diğer benzer araştırmada Özmen (2010), sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgilerin doğasına ilişkin görüşlerini amaç, içerik ve yöntem çerçevesinde değerlendirmiştir. Bu çalışmada Kayseri ilinde görevli 337 sınıf öğretmeni, 105 sosyal bilgiler öğretmeni olmak üzere toplam 444 öğretmenin görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırmaya en yakın nitelikte olan Kaymakçı ve Ata (2012)'nin sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgilerin doğasına yönelik görüşlerini ortaya koyan çalışmasında Türkiye genelinde devlet okullarında çalışan 337 sosyal bilgiler öğretmeninin tutumlarını değerlendirmiştir. Yapılan bütün çalışmalara bakıldığında araştırma sadece sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşünün alınması özelliğiyle Doğanay ve Sarı ile Özmen'in çalışmasında ayrılmakta Kozan ile Kaymakçı ve Ata'nın çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Sosyal bilgiler dersiyle ilgili bir konuda sadece sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin alınması araştırmanın doğruyu açısından daha olumlu sonuçlar vereceği söylenilebilir.

Birinci alt problemin sonucuna bakıldığında sosyal bilgiler öğretmenleri çoğunlukla YİO-SBÖ geleneğini benimserken ikinci olarak SBO-SBÖ geleneğini son olarak da VBAO-SBÖ geleneğinin seçmişlerdir. Kozan (2002)'nin çalışmasında öğretmenler en çok yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgileri seçerken Doğanay ve Sarı (2004)'nin araştırmasında en fazla tercih edilen gelenek sosyal bilim olarak sosyal bilgiler olmuştur. Özmen (2010)'in araştırması ile Kaymakçı ve Ata (2012)'nin çalışmasına bakıldığında katılımcılar, en çok tercih edilenden en az tercih edilene doğru sırasıyla, SBO-SBÖ, YİO-SBÖ ve VBAO-SBÖ gelenekleriyle ilgili tutum beyan etmişlerdir. Araştırma değerlendirildiğinde sadece Kozan'ın çalışmasıyla

benzerlik gösterirken diğer çalışmalarla benzerlik göstermemektedir. Bu durum katılımcıların farklı görüşlere sahip olması, katılımcıların genelde köy okullarında çalışması ve öğretmen otoritesine öncelik vermesiyle açıklanabilir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde sosyal bilgiler öğretmenlerinin VBAO-SBÖ yaklaşımıyla ilgili görüşlerinin çeşitli değişkenler (cinsiyet, yaş ve mesleki deneyim) açısından farklılaşması incelenmiştir. Buna göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin VBAO-SBÖ yaklaşımına ait görüşleri cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu durum Özmen (2010)'in ve Kozan (2002)'in çalışmalarıyla örtüşmektedir. Kaymakçı ve Ata (2012)'nin araştırmasında ise cinsiyet değişkeni öğretmenlerin VBAO-SBÖ, SBO-SBÖ ve YİO-SBÖ anlayışlarının tercihinde belirgin bir faktör olduğu görülmekte olup erkeklerin tüm öğretim yaklaşımlarında bayan öğretmenlere göre daha olumlu tavır sergiledikleri bulgulardan anlaşılmaktadır. Yaş değişkeniyle ilgili sonuçlara bakıldığında sosyal bilgiler öğretmenlerinin VBAO-SBÖ yaklaşımıyla ilgili görüşleri istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir. Yaş arttıkça VBAO-SBÖ yaklaşımına eğilim artmaktadır. Mesleki deneyim grupları arasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin VBAO-SBÖ yaklaşımıyla ilgili görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Yapılan analize göre; deneyimi olmayan öğretmenlerle 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ile 16 ve üzeri yıl meslek deneyimi olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Deneyimi fazla olan öğretmen grupları vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler geleneğine yakın olması, Kaymakçı ve Ata (2012)'nin yaptığı araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Çalışmanın üçüncü alt probleminde sosyal bilgiler öğretmenlerinin SBO-SBÖ yaklaşımıyla ilgili görüşlerinin çeşitli değişkenler (cinsiyet, yaş ve mesleki deneyim) açısından farklılaşması incelenmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde yaş değişkeni açısından sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımına ilişkin en yüksek ortalamaya sahip katılımcı grubunun 31-40 yaş arası öğretmen grubu olduğu, en düşük ortalamaya sahip katılımcı grubun ise 20-30 yaş arası öğretmen grubu olduğu tespit edilmiş, yaşça büyük olan öğretmen gruplarının sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimine daha fazla yönelimi olduğu görülmüştür. SBO-SBÖ yaklaşımı cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde ise SBO-SBÖ yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmuş, erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha olumlu tutum göstermişlerdir. Özmen (2010) çalışmasında SBO-SBÖ yaklaşımının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulamazken, Kaymakçı ve Ata (2012)'nin yaptığı çalışmada erkek öğretmenler SBO-SBÖ yaklaşımına daha olumlu tutum sergilemiştir. Mesleki deneyim değişkeni incelendiğinde, SBO-SBÖ yaklaşımına, mesleki deneyimi düşük olan ya da görev süresi

itibariyle ilk 5 yıl içinde bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki deneyimi çok daha fazla olan öğretmenlere göre daha az benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer açıklamaya göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki deneyim arttıkça SBO-SBÖ yaklaşımına daha olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuç diğer çalışmalarla karşılaştırıldığında, Kozan (2002)'ın yaptığı araştırmada öğretmenlerin sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımında meslek deneyimi değişeni anlamlı bir farklılık oluşturmazken, Özmen (2010) SBO-SBÖ yaklaşımının amaç, yöntem, içerik ile ilgili öğretmen tutumlarını incelerken mesleki deneyim arttıkça öğretmenlerin sosyal bilim olarak sosyal bilgiler SBO-SBÖ yaklaşımına olumsuz tutum sergilediklerine ulaşmaktadır. Kaymakçı ve Ata (2012) ise mesleki deneyim süresi arttıkça öğretmenlerin SBO-SBÖ yaklaşımına yönelik düşüncelerinin olumsuz yönde değiştiğini söylemiştir. Araştırma sonuçları yapılan diğer çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Bu farklılık katılımcıların farklı olması, ilerleyen yıllarda sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersine tutumlarının değişmesi ile açıklanabilir.

Çalışmanın dördüncü alt probleminde sosyal bilgiler öğretmenlerinin YİO-SBÖ yaklaşımıyla ilgili görüşlerinin çeşitli değişkenler (cinsiyet, yaş ve mesleki deneyim) açısından farklılaşması incelenmiştir. Analiz sonucunda yaş değişkenine göre katılımcılardan sadece 20-30 yaş arası grup ile ve 41 ve üzeri yaş grubu arasında; 41 ve üzeri yaş grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. 20-30 yaş ile 31-40 yaş grupları arasında ve yine 31-40 yaş ile 41 ve üzeri gruplar arasında ise anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Bu bulgular, 41 ve üzeri yaş grubundaki sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaşı daha genç öğretmenlere göre YİO-SBÖ yaklaşımını daha çok benimsediklerini göstermektedir. Cinsiyet değişkenine bakıldığında katılımcıların, YİO-SBÖ yaklaşımına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre YİO-SBÖ yaklaşımına karşı daha olumlu bir bakış açısına sahip oldukları ve bu yaklaşımı derslerin öğretiminde daha çok benimsedikleri görülmektedir. Kozan (2002) ve Özmen (2010) yaptıkları farklı çalışmalarda YİO-SBÖ yaklaşımında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşmazken, Kaymakçı ve Ata (2012) YİO-SBÖ yaklaşımına erkek öğretmen tutumlarının daha olumlu olduğunu belirtmiştir. Araştırma sonuçları Kaymakçı ve Ata (2012)'nin çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Mesleki deneyim değişkeni incelendiğinde, analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin YİO-SBÖ yaklaşımıyla ilgili görüşlerinin mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Anlamı farklılık 0-5 yıl meslek deneyimi olanlarla 21 ve üzeri yıl mesleki deneyimi olan arasında saptanmış, diğer meslek deneyimi grupları arasında anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Bulgular, öğretmenlik görevinde mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin henüz mesleğe yeni başlamış

olan öğretmenlere göre YİO-SBÖ yaklaşımını daha fazla benimsediklerini ve bu yaklaşım için daha olumlu bir bakış açısına sahip olduklarını göstermektedir. Benzer çalışmalarda Kozan (2002) YİO-SBÖ yaklaşımında meslek deneyimi değişkenine göre anlamlı farklılık bulamazken, Özmen (2010) mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin daha çok YİO-SBÖ yaklaşımına olumlu tutum sergilediğini söylemektedir. Kaymakçı ve Ata (2012)'nin çalışması da Özmen (2010)'in çalışmasıyla benzer sonuçlar vermiş mesleki deneyimi fazla olan öğretmenler vatandaşlık bilgisi aktarımını tercih ederken, mesleğe yeni başlayan ve 1-15 yıl aralığında olan öğretmenler yansıtıcı inceleme yaklaşımını tercih etmişlerdir. Çalışmanın benzer çalışmalarla farklı sonuçlar vermesi örneklem farklılığı, yeni öğretim programının hizmet içi eğitim programlarıyla mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlere benimsetilmesi, çalışmanın farklı zamanlarda ve farklı coğrafyada yapılmasıyla açıklanabilir.

Özetle Samsun da görev yapan 238 katılımcı sosyal bilgiler öğretmeni ile yapılan bu çalışmada öğretmenler, en çok yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler geleneğine eğilim gösterirken ikinci olarak sosyal bilim olarak sosyal bilgiler son olarak da vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler geleneğini tercih etmişlerdir. Tercih oranlarında gelenekler arası bariz bir fark olmaması diğer dikkat edilmesi gereken noktadır. Yaş değişkeni, VBAO-SBÖ yaklaşımı tercihlerinde anlamlı farklılık oluşturmazken, SBO-SBÖ ve YİO-SBÖ yaklaşımlarında anlamlı farklılık oluşturmuştur. Cinsiyet değişkeni ise VBAO-SBÖ yaklaşımı tercihlerinde belirgin farklılık oluşturmazken, SBO-SBÖ VE YİO-SBÖ geleneklerinin tercih edilmesinde anlamlı farklılık oluşturmuştur. Mesleki deneyim değişkeni, söz konusu üç geleneğin tercih edilmesinde anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Araştırma sonuçları, bütün ülkede görev yapan sosyal bilgiler öğretmeni sayıları göz önüne alındığında küçük bir örneklem olabilir fakat daha önceki çalışmalarla beraber sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendini tanıması ve sosyal bilgiler öğretimine katkı sağlaması açısından önem arz etmektedir.

## **Öneriler**

Sosyal bilgiler dersi 1997'de 8 yıllık zorunlu eğitime geçilince tekrar gündeme gelmiş, ilköğretimde zorunlu okutulan dersler içinde yer almış ve üniversitelerin eğitim fakültelerinde sosyal bilgiler anabilim dalları açılmıştır. Ancak bu dönemlerde alanda yeterince yetişmiş öğretim üyesi olmadığı için sosyal bilgiler öğretmenlerine tarih ve coğrafya branşlarından öğretim üyeleri eğitim vermiştir. Bu süreçte alanda lisansüstü eğitime de başlanmış ve zaman içinde bir çok öğretim üyesi yetiştirilmiştir. Bu olumlu gelişmelerin yanı sıra eksiklik oluşturacak birçok konuda mevcuttur. Örneğin kapsam, içerik, sınır vs. konularında bir anlayış birliği oluşturulamamıştır. Bu alanı tarihçiler tarihin arka odası, coğrafyacılar coğrafyanın arka bahçesi gibi algılayarak, sosyal bilgilerin özgün bir alan olduğunu gözden

kaçırmışlardır (Dönmez, 2013). Bahsi geçen sorun bütün sosyal bilgiler dersi öğretimini etkilemekte ve amaca ulaşmayı zorlaştırmaktadır. Sorunun ortadan kalkması için sosyal bilgiler eğitimi anabilim dallarında görev yapan farklı branşlarda uzman öğretim görevlileri, alanın amaçları ve gerçek hedefleri hakkında doğru bilgi sahibi olması gerekir.

Araştırmanın temel öğeleri olan VBAO-SBÖ, SBO-SBÖ ve YİO-SBÖ gelenekleri ve bu geleneklerin amaç, teknik ve yöntemleri hakkında, kapsamlı araştırmalar yapılabilir.

Araştırma sonucunda bazı öğretmenlerin tercihlerinde VBAO-SBÖ, SBO-SBÖ ve YİO-SBÖ geleneklerine olumsuz tutum sergiledikleri görülmektedir. Bu durumun nedenleri araştırılarak bulgular değerlendirilmeli ve yorumlanmalıdır.

Araştırma aşamasında Samsun ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bir kısmının, sosyal bilgiler gelenekleri hakkında bilgi sahibi olmadığı görülmüştür. Bu durumla ilgili kapsamlı bir çalışma yapılarak nedenleri değerlendirilmelidir.

Araştırmanın konusu VBAO-SBÖ, SBO-SBÖ ve YİO-SBÖ geleneklerinin yaş, cinsiyet ve meslek deneyimi değişkenlerine göre değerlendirilmesidir. Araştırma gelenekleri sabit tutularak farklı değişkenlerin kullanılmasıyla (çalışılan bölge, öğrenim durumu vb.) araştırma derinleştirilebilir, çalışma farklı gruplara uygulanarak alanla ilgili bilgi birikimi artırılabilir.

Araştırma konusu ve araştırmada kullanılan anket ilerleyen dönemlerde daha büyük ve farklı örneklemeler üzerinde uygulanmalıdır.

## KAYNAKÇA

- 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu (14/6/1973). Resmi Gazete (Sayı: 14574). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/1973/01/14574.pdf>
- Adeyemi, M. B. (1992). The effect of social studies course on the philosophic orientations of history and geography graduate students in Botswana. *Educational Studies*, 89 (5), 232-235.
- Akdağ, H. (2009). Sosyal bilgilerin tanımı, amacı, önemi ve Türkiye'deki yeri. R. Turan, A. M. Sünbül & H. Akdağ. (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar* (1. Baskı, ss. 2-21). Ankara: Pegem Akademi.
- Anderson, J. (1973). *Rediscovery, rededication*. Georgia: Atlantic Constition.
- Ata, B. (2006). Sosyal bilgiler öğretim programı. C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Yapılandırmacı bir yaklaşım içinde* (1. Baskı, ss. 71-83). Ankara: Pegem Akademi.
- Barr, R. D., Barth, J. L. & Shermis, S. S. (1977). *Defining the social studies*. Arlington, VA: National Council for the Social Studies.
- Bart, J. L. & Spencer, J. M. (1990). *The foundations of the social studies and the future*. Washington: Social Education.
- Bart, J. L. (1991). *Elementary and junior high/middle school social studies curriculum. activities and materials*. Lanham: University Press of America.
- Barth, J. & Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim Sosyal bilgiler öğretimi* (2. Baskı). Ankara: YÖK/Dünya Bankası.
- Başaran, İ.E. (2005). *Eğitim psikolojisi, gelişim, öğrenme ve ortam* (2. Baskı). Ankara: Nobel.
- Baymur, F. (1954). *Tarih öğretimi, ilkökul öğretmenlerinin meslek kitapları serisi 6* (2. Baskı). İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Bilgili, A. S. (Ed.)(2013). *Sosyal bilgilerin temelleri* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Brubaker, L., Simon, H. & Williams, W. (1977). *Conceptual framework for social studies curriculum and instruction*. Washington: Social Education.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Deveci, H., & Çengelci, T. (2005, Mayıs). Sosyal bilgiler dersinde duygusal zekânın geliştirilmesi. *II. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresinde* sunulan sözlü bildiri, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Doğanay, A. & Sarı, M. (2004). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenleriyle Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgilerin doğasına ilişkin yaklaşımlarının değerlendirilmesi. *I. Sosyal bilimler eğitimi kongresi tebliğler kitabı içinde* (3. Baskı, ss. 153-165). Ankara: MEB Yayınları.
- Doğanay, A. (2005). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk & D. Dilek (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (4. Baskı, ss. 17-52). Ankara: Pegem Akademi.
- Fenton, E. (1966). *Teaching the new social studies in secondary schools: An inductive approaches*. New York: Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Fraenkel, J. R., Wallend, N.E. & Hyun, H.H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: Mc Graw Hill.

- Garcia, J. & Michaelis, J. U. (1996). *Social studies for children: A guide to basic instruction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Junell, J. (1967). Intelligence without morality. *Phi Delta Kappan*, 49(1), 42-46.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi* (2. Baskı). Ankara: Nobel.
- Kaya, B. & Dönmez, C. (2008). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üst düzeyli düşünme becerilerinin öğretimi ile ilgili öz yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12, 107-122.
- Kaymak, S. & Ata, B. (2012) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgilerin doğasıyla ilgili görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3, 35-64.
- Kozan, E. (2002). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler eğitimi geleneklerine yaklaşımları ve bu yaklaşımların tarih öğretimiyle ilişkisi: Ankara-Aksaray örnekleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- MEB. (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6. sınıf öğretim programı ve kılavuzu* (1. Baskı). Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (1998). *İlköğretim okulu sosyal bilgiler programı* (Taslak Basım). İstanbul: MEB Yayınları.
- MEB. (2005a). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4-5. sınıflar öğretim programı* (Taslak Basım). Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2005b). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6-7. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu* (Taslak Basım). Ankara: MEB Yayınları.
- Merey, Z. & Kılıçoğlu, G. (2009). Yansıtıcı soruşturma yaklaşımı olarak sosyal bilgiler. R. Turan, A. M. Sünbül & H. Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar içinde* (1. Baskı, ss. 341-357). Ankara: Pegem Akademi.
- Moffatt, M. P. (2007). *Sosyal bilgiler öğretimi* (N. Oran çev. ed.). İstanbul: Maarif Basımevi. (Çalışmanın orijinali 1957'de yayımlanmıştır.)
- Naylor, D.T. and Diem, R. (1987), *Elementary and middle school social studies*. New York: Random House.
- NCSS, (1992). *Curriculum standards for social studies: I. introduction*. <http://www.socialstudies.org/standards/introduction>.
- Nelson, M. R. (1987). *Children and social studies*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich Publishers.
- Öztürk, A., (2002). *Tarih öğretiminde tarihi romanların kullanılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Ankara.
- Öztürk, C. & Otluoğlu, R. (2003). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. Cemil Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Yapılandırmacı bir yaklaşım içinde* (1 Baskı, ss. 21-50). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C., Keskin S.C. & Otluoğlu, R. (2012). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Paykoç, F. (1995). *İlköğretim kurumlarında sosyal bilgiler öğretimi ve sorunları* (2. Baskı). Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Safran, M. & Ata, B. (2003), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu sosyal bilgiler* (3. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

- Sağlamer, E. (1980). *İlkokulda sosyal bilgiler öğretimi* (4. Baskı). Ankara: Tekışık Matbası.
- Savage, T. V. & Amstrong, D. G. (1996). *Effective teaching in elementary social studies*. New Jarsey: Prentice Hall.
- Savaş, B. & Ünüvar, P. (1999), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi, ilköğretimde etkili öğretim ve öğrenme öğretmen el kitabı* (Modül 8). Burdur: MEB Yayınları.
- Shug, M. & Beery, R. (1987). *Teaching social studies in elementary school*. Glenview, Illinois: Scott. Foresman and Company.
- Sönmez, V., (1999). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu* (1 Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Wellington, J. (2006). *Educational research: Contemporary issues and practical approaches*. London: Continuum.
- Yalçın, A. (2016). *Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programlarının sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarına göre incelenmesi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Yılar, M.B. & Tomal, N. (2018). *Sosyal bilgiler dersi ve yenilenen ders öğretim programı: Özel öğretim yöntemleri* (2. Baskı, ss. 1-40). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (1. Baskı). Ankara: Seçkin.

## EKLER

### EK 1. Sosyal bilgilerin Doğası Ölçeği

Merhaba, anketimizin amacı Sosyal bilgiler Öğretmenlerimizin Sosyal bilgiler geleneklerine (Vatandaşlık Aktarımı olarak, Sosyal Bilim olarak, Yansıtıcı Öğrenme olarak) bakış açısını değerlendirmektir. İlginiz ve verdiğiniz tüm cevaplar için teşekkür ederim.

YAŞ:

MESLEKİ DENEYİM:

CİNSİYET:

1=Tamamen Katılıyorum 2=Katılıyorum 3=Kararsızım 4=Katılmıyorum 5=Hiç Katılmıyorum

|  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin asıl görevi, öğrencilerin kişisel ve sosyal değer çatışmalarını değerlendirmelerinde yardım etmek değildir.   |   |   |   |   |   |
| 2. Öğrenciler sosyal bilimlerin kavram ve yöntemlerini özümseyerek, disiplinli bir analitik düşünme yöntemi geliştirebilmelidir.   |   |   |   |   |   |
| 3.Sosyal bilim kavramları ve bilimsel yöntem, Sosyal bilgilerde disipline edilmiş davranış geliştirmede kullanılmalıdır.   |   |   |   |   |   |
| 4.Sosyal sistemimizin eksikliklerine rağmen, öğrenciler insan tarafından en iyi tasarlanmış olanla mücadele etmek için medeni cesarete sahip vatandaşlar haline gelmelidir.                            |   |   |   |   |   |
| 5.Öğrenciler, sosyal mirasımızın önemli sorunlarını tanımlamada en nitelikli insanların öğretmenler ve müfredat geliştirmeciler olduğunu farkında olmalıdır.   |   |   |   |   |   |
| 6.Öğrenciler, sosyal ilişkiler ile ilgili bilgilerini en iyi şekilde sosyal bilim otoritelerinin buluş ve araştırma metodlarını kullanarak organize edebilirler.                                       |   |   |   |   |   |
| 7.Öğrenciler, sosyal bilim araştırmacılarının, öğrencilerin takip etmesi için uygun olduğu konusunda hem fikir oldukları problem çözme becerilerini geliştirmelidirler.                                |   |   |   |   |   |
| 8.Öğrenciler tarafından tanımlanmış problemleri çözmeye içeriğin geçerliliği ve uygunluğu en iyi öğrencilerin kendisi tarafından değerlendirilir.  |   |   |   |   |   |
| 9.Farklı sosyal bilim disiplinlerinden çıkan problemleri titiz ve derinlemesine çalışmasından yararlanan öğrencilerin sosyal olgularla ilgili analizlerinde nesnel ve bağımsız olmaları daha olasıdır. |   |   |   |   |   |
| 10.Yakın zamanda kullanılmayacak olsalar da öğrencilerin testin süresini dayanıklı kılan ilgi ve özellikler bilgisine ,ileriki yaşamlarında ihtiyaç duyulacağını bilmelidirler.                        |   |   |   |   |   |
| 11. Sosyal bilgiler öğretmeninin görevi sosyal bilim disiplinlerinin kavram ve metodolojisini, bu kavram ve metodolojiyi seçilmiş problemlere uygulaması gereken öğrencilere sunmaktır.                |   |   |   |   |   |
| 12.Öğretmenler, sosyal mirasımızın en iyi elementlerini destekleyen geleneksel temaları ve değerleri örneklemek ve sağlamlaştırmak için öğrencilerin düşüncelerini kullanmalıdır.                      |   |   |   |   |   |
| 13.Öğrenciler ve öğretmenler hissettikleri problemlerle ilişkili olarak eleştirel bir şekilde onları değerlendirdiklerinde kaynaklar nitelikli hale gelir.   |   |   |   |   |   |
| 14.Öğrenciler, toplumu şekillendiren inançların, davranışların ve değerlerin temel mantığını kabul etmelidir.  |   |   |   |   |   |
| 15.Öğrenciler ortalama insanın belirsiz anlayış ve hislerinden daha çok sosyal bilimlerin analitik ve nesnel süreçlerine sadık olmalıdır.  |   |   |   |   |   |
| 16.Sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilerin düşüncelerini, öğrencilere anlamlı gelen sosyal meseleler hakkındaki tartışmaları organize etmek için kullanılmalıdır.                                    |   |   |   |   |   |

|  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 17.Öğrenciler, yansıtıcı değerlendirmeye dayanarak fikirlerini değiştirmek ve kendi fikirlerini sürdürmek için, sürekli olarak kendi inançlarını keşfetmek için medeni cesarete sahip olmalıdır.   |   |   |   |   |   |
| 18.Öğrenciler, sonuçları halk tarafından benimsenmiş düşünceye aykırı olduğunda bile sosyal bilim araştırmalarının yöntemlerini savunacak medeni cesarete sahip olmalıdır.                         |   |   |   |   |   |
| 19.Sosyal bilgiler öğretmenleri temel bilgi ve değerleri kazanma görevi için kendi sınıflarını organize etmelidir.   |   |   |   |   |   |
| 20. Sosyal bilgiler öğretmenleri öncelikle, öğrencilerin toplum tarafından gerek görülen temel bilgi ve değerleri tanıma, hatırlama ve tanımlama kabiliyetlerini değerlendirmelidir.               |   |   |   |   |   |
| 21. Öğrenciler, toplumun devamlılığı için gerekli olan değerleri, genellemeleri ve prensipleri tanımalı ve kabul etmelidir.  |   |   |   |   |   |
| 22. Sosyal bilgiler öğretmenleri öncelikle, öğrencilerin problem çözme becerilerini uygulama, alternatif davranış biçimlerini değerlendirme ve seçim yapma yeteneklerini değerlendirmelidir.       |   |   |   |   |   |
| 23. Öğretmenlerin soruları, öğrencilerin dikkatlerini toplumumuzun katılımcı bir yetişkin üyesi olmak için gerekli olan önemli bilgi ve değerleri hatırlamaya odaklamalıdır.                       |   |   |   |   |   |
| 24. Öğrenci kapasitelerinin daha mantıklı bir hale gelmesi, onlar problemleri hissettikçe, tanımladıkça ve çatışmaları çözmenin doğasında var olan karar verme sürecini düşündükçe gelişecektir.   |   |   |   |   |   |
| 25. Öğrenciler neyi nasıl bildikleri, onların kendi ihtiyaç ve ilgilerinden doğan problemleri incelemelerinden kaynaklanır.  |   |   |   |   |   |
| 26. Kararlarının sonuçlarını ve kendi değerlerini anlayan öğrenciler, kişisel ve sosyal problemlere yönelik sağlam bir çözüm üretmek için daha iyi hazırlanmış olacaktır.                          |   |   |   |   |   |
| 27. Mantıklı problemler sadece eğer öğrenciler kendi inanç ve değer sistemlerindeki çatışmaları algılaya ve hissederse ortaya çıkabilir.   |   |   |   |   |   |
| 28. Sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilerin kendilerini ilgilendiren meseleler hakkında düşünmeleri yoluyla kendi düşüncelerini aydınlatmada onlara yardımcı olmalıdır.                          |   |   |   |   |   |
| 29. Öğrenciler, geleneksel olarak büyük ölçüde kişisel özgürlük ve ekonomik fırsatları sunan mirasımızın ideallerine sadık kalmalıdır.   |   |   |   |   |   |
| 30. Sosyal bilgilerin hedefi, özgürlüklerin sosyal miras tarafından ortaya konan kısıtlamalara maruz kaldığı gerçeğinin farkına varmada ve kabul etmede, öğrencilere yardım etmek olmalıdır.       |   |   |   |   |   |
| 31. Sosyal bilgilerin hedefi, sosyal bilimcinin mantığını ve analitik düşünme becerilerini kazanmada öğrencilere yardım etmek olmalıdır.   |   |   |   |   |   |
| 32. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin araştırma stratejileri, öğrencilerin sosyal meselelerle ilgili inançlarını eleştirme, test etme ve değerlendirmede öğrencilere yardım etme amacıyla olmalıdır. |   |   |   |   |   |
| 33. Değer verilen mirasımızı devam ettirmek için, toplumumuzun üzerine inşa edildiği geleneksel inançları öğrenciler için açıklamak öğretmenlerin görevidir.                                       |   |   |   |   |   |
| 34. Sadakat sadece belirli bir uygulamalar dizisine değil öğrencilerin ihtiyaç ve ilgileri hakkında düşünmeyi vurgulayan bir süreç yönlendirmelidir.   |   |   |   |   |   |
| 35. Sürekli olarak bir kimsenin kişisel problemleri hakkında karar verme becerilerini düzeltmek daha çok disiplinli davranışlara yol açar.   |   |   |   |   |   |
| 36. Eğer öğrenciler bilimsel verilerin analiz edilmesi ve yorumlanmasına doğrudan katılırlarsa, öğrencilerin bilimsel metod anlayışı en iyi şekilde geliştirilebilir.                              |   |   |   |   |   |

|   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 37. Öğrenciler, Sosyal bilgiler öğretmenlerinden iyi vatandaş olmanın temel zorunluluk ve sorumluluklarını öğrenmelidir.  |   |   |   |   |   |
| 38. Öğretmenler öğrencilerin düşüncelerini, sosyal bilimciler tarafından yapılmış olanlara benzer çalışmaları yapmak ve yönetmek için kullanabilir.             |   |   |   |   |   |
| 39. Öğrenciler en önemli ve sürekli değerleri ve içeriği Sosyal bilgiler için seçen bilim adamlarını ve metin yazarlarını otorite kaynağı olarak görmelidir.    |   |   |   |   |   |
| 40. Öğrencilerin kesin bilgi ve temellerle uyumlu olmak için davranışlarını disipline etmelidir.  |   |   |   |   |   |
| 41. Öğrencilerin gelişimi en iyi şekilde kendi karşılaştıkları problemlere sosyal bilimlerin kavram ve yöntemlerini nasıl uyguladıklarıyla değerlendirilebilir. |   |   |   |   |   |
| 42. Kendi seçtiği problemlerin fikriyle düzenli olarak meşgul olan öğrenciler, düşüncelerinde ve davranışlarında daha bağımsız olurlar.                         |   |   |   |   |   |
| 43. Sosyal bilim kavramlarının ilişkileri açıklamak, Sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından kullanılan sorgulama stratejilerinin odak noktası olmalıdır.       |   |   |   |   |   |
| 44. Sosyal bilim metodunu ve kavramını kullanan öğrenciler muhtemelen sağlam kararlar üretecek ve önereceklerdir.   |   |   |   |   |   |
| 45. Öğretmenler sosyal bilimlerin hem genellemelerini hem de süreçlerini gelecekte bunların önemini anlayacak olan öğrenciler için açıklamalıdır.               |   |   |   |   |   |

## EK 2. Araştırma İzni



T.C.  
SAMSUN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 27485554-605.01-E.16233977  
Konu : Anket Uygulama İzni

09.10.2017

### DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı, 2012/13 nolu Genelgesi,  
b) Havza Kaymakamlığının 26/09/2017 tarihli ve 29355244-900-E.14923660 sayılı yazısı.

Erzurum Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Deniz TOPTAŞ tarafından, İlimiz Bütün İlçelerde Resmi Ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yönelik "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin "Sosyal Bilgiler Geleneklerine Yaklaşımı (Vatandaşlık Aktarımı olarak Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilim olarak sosyal bilgiler, yansıtıcı düşünme olarak Sosyal Bilgiler, Samsun il örneği)" konulu anket çalışması yapmak istediğine ilişkin ilgi (b) yazı, ilgi (a) genelgeye göre incelenmiş ve komisyon tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda tez çalışma sonuçlarının rapor halinde Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimine gönderilmesine dikkat edilerek, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, duyurusu ve denetimi ilçe millî eğitim müdürlüğünüz tarafından gerçekleştirilmek üzere okul müdürlüğü sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmadan söz konusu çalışmanın yapılmasını ve anket sonuçlarını 31/11/2017 tarihine kadar Müdürlüğümüz Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Şubesine gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Coşkun ESEN  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ekler :

- 1- İlgi (b) Yazı ve ekleri (7 sayfa)
- 2- 29//09/2017 tarihli komisyon kararı (1 sayfa)

DAĞITIM:

Gereği:  
17 İlçe Kaymakamlığına  
(İlçe MEM Yükseköğretim ve Yurt Dışı  
Eğitim Şubesi)

Bilgi: Havza İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü

Atatürk Blv. Yeni Hükümet Konağı Kat:3 SAMSUN  
Elektronik Ağ <http://samsun.meb.gov.tr>  
Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Şubesi  
e-posta: [yuksekokretimyurtdisi55@meb.gov.tr](mailto:yuksekokretimyurtdisi55@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: R.KORKMAZ (Şef)  
Tel: (0 362) 435 80 63 (340)  
435 80 64  
Faks: (0 362) 43248 54;

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4aea-61ad-36a5-a25a-669c kodu ile teyit edilebilir.

## ÖZGEÇMİŞ

Deniz Toptaş 1988 yılında İzmir'de doğdu. İlköğrenimini ve lise öğrenimini İzmir'de lisans öğrenimini ise Denizli ili Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal bilgiler Öğretmenliği bölümünde 2009 yılında tamamladı. 2012 yılında meslek hayatına Erzurum ili Tekman ilçesinde başlayıp, 2015 yılında Samsun iline atanmış ve halen bu ilde görev yapmaktadır. Lisansüstü eğitimine Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal bilgiler Eğitimi bölümünde devam eden Deniz Toptaş evli ve bir çocuk babasıdır.

